



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ



СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИОРИТЕТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ И ПРАКТИК



**КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

**СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:
ПРИОРИТЕТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
ИССЛЕДОВАНИЙ И ПРАКТИК**

**Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции**

Казань, 8 декабря 2023 г.



КАЗАНЬ

2024

УДК 159.9:37
ББК 88.2:74
С56

*Печатается по рекомендации Ученого совета
Института психологии и образования
Казанского (Приволжского) федерального университета
(протокол №4 от 27 декабря 2023 г)*

Ответственный редактор

кандидат психологических наук, доцент **О.Г. Лопухова**

Научный редактор

кандидат психологических наук, доцент **И.И. Лушпаева**

Редакционная коллегия:

кандидат психологических наук, доцент **Э.Н. Гилемханова**;
кандидат психологических наук, доцент **М.В. Федоренко**;
кандидат психологических наук, доцент **И.Н. Федекин**;
кандидат психологических наук, доцент **Г.Ф. Шакирова**

С56 **Современная психология образования: приоритеты и перспективы исследований и практик** [Электронный ресурс]: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Казань, 8 декабря 2023 г.) / отв. ред. О.Г. Лопухова; науч. ред. И.И. Лушпаева; ред. кол.: Э.Н. Гилемханова, М.В. Федоренко, И.Н. Федекин, Г.Ф. Шакирова. – Электронные текстовые данные (1 файл: 4 Мб). – Казань: Издательство Казанского университета, 2024. – 322 с. – Системные требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: <https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/183220/modern-psychology-of-education.pdf> – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-00130-795-2

Сборник включает в себя статьи участников Всероссийской научно-практической конференции «Современная психология образования: приоритеты и перспективы исследований и практик». Тематика представленных работ охватывает различные аспекты проблем психологии образования, связанных с социокультурными трансформациями современного общества, определения новых направлений и перспектив научных исследований в образовании, поиска эффективных механизмов интеграции результатов в образовательную практику. Материалы, представленные в сборнике, могут быть полезны для практических психологов системы образования, педагогов, преподавателей вузов, аспирантов, а также для всех, кто интересуется проблемами психологического обеспечения и сопровождения в образовании.

УДК 159.9:37
ББК 88.2:74

ISBN 978-5-00130-795-2

© Издательство Казанского университета, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: НОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ВОЗМОЖНОСТИ В РЕШЕНИИ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ ПРОБЛЕМ	11
Белоусова С.С. ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО РОДИТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ	11
Витвицкая А.А. СНАТ GPT КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС	14
Маркова Г.А., Гасанова Р.Р. КОММУНИКАЦИЯ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ КАК ЗНАЧИМЫЙ ПРОЦЕСС РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ	17
Каримова И.А., Мухаметзянова Ф.Г. ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПОЗИЦИЙ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС	20
Лушпаева И.И. РЕСУРСЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В ВЫЯВЛЕНИИ ТРУДНОСТЕЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ	23
Любимова Е.М., Лутфуллина А.М. АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЧАТ-БОТОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ	27
Новикова М.А., Селезнева И.А. СЕМЕЙНЫЙ ЛАГЕРЬ КАК ИНИЦИАТИВА, НАПРАВЛЕННАЯ НА ПОВЫШЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ И РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ: ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ	30
Петрова А.Ю. НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СОВРЕМЕННЫЙ ТРЕНД ВЗАИМОВЫГОДНОГО ОБМЕНА ОПЫТОМ И ЗНАНИЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	34
Султанова М.Р. НУЖНА ЛИ В ШКОЛЕ МЕДИАЦИЯ	36
Ульянина О.А., Рыжова И.Д., Семенова К.Г. АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ, СМЕНИВШИХ СТРАНУ ПРОЖИВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	39
РАЗДЕЛ 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ	44
Бадалова Э.Ю. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	44

Булякова Н.А., Ходова Ф.М. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С ТМНР ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	47
Васина В.В., Ибрянова О.В. ОПЫТ ОПИСАНИЯ ИЗМЕНЕНИЙ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ПРИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ИХ РОДИТЕЛЯМИ	50
Вознюк Е.В., Жолудева С.В. МЕСТО СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	53
Волчков Э.Г., Ганиева А.М. ОРГАНИЗОВАННОСТЬ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ У МОЛОДЕЖИ	56
Гайсин Д.И. ВЗАИМОСВЯЗЬ СИМПТОМОВ ПОДРОСТКОВОГО КРИЗИСА С ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ САМООПРЕДЕЛЕНИЕМ И ФАКТОРЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ	60
Галявиева Г.А. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С КЛИПОВЫМ МЫШЛЕНИЕМ	62
Дружиловская О.В. ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА САМООРГАНИЗАЦИИ ПОВЕДЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	66
Жученко О.А., Галиахметова Н.П. ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ И РЕФЛЕКСИВНАЯ АКАДЕМИЧЕСКАЯ САМООЦЕНКА СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ВУЗА	69
Закурдаева С.К. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДИНАМИКИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	73
Игнатова Ф.В. РЕАЛИЗАЦИЯ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В РАМКАХ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	76
Макарова Г.А. КОРРЕКЦИЯ И РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ИМЕЮЩИХ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ	79
Маркова С.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АДДИТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЛЬТИПЛИКАЦИИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	82
Мельникова Е.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РАССТРОЙСТВО АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА	85

Нагимова А.Н., Шакирова Г.Ф. ГЕНДЕРНАЯ РОЛЬ В САМОАКТУАЛИЗАЦИИ СПОСОБНЫХ К ШАХМАТАМ ПОДРОСТКОВ	89
Новгородова Ю.О. КОНВЕРГЕНЦИЯ РАБОЧЕЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ ЯЗЫКОВЫМ СТАТУСОМ	91
Сабиров Т.Н., Фахрутдинова Л.Р., Фадеева М.Ю. ВЗАИМОСВЯЗЬ ХАРАКТЕРИСТИК СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ И ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	94
Сайкина К.И. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ЛИНГВИСТИЧЕСКИ ОДАРЕННЫМИ СТАРШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ	97
Тюрина Т.А. ТЕХНИКИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОР КОМАНДНОЙ СПЛОЧЕННОСТИ ЮНЫХ БАСКЕТБОЛИСТОВ	100
Хамидуллина К.Р. ТЕХНОЛОГИЯ КТД И.П.ИВАНОВА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	103
Шакирова Г.Ф., Федоренко М.В. ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	106
Ярмыш И.А. СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ	111
РАЗДЕЛ 3. ЛИЧНОСТНЫЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РЕСУРСЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В МЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ	115
Абдулахамидова Б.Н. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЭТНОПЕДАГОГИКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	115
Безносюк Е.В. СТРУКТУРА ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ	119
Вазиева А.Р. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ В АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ	122
Горелов Н.Е. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ОПРОСНИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	124
Дроздова А.А. ЭЛЕМЕНТЫ «ДУАЛЬНОСТИ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ (НА ПРИМЕРЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ)	128

Закирова В.Г., Валиуллина А.Р. АКТУАЛИЗАЦИЯ ВОПРОСА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ В РОССИИ	131
Зинченко М.О. ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	134
Калацкая Н.Н. СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ	137
Лукаш Л.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	140
Мерзликина И.В. УЧИТЕЛЬ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	143
Мифтахова Э.А. СОХРАНЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА, КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ	146
Михеева М.П., Соколикова Е.Г. САМООБРАЗОВАНИЕ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ	149
Усенова Ж.Т. НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	152
Хаматвалеева Д.Г. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ОТНОШЕНИЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	156
Хусаинова Р.М. УПРАВЛЕНИЕ ОКРУЖЕНИЕМ И ТИП ПОВЕДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ: АСПЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТАЖА	159
Цао Юань К ПРОБЛЕМЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И МЕНЯЮЩЕЙСЯ РОЛИ ПЕДАГОГА В НЕМ	163
РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА И ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ	167
Андреева Е.Е. ДЕФИЦИТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПАРТНЕРСТВА ШКОЛЫ И СЕМЬИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	167
Верцева Н.В. МЕТАИНТЕГРАЦИЯ: ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В РАМКАХ КУРСА ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ СОВМЕСТНО С ПЕДАГОГОМ-ПСИХОЛОГОМ	170

Вышиваная Е.Н., Тимохина Т.В. ОРГАНИЗАЦИЯ РУКОВОДИТЕЛЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА ЭФФЕКТИВНЫХ ПРОТОКОЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ПОСРЕДСТВОМ КОМАНДНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	172
Кожевникова В.В., Ковалев Е.В. СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕСУРСНЫХ ГРУПП ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	175
Лешинина А.Е., Косова А.А., Зыкова Е.А. ПРОЕКТ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГАРМОНИЧНЫХ ДРУЖЕСКИХ СВЯЗЕЙ	179
Лямкина Л.С. ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	183
Матюшенко С.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ ВЕДОМСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	186
Сыроваткина-Сидорина К.Б. ОСОБЕННОСТИ ОРАГНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗПР	189
РАЗДЕЛ 5. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ И РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	193
Артемьева В.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАСТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)	193
Артёмова М.А., Коломоец Е.Н. ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: СОЗДАНИЕ БЕЗОПАСНОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ	196
Галанина О.Н. СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СИТУАЦИЙ КОМПЛЕКСНОГО ХАРАКТЕРА	199
Губарева Н.В., Анушкевич Н.В. ИДЕОМОТОРНАЯ ТРЕНИРОВКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОЙ НАДЕЖНОСТИ СПОРТСМЕНОВ	203
Коробьина Ю.О. РАЗВИТИЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ КАК РЕСУРСА СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	206
Косова А.А., Заруднева Н.Н. ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ	209

Латыпова Э.А. ЭФФЕКТИВНОСТЬ КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ПСИХОТЕРАПИИ В УЛУЧШЕНИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ	213
Миронова А.А. РИСКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ И ОНЛАЙН-КОПИНГИ	215
Морозов А.В. ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ	219
Сальникова В.А., Мисбахова А.Г. «ИСКУССТВО» СУИЦИДА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	226
Сультеев М.Р. МОДЕЛЬ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ СЕМЕЙНОЙ СИСТЕМЫ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	229
Терехина О.В. ПРОФИЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	232
Ульянина О.А., Юрчук О.Л., Никифорова Е.А., Федонкина А.А., Борисенко Е.В., Дмитриева С.О. РИСКИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК МИШЕНИ РАБОТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ВУЗА	235
Файзуллина Г.А., Кнырева А.В., Сафина З.З. ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ	244
РАЗДЕЛ 6. СЕКЦИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ-ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ	248
Ахмадиева Д.А., Шишова Е.О. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА	248
Бадрутдинова Э.В., Лопухова О.Г. ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООТНОШЕНИЯ И МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ В СИНХРОННОМ ФИГУРНОМ КАТАНИИ	251
Бикбаева Т.Э., Шишова Е.О. ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЕДИНСТВЕННЫХ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ	254
Бикбаева Ф.И., Шишова Е.О. ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА КОММУНИКАТИВНОЕ И ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	257
Вилкина А.Л., Федекин И.Н. ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОТ МЛАДШЕГО К СТАРШЕМУ ПОДРОСТКОВОМУ ВОЗРАСТУ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО КОНТЕНТ-АНАЛИЗА	261

Галиуллин И.Т., Галиева Д.Р. АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ И СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА В ЭПОХУ БЫСТРЫХ ИЗМЕНЕНИЙ	264
Гилемьянова А.Р., Лопухова О.Г. ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ С ПАРАМЕТРАМИ УСТОЙЧИВОСТИ СПОРТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ	267
Казакова Д.Р., Шишова Е.О. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ	270
Наджафова Р.С., Федекин, И.Н. ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ С РАЗНОЙ УСПЕВАЕМОСТЬЮ	273
Насибуллина Д.Р., Федекин И.Н. ИССЛЕДОВАНИЕ УСЛОВИЙ И ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ	276
Сабирова Л.М., Федекин И.Н. ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ КРЕАТИВНОСТИ	279
Салпыкова И.М., Гурина А.В. РОЛЬ СРЕДСТВ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ НА РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ	282
Сейтягья К.М., Шишова Е.О. ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ СТРУКТУР ДЕТЕЙ-БИЛИНГВИЗМОВ	285
Смирнова А.О., Шишова Е.О. ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ СТУДЕНТАМИ ВУЗА	288
Федоренко М.В., Шихамова Р.Р. ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ЯЗЫКОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И САМООЦЕНКИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГОВ	291
Халилова Э.Г., Шишова Е.О. РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	295
Чукмарова Л.Ф., Марданова А.А. СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	298
Шайдуллина Р.Р., Нигматуллина И.А. ИЗУЧЕНИЕ ТЕМПОРИТМИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАИКНАИЕМ	301
Шакирова Г.Ф., Ипатова К.О. МЕТАКОГНИТИВНОСТЬ НАДСИТУАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У ПСИХОЛОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ	305

Шакирова Г.Ф., Сафина Д.Р. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ОДАренных ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ	308
Шакирова Г.Ф., Сахабиев Х.Х. ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ УРОВНЕМ ИНТЕЛЛЕКТА И ЛИЧНОСТНЫМИ ЧЕРТАМИ У ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАренных ДЕТЕЙ	312
Шакирова Г.Ф., Третьякова А.С. ИДЕАЛЫ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ПРИЗНАКАМИ ОДАрЁнности	315
Шакирова Г.Ф., Шкурина П.А. ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕТСКО- РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И СТРАТЕГИЙ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЙ У ДЕТЕЙ, СПОСОБНЫХ К СПОРТУ	318

РАЗДЕЛ 1.
ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:
НОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ВОЗМОЖНОСТИ
В РЕШЕНИИ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ ПРОБЛЕМ

УДК 37.018.26

ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО РОДИТЕЛЯ
В КОНТЕКСТЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ

Белоусова С.С.

Уральский государственный педагогический университет

Аннотация. Статья посвящена описанию портрета современного родителя и особенностям его взаимодействия с образовательной организацией. В содержании перечисляются функции современного родителя как субъекта образования (потребители, эксперты, наблюдатели, соуправленцы, партнёры) и анализируется вопрос о важности доверия между педагогами школы и родителями. Далее дается характеристика современных родителей и рассматриваются особенности их взаимодействия со школой, приводятся типы родителей и их подходы к вопросу обучения детей (формальный, либеральный, авторитарный и др.), а также описываются так называемые родители – выросшие «дети-90-х», а также дается характеристика их основных черт. В конце работы, на основе различных исследований, анализируется вопрос о том, что родители понимают важность влияния семьи и школы на воспитания детей. Однако, они ощущают нехватку полноценного взаимодействия с педагогами школы по данному вопросу.

Ключевые слова: современные родители, семья, школа, педагоги, дети, взаимодействие, партнерство.

Введение. Семья и образовательная организация играют ключевую роль в социализации, воспитании и обучении ребенка. Всестороннее и качественное образование возможно только при объединении усилий этих институтов, т.к. влияние только одного будет не достаточным.

Основная часть. Исследователи, занимающиеся изучением взаимодействия школы и семьи, пишут о том, что родители как субъекты образования выполняют следующие функции (Скударева, 2014): потребители и заказчики образовательной услуги; эксперты качества образования; общественные наблюдатели;

соуправленцы образованием; социальные партнёры. Перечисленные функции безусловно очень важны, однако, обратим внимание, что две последние подразумевают более активное взаимодействия школы и семьи. Как привлечь родителей более активно участвовать в школьной жизни и становится полноценными соуправленцами и партнерами? Предположу, что все дело в доверии между родителями и школой. А как же школе это сотрудничество установить? В первую очередь необходимо в полной мере понимать кто такие современные родители.

Возраст современных родителей совершенно разный, среди них есть как молодые, так и более зрелые. Поэтому педагогам образовательных учреждений приходится учитывать эти различия в работе: помогать молодым – просвещать их по вопросам семейного воспитания, а также учитывать представления и стереотипы более «возрастных» родителей. Современные родители, более просвещённые, обладают большим объемом знаний, чем предыдущие поколения, особенно в области образования: они знакомы с законами и стандартами, знают свои права и права своего ребенка, а также имеют свое представление об идеальной образовательной организации.

Однако из-за своей занятости и острого дефицита времени современные родители имеют очень мало возможностей и форм взаимодействия с образовательными учреждениями.

Психологи выделяют пять типов современных родителей в зависимости от подхода к образованию и воспитанию: первый тип – это родители, у которых подход к обучению и воспитанию ребёнка скорее формальный: они следят за оценками, проверяют, выполнено ли домашнее задание; второй тип – либеральные родители, которые стараются давать детям больше свободы; третий тип родителей выстраивает свою тактику в зависимости от личностных особенностей ребёнка; четвёртый тип – авторитарные родители, которые привыкли всё контролировать, многое решать за ребёнка; пятый тип – родители, которые не стремятся контролировать ребёнка, их в меньшей степени волнуют оценки (Екушевская, 2014; Сорокина, 2019).

Еще одна яркая особенность современных родителей заключается в том, что значительное их количество составляют так называемые выросшие «дети 90-х годов». Как отмечает Е.Н. Сорокина, многие представители данного поколения обладают определенной спецификой: многие из них выросли с дефицитом внимания, и нехваткой эмоциональной отзывчивости от своих собственных родителей; понимают последствия к которым ведут родительские ошибки; тонут в информации, диагнозах по интернету и поверхностных выводах; испытывают глубокое чувство конкурентности и ощущение того, что «ты не дотягиваешь»;

стремятся стать тем идеальным родителем, о котором они составили собирательный образ из собственных нереализованных желаний и травм, статей по популярной психологии и коротких роликах в социальных сетях (Сорокина, 2019).

Согласно исследованию Института Воспитания, родители, оценивая роль образовательной организации в воспитании детей, отмечают ее недостаточную активность и считают, что она не в полной мере выполняет воспитательную роль. Отношения детей с педагогами родители оценивают неоднозначно. Свои собственные отношения с педагогами родители чаще всего оценивают, как минимальные (Буянова, 2021). В исследовании, проводимом на базе кафедры педагогики и педагогической компаративистики УрГПУ (Ю.Н. Галагузова, 2023; Т.С. Дорохова, 2023; А.В. Коротун, 2023) было выявлено, что родители и педагоги в целом видят необходимость в развитии партнерских отношений между семьей и школой, а в данный момент испытывают дефициты в этом вопросе.

Заключение. Таким образом, очевидно, что родители в целом готовы идти на сотрудничество и взаимодействие с образовательными организациями в вопросах воспитания. Осталось нам понять, как это сделать.

Финансирование. Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ «Разработка и научно-методическое обеспечение модели партнерства школы и семьи в образовании и социализации детей».

Литература

Галагузова Ю.Н. Формы социального партнерства школы и семьи. // Традиции и инновации в педагогическом образовании // Сборник научн.трудов УП Международной конференции (Екатеринбург, 8 апреля 2022). Екатеринбург, УрГПУ. 2023. С-105-112

Дорохова Т.С. Партнерство семьи и школы как средство формирования функциональной грамотности учащихся / Дорохова Т.С., Пьянкова И.П. // Традиции и инновации в педагогическом образовании // Сборник научн.трудов УП Международной конференции (Екатеринбург, 8 апреля 2022). Екатеринбург, УрГПУ. 2023. С-121-127

Екушевская А.С. Человек в современном мире: проблема возможностей потребления // ИСОМ. 2014. №6–2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chelovek-v-sovremennom-mire-problema-vozmozhnostey-potrebleniya> (дата обращения: 19.11.2023).

Коротун А.В., Баташова В.С., Андреева Е.Е. Возможности просветительских лекций для родителей в развитии взаимодействия школы и семьи // Педагогическое образование в России. №5. 2023 – С.70-82

Методические рекомендации по взаимодействию образовательной организации и родителей в процессе реализации рабочей программы воспитания / под ред. Буянова А.А. – М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2021.

Скударева Г.Н. Современные родители как субъекты формирования социального заказа и эксперты качества образования / Г.Н. Скударева // Семейное воспитание в отечественном образовании. – М.: МГОГИ, 2014. – С. 9.

Сорокина Е.Н. Современные родители. Какие они? / Е.Н. Сорокина // Электронный журнал «Монтессори-клуб». – URL: <https://montessoriclub-online.ru/kakie-zhe-oninyneshnie-roditeli.html>.

Сведения об авторе:

Белоусова Светлана Степановна, старший преподаватель, кафедра педагогики и педагогической компаративистики, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет, e-mail: s.s.ryabchikova@gmail.com

УДК 37.0

СНАТ GPT КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС

Витвицкая А. А.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье поднимается актуальная тема с вопросом о возрастающем спросе на использование новейших технологий, ИИ включительно, не только в общих чертах, но в том числе и в области образования. В данном материале приведены основные проблемы использования чата GPT, такие как генерация ложных и выдуманных ответов, также рассмотрены примеры подобных генераций. Обратив внимание на этот аспект, отмечается необходимость критического мышления и осторожности при работе с новыми технологиями, даже несмотря на их однозначное преимущество. Особое внимание уделяется анализу статистических данных, собранных нами среди школьников, студентов и преподавателей на территории разных городов России, касательно вопроса использования чата GPT. Анализ этих данных помогает увидеть картину влияния новейших технологий на отечественную образовательную среду. Также рассмотрены будут перспективы развития подобного внедрения ИИ в образование.

Ключевые слова: образование, ИИ в образовании, искусственный интеллект, chatGPT.

Цифровые технологии в образовании становятся неотъемлемой частью современной жизни и являются главными факторами конкурентоспособности учебных заведений. Автоматизация бизнеса, внедрение цифровых технологий в образовательный процесс, использование новейших образовательных технологий и распространение дистанционных форм обучения способствует улучшению качества образования и повышению уровня знаний. Однако на данный момент мы можем столкнуться с серьезной проблемой: замещением преподавателя искусственным интеллектом.

Обратимся к чату GPT. Это чатбот на основе большой языковой модели, разработанный компанией OpenAI и запущенный 30 ноября 2022 года. Он позволяет пользователям уточнять и направлять разговор в нужное русло, задавая желаемую длину, формат, стиль, уровень детализации и язык. Последовательные подсказки и ответы, известные как проектирование подсказок, рассматриваются на каждом этапе разговора как контекст.

Несмотря на развитую технологию, существует риск того, что chatGPT распространяет фальшивые новости и заведомо ложную информацию, при этом придавая ответу под максимально правдоподобный вид. Также он выдумывает источники, создает нереальные ссылки и цитирует то, что никогда не было сказано (Glorioso, 2023). Исследователи обнаружили, что ChatGPT может создавать убедительные и чистые варианты дезинформационного контента в течение нескольких секунд, не раскрывая своих источников (Hsu, 2023).

На данный момент разрабатываются решение проблем истинности чата GPT, в том числе различные приложения, призванные обеспечить честность ИИ чат-ботов. К примеру, студентом факультета информатики и журналистики Принстонского университета, Эдвардом Тяном, было разработано приложение "GPTZero", созданное для анализа переменных характеристик предложений и абзацев для оценки вероятности того, что текст "выдуман" нейронной сетью (Glorioso, 2023). Несмотря на это, система Chat GPT, запущенная в ноябре 2022 года, в январе 2023 зарегистрировала 100 млн. ежемесячных пользователей. Недавнее исследование, проведенное среди 1000 американских студентов, показало, что 89% из них использовали Chat GPT для помощи в выполнении домашних заданий (Moran, 2023).

Для актуализации данных по использованию чата GPT на территории России нами было проведено исследование, в рамках которого в октябре 2023 года

был проведен онлайн опрос среди 1 110 человек: школьники (41,9%), студенты (39%) и преподаватели (19,1%), среди них 32,5% – это школьные учителя, остальные – преподаватели ВУЗов и колледжей. 57,9% опрошенных использовали chatGPT, из них 15% – преподаватели, 52,5% – студенты, 32,5% – школьники. Из этих 57,9% – 75% использовали chatGPT в образовательных целях. Преподаватели преимущественно использовали его для: 1) генерации тестов и текстов для обучающихся, 2) генерация текстов для писем студентам/родителям, 3) генерация критериев оценивания. Студенты – для: 1) написания ВКР, 2) выполнения домашних заданий, 3) поиска источников. Школьники – для: 1) выполнения домашней работы, в том числе ответы на вопросы, решение тестов, написание эссе и рефератов, 2) списывания на контрольных работах, 3) подготовки к устным ответам.

Нейронные сети мыслят подобно людям, если правильного ответа нет, то они генерируют свой, заведомо ложный, но который звучит крайне правдоподобно. Для проверки полученной информации надо однозначно разбираться в той сфере, в которой вы делаете запрос, иначе существует вероятность выучить фальшивую информацию, а такой процент весьма велик. В этом-то и состоит проблема использования данной технологии студентами, ведь некорректные данные могут повлечь за собой подмену понятий, а это уже приводит к потере знаний и навыков.

Литература

Glorioso C. Fake News_ ChatGPT Has a Knack for Making Up Phony Anonymous Sources / C. Glorioso. – URL: <https://www.nbcnewyork.com/investigations/fake-news-chatgpt-has-a-knack-for-making-up-phony-anonymous-sources/4120307> (дата обращения: 24.10.2023).

Hsu T., Thompson S.A. Disinformation Researchers Raise Alarms About A.I. Chatbots / T. Hsu, S.A. Thompson. – URL: <https://www.nytimes.com/2023/02/08/technology/ai-chatbots-disinformation.html>

Moran C. ChatGPT is making up fake Guardian articles. Here's how we're responding / Chris Moran. – URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2023/apr/06/ai-chatgpt-guardian-technology-risks-fake-article>.

Сведения об авторе:

Витвицкая Анастасия Ашотовна, аспирант, кафедра методологии обучения и воспитания, Казанский федеральный университет, e-mail: aa.vitvit@gmail.com

КОММУНИКАЦИЯ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ КАК ЗНАЧИМЫЙ ПРОЦЕСС РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Маркова Г.А., Гасанова Р.Р.

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Аннотация. Развитие цифровых технологий и онлайн образования меняет поведение и отношение субъектов образовательного процесса к коммуникации. В статье представлена проблема взаимодействия между студентами и преподавателями, и их эффективность управления информационными потоками. Были выявлены закономерности взаимодействия в цифровой среде на основе анкетирования студентов. При анализе, полученных ответов обнаружены имеющиеся проблемы во взаимной обратной связи, что дало возможность структурировать работу по отдельным блокам и выдвинуть предложения по повышению цифровой компетенции преподавателей высшей школы. Обосновывается вывод, что развитие коммуникативных умений и грамотная организация обратной связи в цифровой среде поможет улучшить качество работы преподавателя с обучающимися.

Ключевые слова: образование, обучающиеся, педагогическая коммуникация, студенты, цифровая среда, цифровые технологии.

Введение. Развитие технологий меняет наше знание о способах коммуникации. «Настоящий этап технологического прогресса <...>, в первую очередь, связывается с новой социальной ситуацией развития личности, в которой деятельность и общение опосредуются цифровыми технологиями» (Романова, Гасанова, 2022), а «социально-политические процессы в обществе, все больше подталкивают преподавателей к применению цифровых технологий» (Гасанова, Маркова, 2023), которые заставляют переосмысливать опыт преподавания, включая весь внутренний потенциал к происходящим образовательным процессам, постигая иную природу взаимодействия в цифровой среде. Так, например, в научной литературе всё чаще встречаются понятия: «цифровизация информационного взаимодействия», (Роберт, 2021), «дисплейный текст» (Костомаров, 2010), «удаленный обучающийся» (Стрекалова, 2021), «Е-дидактика» (Чошанов, 2013) и т.д., которые обращают на себя внимание субъектов коммуникативной деятельности в онлайн обучении (Кондакова Ю.В., Киселева А.В., Зотова А.С. и др.).

«Выход преподавателей и учащихся за пределы аудиторий, в Интернет, подразумевает приобретение новых знаний, умений и навыков, формирование дополнительных компетенций, определения места в новой образовательной среде» (Маркова, Гасанова, 2022), а коммуникация как важная и сложная педагогическая деятельность влияет на весь процесс обучения.

Материалы и методы. Нами была разработана анкета с применением goole-form, проведен опрос, в котором приняли участие 60 респондентов, в возрасте от 18 до 24 лет. Им предлагалось ответить на 20 вопросов по теме: «Коммуникации в цифровой среде». Анализ ответов показал, что: преподаватели в своей деятельности используют цифровые технологии на 68%; наиболее *распространенными* в применении являются инструменты такие как: электронная почта, социальные сети vk, telegram, zoom, WhatsApp, Skype, Google Class, облачные хранилища, а *эффективными* для коммуникации студенты посчитали использование мессенджеров, видеоконференций, электронной почты (выбор обосновывается удобством передачи информации); отмечается снижение уровня тревожности за случайность ошибок или неправильные ответы, падает ответственность за неточно передаваемую информацию; студенты считают, что цифровизация положительно сказывается на взаимодействие с преподавателями по скорости, доступности учебного материала, гибкости и разнообразиям форм. *К недостаткам* цифровой коммуникации относятся: наличие односторонней коммуникации, отсутствие невербальных сигналов, нарушение границ формального общения «студент-преподаватель», недостаточная техническая компетентность преподавателей, технические (нестабильный интернет, несовместимость программного обеспечения) и межличностные проблемы, связанные с «долгим» ответом преподавателя на мессенджер, а при попытке ускориться кратким письмом теряются смыслы, сообщения в чатах обезличены, что лишает установлению эмоционального контакта, нарушая социальную конвенцию при общении в интернете и затрудняет взаимопонимание.

Результаты и их обсуждение. Представления студентов об эффективной коммуникации сводятся к установлению правил общения в сети, соблюдению этических норм и субординации, грамотной организации информационного пространства, установление сроков и работа с цифровыми следами. Также отметим, что преподаватели не всегда учитывают активность обучающихся в цифровой среде и это в дальнейшем отражается на результатах оценивания знаний по конкретной дисциплине.

Выводы. Подытоживая сказанное, преподавателю необходимо уметь анализировать, систематизировать информацию, владеть приемами тайм-менедж-

мента, а учитывая трудности и позитивные пути взаимодействия субъектов образовательного процесса в цифровой среде требуется наличие единого информационного пространства во избежание коммуникативных проблем и конфликтных ситуаций.

Литература

Гасанова Р.Р., Маркова Г.А. Педагогические условия раскрытия творческого потенциала иностранных студентов // VIII Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности. – Казань: 2023. – С. 117–121.

Костомаров В.Г. Дисплейный текст как форма сетевого общения // Russian Langage Journal. Т. 60. 2010 С. 141-147.

Маркова Г.А., Гасанова Р.Р. Проблема творчества в условиях трансформации образования // VII Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности. – Казань: 2022. – С. 211-216. EDN: МОКVOU

Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: ценностные ориентиры, перспективы развития // Россия: Тенденции и перспективы развития. ИНИОН. – М., 2021. – Ч. 1. – С. 868–876.

Романова Е.А. Управление информационно-образовательной средой учебного заведения под влиянием цифровизации. Монография / Е.А. Романова, Р.Р. Гасанова. – Москва: МАКС Пресс, 2022. – 216 с.

Стрекалова Н.Б. Коммуникационная деятельность преподавателя цифрового общества // Самарский научный вестник. 2021. Т.10, № 4, С. 289-294.

Чошанов М.А. Е-дидактика: Новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // Образовательные технологии и общество. 2013. Т. 16, № 3, С. 684-696. <https://sciup.org/e-didaktika-novyj-vzgljad-na-teoriju-obuchenija-v-jepehu-cifrovyh-tehnologij-14062503>

Сведения об авторах:

Маркова Галина Анатольевна, специалист по учебно-методической работе, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, e-mail: g_markova@law.msu.ru

Гасанова Рената Рауфовна, кандидат психологических наук, старший преподаватель, кафедра управления образовательными системами, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, e-mail: renata_g@bk.ru

ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПОЗИЦИЙ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Каримова И.А.

МБОУ «Школа №80 им. Каюма Насыри»

Мухаметзянова Ф.Г.

КФУ Институт международных отношений

Аннотация. В данной статье рассматриваются новые вопросы и проблемы, которые могут возникнуть в процессе взаимодействия родителей с образовательным процессом. Каждая семья имеет свои взгляды на процесс воспитания и они могут отличаться от школьного. Социальные и психологические позиции родителей и их вовлеченность в процесс образования могут дать различные направления, которые необходимо рассматривать в совокупности и получать один единый продукт. Чтобы образовательный и воспитательный процесс в школе был эффективен требуется открытость школы и вовлеченность родителей. Однако между главными участниками воспитания и обучения могут возникнуть разногласия, которые могут привести к негативным последствиям. Такие конфликтные ситуации изучались И.А. Боровихиной, Т.Т. Гусейнова, но причина и пути решения не рассматривались. Данное исследование позволит найти связь между социально-психологическими позициями родителя и проблемами, которые могут возникнуть и которые часто предъявляются родителями.

Ключевые слова: социально-психологические позиции родителей, влияние родителей в образовательный процесс, перспективы развития школы, адаптация учащихся, вовлеченность родителей.

Введение. В последние годы роль родителей в жизни учащихся стала обширна. Родитель контролирует и опекает своего ребенка и в стенах школы, вовлекаясь в том числе и в сам образовательный процесс.

Социальная и психологическая сторона развития ученика в основном определяется его семьей, так как многие родители теперь примыкают к идее осознанного родительства, родители вовлекаются в образование и дошкольников, и школьников (Поливанова, 2015). В связи с отличием родителей, их взглядов, социальных убеждений, психологических позиций, каждый пытается внести свое

видение и свои убеждения в образование. Для предупреждения и не возникновения стычек убеждений, необходимо в полной мере изучить все перспективы влияния позиций родителей в школьный процесс.

Материалы и методы. Изучение влияния родителей в процесс образования необходимо начать с социально-психологических позиций родителей. Позиций много, родителей тоже, совокупность возникающих убеждений, тактик и желаний могут привести к хаосу в школе, для корректной регуляции родительского влияния в школьную жизнь необходимо заранее изучить и собрать материал работы (Головин, 2001).

Одними из важных опросников, которые необходимы для понимания родителя, для изучения как стиль родительского поведения может оказать влияние образовательный процесс и на обучение ребенка будет опросник С. Степанова «Стили родительского поведения». Следующим направлением изучения может стать отношение родителей к ребенку (гиперопека, гипоопека). В зависимости от преобладания одного из типов, можно будет судить каковы влияния таких семей и есть ли вовлеченность таких родителей в школьный процесс (Зеленский, 2017).

Следующее изучение начинается с помощью опросника родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин). Он позволит выяснить каковы отношения ребенка и родителя (Боровихина, 2015). Необходимо включить и опросник «Анализ семейной тревоги». Методика разработана Э.Г. Эйдемиллером и В. Юстицкисом позволит пронаблюдать в каких семьях больше уровень тревожности и также позволит понять связь между полной и неполной семьей и тревожностью. Опросник удовлетворенности браком (ОУБ), разработанный В.В. Столиным, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко будет важным окончанием большого исследования.

Статистическая программа нам позволит определить каковы корреляционные связи между каждым из исследованных пунктов и вовлеченностью, недовольством организации работы школы и т.д. (Гошин, 2018). После определения влияния социально-психологических позиций родителей в образовательный процесс, можно будет создать корреляционную плеяду, которая будет наглядно показывать связь. Выявление проблем и семей, которые могут создать неблагоприятную ситуацию, позволит в определенной степени знать, с какими из родителей необходимо будет работать в осторожности и позволит заранее выстроить верно направленную работу.

Заключение. Масштаб работы будет включать в себя диагностику, исследование, интерпретацию полученных результатов, работу в статистической

программе, составление корреляционных плеяд, создание и работу с рабочей программой. Данная работа будет показывать перспективы развития исследования родителей и образовательного процесса.

Литература

Боровихина И.А. Проблемные зоны взаимодействия родителей и педагогов: анализ проведенных научных исследований // Конференции АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2015. №4. С. 1414-1422.

Гошин М.Е. Мерцалова Т.А. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты обучения // Вопросы образования. 2018. №3. С. 68-90.

Добикова Т.И. Вовлечение родителей в образовательный процесс ДОО посредством информационно-коммуникационных технологий // Проблемы педагогики. 2015. №5 (6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vovlechenie-roditeley-v-obrazovatelnyy-protsess-dou-posredstvom-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy> (дата обращения: 15.10.2023).

Зеленский Н.Д. Влияние конфликта «педагог-родитель» на образовательно-воспитательный процесс в образовательном учреждении // Форум молодых ученых. 2017. №11 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-konflikta-pedagog-roditel-na-obrazovatelno-vospitatelnyy-protsess-v-obrazovatelnom-uchrezhdenii> (дата обращения: 19.10.2023).

Поливанова К.Н. Современное родительство как предмет исследования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 3. С. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301

Собкин В.С., Фомиченко А.С. Особенности отношения родителей к школе в зарубежных исследованиях (по материалам публикаций в журнале Social and Behavioril Sciences за 2011-2015 гг.) // Наука и школа. 2016. № 3. С. 51-60.

Собкин В.С., Адамчук Д.В. Учитель о включенности родителей в образовательный процесс // ЧиО. 2015. №3 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchitel-o-vklyuchennosti-roditeley-v-obrazovatelnyy-protsess>.

Сведения об авторах:

Каримова Илюза Альфредовна, МБОУ «Школа №80 им. Каюма Насыри», e-mail: iluyza.rahmatullina@gmail.com;

Мухаметзянова Флера Габдульбаровна, профессор, д.н. (профессор), КФУ Институт международных отношений, e-mail: florans955@mail.ru

РЕСУРСЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В ВЫЯВЛЕНИИ ТРУДНОСТЕЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Лушпаева И.И.

Казанский федеральный университет

Аннотация: в статье проводится обсуждение проблем психического развития современных детей и подростков и возможностей нейропсихологической диагностики в своевременном выявлении затруднений в формировании психических функций в детском возрасте.

Вопросы нейропсихологической диагностики рассмотрены с позиций практикующего психолога образования, где особое внимание уделяется вариативности психического развития детей контексте индивидуальных вариантов нормального и отклоняющегося развития.

Обоснована необходимость применения дифференцированного подхода к пониманию особенностей детского развития, что определяет результат обучения и воспитания детей, рассмотрены практические возможности использования нейропсихологического подхода к психологической диагностике в образовательной деятельности.

Ключевые слова: психическое развитие, вариативность развития, нейропсихологический диагностика.

Введение. В рамках возрастной психологии научным обоснованием для изучения психического развития детей и подростков традиционно является системная модель возрастной периодизации, разработанная отечественными учеными – психологами Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным.

Заданные в периодизации параметры до последнего времени позволяли решать разнообразные практические проблемы развития детей, но сегодня это затруднено тем, что изменившаяся социальная ситуация развития современных детей и подростков представляет различные вариативные формы осуществления нормативного развития, дает многообразие линий личностного формирования ребенка, понимание которых не представлено в традиционной модели возрастной периодизации.

Данная статья является попыткой представить взгляд практического психолога образования на проблемы вариативности психического развития детей с точки зрения нейропсихологии детского возраста, позволяющего осуществить дифференцированный подход к пониманию особенностей развития, обучения и воспитания детей.

В рамках практической психологии образования, нейропсихологический подход позволяет исследовать индивидуальные различия комплексно с учетом биологической и социальной психической составляющей развития. Нейропсихологический синдромный анализ поможет связать обнаруженный дефицит при выполнении заданий с работой той или иной мозговой зоны и соотнести его с определенным синдромом, характеризующим конкретное состояние в развитии психических функций ребенка.

Данный подход к диагностике (в последующем, к психокоррекции и развитию) показателей психического развития ребенка позволит осуществить дифференцированный подход, разработать индивидуальные траектории развития и таким образом эффективнее выстроить тактики психолого-педагогического сопровождения обучения и социальной адаптации детей с особенностями психического и соматического развития. Такой подход к пониманию диагностики и интерпретации ее результатов вполне соответствует параметрам благополучной образовательной среды для психического развития современных детей (Микадзе, 2002).

Основная часть. Научно-методологическое основание, раскрывающее соотношение и взаимосвязь психического развития и созревания мозга, представлено в культурно-исторической теории Л.С. Выготского (Выготский, 1982) и представлении о роли биологического и социального в развитии ребенка, а также теории системной динамической локализации высших психических функций человека А.Р. Лурии (Лурия, 2000).

Возможности нейропсихологической диагностики позволяют отследить уровень, а также динамику сформированности психических функций с учетом взаимосвязи средовых и генетических составляющих.

Сюда входит определение когнитивной (внимание, память, восприятие, мышление), мотивационной и эмоционально-волевой готовности ребенка к школьному обучению, соответствия сформированности психологических новообразований возрастным нормам (произвольность действия, анализ слуховой, зрительной, зрительно-пространственной, кинестетической информации, навыки контроля и программирования действия и др.), индивидуально – психологических особенностей адаптационного процесса школьника к новой социальной

ситуации, выявление потенциальных форм и причин дезадаптированности, с целью проведения своевременной коррекции обнаруженных отклонений.

Однозначно, нейропсихологическая диагностика в образовании должна быть тесно связана с педагогической проблематикой обучения и воспитания детей. Результаты ее проведения должны помочь в выборе эффективных психолого-педагогических технологий и методов воздействия, а также создании благоприятных психологических условий для детского развития.

Затруднения психического развития могут быть рассмотрены как индивидуальный вариант нормативного развития, не имеющий в своей причине органических источников поражения нервной системы. В данном случае мы можем говорить о вариантах неравномерности развития высших психических функций детерминированных индивидуальной генетической предрасположенностью и средовыми факторами.

У детей в норме их относительно слабые стороны психического проявляются только в ситуации переутомления, стресса, хронической эмоциональной напряженности (высокие показатели уровня тревожности) (Бурменская, 2002).

У детей с трудностями развития неравномерность психических функций выражена отчетливее и ребенок не может их компенсировать за счет сохранных возможностей психики. Поэтому внешне это проявляется в виде неуспешности (по сравнению со средними показателями возрастной нормы) поведенческих и учебных результатов: неусидчив, невнимателен, плохо запоминает, недостаточно воспринимает и, в результате, нарушения речи (афазии), письма и чтения (дисграфии и дислексии) и т.д.

В данном случае, основным объектом нейропсихологического обследования будут парциальные нарушения отдельных психических функций, т.к. именно эта неравномерность в развитии отдельных функций (гетерохронность) является источником учебных трудностей, с которыми ребенок сталкивается: нарушения письма, счета, чтения, развития речи и понятийного аппарата, произвольность регуляции поведения, утомляемость, импульсивность либо замедленность действия, неустойчивость внимания, малый объем памяти и, как следствие, возможные нарушения учебной деятельности и социально-психологической адаптации.

Поэтому основной акцент диагностики будет направлен на выявление слабых (не сформированных) сторон основных психических функций, приводящие к когнитивным, мотивационным и эмоционально-волевым проблемам развития, а качественный анализ нарушений позволит выстроить прогноз будущих учебных затруднений.

Нейропсихологическая диагностика предполагает не только проведение тестовых методик. Для получения полной картины необходимо проведение учителем и психологом совместно включенного наблюдения за деятельностью ребенка с анализом выполнения учебных и творческих заданий. В ходе наблюдения выделяются сформированные у ребенка психические функции и те их компоненты, которые нуждаются в развитии.

На основе полученных данных разрабатывается программа коррекционной работы с группой детей (или конкретным ребенком). Данная коррекционная работа может проводиться либо совместно учителем и психологом в случае значительных трудностей развития ребенка (группы детей), либо отдельно учителем как развивающая работа в процессе обучения.

Поэтому, и в ситуации наблюдения, и в процессе адаптации ребенка к обучению, и при проведении развивающих занятий, большую роль играет участие учителя, который владеет разнообразными педагогическими методами развития познавательной сферы ребенка, его социальных умений и личностных качеств.

Заключение. Таким образом, необходимость обращения к нейропсихологическому подходу продиктовано актуальным педагогическим запросом на совершенствование процесса обучения и развития разнородных групп детей с характерными индивидуально – типологическими особенностями психического развития.

Сегодня создание благополучной, развивающей образовательной среды во многом связано с учетом различий в способностях и психических возможностях детей и подростков осваивать основную образовательную программу, с дифференцированным подходом к оценке их учебных и социальных достижений.

Литература

Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии: нейропсихологический подход // Вопросы психологии-2002 – №4. – с.101-111.

Бурменская Г.В. Типологический анализ онтогенеза индивидуальных различий // Вопросы психологии. 2002. №2. с.5-12.

Выготский Л.С. Психология и учение о локализации психических функций // Собр.соч.: В 6 т. Т.1. М.: Педагогика. 1982. с.168-174.

Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга (3-е изд.). М.: Академический проект. 2000. 512 с.

Лушпаева И.И. Психологическая безопасность: взрослый и ребенок во взаимодействии // Материалы междунар. научно-практ. конф., г.Астрахань, 10-12 ноября 2008г. – Астрахань. 2008. с. 128-132.

Микадзе Ю.В. Дифференциальная нейропсихология детского возраста // Вопросы психологии. 2002. №4. с.111-119.

Хомская Е.Д. Нейропсихология индивидуальных различий // Вестник Моск. Ун-та. Сер.14. Психология. 1996. №2. с.24-32.

Сведения об авторе:

Лушпаева Ирина Игоревна, заведующий кафедрой педагогической психологии Института психологии и образования К(П)ФУ, кандидат психологических наук, доцент; e-mail: psilogiairort@mail.ru

УДК 37.013

АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЧАТ-БОТОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ

Любимова Е.М., Лутфуллина А.М.

Елабужский институт Казанского федерального университета

Аннотация. В современном мире, где цифровые технологии проникают во все сферы жизни, образовательные учреждения сталкиваются с вызовом эффективного и мотивирующего обучения школьников. Чат-боты являются перспективной технологией, которая может помочь решить эту проблему. Рассмотрены возможности чат-ботов для повышения мотивации школьников к обучению и их потенциал в цифровом образовании. В статье сравниваются возможности цифровых образовательных платформ и чат-ботов, рассматриваются их преимущества и недостатки.

Ключевые слова: мотивация к обучению, чат-боты в образовании, цифровое образование.

Введение. Современные технологии меняют способ обучения и взаимодействия с информацией. Мотивация школьников к обучению становится все более актуальной проблемой и является одним из главных факторов успешности

учебной деятельности, так как любое педагогическое воздействие не будет эффективным, если не брать во внимание мотивационный аспект.

Автор блога о современной школе Кейси Браун предлагает семь способов повышения вовлеченности учеников в учебный процесс (Браун, 2019). Из них можно выделить изменение способов организации образовательного процесса, условий обучения, а также использование новых технологий и инструментов. Автор блога также считает, что в цифровой среде обучения появляется множество возможностей для повышения мотивации обучающихся.

Многие российские авторы изучают работу чат-ботов и отмечают их перспективы в развитии информационных технологий. Они подчеркивают, что чат-боты положительно влияют на образовательный процесс и все больше востребованы в образовании. О.Е. Кадеева мотивацию выделяет в качестве одной из образовательных задач чат-ботов: «Чат-боты способствуют осуществлению поведенческого контроля, обеспечивая позитивное мотивационное подкрепление. Это означает, что увеличивается удержание учеников, что особенно актуально в онлайн-среде обучения» (Кадеева, 2020). В образовательной деятельности чат-боты используются при достижении различных задач, прежде всего – установление быстрого контакта с учащимися, передача информации в сжатом виде (Аристова, 2020).

В исследованиях, посвященных проблемам внедрения чат-ботов в образовательный процесс, указывается на функции данной технологии (Горячкин, 2021; Кадеева, 2020; Язецкий, 2021). На основе анализа публикаций выявлены функции чат-ботов в образовательном процессе: дополнительные материалы и обратная связь для активизации обучающихся; автоматизация контрольных мероприятий для поддержки и разгрузки преподавателей; ознакомление с материалами по дисциплине для улучшения ориентации в учебном материале; автоматизированное проведение промежуточных и заключительной аттестации; построение индивидуальных образовательных траекторий для каждого ученика; групповые и индивидуальные консультации, информационное сопровождение и подсказки.

Материалы и методы. Приведём краткое сравнение возможностей цифровых образовательных платформ (ЦОП) и чат-ботов:

1. Доступ к цифровому контенту в любое время и в любом месте: в ЦОП может потребоваться установка отдельного приложения; чат-боты не требуется загружать отдельное приложение, так как они работают в мессенджерах.

2. Аналитика результатов деятельности: в ЦОП есть у преподавателя, он анализирует и проводит корректирующие действия; чат-боты анализируют и сразу выполняют действия, корректирующие деятельность обучающегося.

3. Быстрая обратная связь: в ЦОП преподаватель реагирует на запрос обучающегося в асинхронном режиме; чат-бот реагирует сразу не только на запрос, но и на действия обучающегося.

4. Формирование персонального подхода: в ЦОП достигается за счёт самостоятельности обучающегося, его опыта работы в цифровой образовательной среде и наставничества педагога. в чат-ботах персональная траектория обучения формируется автоматически по заложенным схемам деятельности.

5. Особенности обучения: эффективность работы в ЦОП определяется готовностью педагога осуществлять наставничество обучающихся 24 часа в сутки в цифровой среде. эффективность применения чат-ботов зависит от продуманности алгоритмов его реакции.

При сравнении цифровых образовательных платформ и чат-ботов, следует учитывать различия в их функциональности. В то время как образовательные платформы предлагают более широкий набор возможностей, чат-боты обладают преимуществами в области интерактивности и персонализации обучения. Они могут быть полезны для индивидуального обучения, предоставляя учащимся адресную помощь и поддержку. Чат-боты представляют собой мощный инструмент для повышения мотивации школьников к обучению в цифровом образовании. Их персонализированный подход, доступность и возможность предоставления обратной связи делают их эффективным средством для улучшения обучения и достижения школьниками учебных успехов. Таким образом, чат-боты представляют собой эффективный инструмент, способный повысить мотивацию учеников и обеспечить им дополнительную поддержку и помощь в учебной деятельности. Их использование может стать важным шагом в совершенствовании учебного процесса и улучшении результатов обучения.

Литература

Аристова А.С. Использование чат-ботов в образовательном процессе // II Международная конференция «Цифровая трансформация общества, экономики, менеджмента и образования». – Екатеринбург, 2020. – С. 95–99.

Браун К. Каковы лучшие практики для повышения вовлеченности студентов? – URL: <https://www.classcraft.com/blog/best-practices-to-improve-student-engagement/>.

Горячкин Б.С., Галичий Д.А., Цапий В.С., Бурашников В.В., Крутов Т.Ю. Эффективность использования чат-ботов в образовательном процессе // E-Scio. 2021. №4 (55).

Кадеева О.Е. Чат-боты и особенности их использования в образовании / О.Е. Кадеева, В.Н. Сырицына // Информатика в школе. – 2020. – № 10(163). – С. 45–53.

Язецкий Е.Ю. Чат-бот как средство сопровождения образовательного процесса // Молодой ученый. – 2021. – № 17 (359). – С. 17–20.

Сведения об авторах:

Любимова Елена Михайловна, старший преподаватель, кафедра математики и прикладной информатики, Елабужский институт Казанского федерального университета, e-mail: EMLjubimova@kpfu.ru

Лутфуллина Айсылу Марсовна, студентка инженерно-технологического отделения, Елабужский институт Казанского федерального университета, e-mail: AMLutfullina@stud.kpfu.ru

УДК 374.33

СЕМЕЙНЫЙ ЛАГЕРЬ КАК ИНИЦИАТИВА, НАПРАВЛЕННАЯ НА ПОВЫШЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ И РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ: ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ

Новикова М.А., Селезнева И.А.

Национальный исследовательский университет «Высшая Школа Экономики»

Аннотация. В статье рассматривается модель семейного лагеря с программой поддержки бережного взросления как возможная альтернатива или дополнение к школьной программе «Семьеведение» с точки зрения усовершенствования форм и методов, способствующих реализации духовно-нравственного воспитания и образования.

Ключевые слова: семейный лагерь, семьеведение, подготовка к семейной жизни, бережное взросление, духовно-нравственные ценности, ценностное воспитание и образование.

Введение. Сегодня в Российской Федерации, как и во многих других странах, проблематика семьи и детства оказывается в фокусе пристального внимания государственной политики. 2018 – 2027 годы объявлены в России Десятилетием детства. Согласно «Стратегии комплексной безопасности детей до 2030 года», среди основных угроз безопасности детей выделяется изменение представлений о традиционных духовно-нравственных, в том числе семейных, ценностях. В связи с чем появляются приоритетные цели и задачи государственной политики, направленные на укрепление института семьи, повышение престижа отцовства и материнства, духовно-нравственное воспитание детей.

Вопрос о том, до какой степени результатом воспитательного процесса, реализуемого в системе образования, может стать формирование ценностей, являются предельно сложными для педагогической мысли и требует новых эмпирических исследований. В отношении воздействия на морально-ценностную сферу несовершеннолетних часто выделяют два противоположных подхода: пропаганду, с одной стороны, и воспитание, основанное на сотрудничестве, с другой. Воспитание как пропаганда подразумевает внедрение готовых форм, правил, ценностных схем выбора. Воспитание как сотрудничество предполагает диалог поколений, совместную выработку ценностей, норм, задач и социальную деятельность (Фрумин, 2011).

Сегодня мы наблюдаем тенденцию к возрождению просемейного ценностного воспитания в школах, где, начиная с 2021 г., в обязательную школьную программу вводится курс «Семьеведение». Подобные практики включения курса подготовки к семейной жизни в общеобразовательную программу уже имели место в 60-80х гг. прошлого столетия. Отметим, что как тогда, так и сейчас, преподавание курса Семьеведение в школе связано с рядом проблем. Среди них – недостаточный учет возрастнo-психологических особенностей детей и подростков, нехватка компетенций у учителей, возражения со стороны родительской общественности, слабая связь с культурной и национальной спецификой регионов.

Материалы и методы. Анализ практик преподавания и содержания программ подготовки к семейной жизни, позволяет предположить, что школа не является единственным агентом воспитательного процесса в системе образования. В числе альтернатив можно рассмотреть формат семейного лагеря с программой поддержки бережного взросления, рассчитанный для совместного пребывания детей и родителей.

Семейный лагерь – это относительно новое явление для нашей страны. Основная цель и ценность семейного лагеря – создание пространства для общения

и взаимодействия между различными подсистемами: родители – дети разных возрастов, семья – семья, дети – дети. Эффективность такой формы работы связана с обеспечением максимального уровня взаимодействия семьи и ребенка, учитывающего возрастно-психологические особенности последнего (Бучарова, 2011).

Существуют разные виды семейных лагерей, объединенных единой концепцией, например, спортивный, экологический, театральный и др. Их организация, как правило, включает в себя обязательную образовательную и развлекательную составляющую, известную как edutainment (education и entertainment (англ.)), как для детей, так и для родителей с элементами семейного командообразования.

Примерная программа семейного лагеря, направленного на подготовку к семейной жизни и бережное взросление, может включать в себя занятия для подростков в формате тренингов, ролевой игры и групповой рефлексии по темам: «Мир чувств», «Мужчина и женщина», «Семья», «Род, культура», «Кризисы и выходы», «Выбор» и др. в сочетании с мастер-классами по развитию просемейных знаний и бытовых навыков. Также в программу включен активный досуг в кругу семьи: квесты, мини-походы, киноклуб и т.д.

Программа такого лагеря ориентирована, в первую очередь, на повышение психологической грамотности и сопровождение гармоничного развития всех участников. Для детей – это помощь в преодолении возрастных кризисов, осознание и анализ своих жизненных ценностей и целей, развитие коммуникативных навыков, навыков саморегуляции и самоорганизации, доверительных отношений с родными и близкими, умения управлять конфликтами, формирование ответственной, взрослой позиции и образа своей собственной семьи, для родителей – это оказание психолого-педагогической, методической и консультативной помощи по вопросам образования и воспитания детей, развития экологических внутрисемейных отношений.

Модель семейного лагеря позволяет гармонично сочетать в себе разнообразные виды деятельности человека (игра, учение, общение, труд, творчество), учитывать возможности и потребности участников разных возрастов, в том числе уровни развития морального сознания, критического мышления, а также формирует благоприятную среду для воздействия на всю семейную систему в целом, что безусловно является значимым преимуществом перед стандартным школьным, классно-урочным подходом, при осуществлении ценностно-ориентированного воспитания.

Отметим, что с организационной точки зрения формат семейного лагеря связан с необходимостью соблюдения ряда требований: содержание программ должно соответствовать интересам как молодого, так и старшего поколений, а их реализация предполагает более высокий уровень подготовки кадров и привлечение узкопрофильных специалистов (семейные психологи, игротехники и др.).

Выводы. Несмотря на все тонкости и сложности организационного характера, формат семейного лагеря сочетает в себе наиболее эффективные практики ценностного воспитания, в основе которых лежит сотрудничество поколений, практический опыт переживания и рефлексии, ориентация на субъектность и активность всех участников, средовой подход и создание естественной среды для социализации. Это позволяет нам говорить о семейном лагере с программой поддержки бережного взросления как о потенциально успешной и усовершенствованной форме реализации духовного-нравственного воспитания молодежи.

Литература

Бучарова Т.Г. Семейный экологический профильный лагерь «Очаг» / Т.Г. Бучарова // Народное образование. – 2011. – №3 – С.205– 209.

Фрумин И.Д. Интеллектуальная нищета высоких стремлений / И.Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2011. – №4. – стр. 27-52.

Указ Президента Российской Федерации от 17.05.2023 № 358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305170008?ysclid=lp5xgntgsa532846633&index=1> .

Сведения об авторах:

Новикова Мария Александровна, кандидат психологических наук, Центр общего и дополнительного образования имени А.А. Пинского, Институт образования, НИУ ВШЭ г. Москва, e-mail: mnovikova@hse.ru;

Селезнева Ирина Анатольевна, магистрант программы «Управление образованием», Институт образования, НИУ ВШЭ г. Москва, e-mail: iaselezneva_1@edu.hse.ru.

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СОВРЕМЕННЫЙ ТРЕНД ВЗАИМОВЫГОДНОГО ОБМЕНА ОПЫТОМ И ЗНАНИЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Петрова А.Ю.

ГБОУ гимназии №330 Невского района г. Санкт-Петербург

Аннотация. В данной статье наставничество рассмотрено не только как процесс передачи опыта и знаний от более компетентного сотрудника (наставника) подопечному (наставляемому), который только пришел в профессию, но и как взаимовыгодный обмен ресурсами. В статье приведены принципы, на которые следует ориентироваться при взаимодействии с наставляемым, и даны практические советы, как будучи наставником поддерживать не только подопечного, но и не терять собственной мотивации.

Ключевые слова: наставник, наставничество, эмоциональное выгорание, самомотивация, принципы наставника.

Наставничество – современный тренд образовательного процесса, при котором опытный, знающий человек, готовый делиться своими знаниями с новым поколением коллег, помогает молодому специалисту бесшовно интегрироваться в профессию и достичь успеха в этой области. Обмен опытом может происходить в рабочей атмосфере, в совместных проектах или при личных встречах наставника и наставляемого. Система наставничества стремительно развивается, пополняется современными методиками и находит новых последователей, но стоит заметить, что в большинстве случаев, наставничество рассматривается как выгодный процесс только для наставляемого, так как именно с ним делятся своими профессиональными секретами и советами, помогают развивать личностные качества, такие как уверенность, настойчивость и ответственность.

Для наставника данный процесс также полезен и имеет множество преимуществ:

- Становясь моделью для подражания, наставник подтверждает свою значимость и профессионализм в данной области.
- Наставник получает возможность укрепить свои навыки и опробовать учебные методики.
- Наставник не только делится знаниями, но и получает их. Новое поколение – новые технологии, методики, тренды, векторы развития.

- Наставник получает коллегу, на которого может рассчитывать и в котором может быть уверен, так как сам учил его, направлял и отслеживал его профессиональный путь.

Наставником может стать не каждый человек, обладающий профессионализмом. Одним из важнейших критериев является добровольное желание делиться своими знаниями, если человек будет воспринимать данный процесс как дополнительную нагрузку, то ничего толкового из этого не выйдет. Если же человек приходит в наставничество осознанно, то он понимает, какая ответственность лежит на нём. Для того, чтобы не только поделиться практическим опытом, но и указать на правильные ориентиры молодому специалисту, мы предлагаем пользоваться следующими принципами. Они не только помогут выбрать правильный вектор совместного развития и сотрудничества пары (наставник + наставляемый), но и не дадут наставнику опустить руки при неудачах своего наставляемого.

Принципы, которым должен следовать наставник:

1. Верь в то, что делаешь.
2. Олицетворяй то, что пропагандируешь.
3. В каждой проблеме содержится решение.
4. Все люди разные – это не проблема, а возможность.
5. Замечай то, что скрыто.

Если для наставляемого сам наставник является мотивацией, авторитетом и неким образцом для подражания, то наставнику стоит обратиться к самомотивации. Самомотивация - важный элемент достижения целей и успеха. Несколько способов, которые могут помочь наставнику поддерживать свою мотивацию в процессе длительного взаимодействия с подопечным:

1. Определение цели: четкое определение ваших целей является первым и важным шагом к самомотивации. Помните о значимости ваших целей и постоянно напоминайте себе, почему они важны для вас.

2. Создание плана действий: разработайте подробный план действий, который поможет вам достичь целей. Разбейте свои действия на конкретные шаги и установите для себя реалистичные сроки. Такой план действий поможет вам чувствовать себя организованным и направленным, что зарядит вас энергией и мотивацией.

3. Визуализация успеха: визуализация является мощным инструментом для поддержания мотивации. Представьте себе уже достигнутую цель и почувствуйте эмоции, связанные с этим успехом. Визуализация поможет вам ощу-

тить настоящую мощь и ценность своих усилий, что будет служить источником мотивации.

Наставничество стало неотъемлемым компонентом образовательной среды. Это один из эффективных способов обучения и передачи знаний от человека человеку. Но не стоит забывать, что данный процесс является взаимовыгодным, и в нем важны и ценны как наставляемый, так и наставник.

Литература

Барыбина И.А. Организация наставничества в школе / И.А. Барыбина // Школа – 2012. – №7. – С. 16-24.

Нугуманова Л.Н. Настольная книга «Наставничество: эффективная форма обучения»: информационно-метод. материалы / Нугуманова Л.Н., Яковенко Т.В. – 2-е издание, доп., перераб. – Казань: ИРО РТ, 2020. – С 51.

Сведения об авторе:

Петрова Анастасия Юрьевна, учитель русского языка и литературы первой квалификационной категории, председатель методического объединения классных руководителей ГБОУ гимназии №330 Невского района г. Санкт-Петербурга, e-mail: petryusha600@yandex.ru

УДК 37.013.77

НУЖНА ЛИ В ШКОЛЕ МЕДИАЦИЯ

Султанова М.Р.

Институт развития образования Республики Татарстан

Аннотация. В статье приведен анализ вопросов актуальности профессиональной методической поддержки инициатив школьных служб примирения (медиации) в соответствии с установками современного образовательного пространства. В статье описаны необходимые условия для работы школьных служб примирения (медиации), в том числе, необходимость актуализации медиативной компетенции участников образовательного пространства.

Ключевые слова: медиация, куратор школьной службы примирения, конфликтная ситуация, восстановительный подход, современное образовательное пространство, медиативная компетенция.

Введение. Современное школьное пространство имея единую образовательную стратегию и стандарты, имеет свой неповторимый профиль. Урегулирование конфликтов в школе сложно свести к единому алгоритму: правила и стратегии решений могут быть стандартизированы, а процесс всегда особенный. Противоречия, разногласия, возникающие в обществе, постоянны и закономерны, бороться надо не с конфликтами, а учить правильно их регулировать. Актуально, если в процессе разрешения школьных конфликтов возможным станет восстановить правила взаимодействия, которые удовлетворят обе стороны конфликта, если обучающийся, получит алгоритмы разрешения трудных жизненных ситуаций. (Максудов, 2009).

Чтобы научить учеников сохранять деловые отношения после конфликтной ситуации, принимать адекватные выводы, нести ответственность за свое поведение необходимо оптимизировать медиативную компетенцию всех участников образовательного пространства (Максудов, 2011).

Статистические данные правоохранительных органов констатируют вывод, что конфликтные ситуации в школах приобретают затяжной характер. Особенно в случаях травли, когда участники и латентные жертвы испытывают высокое эмоциональное напряжение, приводящее к дестабилизации образовательного процесса. Школьная среда является катализатором социальных или личностных противоречий, поэтому на школу возлагаются высокие социальные требования: учить общению в рамках культуры образовательной среды (Шарифзянова, 2022).

Материалы и методы. Школа, это, в первую очередь, коллектив единомышленников. Руководитель школы, поддерживая куратора школьной службы примирения и лично, и методически, создает в школе ситуацию доверия. Куратор становится Персоной Доверия, которая организует процесс культуры общения (Шарифзянова, 2019).

Материалы официальных документов и методических рекомендаций по организации безопасного пространства в школе в целом, и создании школьных служб медиации, в частности, такие как Конституция Российской Федерации; Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»; Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»; Письмо Министерства

образования и науки Российской Федерации "О направлении методических рекомендаций" (методические рекомендации по внедрению восстановительных технологий (в том числе медиации) в воспитательную деятельность образовательных организаций); Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации «Методические рекомендации по созданию и развитию служб примирения в образовательных организациях», и др. создают нормативную базу для создания служб медиации в школе.

Ценности восстановительного подхода, на которые опираются в школьной медиации, заключаются в разрешении конфликтов между враждующими сторонами, без применения манипуляции и силы, создание ситуации диалога, где пострадавший получает возможность получить душевное исцеление, когда обидчик готов загладить вред своего деяния и принятие обидчиком ответственного решения: самостоятельно, добровольно исправить негативные последствия своего поступка. Страх наказания – не эффективное средство для изменения поведения. Осознанное принятие решения быть ответственным за свое поведение в диалоге с «другой» стороной – это важный шаг к цивилизованному общению (Дохолян, 2017).

Заключение. Школьная медиация, это условие создание для обучающихся безопасного и комфортного образовательного пространства для того, чтобы дети в школе успешно учились, а не конфликтовали.

В процессе медиации каждый участник может рассчитывать на то, что он будет выслушан, сможет высказать свое видение сложившейся ситуации, предложит альтернативу разрешения конфликта, в рамках существующего законодательства. Применение восстановительной медиация создает, для всех участников образовательного пространства, возможности избавиться от негативных переживаний, освоить навыки культурного общения и цивилизованные формы поддержания своего авторитета, освоить навыки коммуникативных компетенций, необходимых для будущей жизни.

Нужна ли в школе медиация, ответить на этот вопросы должен для себя каждый кто имеет отношение к образованию и воспитанию подрастающего поколения. В состоянии обиды и ненависти невозможно хотеть учиться, узнавать что-то новое, развиваться и радоваться. Медиация, это инструмент, основанный на гуманистических принципах принятия личности, для создания конструктивного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса.

Литература

Максудов Р., Коновалов А. Школьные службы примирения. Идея и технология / Максудов Р., Коновалов А. – М.: МОО «Судебно-правовая реформа», 2009. – 92 с.

Максудов Р.Р. Восстановительная медиация: практическое руководство для специалистов, реализующих восстановительный подход в работе с конфликтами и уголовно-наказуемыми деяниями с участием несовершеннолетних. – М.: Информационно-внедренческий центр "Маркетинг", 2011. - 112 с.

Дохоян А.М. Медиация как инновационное явление в работе педагога-психолога / А.М. Дохоян // Ежеквартальный рецензируемый, реферируемый научный журнал «Вестник АГУ». 2017, №1. С. 84-90.

Шарифзянова К.Ш. Алгоритмы поиска возможных проявлений идеологии «Колумбайн» у обучающихся в образовательных организациях / Шарифзянова К.Ш., Кедрова И.А., Бадалова Э.Ю. // Полиэтническая и поликультурная Россия: вопросы воспитания и образования – Москва: «Русское слово», 2019 – С. 32-51.

Шарифзянова К.Ш. Школьная служба примирения (медиации) как форма предупреждения правонарушений, преступлений и травли среди несовершеннолетних: метод. рекомендации / авт.-сост. К.Ш. Шарифзянова. – Казань, 2022. – 15 с.

Сведения об авторе:

Султанова Мадина Равилевна, старший преподаватель кафедры психологии и инклюзивного образования, аспирант, ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан», e-mail: sultanova.madin@yandex.ru

УДК 37.015.31

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ, СМЕНИВШИХ СТРАНУ ПРОЖИВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Ульянина О.А., Рыжова И.Д., Семенова К.Г.
ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»

Аннотация. В данной статье раскрываются трудности адаптации детей-мигрантов через призму ключевых параметров принимающего общества.

Определяются виды основных нарушений в различных личностных сферах детей-переселенцев: коммуникативной, поведенческой, эмоциональной, когнитивной, мотивационно-потребностной. Отмечается значимость формирования безопасной образовательной среды и использование навыков асертивного поведения педагогическими работниками при взаимодействии с обучающимися и их родителями (законными представителями). Делается акцент на особенностях овладения педагогическими работниками навыками асертивного поведения, что также способствует формированию уверенного поведения и развитию личности. Раскрывается основное содержание и особенности асертивного поведения, как альтернативы деструктивным способам межличностного взаимодействия. В контексте рассматриваемой проблем освещаются такие методы и технологии психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений, как: «Заигранная пластинка», «Игра в туман», «Негативное заявление», «Самораскрытие», «Разумный компромисс». В результате проведенного исследования выделяется значимость асертивного поведения в профессиональной деятельности при взаимодействии с другими людьми.

Ключевые слова: миграция, социальная адаптация, дети-переселенцы, асертивное поведение, технологии развития асертивного поведения.

Введение. Миграционный процесс заключается в добровольном массовом или вынужденное перемещение представителей одной этнической группы с их территории длительного проживания и первоначального формирования в иное отличное культурное этнографическое пространство. Отмечается, что взрослые и несовершеннолетние испытывают адаптационные сложности при смене страны или региона проживания, что вызывает кардинальные изменения в привычных условиях жизни.

В процессе миграции между представителями обществ, имеющих относительно одинаковую этническую идентичность, период адаптации происходит с наименьшим количеством препятствий между мигрантами и принимающей стороной. Примером в данном случае может послужить социально-психологическая интеграция детей-переселенцев внутри территорий стран СНГ. В данном случае процесс интеграции протекает достаточно успешно, так как данные страны имеют сходные ценности, традиции и общую историю, а большая доля из числа переселенцев владеет русским языком на приемлемом уровне (Абакумова, 2015).

Важно отслеживать состояние детей-переселенцев, ведь они могли пребывать долгое время в состоянии тревоги, подавленности и страха, что в свою очередь приводит к поведенческим реакциям с негативным и агрессивным характером,

вспыльчивости, страху и проявлению необоснованной пассивности, что в свою очередь приводит к различным нарушениям в личностных сферах: эмоциональной, когнитивной, поведенческой, мотивационно-потребностной и коммуникативной (Фурса, 2016).

Мигранты, которые вынуждены сменить страну проживания вместе со своими детьми, часто оказываются в условиях, когда они не могут обеспечить полную безопасность своему ребенку, не представляется возможным в полной мере следить за его физическим состоянием, создать условия для получения им образования, участие в играх и т.д. Проживание в пункте временного размещения значительно замедляет процесс социальной адаптации как у родителей (законных представителей) так и у детей.

Поэтому для формирования безопасной образовательной среды следует отметить важность применения педагогическими работниками навыков асертивного поведения при взаимодействии с обучающимися и их родителями (законными представителями). Асертивное поведения является альтернативой таким способам межличностного взаимодействия, которые носят деструктивный характер (Шейнов, 2014).

Материалы и методы. Главным преимуществом асертивного стиля поведения является то, что оно без ущерба интересам других людей позволяет добиваться своих целей, такая форма взаимодействия позволяет всем участвующим сторонам получить желаемый результат. Асертивное поведение в редких случаях не может предотвратить конфликтную ситуацию, но даже в таком случае оно позволяет найти самый оптимальный выход из нее.

Педагогические работники, которые формируют у себя навыки асертивного поведения, отличаются эффективностью при решении стоящих перед ними целей и задач. (Кадыров, 2018). Важно учитывать, что использование приемов и навыков асертивного поведения требует достаточно серьезной подготовки и практики. (Веретенникова, Кольтинова, 2018).

Далее представлены некоторые методы и технологии, способствующие формированию навыков асертивного поведения.

1. «Заигранная пластинка» – основана на формировании умения в спокойном темпе многократно повторять суждения, являющиеся, по мнению говорящего, верными. Данные суждения способствуют достижению общих целей и минимизируют проявление манипуляции.

2. «Игра в туман» – позволяет овладеть умением воспринимать критику, не беспокоиться и не защищаться в ответ, а спокойно и адекватно воспринимать слова противоположной стороны.

3. «Негативное заявление» – формирует навыки признавать свою ошибку, при этом не вдаваясь в извинения, высказывать в адрес оппонента критику, не допуская при этом манипуляций.

4. «Самораскрытие» – позволяет принимать все стороны своего характера и поведения, а также стиля жизни, избавиться от чувства непонимания со стороны окружающих.

Заключение. Педагогические работники, владеющие приемами ассертивного поведения, более эффективно разрешают конфликты, возникшие между участниками образовательных отношений, что является значимым в их профессиональной деятельности.

Литература

Абакумова И.В. Организация психологического сопровождения детей беженцев и вынужденных переселенцев из регионов локальных военных конфликтов: учебно-методическое пособие / И.В. Абакумова, А.В. Гришина, П.Н. Ермаков. – М.: КРЕДО, 2015. – 48 с.

Веретенникова Л.К., Кольтинова В.В. Формирование у будущего педагога навыков ассертивного поведения во взаимодействии с родителями обучающихся / Л.К. Веретенникова, В.В. Кольтинова // Педагогика и психология образования. – 2018. – №4. – С. 90–98.

Кадыров К.Б. Влияние ассертивности на педагогическую компетентность / К.Б. Кадыров // Современное образование (Узбекистан). – 2018. – №9. – С. 31–38.

Лебедева И.В. Развитие ассертивности и ассертивного поведения личности / И.В. Лебедева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2010. – № 5. – С. 127-132.

Фурса С.М. Психологические проблемы детей из семей мигрантов / С.М. Фурса, О.В. Дацко // Молодой ученый. – 2016. – № 11 (115). – С. 1795-1797.

Шейнов В.П. Ассертивное поведение: преимущества и восприятие / В.П. Шейнов // Современная зарубежная психология. – 2014. – Т. 3. №2. – С. 107–120.

Сведения об авторах:

Ульянина Ольга Александровна, доктор психологических наук, доцент, член-корреспондент РАО, руководитель Федерального координационного центра по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации, Московский государственный психолого-педагогический университет, e-mail: ulyaninaoa@mgppu.ru

Рыжова Ирина Дмитриевна, педагог-психолог Федерального координационного центра по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации, Московский государственный психолого-педагогический университет, e-mail: ruzhovaid@mgppu.ru

Семенова Ксения Григорьевна, педагог-психолог Федерального координационного центра по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации, Московский государственный психолого-педагогический университет, e-mail: semenovakg@mgppu.ru

РАЗДЕЛ 2.

АКТУАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

УДК 37.013.77

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бадалова Э.Ю.

Институт развития образования Республики Татарстан

Аннотация. В статье приведен анализ вопросов формирования финансовой грамотности в условиях цифровой трансформации социально-экономической системы в России. Материал статьи раскрывает технологии сопровождения формирования широких компетенций в области финансовой грамотности молодежи. В статье описаны актуальные условия для реализации программ обучения финансовой грамотности дошкольников.

Ключевые слова: современная финансовая культура, дошкольная среда, финансовая грамотность, процесс обучения, дети дошкольного возраста.

Введение. Проблема повышения финансовой культуры и грамотности среди населения является актуальной и значимой в современный период времени. В эпоху цифровой экономики и индустриальной революции финансовые знания и навыки становятся важными для каждого человека, включая детей различного возраста. От населения требуется наличие определенного опыта в сфере пользования финансовыми услугами и банковскими цифровыми инструментами.

Специалисты, исследующие данную проблему, отмечают низкий уровень информированности населения: люди испытывают затруднения в вопросах обеспечения собственной семейной материальной устойчивости, ощущают давление на свой бюджет.

Ситуация усугубляется тем фактом, что финансово-экономический рынок, банковский сектор России постоянно развивается и совершенствуется, что в свою очередь влечет за собой потребность в постоянной доработке и внесении корректив в программы финансовой грамотности населения, особенно реализуемых в системе образования.

Программы по повышению уровня финансовой грамотности и финансовой культуры детей и молодежи, должны разрабатываться и реализовываться в соответствии социально-экономическим контекстом развития финансового рынка, учитывать динамику экономических процессов развития. В образовательных программах предусмотрено практически-прикладное освоение финансовых навыков через различные приложения, программы и т.д. Таким образом, необходимо учитывать фактор активности в процессе обучения и формирования необходимых финансовых навыков и умений в детской и молодежной аудитории.

Материалы и методы. Банковский и финансово-экономический сектор страны располагает сегодня широким диапазоном сберегательных и кредитных инструментов, пенсионных и страховых программ, финансовых услуг, связанных с секторами жилищного обеспечения и образования (Сычева, 2018). Важно отметить, что практически каждый гражданин России, включая детей, является получателем финансовых услуг, и вовлеченность эта с каждым годом нарастает.

Основная ответственность, таким образом, за формирование компетенции в области финансовой грамотности молодежи, ложится на систему образования. В российской системе образования изучение финансовой грамотности дошкольных и школьных образовательных организациях сегодня уже является традицией, имеются свои наработки и программы.

Специалисты пользуются соответствующими методическими рекомендациями и пособиями, активно применяют интерактивные методы обучения: ролевые игры, викторины, конкурсы, экскурсии, просмотр мультфильмов и фильмов, чтение книг, составление сказок, ролевые игры, КВН, экскурсии в банки др. Полученный опыт и сформированные финансовые компетенции позволят подрастающему поколению принимать осознанные решения, ответственно распоряжаться личными финансами, анализировать возможные последствия, что способствует улучшению их финансового благополучия и являются важными факторами успешной социализации в обществе» (Мегерян, 2023; Морозова, 2020).

Практические занятия должны носить интегративный, метапредметный характер. Они могут проводиться как в групповой, командной и индивидуальной работе, также с использованием и смешанной модели обучения с применением цифровых технологий и мобильных средство обучения. Результаты обучения, осуществляемые в детском саду будут носить отсроченный характер.

Заключение. Фактически в рамках реализации программ финансовой грамотности у детей дошкольного возраста в конечном итоге формируется позитивная ценностная оценка денежных средств, товаров, способов обмена в сфере товарно-денежных отношений, и их особенностей. Дошкольник будет иметь

представление о том, откуда берутся деньги, как накапливаются, для чего, например, нужны банки, и каким образом увеличить сумму денег, чтобы стать самостоятельным и успешным.

Воспитатели детских садов в игровой форме формируют знания о финансовых институтах, банках, кредитных и пенсионных организациях, и разъясняют им содержание их деятельности. Таким образом, реализация программы финансовой грамотности детей дошкольного возраста в ДООУ, предусматривает поступательное (поэтапное) присоединение к миру взрослых отношений через понимание сложности и ответственности построения экономической жизни общества, что финансовое благополучие семьи зависит от правильного финансового поведения каждого человека, в том числе и ребенка.

Поэтому чрезвычайно важно с детского возраста заложить основы финансовой культуры, построенной на бережливости, индивидуальной организованности и расчетливости.

Литература

Сычева И.А. Финансовая грамотность для педагогов. Открытый электронный ресурс. Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018005716/comments>

Ситдикова Е.Г., Булатова А.И., Смоленчук Г.Г., Бикташева А.А. Сборник учебно-методических разработок по финансовой грамотности для педагогов – Уфа: Первая типография – 2019. – 171 с.

Мегерян Н.В. Основы финансовой грамотности в дошкольной образовательной организации: учебно-методическое пособие / Н.В. Мегерян, Н.А. Константинова. – Армавир: РИО АГПУ, 2023 – 48 с.

Морозова О.В. Введение основ финансовой грамотности в образовательную деятельность дошкольной образовательной организации: Методические рекомендации / Автор-сост. О.В. Морозова. – Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2020. – 50 с.

Сведение об авторе:

Бадалова Эмира Юрьевна, старший преподаватель кафедры психологии и инклюзивного образования, аспирант, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Республики Татарстан», e-mail: baeska@ Rambler.ru

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С ТМНР ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Булякова Н.А., Ходова Ф.М.

МБДОУ «Детский сад №12 комбинированного вида»
Ново-Савиновского района г. Казань

Аннотация. В данной статье представлены игровые технологии, направленные на формирование коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР). Различные методики применяются в формате игровой деятельности для повышения мотивации, заинтересованности в формировании навыков и умений в различных видах речевой активности. Игровые методы подбираются для каждой подгруппы воспитанников отдельно. Разный коррекционный подход осуществляется к детям, имеющим речевые умения и к «неговорящим» детям, и включает в себя различные средства коммуникации (альтернативную, карточки реес, приёмы мнемотехники, использование символов (знаков), жестов и мимики) для формирования рече-коммуникативных навыков, умения общаться, умения сотрудничать и взаимодействовать со сверстниками и взрослыми в разнообразных жизненных ситуациях. В статье авторы раскрывают цели и задачи поставленной работы, которая ведется во всех видах детской деятельности: в быту, в игре, в обучении, в режимных моментах.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, дети с тяжелыми множественными нарушениями развития, игровая деятельность, дидактические игры, словесные игры, игровые пособия, лексические темы.

Окружающий мир для каждого человека открывается в общении с другими людьми. Коммуникативные навыки ребёнок приобретает шаг за шагом, он учится считывать невербальную информацию (мимику, жесты, тон голоса), затем – учит первые слова. Постепенно обретает умение слушать и слышать собеседника, ставить себя на его место, воспринимать оттенки человеческих взаимоотношений.

Первые навыки общения формируются в семье, затем – в детском саду, школе и т.д. А значит, потребность в общении можно и нужно вырабатывать.

Для передачи информации используются речь, альтернативная коммуникация, зрительный контакт, движения глаз, мимика, жесты, положение тела.

Мы работаем с контингентом детей, среди которых большая часть неспособна к использованию речи для полноценного общения. Кто-то совсем не может говорить, речь других же недостаточно развита, чтобы выполнять все коммуникативные функции. Коррекционная работа по развитию речи в группе для детей с ТМНР – Лекотека – направлена на создание комплексной помощи в формировании коммуникативной компетентности детей с ТМНР при создании специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные возможности каждого ребенка. Так как коммуникативные способности влияют на познавательный интерес, адаптацию и социализацию ребенка (Екжанова; Стребелева, 2015).

В первую очередь коррекционная работа строится по принципу индивидуального и дифференцированного подхода. Для успешного овладения речевыми навыками основной задачей является вовлечение ребенка, развитие интереса, включение его в игровую, продуктивную, образовательную деятельность.

Во-вторых, важным условием является стабильность и системность, используя любую ситуацию контакта взрослого с ребенком. В работе с детьми с ТМНР от педагога требуется терпение, эмоциональность и тактичность.

В процессе нашей работы ставим следующие цели и задачи.

Цель: развитие основных рече-коммуникативных умений и навыков посредством использования различных игровых методик.

Задачи:

- Развитие социальной активности детей; навыков позитивного общения со сверстниками и взрослыми;
- Развитие познавательных способностей детей; обогащение жизненного и игрового опыта;

Основным в нашей работе является создание благоприятных условий для развития рече-коммуникативных навыков средствами эффективных образовательных технологий для дошкольников. Это игровой материал, дидактические карточки, иллюстрации, презентации по лексическим темам, аудио- и видеоматериалы. Использование интерактивного материала воздействует на два важнейших органа **восприятия** – **слух и зрение**, что создает благоприятный эмоциональный фон на занятиях. Применение таких образовательных технологий способствуют **формированию** навыков и умений в различных видах речевой деятельности. А также закреплению пройденного материала при помощи различных дидактических игр «Кого нет?», «Отгадай и назови», «Большой - маленький», «Посчитай».

Игра – естественная форма детского существования. Поэтому путь для достижения взаимопонимания с детьми с ТМНР на занятиях и в индивидуальной работе лежит через игру. Помогают нам авторские многофункциональные игровые дидактические пособия «Волшебный цветок», лэпбуки по сказкам «Три медведя», «Репка», развивающие мягкие книжки-игрушки из фетра, многофункциональность заключается в том, что можно использовать по нескольким лексическим темам, в том числе по проекту обучения детей татарскому языку «Минем өем» – «Мой дом», включающий понятные для детей темы «Семья» – «Гаилә», «Продукты» – «Ашамлыклар», «Игрушки» – «Уенчыклар», «Счет» – «Саннар» (Зарипова, 2018). Дети играют и не задумываются, что они учатся. Через игровой сюжет можно разыграть процесс знакомства персонажа с новым предметом, детально рассмотреть его, изучить, обследовать, что позволяет ребёнку быть активным участником познавательной деятельности.

В своей работе успешно используем словесные игры. Это эффективный метод воспитания самостоятельности мышления, внимания, слуховой памяти, развития речи и коммуникативности у детей. Они строятся на словах и действиях играющих, взрослый задает тему, мыслительную задачу: описывает предмет, выделяя характерные ему признаки, а дети должны отгадать его по описанию, найти сходства и различия. Очень важно во время игры держаться свободно, уверенно, артистично, поддерживать эмоционально располагающую обстановку. Так как игровой метод обучения способствует созданию заинтересованной, непринужденной обстановки: побуждает детей к общению. Наблюдения и опыт подтверждают, что с помощью словесных игр у детей с ТМНР развиваются умения и навыки общения, как с взрослыми, так и с детьми. Дети учатся выражать свои эмоции вербальными и невербальными способами, становятся более раскрепощенными. Например, словесные игры в кругу – приветствия «Здравствуй, солнце!», «Собрались все дети в круг» и т.д.

Большой интерес у детей с ТМНР вызывают пальчиковые игры в стихотворном сопровождении. Это позволяет улучшать и ускорить речевое развитие детей, повышается качество речи, чёткость звуков и расширяется словарный запас, что является важнейшим фактором, стимулирующим речевое развитие.

Развитие коммуникативных навыков детей с ТМНР дошкольного возраста – это длительный и сложный процесс, который должен осуществляться доступными, интересными для детей игровыми формами, направленными на формирование эмоционального контакта и доверия детей к окружающему миру.

Литература

Зарипова З.М. Говорим по-татарски / З.М. Зарипова, Р.Г. Кидрячева, А.И. Камалова и др. // Методическое пособие по обучению детей татарскому языку. – 2018. – 56с.

Стивен фон Течнер. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с РАС / Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсен. – М.: Теревинф, 2014. – 433с.

Екжанова Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева // Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2015. – 272 с.

Сведения об авторах:

Булякова Наиля Аглиуллаевна, тифлопедагог, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №12 комбинированного вида» Ново-Савиновского района г. Казань, e-mail: nailya-3@mail.ru

Ходова Фидалия Мансуровна, воспитатель по обучению детей татарскому языку, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №12 комбинированного вида» Ново-Савиновского района г. Казань, e-mail: hodova_2007@mail.ru

УДК 372, 376

ОПЫТ ОПИСАНИЯ ИЗМЕНЕНИЙ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ПРИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ИХ РОДИТЕЛЯМИ

Васина В.В., Ибрянова О.В.

Казанский федеральный университет

Аннотация. Статья посвящена актуальному вопросу описания динамических изменений поведения у детей младшего школьного возраста при психолого-педагогической (коррекционной) работе с их родителями с точки зрения самих родителей. Изучены детско-родительские отношения до психолого-педагогической (коррекционной) работы с родителями и после 3 месяцев прохождения

ими индивидуальных и групповых сессий с психологом. Применялась анкета для родителей с оценочной шкалой «Градусник» (до max 10 баллов) из 28 вопросов до первого консультирования и после психолого-педагогической (коррекционной) работы с родителями из 10 полных семей, где воспитываются дети младшего школьного возраста. Выяснено, что произошло уменьшение отрицательных проявлений и увеличение положительных проявлений у родителей и их детей в результате 3 месячной работы психолога только с родителями.

Ключевые слова: динамические процессы детей и родителей, психолого-педагогическая (коррекционная) работа, детско-родительские отношения, уменьшение отрицательных проявлений, увеличение положительных проявлений.

Введение. Актуальность исследования заключается в том, что на протяжении многих лет возникает проблема детско-родительских отношений. Когда родители занимаются профилактикой и коррекцией себя, своего поведения, взглядов на жизнь и на ребенка, то это помогает снять тревожность в отношениях с их детьми. Выяснено, что когда к психологу приходят родители с жалобами на поведение ребенка и проявление нежелательных реакций, необходима коррекционная, психолого-педагогическая работа с самими родителями для запуска динамических процессов у детей. Л. Гибсон предлагает ценные советы и стратегии, которые помогут родителям наладить отношения с детьми и научиться ценить себя (Гибсон, 2018). У. Дам дает возможность понять, что некоторые события и воспоминания из детства могут оставить следы и влиять на жизнь взрослых, предлагает заключить «мир с детством», отработать старые психологические раны, чтобы не нанести их собственным детям (Дам, 2011). Для данного исследования важны исследования о взаимоотношениях между мамами и детьми, и как эти отношения влияют на развитие ребенка и его способность адаптироваться во внешнем мире (Винникотта, 2015; Некрасов, 2023). Акцентируется внимание на важности участия отца в формировании оптимальных паттернов поведения у ребенка (Млодик, 2016; Зотова, Летучева, 2019). Велась работа, чтобы научиться родителям лучше понимать себя и работать над собой для создания здоровых и эмоционально благополучных отношений с детьми (Шталь, 2020; Кови, 2016). Арт-терапевтические приемы помогли родителям понять способы развития креативности и самовыражения или защиты от стресса и тревоги (Киселева, 2007).

Материалы и методы. Применялась анкета для родителей с оценочной шкалой «Градусник» (до max 10 баллов) из 28 вопросов до первого консультирования и после психолого-педагогической (коррекционной) работы с родителями из 10 полных семей, где воспитываются дети младшего школьного возраста.

Результаты и их обсуждение. Высокие баллы по отрицательным проявлениям у родителей (8б.) на первом этапе исследования были получены по огорчениям родителей, по наказаниям, по раздражительности, которые снизились на втором этапе до 6-7 баллов. Средний уровень (6-7б.) на первом этапе исследования был получен по ограничению свободы, проявлению агрессии, изменениям настроения и крикам в семье. На втором этапе эти параметры снизились до 4-6 баллов. Низкие баллы по положительным проявлениям у родителей (2-4б.) на первом этапе исследования были получены по интересному совместному времяпрепровождению, по поощрениям ребенка по удовлетворенности поведением, по прохождению обучения, по предоставлению свободы, которые повысились на втором этапе до 4-6 баллов. Средний уровень (6б.) на первом этапе исследования был получен по хорошему настроению, поощрениям. На втором этапе эти параметры повысились до 7-8 баллов. Высокие баллы по отрицательным проявлениям у детей (8б.) на первом этапе исследования были получены по частому плачу и острой реакции на неудачу, которые снизились на втором этапе до 6-7 баллов. Средний уровень (6-7б.) на первом этапе исследования был получен по страхам, сопротивлению, агрессии, грусти, которые снизились на втором этапе до 3-5 баллов. Истерики у младших школьников снизились с 3 баллов до 2 баллов. Низкие баллы по положительным проявлениям у детей (3-4б.) на первом этапе исследования были получены по пониманию эмоций детьми, охотному межличностному общению со сверстниками, интересу к школьным занятиям, самооценке ребенка, которые повысились на втором этапе до 5-7 баллов. Средний уровень (5б.) на первом этапе исследования был получен по совместным занятиям и общему настроению. На втором этапе эти параметры повысились до 7 баллов. После проведенных занятий с родителями состояние сна у детей улучшилось с 7 баллов до 9 баллов.

Выводы. В результате коррекционных занятий родители обучились проявлять и понимать эмоции и своими знаниями поделились с детьми; научились методам передачи ответственности, которые помогают детям развивать навыки самоуправления; узнали о приемах саморегуляции своего и детского поведения для разрешения конфликтов и установления взаимопонимания в семье. Выяснено, что произошло уменьшение отрицательных проявлений и увеличение положительных проявлений у родителей и их детей младшего школьного возраста в результате 3 месячной работы психолога только с родителями.

Финансирование. Работа выполнена при поддержке Программы стратегического академического лидерства Казанского федерального университета (ПРИОРИТЕТ-2030).

Литература

Винникотт Д.В. Ребенок, семья и внешний мир / Пер. с английского – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2015 – 256 с.

Гибсон Л.К. Взрослые дети эмоционально незрелых родителей: как научиться ценить себя и наладить отношения с родителями / Линдси К. Гибсон. Н. Новгород: изд-во Е. Терещенковой, 2018 – 275 с.

Зотова Ю., Летучева М. Все дело в папе. Работа с фигурой отца в психологическом консультировании. – М.: Класс, 2019. – 344 с.

Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. – СПб: Речь, 2007. – 336 с.

Кови С. 7 Навыков высокоэффективных семей. – Минск: Попурри, 2016. – 300 с.

Млодик И.Ю. Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему. – «Интермедиатор», 2016.

Сведения об авторах:

Васина Вероника Викторовна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики специального образования, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: virash1@mail.ru

Ибрянова Ольга Витальевна, практикующий психолог-консультант, магистрант, кафедра общей психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: ooobagira.olga@gmail.com

УДК 159.9.072

МЕСТО СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Вознюк Е.В., Жолудева С.В.

Южный федеральный университет

Аннотация. Данная статья посвящена анализу понятия семьи как ценности, а также особенностям трансформации семейных ценностей в современном обществе. Во введении обосновывается важность семейных ценностей с точки зрения механизма формирования личности в роли содержания воспитательной

деятельности и мотивирующего стержня поведения индивида. Отмечена важность межпоколенческой трансляции ценностей и их адаптации к условиям нового времени. В главной части описаны основные тенденции, свидетельствующие о кризисе института семьи, проанализирована взаимосвязь семейных традиций и ценностей. Сформулированы и перечислены семейные традиции. Подводя итог теоретического анализа понятия семейных ценностей, была определена степень актуальности формирования ценностного отношения к семье в условиях изменившегося социокультурного пространства. Результаты теоретического исследования могут служить хорошей теоретической базой для дальнейшего проведения эмпирического исследования.

Ключевые слова: семья, семейные ценности, современное общество, поколение, личность.

Введение. С давних времен семья является первым социальным институтом человека, в который он попадает, будучи младенцем. В ней ребенок постепенно знакомится с миром через призму родительского воспитания, получает заботу, поддержку, любовь, ему прививаются важные жизненные ценности, таким образом, происходит формирование личности. По словам советского педагога-новатора В.А.Сухомлинского «Семья – это та первичная среда, где человек должен учиться творить добро» (Сухомлинский, 1990). Одним из важных аспектов в данном процессе является создание или поддержание уже имеющихся семейных ценностей, так как именно они служат фундаментом будущего для ребенка, дают ему чувство защищенности и уверенности в окружающем мире, и что немаловажно создают неповторимые трепетные воспоминания детства. Воспитание семейных традиций дает возможность чувствовать принадлежность к своему роду, гордиться им и возбуждает желание стать продолжателем лучших качеств своих предков.

К всеобщему сожалению, одной из серьезных проблем в современном мире является нарастающая утрата ценности брака и как результат семейных традиций. Данная тенденция связана с множеством факторов: изменение менталитета, глобализация экономики, уровень обеспеченности. Также большое влияние на деструктивную трансформацию оказывают интернет-среда, СМИ, массовая культура, что приводит к искажению гендерных моделей поведения и супружеских отношений, построения семьи. Молодые люди в настоящее время больше ценят индивидуальность, обособленность, личный комфорт и независимость, в свою очередь семейные традиции являются для них «неактуальными» и мало понятными. Перед научным сообществом встает достаточно важный вопрос сохранения семейных ценностей у нынешнего и последующего поколений.

Материалы и методы. На основе теоретического анализа были выделены сопутствующие тенденции, которые свидетельствуют о кризисе института семьи, что является одной из первопричин распада семейных ценностей. Тенденция значительного роста внебрачных деторождений. Происходит формирование новых норм рождения и воспитания детей, исключая традиционный смысл. Также происходит утрата смысла семейной жизни, а именно тех ценностей, что способствуют мотивации, созданию и сохранению семьи (Армен, 2020).

Изучением различных аспектов проблемы взаимосвязи семейных традиций и ценностей занималось множество ученых (Л.Э. Абдуллина, Л.О. Володин, А.А. Грицай, И.А. Кузнецова, С.В. Куликова, О.М. Потаповская, А.М. Русецкая, В.В. Смирнов, А.Б. Теплова). Также Р.А. Алихановой было выявлено, что ценности семьи занимают одну из ведущих сторон в системе жизненных ценностей личности, соответствуют общечеловеческим ценностям и этнокультурным особенностям, в связи с этим являются основой системы семейного воспитания. В свою очередь И.Ф. Дементьева, проанализировав «трансформацию ценностных ориентаций» в современном обществе, обосновала тезис о том, что существование в семье устойчивой системы ценностей может служить противовесом негативных воздействий и гарантией адекватного воспитания молодого поколения (Лыкова, 2023).

Семейные традиции включают в себя множество ритуалов и обычаев, при этом в каждой семье они могут быть разными: совместное чтение книг, семейные выезды на природу, совместный досуг, составление семейной родословной, празднование памятных дат, семейные трапезы.

Заключение. Подводя итог нашего теоретического анализа семейных ценностей, стоит отметить важность и актуальность данной темы в современном мире. От состояния института семьи зависит не только наша жизнь, но и экономическое, социально-культурное развитие страны, будущее всего общества. В связи с этим неопределимую роль в сложившейся ситуации играет прививание семейных ценностей молодому поколению, путем совместной работы по просвещению в данной теме как в образовательных учреждениях, так и в стенах родного дома.

Литература

Армен А.С., Дадашова Ю. Семья как важнейший социокультурный институт, кризис современной семьи, 2020. – 113-119 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42861756>.

Лыкова И.А., Майер А.А., Воинова А.А., Машкова Д.В., Лутина И.В. Взаимосвязь традиций и ценностей семейного воспитания (диагностический комплекс и результаты исследования) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50520712>.

Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: этика коммунистического воспитания. – М.: Педагогика. – 1990. – 390 с.

Сведения об авторах:

Вознюк Екатерина Владимировна, ассистент, кафедра организационной и прикладной психологии образования, Академия психологии и педагогики, Южный федеральный университет, e-mail: evoznyuk@sfedu.ru

Жолудева Светлана Васильевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой, кафедра организационной и прикладной психологии образования, Академия психологии и педагогики, Южный федеральный университет, e-mail: svzholudeva@sfedu.ru

УДК 159.922.6

ОРГАНИЗОВАННОСТЬ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ У МОЛОДЕЖИ

Волчков Э.Г., Ганиева А.М.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье проведён анализ взаимосвязанности таких психологических свойств личности как организованность и удовлетворенность жизнью. Произведен сравнительный анализ показателей представителей юношеского возраста мужского и женского пола по трем методикам: опросник «Удовлетворенность жизнью» Н.Н. Мельниковой; методика «Организованность» А.И. Крупнова; опросник «Психологическое благополучие» К. Рифф в адаптации Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко, в ходе которых выявлены многозначительные результаты респондентов. Выводы данного изыскания могут быть полезны для специалистов, занимающихся психологическим сопровождением и успешном адаптировании молодежи.

Ключевые слова: организованность, удовлетворенность жизнью, психологическое благополучие, молодежь, юношество.

Введение. Психологическое благополучие личности занимает центральное значение в работах научных изыскателей, так и в работах специалистов – практиков. Выделено множество критериев психологического благополучия, в число которых отнесено психологическая устойчивость, жизнестойкость, организованность, удовлетворенность жизнью и др. (Teodoro et al., 2023; Головей и др., 2019). В рамках настоящей работы подробно будет изучаться степень выраженности организованности и удовлетворенности жизнью у представителей юношеского возраста и соотношение данных свойств у представителей данной возрастной категории.

В рамках научной деятельности по традиции обратимся к понятийному аппарату: организованность в психологическом контексте понимается как многогранное качество человека, проявляющееся в умении путем приложения волевых усилий планировать свои действия таким образом, чтобы это соответствовало временному континууму и соответствовало контексту происходящего.

Данное качество было изучено множеством зарубежных: J. Whitmore, J. Morgenstern и др., и отечественных ученых: А.И. Высоцкий, С.Г. Якобсон и др. (Ершова, 2007). Каждый из представленных ими подходов раскрывает разные грани организованной личности. Далее раскроем содержание термина «удовлетворенность жизнью», которое в широком смысле понимается как субъективное благополучие человека, оцениваемое через качество выстроенных позитивных отношений к окружающим и к себе и через удовлетворенность результатами этих взаимоотношений (Яремчук; Бакина, 2023). Данное явление занимало центральное место в работах Н. Брэдбурна, Э. Динера, К. Рифф, А.А. Баранова и др. (Бохан и др., 2021).

Соотношение данных свойств в науке мало изучено ввиду чего было принято решение произвести фундаментальные изыскания в этой области для прояснения сути вопроса касательно выраженности организованности и удовлетворенности жизнью у молодежи.

Изучаемые нами явления представляет собой достаточно сложное, многомерное образование, которое в своей внутренней структуре содержит инструментально–динамические и мотивационно–смысловые составляющие, обеспечивающие готовность и стремление субъекта к реализации какого-либо отношения определенным способом и с учетом данного контекста будут анализированные все полученные результаты.

Материалы и методы. В рамках эмпирического исследования были проанализированы результаты 101 респондента, которые являются действующими курсантами Академия права и управления ФСИН России. 42 респондента

женского пола и 59 – мужского пола, в возрасте от 17 до 23 лет (средний возраст – 19,69).

В исследовании применялись следующие высоковалидные и надежные методики: опросник «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ) Мельниковой Н.Н.; методика «Организованность» А.И.Крупнова; опросник «Психологическое благополучие» К. Рифф в адаптации Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко.

Всего анализировалось 28 показателей по трем тестам: общественно значимые цели, личностно значимые цели, социцентричность, эгоцентричность, осмысленность, осведомленность, предметность, субъектность, энергичность, аэнергичность, стеничность, астеничность, интернальность, экстернальность, операциональные трудности, эмоционально-личностные трудности, жизненная включённость, разочарование в жизни, усталость от жизни, беспокойство о будущем, удовлетворенность жизнью (общий балл), позитивные отношения, автономия, управление средой, личностный рост, цели в жизни, самопринятие, психологическое благополучие. Обработка полученных результатов по вышеперечисленным методикам производилась на базе программ Microsoft Excel и SPSS Statistics 23.0 в несколько этапов: описательная статистика, использование непараметрического метода – U – критерии Манна-Уитни для независимых выборок, корреляционный анализ данных по r – критерию Спирмена.

Результаты и их обсуждение. В математического анализа при сравнении средних значений выявилось, что показатели респондентов по параметрам организованности: «общественно значимые цели» и «социцентричность» значимо ($U \leq 0,05$) отличаются и у мужского пола преобладает, чем у женщин (по U – критерию Манна – Уитни). Далее по методике «Удовлетворенность жизнью» есть разница в показателях по параметрам: «усталость от жизни», «беспокойство о будущем» «интегративный показатель удовлетворенности жизнью» и данные показатели значительно преобладают у мужчин ($U \leq 0,05$). Сравнение результатов по методике «Психологическое благополучие» К. Рифф в адаптации Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко показало, что у респондентов женского и мужского пола значения достоверно не различаются.

Согласно корреляционному анализу по всем трем методикам по r – критерию Спирмена значимые интеркорреляционные связи отдельно в показателях мужчин и в отдельно в показателях мужчин имеют место быть и они наблюдаются между всеми компонентами и проявляются как в виде прямой, так и в виде обратной взаимосвязи.

Заключение. Структурная организация «организованности» и «удовлетворенности жизнью» у представителей юношеского возраста мужского и женского

пола как системного свойства их личности имеет значимые различия. Также имеется некоторая специфика, которая, возможно, объясняется социальной ситуацией их развития и в том числе влиянием нормативной ситуации, способствующей формированию их волевой и морально-нравственной сферы.

Литература

Бохан Т.Г., Ульянич А.Л., Терехина О.В., Видякина Т.А., Галажинский Э.В. Особенности субъективного благополучия студентов в условиях образовательной миграции // Социальная психология и общество. 2021. Том 12. № 1. С. 59-76. DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2021120105>

Головей Л.А., Манукян В.Р., Трошихина Е.Г., Рыкман Л.В., Данилова М.В. Роль психоэмоционального благополучия в восприятии жизненной ситуации безработными и работающими взрослыми // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т. 27. № 2. С. 27-49. doi:10.17759/cpp.2019270203

Ершова Р.В. Исследования организованности в психологии. Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2007. № 2. С. 14-23.

Яремчук С.В., Бакина А.В. Субъективное благополучие молодежи и его взаимосвязь с психологической дистанцией до объектов социально-психологического пространства личности в условиях пандемии COVID-19 // Социальная психология и общество. 2021. Том 12. № 1. С. 26-43. DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2021120103>

Teodoro, Rodney & Alejo, Ojela & Lapore, Sheila & Martin, Mark & Urmeneta, Alyssa & Angoluan, Mary Ana Seline. Finding Satisfaction in Life: Correlational Study on Relationship of Self-Reflection, Resilience, and Life Satisfaction. 2023. – Vol 7 No. 2. 157 - 166.

Сведения об авторах:

Волчков Эдуард Григорьевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: edvolchkov@mail.ru.

Ганиева Айсылу Мунавировна, ассистент кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: ganieva.aisylu@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ СИМПТОМОВ ПОДРОСТКОВОГО КРИЗИСА С ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ САМООПРЕДЕЛЕНИЕМ И ФАКТОРЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИЙ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Гайсин Д.И.

МБОУ «Школа №156» Советского района г. Казани

Аннотация. В статье исследуется взаимосвязь симптомов кризиса подросткового возраста у старшеклассников с процессом профессионального самоопределения в целом и статусом профессиональной идентичности в частности. На основании того, что формирование профессиональной идентичности и подростковый кризис связаны с основной мотивацией в подростковом и старшем подростковом возрасте, имеют влияние на личность в целом, было предположено, что сохраняющаяся симптоматика подросткового кризиса у старшеклассников будет негативно влиять на профессиональное самоопределение.

Ключевые слова: подростковый кризис, профессиональная идентичность, профессиональное самоопределение, мотивация, симптомы подросткового кризиса.

Введение. Для старшеклассников потребность в профессиональном самоопределении является центральным аспектом в их социальной ситуации развития (Божович, 1979), поэтому они больше всего нуждаются в помощи в выборе профессии. В психологии профессиональное самоопределение понимается как процесс раскрытия потенциала личности, как личностный рост, который является основной потребностью в определенном возрасте, а именно в старших классах, которые являются выпускными. Профессиональное самоопределение также влияет на социальную ситуацию развития и характеризуется поиском баланса между своими желаниями, интересами, возможностями и требованиями профессиональной деятельности и рынка труда (Климов, 2005).

В то же время кризис подросткового возраста являет собой стремление показать себя взрослым окружению, которое не хочет или не может принять наличие данного стремления у человека. Способы проявить свою взрослость и есть симптомы подросткового кризиса (Эльконин, 1995). Данное стремление является чаще всего центральным в субъективной картине мира человека, что

позволяет говорить о том, что кризис подросткового возраста имеет влияние на личность человека и задает специфику его взаимодействия с окружением (Личко, 1999).

Формирование профессиональной идентичности и подростковый кризис связаны с основной мотивацией в подростковом и старшем подростковом возрасте, имеют влияние на личность в целом, что позволяет предположить, что сохраняющаяся симптоматика подросткового кризиса у старшеклассников (9-11 класс) будет негативно влиять на профессиональное самоопределение в целом и становление профессиональной идентичности в частности.

Материалы и методы. Исследование было проведено в среднем общеобразовательном татарско-русском лицее №23 г. Казани, Республики Татарстан. Выборку составили 64 старшеклассника: 17 учеников 9 класса, 23 ученика 10 класса, и 24 ученика 11 класса.

Использовались методики:

1) Методика изучения статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель, 2004).

2) Опросник выраженности симптомов подросткового кризиса (форма для подростков) (В.Е. Василенко, 2009).

Анализ данных методики изучения статусов профессиональной идентичности и опросника выраженности симптомов подросткового кризиса проводился с помощью корреляционного анализа Спирмена.

Результаты и их обсуждение. Для выявления связи статусов профессиональной идентичности с реакциями подросткового кризиса был произведен корреляционный анализ.

Анализ взаимосвязей статусов профессиональной идентичности с симптомами подросткового кризиса показывает, что реакция пространственной автономии положительно коррелирует со статусом неопределенной профессиональной идентичностью и отрицательно со статусом сформированной профессиональной идентичностью у старшеклассников. Таким образом, если у старшеклассников наблюдается стремление к отстаиванию своего личного пространства, к тому, чтобы продемонстрировать, что он свободен в выборе своей одежды и круга общения, то можно предположить, что старшеклассника мало волнуют проблемы профессионального самоопределения.

Выводы. Полученные результаты можно использовать для формирования более эффективных программ профессионального ориентирования для обучающихся в старших классах. Полученные данные позволяют учитывать еще и влияние симптоматики подросткового кризиса в процессе психологиче-

ской помощи в выборе будущей профессии у старшеклассников, без чего данная помощь рискует оказаться малопродуктивной.

Литература

Азбель А.А. Особенности формирования статусов профессиональной идентичности старшеклассников: дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук: 19.00.07; Санкт-Петербург, 2004. – 219 с.

Божович Л.И. Психическое развитие школьника и его воспитание / Л.И. Божович, Л.С. Славина. – М.: Знание, 1979. – 96 с.

Василенко В.Е. Возрастные кризисы детства и отрочества: дискуссионные проблемы // Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. «Психология человека в современном мире». – М.: Институт психологии РАН, 2009. – С. 27-35.

Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие. – М.: Академия, 2005. – 304 с.

Личко А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков / А.Е. Личко. – М.: Апрель Пресс, 1999. – 416 с.

Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды: проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.Б. Эльконин; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: МПА, 1995. – 560 с.

Сведения об авторе:

Гайсин Даниил Ильферович, педагог-психолог, МБОУ «Школа №156» Советского района г. Казани, e-mail: gaysin.01@inbox.ru

УДК 159.955:37.04

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С КЛИПОВЫМ МЫШЛЕНИЕМ

Галявиева Г.А.

Российский исламский институт

Аннотация. В статье рассмотрен феномен «клипового мышления» в контексте процесса обучения. Определена необходимость корректировки и существующих инструментов обучения, а также необходимость формирования

новых методик для более эффективного усвоения учебного материала обучающимися.

Ключевые слова: клиповое мышление, мультизадачность, стили обучения, обучающие методики.

Ведение. Реалии современного мира таковы, что люди все меньше воспринимают информацию через чтение и всё больше получают ее с помощью визуальных образов. За последние годы произошел информационный взрыв. 90 % информации было создано за последние несколько лет. Этот мощный информационный поток влияет на детей младшего возраста с их пластичным мозгом. Произошел переход от одной модели мышления – линейной к другой – сетевой, построенной на визуальных образах. Мышление становится клиповым. Мозг способен обрабатывать информацию только небольшими порциями.

Материалы и методы. Основными характеристиками клипового мышления становятся: 1) конкретность мышления в ущерб абстрактности; 2) ориентация на упрощенное восприятие информации; 3) лабильность мышления; 4) поспешность выводов и языковой минимализм; 5) бедность эмоций; 6) снижение способности к запоминанию. Исследователи спорят о том, к какому высшему психическому процессу можно отнести «клиповое мышление». Иногда предполагают, что «клиповое мышление» – это и не мышление вовсе. Сам этот феномен одновременно имеет отношение к восприятию, мышлению, памяти и вниманию. В классической психологической трактовке мышление – это «психический процесс отражения действительности и высшая форма творческой активности человека».

В процессе мышления объекты не просто отражаются, но и творчески преобразуются в сознании человека. Отраженные объекты приобретают значение и смысл для разрешения противоречий в жизни, для образования новых целей, открытия новых средств и планов их достижения. В преобразованных смыслах раскрывается сущность объективных сил природы и общества. В то же время «клиповое мышление» – это быстрый и поверхностный процесс, который позволяет дать ответ на постоянно меняющуюся обстановку или информацию. В таких условиях нет времени на переработку информации, ее анализ и формирование долговременной памяти. Если же формирование следов памяти и происходит, то возникают проблемы с воспроизведением информации. «Клиповое мышление» еще называют интегративной функцией кратковременной памяти, которая затем стирается или без осмысления и понимания рассеивается, переходя в подкорковые структуры. В результате возникают проблемы с тем, чтобы

обращаться к пережитому жизненному опыту, планировать и прогнозировать поведение

Результаты и их обсуждение. Смена педагогической парадигмы должна компенсировать проблемы, с которыми сталкиваются современные дети. Эта новая парадигма должна учитывать и то, как изменились сами дети, и то, как изменился современный мир. Специалисты выделяют наиболее значимые навыки XXI в., к которым относят четыре «К»: коммуникацию, кооперацию, креативность и критическое мышление. Умение выстраивать межличностные отношения выдвигается на первый план. Учебные программы в старшем дошкольном возрасте и в начальной школе должны быть направлены на развитие критического мышления, коммуникативных навыков, творческой изобретательности и навыков взаимодействия. Все это возможно на основе новых игровых и образных способов и методик обучения и соответствующих им дисциплин в школе. А.В. Семенович пишет, что в начальной школе необходимо ввести «уроки этикета, сценического искусства, эвритмии, дизайна (одежды, автомобилей, домов и садов), танцев, музыки, кухни, игр, каллиграфии (и вообще культуры) народов мира и др.». Во все эти дисциплины должно быть вплетено овладение рисунком, письмом, чтением, счетом и знанием законов природы

У обучающихся становится проблемой решение сложной задачи из-за отсутствия навыков восприятия явления целиком и деления сложной задачи на подзадачи. Осознание важности владения информацией побуждает к большему ее потреблению, а значит, к развитию Обучающиеся способны решать отдельно взятые мелкие задачи без привязки их к предметной области Желание потребить большой объем информации тренирует мозг, позволяя воспринимать ее быстрее.

Утрачивается способность к анализу, синтезу, к выстраиванию длинных логических цепочек. Повышая способность быстро переключаться с одной информации на другую, человек научается быстрее переключаться в обычных жизненных ситуациях, тем самым лучше организует свое время Поскольку клиповое мышление рассматривается как процесс отражения множества различных свойств объектов без учета взаимосвязей между ними, характеризующихся фрагментированным информационным потоком, нелогичностью, неоднородностью входящей информации, высокой скоростью переключения между фрагментами информации, а также отсутствие целостного восприятия окружающего мира. Феномен клипового мышления, по сути является синонимом понятия «когнитивный стиль». «Дифференциальные / интегральные» когнитивные стили связаны с индивидуальными особенностями усвоения студентами

учебного материала. Учащиеся с интегральным типом когнитивного стиля, как правило, полагаются на образовательные технологии, построенные по принципу перехода от абстрактного к конкретному, в то время как учащиеся с дифференцированным типом когнитивного стиля склонны учиться с конкретной направленностью на общую.

Выводы. В контексте клипового мышления необходимо: пересмотреть содержание учебного материала; организовать информацию в виде клипов; изменить формат представления информации; применять яркие, четкие и визуальные презентации с четкими, оригинальными и броскими формулировками. Применение общих методов обучения вместе с технологиями электронного обучения повысит эффективность учебного процесса, а также значительно улучшит профессиональную подготовку студентов. Применение клипового мышления в образовании позволяет человеку запоминать огромные объемы информации, не воспринимая ее содержание, другими словами, быстро запоминать набор слов, фраз или чисел в определенной последовательности на основе некоторых изображений, которые соответствуют информации для запоминания.

Литература

Игнатова Е.Е. Психологические проблемы понимания текста современными школьниками [Электронный ресурс]. URL: http://www.msu.ru/projects/amv/doc/171/v/4/h7_1_7_1_nim1_vg16.pdf.

Кнорре Дмитриева К., Бурмистрова Е. Шесть типичных проблем детей в начальной школе [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pravmir.ru/6-tipichnyih-problem-detey-v-nachalnoy-shkole/>.

Ломбина Т.Н., Лукаша В.Г. Неграмотность школьников как проблема России в XXI веке // Психология обучения. 2014. № 3. С. 4–17.

Сведения об авторе:

Галявиева Гульназ Абдулахатовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры исламской теологии Российского исламского института, нейропсихолог речевого центра Зеленовой г. Казань, e-mail: galyavieva.gulnaz@yandex.ru

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА САМООРГАНИЗАЦИИ ПОВЕДЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Дружиловская О.В.

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Аннотация. В статье рассматривается психофизиологическая система самоорганизации поведения младших школьников как неотъемлемая часть образовательного процесса, раскрываются этапы формирования физиологических механизмов внутреннего торможения.

Ключевые слова: психофизиологическая система, процессы внутреннего торможения, тренировка торможения, самоорганизация поведения.

Введение. Психофизиологическая система как понятие включает комплекс взаимодействующих элементов, объединенных определенной структурой. Системообразующим фактором является результат системы как полезный приспособительный эффект в соотношении организм-среда, достигаемый при реализации системы. Организация процесса в системе определяется проекцией будущего. Из этого следует, что в качестве детерминанты поведения рассматривается не прошлое событие – стимул, а будущий результат. Таким образом, смысл данной организации состоит в обеспечении целостного взаимодействия организма со средой. По определению П.К. Анохина системой можно назвать «только такой комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействие и взаимоотношение приобретают характер взаимодействия компонентов, направленных на получение полезного результата». (Александров, 2004).

В работе «О психологических системах» Л.С. Выготский дает определение психологической и физиологической систем и рассматривает этапность формирования психофизиологической системы на уровне внутрифункциональных и межфункциональных изменений. (Выготский, 1982)

В психофизиологической системе выделяются следующие этапы, раскрывающие ее интегративный уровень: интеграция всех компонентов афферентного синтеза; создание условий для принятия решений и получения приспособительного результата на основе мотивации; прогнозирование результата действия через формирование акцептора результата действия; анализ параметров

результатов, полученных при реализации программы действия; сравнительный анализ параметров конечного результата соотношения организма и среды для достижения полезного адаптированного поведения.

Материалы и методы. Поведение в рамках психофизиологического подхода рассматривается не только как проявление различных форм активности, но и как социальное взаимодействие. С позиций нейроонтогенеза механизм поведения изучается в сравнительном анализе нормального и проблемного поведения в урочной и внеурочной деятельности.

Отклоняющееся поведение представляет взаимодействие ребенка с микросоциальной средой, нарушающей его развитие и социализацию в следствие отсутствия адекватного учета средой особенностей его индивидуальности и проявляющейся его поведенческим противодействием, предлагаемым нравственным и правовым общественным нормам.

Физиологические механизмы тормозного процесса детально изучались школой И.П. Павлова, формируются механизмы в результате обучения. Данное открытие И.П. Павлова является достижением нейрофизиологии и было доказано в трудах многочисленных представителей его школы и множества последователей. (Павлов, 1973)

В экспериментальной работе Г.И. Шульгиной (лаборатория академика М.Н. Ливанова) было обнаружено, что тормозной процесс имеет специфические внутримозговые механизмы, а именно реализуется специальными системами тормозных нейронов. Данные системы формируются в процессе постнатального развития на протяжении первых трех десятков лет. Они могут тренироваться, укрепляться, усиливаться в процессе обучения и воспитания, что совершенствует способность управлять собой. (Шульгина, 2012)

Процесс торможения поведения можно сформировать путем тренировок. Для этого в общеобразовательном классе были созданы специальные условия. Тренировки торможения проводилась в несколько этапов: на первом этапе детям предлагалась иллюстрация с изображением установки поведения: в них содержалась информация о требовании к организации поведения или о его запрете; на втором этапе данная иллюстративная установка подкреплялась звуковым сопровождением: обговаривалось правило поведения или запрет; на третьем этапе детям предлагались установки в виде инструкции - памятки, которые помещались на доску, на парту, на стенд, для постоянной зрительной опоры и совместно с детьми выводили правило поведения о котором «говорит» данная установка; размещение по периметру класса установок – памяток с вежливыми словами, которые периодически заменялись и к которым привлекалось внима-

ние учащихся в течение дня; интеллект-карта, как прием организации и контроля; музейные практики в социокультурной адаптации и самоорганизации поведения.

Результаты и их обсуждение. В результате 1 и 2 этапов эксперимента (Дружиловская, Харламова, 2022) было выявлено, что задержка формирования системы поведения связана с несформированностью взаимодействия процессов возбуждения и торможения в следствие незрелости латерализации функций правого и левого полушарий, несформированность кортикальных связей заднецентральных и передних отделов коры головного мозга; недостаточность подкорково-корковых взаимодействий что приводит к задержке выработки сложных форм торможения.

Выводы. Опираясь на психофизиологические механизмы системного уровня организации поведения, удалось научить учащихся сдерживать рефлекторную деятельность. Таким образом, тренировка процесса торможения поведения требует создания условий, обеспечивающих поэтапный процесс организации адаптивных форм поведения и улучшение учебной деятельности.

Литература

Выготский Л.С. Вопросы теории и истории психологии / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – С.109–129.

Дружиловская О.В., Харламова Т.А. Тренировка торможения поведения в процессе обучения младших школьников в условиях перехода на дистанционное обучение //: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии (Орел, 1.04.2022г.)» / – Орёл: ОГУ им. И.С. Тургенева, 2022. – С. 122-126.

Дружиловская О.В., Харламова Т.А. Социальные аспекты тренировки торможения // Социализация личности на разных этапах возрастного развития: опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. ст. IX Междунар. науч.-практ. конф. / ГрГУ им. Янки Купалы]. - Гродно: ГрГУ им. Янки Купалы, 2022. - С. 103-107.

Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности животных/И.П. Павлов.-М.: Наука,1973.- 659 с.

Психофизиология: Учебник для вузов / под ред. Ю.И. Александрова. – СПб.: Питер, 2004. – С. 255-277.

Шульгина Г.И. Тренировка торможения как фактор воспитания личности человека / Г.И. Шульгина // Problems of psychology in the 21 century. – 2012. – №4. – С.85- 98.

Сведения об авторе:

Дружиловская Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра олигофренопедагогики и клинических основ дефектологии, Институт детства, ФГБОУ ВО МПГУ, e-mail: asparagusoff@yandex.ru

УДК 159.9.072.432

ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ И РЕФЛЕКСИВНАЯ АКАДЕМИЧЕСКАЯ САМООЦЕНКА СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ВУЗА

Жученко О.А., Галиахметова Н.П.

Ижевская государственная медицинская академия
Министерства здравоохранения Российской Федерации

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме выявления прогностической и рефлексивной академической самооценке студентов вуза. Прогностическая академическая самооценка определялась перед началом изучения дисциплины, рефлексивная – после ее окончания. Обосновывается идея о том, что выявление прогностической академической самооценки студентов позволяет эффективнее выстраивать учебный процесс, а степень удовлетворенности ими разными аспектами процесса профессионального обучения относится к одним из показателей успешной работы вуза. Установление рефлексивной академической самооценки студентов способствует более эффективной оценке продуктивности образовательного процесса. Выборку составили 184 студента 6 курса педиатрического и лечебного факультетов ФГБОУ ВО ИГМА Минздрава России. Обнаружено, что мотивация, прогноз студентов старших курсов перед началом изучения дисциплины направлена чаще на изучение предмета; опасения же чаще связаны с собой. Сфокусированность компонентов прогностической академической самооценки на себе коррелирует с готовностью к прохождению первичной аккредитации в части коммуникации с пациентом / законным представителем пациента. Предложенный подход будет интересен специалистам в области педагогической психологии. Перспективами исследования является мониторинг академической самооценки в зависимости от года обучения, изучаемой дисциплины.

Ключевые слова: прогностическая и рефлексивная академическая самооценка, мотивация, эффективность учебного процесса, студенты старших курсов, медицинский вуз.

Введение. Проблема измерения эффективности учебного процесса в высшей школе, формирования универсальных и профессиональных компетенций, повышения мотивации будущих специалистов является актуальной (Малахова, Мосина, 2022; Помыткина, Галиахметова, 2021). Она значима и для рефлексии, саморазвития преподавателей, педагогической успешности.

Прогностическая академическая самооценка – восприятие и оценка студентом своих умений, возможностей выполнить определенные действия / работу – включает в себя мотивационный, когнитивный и аффективный компоненты (Жученко, 2020). Вслед за R. Gibson (R. Gibson, 2022) мы выделили желания, ожидания, опасения обучающихся перед началом изучения дисциплины, сфокусированные на предмет, преподавателя и себя.

Наряду с прогностической академической самооценкой студентов нами изучалась и рефлексивная самооценка академических достижений (профессиональных компетенций) в конце изучения дисциплины. В ее исследовании мы опирались на теорию А.В. Захаровой (Захарова, 2012) о видах самооценки, с точки зрения временной относительности.

Материалы и методы: авторские анкеты на определение прогностической и рефлексивной академической самооценки студентов до и после изучения дисциплины «Коммуникативные навыки врача», описательная статистика, критерий Колмогорова-Смирнова, коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Для статистической обработки данных использована компьютерная программа «SPSS Statistics 23.0». Выборку составили 184 студента 6 курса педиатрического и лечебного факультетов (из них 78% женщин и 22% мужчин) ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия» Министерства здравоохранения Российской Федерации.

Результаты и их обсуждение. Анализ показал, что чаще всего желания и ожидания студентов старших курсов направлены на предмет (научиться лучше и эффективнее взаимодействовать с пациентами, коллегами, начальством; интересные темы; разборы жизненных ситуаций), а опасения больше направлены на себя (сложность восприятия информации, займет много времени, разочарование в общении и выбранной профессии, неправильное применение полученных умений и т.п.) и / или на предмет (41% и 35% респондентов соответственно). Это объясняется загруженностью студентов старших курсов: практически

все из них работают, большинство – в медицинской сфере, в том числе, дежурят по ночам, многие имеют свои семьи.

Установлена обратная корреляция готовности к прохождению коммуникативной станции с желаниями студентов ($r=-0,34$; $p<0,01$), с их ожиданиями ($r=-0,39$; $p<0,01$) и опасениями ($r=-0,28$; $p<0,01$). Иначе говоря, чем сильнее выражены желания, ожидания, опасения, направленные на себя, тем выше готовность к прохождению первичной аккредитации в части коммуникации с пациентом / законным представителем пациента. Получается, что для формирования компетенций значимее фокус на себя, а не на предмет, то есть решая свои проблемы, студент больше замотивирован, что приводит к повышению эффективности образовательного процесса.

Как показывает практика, студенты-медики старших курсов, как правило, разделяют формирование умений и навыков, необходимых для прохождения первичной аккредитации и для профессиональной деятельности. При этом результаты статистики показывают, что преподавателям, участвующим в исследовании, удалось убедить будущих врачей в необходимости использования коммуникативных навыков в рамках пациент-центрированного подхода, эффективного общения не только на итоговом экзамене в вузе, но и в жизни.

Выводы. Выявление прогностической и рефлексивной самооценки студентов повышает профессиональную мотивацию преподавателей. Определение желаний, ожиданий и опасений студентов позволяет эффективнее выстраивать учебный процесс. Кроме того, степень удовлетворенности студентами разными аспектами процесса профессионального обучения относится к одним из показателей успешной работы вуза (Галиахметова, 2022).

Мотивация, прогноз студентов старших курсов перед началом изучения дисциплины направлена чаще на изучение предмета; опасения же чаще связаны с собой. Сфокусированность компонентов прогностической академической самооценки на себе коррелирует с готовностью к прохождению первичной аккредитации в части коммуникации с пациентом / законным представителем пациента. Результаты исследования могут быть полезны и интересны преподавателям, психологам, работающим в системе образования. Перспективами исследования является мониторинг академической самооценки в зависимости от года обучения, по другим дисциплинам.

Литература

Галиахметова Н.П. Оценка удовлетворенности студентов различными аспектами процесса обучения в ВУЗе // Материалы III Национальной научно-

практич. конф. с международным участием, VI Международной научно-практич. конф., III Международной научно-практич. конф. и Научно-практической конф. с международным участием, Донецк-Керчь-Луганск, 24-28 января 2022 года. – Керчь: ФГБОУ ВО «Керченский государственный морской технологический университет», 2022. – С. 393-396.

Жученко О.А. Связь самооценки академических достижений и прогностической компетентности будущих профессионалов в экзаменационной ситуации // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2020. – № 8. – С. 44-48.

Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования, 2012. Том 9. – № 4. – С. 113-120.

Малахова О.Н., Мосина Л.С. Развитие учебной мотивации в высшей школе: исследовательские акценты // Studia Humanitatis. – 2022. – № 1.

Помыткина Т.Ю., Галиахметова Н.П. Оценка готовности молодых врачей к самостоятельной профессиональной деятельности // Актуальные вопросы современного медицинского образования: Материалы II Международной научно-практич. конф., Ижевск, 16-17 декабря 2021 года. – Ижевск: ГБОУ ВПО «Ижевская государственная медицинская академия» Министерства здравоохранения Российской Федерации, 2021. - С. 25-29.

Gibson R. Evaluate training effectiveness with learner feedback // ICMI, 2022. – URL: <https://www.icmi.com/resources/2022/evaluate-training-with-learner-feedback>.

Сведения об авторах:

Жученко Ольга Александровна – старший преподаватель, кафедра педагогики, психологии и психосоматической медицины, Ижевская государственная медицинская академия Министерства здравоохранения Российской Федерации, e-mail: adlog@mail.ru

Галиахметова Наталья Павловна – к.пед.н., доцент, кафедра педагогики, психологии и психосоматической медицины, Ижевская государственная медицинская академия Министерства здравоохранения Российской Федерации, e-mail: n.gali671958@mail.ru

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДИНАМИКИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Закурдаева С.К.

ГБУ «Республиканский центр молодежных, инновационных
и профилактических программ "Навигатор"» г. Казань

Аннотация. В ходе обучения младший школьник учится самостоятельно формулировать познавательные цели, искать и выделять необходимую информацию, контролировать и оценивать процесс и результат деятельности, выбирать наиболее эффективные способы решения задач, самостоятельно создавать алгоритм деятельности при решении проблем творческого и поискового характера и т. д. (Асмолов, 2014).

Особое внимание в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (Приказ Министерства просвещения РФ, 2021) обращено на то, что для формирования и развития метапредметных компетенций важна самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории, в том числе на протяжении обучения в начальной школе.

В данной статье рассматривается динамика особенностей регулятивных (действия контроля), познавательных (решение задач), коммуникативных (учет позиции собеседника) действий как метапредметных компетенций у детей младшего школьного возраста, их качественные и количественные изменения.

Ключевые слова: метапредметные компетенции, универсальные учебные действия, младшие школьники, коммуникативные учебные действия, регулятивные учебные действия, познавательные учебные действия, динамика, особенности, сравнительный анализ, особенности, ФГОС, образование, навыки.

Введение. Согласно типологии А.В. Хуторского, метапредметные компетенции находятся на третьем месте после ключевых (по общему содержанию образования) и универсальных (воплощены в основных видах учебной деятельности) компетенций (Хуторский, 2022).

Метапредметность в научной школе А.В. Хуторского выступает способом «...формирования теоретического мышления и универсальных способов

деятельности» для создания картины мира в ее целостном облике (Муштавинская, 2019).

Под метапредметной компетенцией младшего школьника понимается комплексный ресурс его личности, который обеспечивает возможность его эффективной и разносторонней учебно-исследовательской деятельности, т. е. «готовность и способность» осуществлять метапредметную учебно-исследовательскую деятельность (Крузе, 2014).

Материалы и методы. Методом простой случайной выборки в число испытуемых вошли ученики с 1 по 4 класс (1 «А», 1 «Б» – 55 человек; 2 «А», 2 «Г» – 44 человека; 4 «А», 4 «В» – 57 человек) – 156 человек в возрасте от 7 до 11 лет. Базой проведения исследования выбран МАОУ «Лицей № 121 Имени Героя Советского Союза С.А. Ахтямова» г. Казани.

Для изучения вышеупомянутой проблематики использовались следующие методики (Асмолов, 2014): изучение коммуникативных учебных универсальных действий – «Братья и сестры» Ж. Пиаже; (методика Г.А. Цукерман «Кто прав?»), регулятивных учебных универсальных действий – методика «Проба на внимание» П.Я. Гальперина и С.Л. Кабыльницкой, а для изучения познавательных учебных универсальных действий использовалась диагностика универсального действия общего приема решения задач по А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой). Изучение данного аспекта производился через сравнительный анализ по U-критерию Манна-Уитни для независимых выборок.

Результаты эмпирического исследования представляют интерес как с теоретической, так и с практической точки зрения.

Заключение. 1. Установлено, что уровень сформированности показателя регулятивного действия контроля наращивается литически в период обучения с 1-го по 4-ый класс. Присутствуют значительные изменения в развитии исследуемого показателя, и к концу 1-го класса у ребенка сформирован ориентир на заданную систему требований, он сознательно контролирует свои действия, обладает высоким показателем объема и концентрации внимания, а также исправляет ошибки самостоятельно без надзора учителя. К завершению начальной степени образования учащийся исправляет ошибки самостоятельно, контролирует процесс решения поставленной перед ним задачи и соответствие выполняемых действий.

2. Установлено, что развитие познавательного действия по показателю приема решения задач, присутствует изменение в каждой выборке (1-ый и 2-ой, 2-ой и 4-ый, 1-ый и 4-й класс). Динамика развития познавательных способностей была замечена у ученика в начале периода и в завершении периода обучения в начальной школе. У учеников 2-го и 4-го классов, есть преимущество обобщения и систематизации знаний, а также составления основы выведения новых знаний

из имеющихся по сравнению с учениками 1-го класса. За время обучения в начальной школе, ребенок учится анализу, синтезу, сравнению, классификации, а также построению логической цепи рассуждения.

3. Установлено, что в ходе исследования коммуникативных способностей младшего школьника по показателю коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера) имеется наличие значимых различий по показателю коммуникативных действий, направленные на учет позиции собеседника (партнера) в выборках сравнения 1-го и 2-го, а также 2-го и 4-го классов, а именно – динамика развития коммуникативных действий, направленные на учет позиции собеседника (партнера) не зафиксирована.

Можно предположить, что в период обучения, развитие коммуникативных УУД у младшего школьника от 1-го к 4-му классу происходит литически, так как разница видна только при сопоставлении начала периода обучения в начальной школе и его окончания. В выборке сравнения 1-го и 4-го классов была обнаружена динамика развития коммуникативных способностей, значит, у учеников 4-го класса, есть преимущества сформированности коммуникативных действий, которые обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Отталкиваясь от всего вышесказанного, является возможным сделать вывод, что полученные результаты после диагностирования учащихся с 1 по 4 класс на наличие значимых изменений, а именно формируемых у них регулятивных (показатель действия контроля), познавательных (показатель решения задач), коммуникативных (показатель учета позиции собеседника) компетенций будут иметь качественные и количественные изменения за период обучения в начальной школе.

Литература

Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 151 с.

Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

Крузе Б.А. Определение понятия метапредметных компетенций младшего школьника / Б.А. Крузе, Е.В. Еремеева // Современные проблемы науки и

образования. – 2013. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11014> (Дата обращения: 28.02.2023).

Муштавинская И.В. Система формирования и оценки метапредметных результатов / И.В. Муштавинская // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 208-211.

Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/>.

Хуторской А.В. Пять типологий компетенций в образовании / А.В. Хуторской // Вестник Института образования человека. – 2022. – № 1. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/>.

Сведения об авторе:

Закурдаева С. К. – методист отдела сопровождения психологической деятельности, ГБУ РЦ «Навигатор»; e-mail: Snezhana.Zakurdaeva@tatar.ru.

УДК 37.015.3

РЕАЛИЗАЦИЯ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В РАМКАХ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Игнатова Ф.В.

МДОУ «Детский сад №32 комбинированного вида», г. Ухта, пгт Ярега

Аннотация: В данной статье рассмотрена практика применения нейропсихологического подхода в коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР. Представлена результативность реализации нейропсихологического направления работы.

Ключевые слова: нейропсихологический подход, коррекционно-развивающая работа, дети с тяжелыми нарушениями речи, инклюзивное образование, дошкольная образовательная организация, педагог-психолог ДОО.

Введение. Дети старшего дошкольного возраста с ТНР и другими сопутствующими отклонениями нуждаются в целенаправленном развитии всех психических процессов, с целью эффективной подготовки к обучению в школе. Важнейшей задачей педагога-психолога является за период нахождения ребенка в ДОО выстроить коррекционно-развивающую работу таким образом, чтобы максимально сравнять интеллектуальные особенности детей с ТНР и сопутствующими диагнозами до нормотипичных детей.

Дети старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и другими сопутствующими отклонениями в развитии, зачастую имеют целый комплекс трудностей в развитии психических процессов, а именно нарушения в тактильной, проприоцептивной сферах, а также в глазо-двигательном контроле, внимании, восприятии, а вместе с тем и умственных способностях. Поэтому важно найти новые подходы к реализации данного направления деятельности педагога-психолога ДОО.

В ходе изучения исследований и научных трудов А.Л. Лурии в области нейропсихологии, а также публикаций Г.Е. Введенского, В.А. Москвиной и В.И. Голод было принято решение о внедрении в работу по коррекции и развитию детей старшего дошкольного возраста с ТНР нейропсихологического подхода. Нейропсихологический подход предполагает построение коррекционно-развивающей работы с ребенком с учетом его индивидуально-типологических нейропсихологических особенностей, а именно состояния каждой высшей психической функции, выделения сильных и слабых сторон, компонентов развития высших психических функций (ВПФ).

Материалы и методы. Для оценки эффективности применения нейропсихологического подхода был подобран диагностический инструментарий: методика «4 лишний» и тест на мышление ребенка «Последовательность событий» (логическое мышление), методика «Шифровка» (внимание), методика «Заучивание 10 слов» и «Узнавание фигур» (память), удержание равновесия на одной ноге, тест Ромберга, пересечение серединной линии тела (крупная моторика), тесты на зрительное восприятие и зрительно-моторную интеграцию.

С целью обеспечения нейропсихологического сопровождения и коррекционно-развивающей работы по развитию интеллектуальной сферы детей 5-6 лет с ТНР была разработана Программа по развитию психических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ТНР посредством нейропсихологического подхода. Программа направлена на комплексную коррекцию и развитие ребенка за счет применения нейро-гимнастики и упражнений, с задействованием двуручной координации, двигательной активности с моторной программой, игры на

балансире с усложнениями, в комплексе данная работа позволяет достичь значимых результатов в коррекционно-развивающей работе с детьми выбранной категории.

После проведения первичной диагностики для каждого воспитанника составляется индивидуальный план, в котором отражаются сильные и слабые стороны его развития, он используется для более детального планирования индивидуальных занятий каждого воспитанника.

Подгрупповое занятие состоит из моторной дорожки, на которой представлены двигательные и интеллектуальные задания, также в ходе усложнения подключаются и задания на двуручную координацию. Далее в основной части занятия дети выполняют упражнения на баланс, ориентацию в пространстве, двуручную координацию, игры на развитие ВПФ.

Апробация программы была осуществлена на базе МДОУ «Детский сад №32 комбинированного вида» (Республика Коми, пгт Ярега), в 2022-2023 учебном году. В реализации программы принимали участие воспитанники старшей группы компенсирующей направленности, имеющие диагноз ТНР и другие сопутствующие диагнозы, в количестве 16 человека. Дети имели схожие результаты диагностики интеллектуального развития. Контрольной группой были воспитанники, имеющие схожие результаты при первичной диагностике внимания, памяти и логического мышления, посещающие другие группы ДОУ. Контрольная группа не принимала участие в реализации программы, а служила маркером для отслеживания результативности работы по Программе.

После реализации нашей программы не выявлено воспитанников с низким уровнем развития внимания, памяти и логического мышления, относительно возрастной нормы. При этом возросло количество детей, чей уровень сформированности внимания, памяти и логического мышления является средним (с 19% до 63%). Высокий уровень сформированности внимания, памяти и логического мышления после реализации Программы продемонстрировало 37% участников Программы.

Заключение. Таким образом, реализация нейропсихологического подхода в коррекционно-развивающей деятельности с детьми старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи и другими сопутствующими отклонениями в развитии обеспечивает комплексную работу, которая направлена на все стороны развития ребенка, а именно интеллект, тело (его ориентацию в пространстве) и эмоциональную составляющую. В перспективе планирование данного направления работы с детьми 4-5 лет, которые имеют нарушения речи и нуждаются в коррекционно-развивающих занятиях педагога-психолога.

Литература

Введенский Г.Е. Проблемы нейрокибернетики / Г.Е. Введенский. – Ростов-н/Д.: Изд-во РГУ, 2014. – 56 с.

Глоzman Ж.М. Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста / Ж.М. Глоzman, А.Е. Соболева, Ю.О. Титова. – М.: Айрис пресс, 2021. – 98 с.

Глоzman Ж.М. Теоретические и методологические основы нейропсихологической диагностики детей в дошкольном возрасте / Ж.М. Глоzman, А.Е. Соболева, Ю.О. Титова. – М.: Айрис пресс, 2021. – 91 с.

Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми. Часть 1 / В.С. Колганова, Е.В. Пивоварова. – М.: Айрис-пресс, 2021. – 416 с.

Сполдинг Дж. Обучение через движение. – М.: ВЛАДОС, 1992. – 194 с.

Праведникова И.И. Нейропсихология. Игры и упражнения. – М.: Айрис-пресс, 2022. – 112 с.

Методическое руководство для педагогических работников ДОО по использованию нейропсихологических игр и приемов в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста / под ред. Е.В. Ситниковой. – Оренбург: Оренбург, 2021. – 67 с.

Сведения об авторе:

Игнатова Ф.В. педагог-психолог МДОУ «Детский сад №32 комбинированного вида», г. Ухта, пгт Ярега, e-mail: faina2203@mail.ru

УДК 373.24

КОРРЕКЦИЯ И РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ИМЕЮЩИХ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ

Макарова Г.А.

МБОУ «Болгарская средняя общеобразовательная школа № 2»

Аннотация. В школу все чаще поступают дети с особыми образовательными потребностями. У таких детей также наблюдаются нарушения речевого развития, которые заключаются и в дефектах произношения, и в трудностях различения фонем, и в нарушении слоговой структуры слова, и в бедности лексико-грамматических средств языка. Многие из них не в состоянии справиться

с простыми заданиями, например, рассказать сказку, ответить на вопросы логопеда. Кроме того, у данной категории детей отмечается наличие отклонений в развитии ведущих психических процессов, лежащих в основе речи (слухоречевого и зрительного восприятия, внимания, памяти, мышления). Коррекционная работа строится с учетом структуры речевого высказывания (мотив – замысел – внутренний план речи (намечаются основные вехи высказывания) – лексико-грамматическое развертывание (выбор языковых средств) – моторная реализация – внешняя речь).

Ключевые слова: Дети с ОВЗ, основа речи: слухоречевое и зрительное восприятие, внимание, память, мышление.

Введение. Количество учащихся, испытывающих трудности в усвоении общеобразовательных программ, заметно растет. В массовую школу все чаще поступают дети с особыми образовательными потребностями. У таких детей также наблюдаются нарушения речевого развития, которые заключаются и в дефектах произношения, и в трудностях различения фонем (особенно оппозиционных: с-ш, з-ж, с-щ, ч-ть и др.), и в нарушении слоговой структуры слова, и в бедности лексико-грамматических средств языка. Многие из них не в состоянии справиться с простыми заданиями, например, рассказать любимую сказку, ответить на вопросы логопеда. Кроме того, у данной категории детей отмечается наличие отклонений в развитии ведущих психических процессов, лежащих в основе речи (слухоречевого и зрительного восприятия, внимания, памяти, мышления).

Работая над коррекцией и развитием психологической базы речи у младших школьников, имеющих ограниченные возможности здоровья, я опираюсь на научные труды по психологии речи А.Р. Лурии, Л.С. Выготского, П.П. Блонского, Н.И. Жинкина, А.Н. Корнева и др. При изучении психологического и лингвистического аспекта процесса порождения речевого высказывания опиралась на работу Л.С. Выготского «Мышление и речь» (1934 г.), в которой автор раскрыл процесс перехода мысли в развернутое речевое высказывание.

Материалы и методы. Коррекционная работа строится с учетом структуры речевого высказывания (*мотив – замысел – внутренний план речи (намечаются основные вехи высказывания) – лексико-грамматическое развертывание (выбор языковых средств) – моторная реализация – внешняя речь*).

Учитывая тяжелое состояние связной речи у младших школьников, приходится работать во всех этих направлениях, поскольку выпадение хотя бы одного звена, делает невозможным порождение полноценного речевого высказывания:

- коррекция мотивационной сферы младших школьников;

- работа над замыслом речевого высказывания (осознание темы и главной мысли речевого высказывания);
- развитие внутреннего плана речи (умение определять ход развития мысли);
- обогащение, уточнение и активизация речевых средств (умение точно пользоваться языковыми средствами).

Наиболее эффективными методами и приемами формирования положительной мотивации являлись: создание проблемной ситуации, игровые формы работы, задания творческого характера.

Работа над замыслом речевого высказывания, развитием внутреннего плана речи, обогащением, уточнением и активизацией словаря осуществлялась в процессе обучения пониманию текста. Учащиеся определяли тему, последовательность и логику её развития, составляли план, который в последующей работе использовался в качестве наглядной опоры.

Формирование полноценных умений и навыков письма и чтения у обучающихся с речевой патологией строится с учетом теории поэтапного формирования умственных действий. Совместно с учителем-логопедом дети выстраивают алгоритм (используют сигналы, схемы) действия, который на протяжении многих логопедических занятий (пока не сформируется устойчивый навык) является ориентировочной основой действий для каждого учащегося.

Наряду с речевой патологией у учащихся отмечаются нарушения в эмоционально-волевой сфере: расторможенность, грубость, быстро истощаются на уроке. В связи с этим подбирались тексты с ярко выраженной коррекционной направленностью, использовались психолингвистические техники: аутотренинг, релаксацию, эмпатийное рассказывание, элементы театрализации и психогимнастики, что способствует формированию положительной мотивации и логопедическим занятиям.

Большое значение для коррекции нарушений речи имеют компьютерные технологии. Работа с мультимедийными презентациями формирует у учащихся с речевой патологией мощный мотив к речевой деятельности, значительно повышает качество коррекционной работы.

Результаты и их обсуждение. Углубление знаний по психологии и лингвистике речевой деятельности, использование ИКТ на логопедических занятиях способствует повышению качества коррекционной работы.

Развивая коммуникативную готовность к обучению, следует побуждать детей к речемыслительной активности в различных видах деятельности. Сюда относятся: умение внимательно слушать и слышать учителя, умение не отвлекаться, умение подчинять действия инструкциям; умение понять задачу в сло-

весной форме, умение владеть вербальными средствами общения при выполнении учебного задания согласно полученной инструкции; умение целенаправленно и последовательно выполнять учебные действия.

Выводы. В результате коррекционно-развивающих занятий заметно улучшается психологическая состояние детей с ОВЗ, а само обучение становится более успешным.

Литература

Корнеев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – СПб: ИД «МиМ», 1997. – 286 с.

Лайло В.В. Развитие памяти и повышение грамотности: Пособие для учителя. – М.: Дрофа, 2001. – 128 с.

Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учебное пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. Заведений. – М.: Издательский Центр «Академия», 2002. – 352 с.

Трошин О.В., Жулина Е.В. Логопсихология: Учебное пособие. – М.: ТЦ СФЕРА, 2005. – 256 с.

Сведения об авторе:

Макарова Галина Александровна, учитель-логопед МБОУ «Болгарская средняя общеобразовательная школа № 2», e-mail: galagratoва@mail.ru

УДК 511.352

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АДДИТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЛЬТИПЛИКАЦИИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Маркова С.В.

ГБОУ «Школа №1412», г. Москва

Аннотация. В статье говорится о новых технологиях и знаниях. Детям очень интересно изучать новое. И мы, изучив интересы детей, возрастные особенности – сделали для воспитанников целый модуль в лаборатории «Мульт – проект 3D», где дети учатся использовать аддитивные технологии в работе (3D принтер, токарный станок, авторская мульт-студия). Дети с помощью данного

модуля, учатся взаимодействовать, договариваться, приходиться к единой цели, у них пропадает страх перед новыми технологиями, обучают друг друга, готовятся к будущим профессиям, снимают мультфильмы. А мультипликация как современный интегрированный вид искусства и обучения позволяет: решать вопросы художественного развития дошкольников; расширять границы познания; активно включать детей в процесс творчества; формировать эстетические оценки и предпочтения; активизировать свободу творческого проявления. Главная педагогическая ценность мультипликации, как вида современного искусства, заключается, прежде всего, в возможности комплексного развивающего обучения детей. Кроме того, именно мультипликация помогает максимально сближать интересы взрослого и ребенка, отличаясь доступностью и неповторимостью жанра. С ее помощью можно сделать процесс обучения удовольствием для дошкольников.

Ключевые слова: аддитивные технологии, мультипликация, дошкольный возраст, доступность, будущая профессия, коммуникативные умения.

Введение. Зачем дошкольнику аддитивные технологии? Можно ли с раннего детства увлечь ребенка наукой и техникой? Кто они – лидеры технологического будущего? Зачем и как учить 3D - моделированию и мультипликации?

Термин «аддитивные технологии» имеет англоязычное происхождение, и если транслитерировать его на русский язык, то это всего-навсего суммирующие технологии, то есть такие технологии, которые формируют готовое изделие путем добавления материала. Одним из видов аддитивных технологий является 3D печать – послойное формирование изделия и путём наплавления, спекания или сплавления материала в виде порошка, прутка или жидкости.

Материалы и методы. Популярным направлением среди детей становится 3D-моделирование и 3D-печать. Зачем дошколятам такая сложная технология? Она дает навык, который пригодится детям в будущем. Конечно, не все захотят быть инженерами. Но заинтересовать этим можно всех ребят. Эти технологии мы сейчас используем в нашем образовательном процессе. Воспитанники работают на 3D принтере и модульном станке. Мы заметили, что дети стали лучше контактировать между собой, помогать друг другу и учить младших, планировать свою работу.

На первом уровне стоит знакомить их с новыми образовательными средствами. Ребенок видит, что это обычный предмет, который может дополнять и обогащать образовательную среду. Например, если потерялась деталь конструктора, ее можно вместе с педагогом напечатать на 3D-принтере. Так современные образовательные средства интегрируются в жизнь ребенка – он понимает, для чего эта сложная технология может понадобиться.

Другой пример: мульт – студия, где дети снимают вместе с педагогами мультфильмы. Здесь дети обучаются, как написать сценарий, как правильно поставить свет, как пользоваться фотоаппаратом или камерой, чтобы потом появился интересный мультфильм, а главное учатся коммуникации и взаимодействию со всеми участниками процесса.

Развитие коммуникативных умений, проявления творческой самостоятельности, активности в создании образа, развитие мелкой моторики рук, возможность проявить свои таланты. Это дало новый импульс игровой деятельности, дети заимствуют сказочные сюжеты и начинают сами мастерить героев для своих игр. Таким образом, технология создания анимационных фильмов даёт нам возможность: стимулировать детей к достижению того или иного результата; достичь определённой и реальной цели; использовать разные виды продуктивной деятельности; проявлять познавательную, творческую, деловую активность, самостоятельность, а также освоенные ранее знания и умения; формировать коммуникативные навыки и нравственные качества.

Одним из основных преимуществ использования аддитивных технологий в мультипликации является возможность зрительного представлений. Дети могут наблюдать, как два объекта объединяются или разделяются для создания новых групп объектов. Этот визуальный подход позволяет детям лучше понимать процесс и результат операций.

Важно отметить, что использование аддитивных технологий в мультипликации должно быть соответствующим возрастным особенностям детей. В работе с детьми старшего дошкольного возраста следует использовать конкретные объекты, игры, задания и графические изображения для наглядного представления операций.

Внедрение в образовательную среду новых технологий и элементов проектной деятельности, которые доступны дошкольникам, может служить средством интеграции естественно-научного и инженерно-технического направлений.

Выводы. Современные технологии дети осваивают максимально быстро, они более открыты новому опыту, чем взрослые. Здесь речь можно вести о горизонтальном наставничестве. Дети обучают друг друга и иногда даже педагога. Через игровую деятельность, совместную деятельность со взрослыми, фантазию и воображение современные технологии осваиваются детьми.

Таким образом, использование аддитивных технологий в мультипликации с детьми старшего дошкольного возраста является эффективным и интересным методом развития, развивают логическое мышление и способствуют развитию навыков решения проблем.

Литература

«Концептуальное изложение педагогического опыта: «Использование технологии создания анимационных фильмов как средство развития познавательного интереса и социально-коммуникативных умений у старших дошкольников». // Методические рекомендации. – г. Подпорожье. – 2017. – URL: <https://goo.su/PTdKaX> .

Нуриахметова А.С. Методическая разработка, обеспечивающая реализацию федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (из опыта работы) по образовательной области познавательное развитие «Активизация познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста посредством технологии мультипликации»/ А.С. Нуриахметова. – URL: https://sad-berezka.ru/images/docs/inno_d/id_74.pdf .

Суворова Л. Современные технологии в детском садике: нужны ли они детям / Л. Суворова // Учительская газета. Сетевое издание. URL: <https://ug.ru/sovremennye-tehnologii-v-detskom-sadike-nuzhny-li-oni-detyam/>.

Сведения об авторе:

Маркова Светлана Викторовна, воспитатель, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа № 1412», г. Москва, e-mail: 0110198231@mail.ru

УДК 159.97

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РАССТРОЙСТВО АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Мельникова Е.В.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье представлен опыт работы педагога-психолога, который раскрывает возможности комплексного, элективного подхода в коррекции детей, имеющих расстройство аутистического спектра, в условиях детского сада.

Автором показано как средствами интеграции методов: прикладного анализа поведения, сенсорной интеграции, методов нейропсихологической коррекции можно снизить сенсорные, поведенческие проблемы у детей с РАС и повысить уровень развития психики.

Ключевые слова, словосочетания: метод прикладного анализа поведения, нейропсихологическая коррекция, метод сенсорной интеграции, расстройство аутистического спектра, искаженное развитие.

Ведение. В последнее время мировое медицинское сообщество бьет тревогу из-за стремительного роста детей с аутизмом, назвав заболевание эпидемией XXI века. Российские ученые совместно с западными коллегами пытаются разгадать причину болезни, и найти оптимальные пути помощи детям с данной нозологией как с медицинской точки зрения, так и с психолого-педагогической.

В настоящее время достижением является доступность детских садов для детей с РАС, повышение профессиональных компетенций коррекционных специалистов, создание методических комплексов и программ для детей с РАС, в том числе и адаптированной образовательной программы для детей с РАС, одним из направлений которой является коррекционная работа по смягчению ключевых симптомов аутизма. Именно при реализации данного направления специалисты дошкольных образовательных организаций испытывают значительные затруднения, так как решение поставленных задач требует дополнительного, специального, обучения. Чтобы оказывать качественную квалифицированную помощь воспитанникам, нужно идти в ногу со временем, постоянно обучаться. Пройдя переподготовку, курсы повышения квалификации по направлениям: детская нейропсихология, сенсорная интеграция, прикладной анализ поведения, телесная психотерапия, и изучив научную литературу, я пришла к выводу, что в настоящее время ученые, имеющие отношение к детям с РАС, в том числе: Бородина Л.Г., Семаго Н.Я., говорят о комплексном, элективном подходе, о том, что следует включать в коррекционные программы элементы разных подходов и направлений, т.е. «складывать адекватный программный пазл», соответствующий состоянию ребенка, варианту его искаженного развития, так как отсутствие вариативности закрывает возможность индивидуального сопровождения ребенка с РАС (Л.Г. Бородина, 2022).

Методы. Полученные знания позволяют мне успешно интегрировать и использовать в своей работе с детьми следующие коррекционные методы: эмоционально-смысловой подход (К.С. Лебединская, О.С. Никольская), прикладной

анализ поведения (И. Ловаас), нейропсихологическую, сенсомоторную коррекцию (Т.Г. Горячева, Л.А. Никитина), сенсорную интеграцию (С. Ревич), структурированное обучение (Э. Шоплер), в соответствии с индивидуальным сенсорным профилем ребенка, его типом искаженного развития (Л.Г. Бородина, Н.Я. Семаго).

В качестве результативности интеграции представленных методов хочу привести пример: воспитанник Рустем, 4 года, поступил в детский сад в начале года с диагнозом РАС. С родителями ребенка были проведены: клиническая беседа с целью сбора раннего анамнеза, определения варианта искаженного развития по методике Н.Я.Семаго; анкетирование, заполнение диагностического опросника, предложенного С.Ревич, с целью определения сенсорного профиля ребенка.

На основании данного преддиагностического обследования было выявлено, что у ребенка присутствовал период нормотипичного развития до 1 года 5 месяцев. После достижения ребенком данного возраста родители отмечают утраты речевых, игровых навыков, проявление стереотипий.

При первичном обследовании психологом, включенном наблюдении за ребенком были выявлены его индивидуальные особенности: у мальчика наблюдались гипотонические проявления, он как будто с трудом передвигался, держал равновесие, но находился в постоянном движении. Двигаясь по группе, ребенок разбрасывал все на своем пути, продолжая движение дальше. По результатам обследования, были сделаны следующие выводы: согласно психолого-педагогической классификации Л.Г.Бородиной, Н.ЯСемаго у ребенка – вариант искаженного развития с ранним регрессом по форме: «Регресс с дезорганизацией и полевым поведением». Соответственно, основной целью нашей коррекционной работы стала интеграция как сенсорных, так и проприоцептивных ощущений, идущих от тела, развитие простой коммуникации, формирование разделенного внимания.

Реализация поставленных задач осуществлялась через интеграцию методов: сенсомоторной коррекции, сенсорной интеграции, прикладного анализа поведения, визуализации пространства и деятельности.

Выводы и результаты. Результатом проделанной работы за 2 месяца, можно считать качественные изменения в поведении и развитии ребенка. Мальчик перестал лазать по «верхотурам», у него значительно снизились стереотипии, ушло полевое поведение, появился указательный жест, зрительный контакт, желание есть ложкой самостоятельно. Ребенок стал сотрудничать со значимым взрослым в течение 10 минут.

Мы считаем, что представленная высокая результативность обусловлена использованием интегративного подхода к индивидуальному сопровождению ребенка с РАС.

Литература

Айрес Э.Д. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э.Д. Айрес. – М.: Теревинф, 2017. – 272с.

Банди А. Сенсорная интеграция. Теория и практика / Перевод с англ. Под редакцией Ермолаева Л.В. / А. Банди, Э. Мюррей, Ш. Лейн – М.: Теревинф, 2018. – 768с.

Бородина Л.Г. Типология отклоняющегося развития. Варианты аутистических расстройств / Л.Г. Бородина, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: Генезис, 2022. – 368с. («Учебник XXI века»).

Горячева Т.Г. Расстройства аутистического спектра у детей. Метод сенсорной коррекции: Учебно – методическое пособие / Т.Г. Горячева, Ю.В. Никитина. – М.: Генезис, 2018. – 168с.

Лиф Р. Идет работа. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивной поведенческой терапии при аутизме / Перевод с англ. Под редакцией Толкачева Л.Л. / Р. Лиф, Д. Макэкен. – М: ИП Толкачев, 2016. – 608с.

Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: Учебное пособие. – 5 издание / А.В. Семенович. – М.: Генезис, 2017. – 319с.

Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. – 10-е изд. / А.В. Семенович. – М.: Генезис, 2017. – 474 с.

Сведения об авторе:

Мельникова Елизавета Владимировна, педагог-психолог, Специальный (Коррекционный) детский сад для детей с расстройствами аутистического спектра «Мы вместе», Казанский федеральный университет, e-mail: 2203elizaveta@mail.ru

ГЕНДЕРНАЯ РОЛЬ В САМОАКТУАЛИЗАЦИИ СПОСОБНЫХ К ШАХМАТАМ ПОДРОСТКОВ

Нагимова А.Н.

МБОУ «Школа №127»

Шакирова Г.Ф.

Казанский федеральный университет

Аннотация. Проблема исследования обусловлена необходимостью изучения влияния содержания обучения на развитие способностей, динамики развития общих и специальных способностей, дифференциации детей по типу одаренности и т.д. В последнее время в психологической науке наблюдается повышенный интерес к самоактуализации личности, рассматриваемой во множестве аспектов. Изучение шахмат в подростковом возрасте положительно воздействует на мыслительную деятельность обучающихся, способствует эффективности учебного процесса в школе. Игра в шахматы оказывает благоприятное воздействие на развитие интеллекта подростков, однако выявления специальных способностей обучающихся общеобразовательных организаций не было до сих пор предметом многостороннего исследования, поэтому необходимо углублённо изучить эту проблему. Разработка данного вопроса поможет лучше понять природу одаренности подростков к шахматам, разработать методы и приемы обучения, учитывающие индивидуальные особенности развития каждого одаренного подростка исходя из гендерных особенностей. Следует отметить, что именно в подростковом возрасте проявляются личностные особенности мальчиков и девочек.

Цель исследования заключается в выявлении гендерных особенностей самоактуализации способных к шахматам подростков на основе изучения теоретических аспектов проблемы, полученных результатов эмпирического исследования. В статье описаны подходы к решению данной проблемы и сделаны выводы.

Ключевые слова: гендерный подход, самоактуализация личности, одаренность, шахматы, подростковый возраст.

Введение. В настоящее время в педагогике резко усилился интерес к изучению проблем одаренности, что отражает потребность общества в выявлении и развитии творческого потенциала людей. В условиях обновления содержания

образования и модернизации общеобразовательной школы, проблема гендерного подхода к обучению и воспитанию личности обретает актуальное значение. Все это происходит потому, что подрастающее поколение не всегда успешно выполняет социальные и общественные роли.

В современном обществе произошли значительные изменения традиционных мужских и женских ролей, именно поэтому перед учителями встала проблема поиска различий самоактуализации способных к шахматам подростков и определения содержания, форм, методов обучения, создание благоприятной образовательной среды, направленной на развитие личности в соответствии с её гендерными особенностями.

Материалы и методы. В исследовании применялись следующие методики: Самоактуализационный тест (САТ), разработанный Э. Шостром, методика Томаса «Определение доминирующего стиля поведения личности в конфликтных ситуациях», тест креативности Торренса.

Заключение. Проведённое исследование позволило понять, что гендерные особенности самоактуализации имеют значимые различия у молодых людей в зависимости от их способностей к шахматам. У подростков с высоким уровнем притязаний наиболее выражены способности к шахматам; чем выше уровень самоактуализации у девочек и мальчиков, тем их способности лучше проявляются.

Литература

Антонова И.Г. Одаренные дети и особенности педагогической работы с ними / И.Г. Антонова // Одар. ребенок. - 2011. - № 1. - С. 46-51.

Башкирева Т.В., Башкирева А.В. Гендерные различия самоактуализации у субъектов экстремального спорта // Человеческий капитал. 2016. № 10 (94). – С. 44-46.

Василенко А.Ю. Самоактуализация личности как фактор профессиональной вовлеченности субъекта // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. - 2012. - № 1 (8). - С. 83 - 86.

Галлямова А.Р. Гендерные особенности самоактуализации современных подростков // Фундаментальные исследования. - 2014. - № 6. - С. 1302-1306.

Гозман Л.Я., Кроз М.В., Латинская М.В. Самоактуализационный тест / Л.Я. Гозман, М.В. Кроз, М.В. Латинская. М., 1995. - 155 с.

Кусраева И.М. Самоактуализация студентов в условиях высшего профессионального образования // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2009. - №8 (54). - С. 72-75.

Левитт Дж. Гений в шахматах: раскрывайте и развивайте свой шахматный талант: пер. с англ. - М.: Астрель: АСТ, 2005. - 159 с.

Мухтарова А.Х. Проблема самоактуализации личности в исследованиях зарубежных ученых // Инновационная наука. - 2017. - №8. - С. 66.

Сведения об авторе:

Нагимова Адиля Нургаяновна, педагог родного (татарского) языка и литературы, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №127» Приволжского района г. Казани, e-mail: adilya.nagimova.1999@mail.ru

Шакирова Гульшат Фиразовна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: gushaki@yandex.ru

УДК 159.92

КОНВЕРГЕНЦИЯ РАБОЧЕЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ ЯЗЫКОВЫМ СТАТУСОМ

Новгородова Ю.О.

Удмуртский государственный университет

Аннотация. Рассматривается проблема конвергенции рабочей памяти различной модальности младших школьников-билингвов и монолингвов. Целью исследования является определение связей компонентов слухоречевой и зрительно-пространственной рабочей памяти у билингвов и монолингвов младшего школьного возраста. В исследовании приняли участие 150 первоклассников в возрасте от 7 до 8,4 лет ($M=7,7$, $SD=0,39$), из них 75 детей со сбалансированным билингвизмом из национальной гимназии и 75 монолингвов из общеобразовательной школы г. Ижевска Удмуртской республики. В исследовании были использованы нейропсихологические методики: запоминание двух групп по три слова (слухоречевая память), запоминание трудновербализуемых фигур (зрительно-пространственная память). Математико-статистический анализ включал метод ранговой корреляции Спирмена. Результаты исследования показывают интеграцию компонентов слухоречевой рабочей памяти билингвов и интеграцию показателей зрительно-пространственной памяти у монолингвов. Если у билингвов количество ошибок программирования и контроля психической деятельности

связано с продуктивностью воспроизведения слухоречевых стимулов, то у монолингвов с продуктивностью воспроизведения зрительных стимулов. К тому же в группе сбалансированных билингвов выявлена конвергенция показателей слухоречевой и зрительно-пространственной памяти.

Ключевые слова: билингвизм, рабочая память, слухоречевая память, зрительно-пространственная память, младший школьный возраст.

Введение. Рабочая память является одним из компонентов когнитивных регуляторных функций, и наравне с тормозным контролем, когнитивной гибкостью и вниманием, осуществляет контроль протекания психической деятельности. Данный вид памяти предполагает удержание и возможность использования слов или зрительных образов для решения актуальных задач, что позволяет школьникам следовать инструкциям учителя и в целом регулировать учебную деятельность (Веракса, 2020; Ахутина, 2021; Хотинец и др., 2022, 2023). Целью исследования является определение связей компонентов слухоречевой и зрительно-пространственной рабочей памяти у билингвов и монолингвов младшего школьного возраста.

Материалы и методы. Для диагностики рабочей памяти были использованы нейропсихологические методики (Ахутина, 2021): запоминание двух групп по три слова – измерение слухоречевой памяти; запоминание трудновербализуемых фигур – измерение зрительно-пространственной памяти. Математико-статистический анализ включал метод ранговой корреляции Спирмена с использованием программы SPSS 25.00 for Windows.

В исследовании приняли участие 150 первоклассников в возрасте от 7 до 8,4 лет ($M=7,7$, $SD=0,39$), из них 75 детей (33 мальчика, 42 девочки) со сбалансированным билингвизмом из национальной гимназии и 75 монолингвов (38 мальчиков, 37 девочек) из общеобразовательной школы г. Ижевска Удмуртской республики.

Результаты и их обсуждение. Установлены интенсивные связи между показателями продуктивности слухоречевой памяти и качества воспроизведения слов у сбалансированных билингвов. Продуктивность запоминания билингвами слов, наряду с ошибками слуховой обработки, коррелирует с ошибками программирования и контроля: вплетения ($r=-0.345$, $p=0.002$), вертикальные повторы ($r=-0.287$, $p=0.013$), устойчивые нарушения порядка слов ($r=-0.410$, $p<0.001$), пропуски слов ($r=-0.600$, $p<0.001$).

В группе монолингвов установлены интенсивные связи между компонентами зрительно-пространственной памяти. Показатели продуктивности запоминания зрительных стимулов связаны с количеством ошибок обработки зрительно-

пространственной информации, однако, значимые связи обнаружены с ошибками программирования и контроля: вертикальные повторы ($r=-0.423$, $p<0.001$), вплетения ($r=-0.228$, $p=0.049$), пропуски фигур ($r=-0.444$, $p<0.001$).

Выявлена конвергенция показателей слухоречевой и зрительно-пространственной памяти школьников, владеющих двумя языками: продуктивность зрительно-пространственной памяти имеет обратную связь с вербальными заменами по значению в слухоречевой модальности ($r=-0.236$, $p=0.042$), неустойчивыми нарушениями порядка слов ($r=-0.242$, $p=0.037$). Показатель продуктивности слухоречевой памяти связан с ошибками зеркальности право-лево ($r=-0.260$, $p=0.024$), зеркальности верх-низ ($r=-0.228$, $p=0.049$), вертикальными повторами ($r=0.253$, $p=0.028$).

В группе монолингвов показатели продуктивности памяти не имеют значимых связей, в том числе с ошибками воспроизведения. Данные согласуются с результатами метаанализа проблем билингвизма (Grundy, Timmer, 2020).

Выводы. Результаты исследования показывают интеграцию компонентов слухоречевой рабочей памяти у сбалансированных билингвов и интеграцию показателей зрительно-пространственной памяти у монолингвов. Продуктивность воспроизведения билингвами и монолингвами слухоречевых и зрительных стимулов связана с количеством ошибок программирования и контроля психической деятельности. Вместе с тем выявлена конвергенция показателей слухоречевой и зрительно-пространственной памяти младших школьников, владеющих двумя языками в связи с развивающейся произвольностью данной высшей психической функции.

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-10202, <https://rscf.ru/project/23-28-10202/>

Литература

Ахутина Т.В. Методы нейропсихологического обследования детей 6–9 лет / Т.В.Ахутина. - М.: В.Секачев, 2021. - 280 с.

Веракса А.Н. Связь регуляторных функций и производства речи у старших дошкольников: рабочая память и составление нарративов / А.Н. Веракса, Е.С. Ощепкова, Д.А. Бухаленкова, Н.А. Картушина // Клиническая и специальная психология. -2019. - Т. 8. - № 3. - С. 56-84.

Хотинец В.Ю. Когнитивная регуляция младших школьников–билингвов в процессе изучения третьего языка / В.Ю. Хотинец, Е.О. Шишова, Ю.О. Новгородова [и др.] // Образование и саморазвитие. - 2023. - Т.18. - № 3. - С. 215-229.

Хотинец В.Ю. Особенности развития когнитивной регуляции в связи с коммуникативной компетентностью детей-монолингвов и сбалансированных билингвов / В.Ю. Хотинец, Е.О. Шишова, Э.И. Зиннурова [и др.] // Образование и саморазвитие. - 2022. - Т. 17. - № 3. - С. 317-334.

Grundy J.G. Bilingualism and working memory capacity: A comprehensive meta-analysis / J.G. Grundy, K. Timmer // Second Language Research. - 2016. - Vol. 33. - № 3. - Pp. 325- 340.

Сведения об авторе:

Новгородова Юлия Олеговна, старший преподаватель, Удмуртский государственный университет, novgorodova_yulia@inbox.ru

УДК 159.9.07

ВЗАИМОСВЯЗЬ ХАРАКТЕРИСТИК СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ И ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Сабиров Т.Н., Фахрутдинова Л.Р., Фадеева М.Ю.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В связи с современными вызовами, связанными техногенными и природными катаклизмами и эпидемиями особое значение приобретает подготовка медицинского персонала. Деструктивная агрессивность в общении с пациентами относится к нежелательным профессиональным качествам личности медицинских сестер. Цель исследования: изучить взаимосвязь агрессивных характеристик личности и детско-родительских отношений студентов медицинских специальностей. Исследования показали, что детско-родительские отношения с матерью и отцом в формировании агрессивных качеств личности имеют различия как количественно, так и качественно. Отношения с матерью влияют на формирование проявлений физической, косвенной и вербальной агрессии, способствуют развитию подозрительной и раздражительной личности, а также способствуют формированию чувства вины. Со стороны матери значимы строгость, контроль, эмоциональная дистанция, непоследовательность воспитания, а также авторитетность матери и согласованность ее представлений об идеальном

ребенке с реальностью. Контроль в воспитании со стороны отца приводит к снижению проявлений враждебных качеств личности.

Ключевые слова: личность, детско-родительские отношения, студенты медицинских специальностей, профессионально значимые качества.

Введение. В связи с современными вызовами, связанными техногенными и природными катаклизмами и эпидемиями особое значение приобретает подготовка медицинского персонала. Профессионально важные качества являются одним из компонентов профессионально обусловленной структуры личности, рассматриваемой на основе теории К.К. Платонова (В.П. Позняков, А.Л. Журавлев, 2021). В процессе освоения и выполнения деятельности психологические качества постепенно профессионализируются, образуя самостоятельную подструктуру (О.В. Калашникова, 2017). Для профессиональной деятельности будущих медицинских сестёр важны эмоциональные способности к общению с пациентами и коллегами.

А.С. Макаренко считал, что дизъюнктивные чувства выражаются в проявлении различных форм негативных эмоции и состоянии, что расценивается партнером как отсутствие готовности к дальнейшему сближению и общению (А.С. Макаренко, 2019). Такая характеристика, как деструктивная агрессивность, относится к нежелательным профессиональным качествам личности медицинских сестёр (В.Д. Шадриков, 2019). Исследования Бережнов Г.Е., Семенова Г.А. показывают, что четверть студентов медицинских специальностей склонна к скрытой агрессии (Г.Е. Бережнов, Г.А. Семенова, 2019). Труды в области психологии семьи показали, что на формирование личности имеют влияние детско-родительские отношения (Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис, 2015).

Проблема исследования связана с недостаточной изученностью влияния детско-родительских отношений на профессионально значимые качества медицинских сестер.

Цель исследования: изучить взаимосвязь агрессивных характеристик личности и детско-родительских отношений студентов медицинских специальностей.

Испытуемые: В исследовании участвовали 104 студентов медицинских специальностей в возрасте от 17 до 18 лет мужского и женского пола.

Методы исследования: Для исследования семейных отношений нами использовался опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковская) (С.И. Матафонова, 2016). Для изучения агрессивных качеств личности студентов использовался «Опросник исследования уровня агрессивности» А. Басса и А. Дарки (Д.Я. Райгородский, 2022).

Результаты и их обсуждение. Корреляционный анализ между показателями отношений с матерью и агрессивными качествами личности студентов медицинских специальностей показал, что авторитетность матери снижает проявления физической агрессии ($r = -0,240$, $p = 0,015$), повышенный контроль повышает показатели косвенной агрессии ($r = 0,197$, $p = 0,048$) и подозрительности ($r = 0,202$, $p = 0,042$), строгость матери снижает уровень раздражительности ($r = -0,199$, $p = 0,045$), несогласие с проявлениями ребенка, неприятие его таким, какой он есть, приводит к снижению подозрительных черт личности ($r = -0,197$, $p = 0,047$). Холодность и дистанцирование в общении с матерью повышает чувство вины студентов медицинских специальностей ($r = 0,201$, $p = 0,043$). Формирование раздражительности у респондентов в семьях со строгой матерью, может отражать травматичный характер детско-родительских отношений ($r = -0,199$, $p = 0,045$).

Количество корреляционных связей между показателями детско-родительских отношений с матерью и отцом значимо различаются. Высокий контроль в воспитании со стороны отца приводит к снижению сформированности враждебных качеств личности ($r = -0,244$, $p = 0,045$), а со стороны матери к развитию подозрительности ($r = 0,202$, $p = 0,042$) студентов медицинских специальностей. Наблюдается слабое влияние отцов на воспитание деструктивной агрессии у студентов. Именно в отношениях с матерью, могут формироваться основные деструктивные проявления агрессивности студентов медицинских специальностей.

Выводы. Детско-родительские отношения с матерью и отцом в формировании агрессивных качеств личности имеют различия как количественно, так и качественно. Отношения с матерью влияют на формирование проявлений физической, косвенной и вербальной агрессии, способствуют развитию подозрительной и раздражительной личности, а также способствуют формированию чувства вины. Со стороны матери значимы строгость, контроль, эмоциональная дистанция, непоследовательность воспитания, а также авторитетность матери и согласованность ее представлений об идеальном ребенке с реальностью. Контроль в воспитании со стороны отца приводит к снижению проявлений враждебных качеств личности.

Литература

Бережнов Г.Е., Семенова Г.А. Пассивная агрессия врача и пациента / Бюллетень медицинских Интернет-конференций. 2019. Том 9. № 10. С. 459.

Калашикова О.В. Развитие профессионально значимых качеств у студентов будущих педагогов / Сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции «Современные проблемы и перспективы развития

педагогике и психологии», Махачкала 22 мая 2017. Махачкала: Издательство: ООО "Апробация" - с. 72-75.

Макаренко А.С. Книга для родителей. СПб: изд-во Питер, 2019. 352 с.

Матафонова С.И. Восприятие детско-родительского взаимодействия как условие интернализации совладающего поведения матери. Дисс...канд.психол. наук, Ярославль, 2016. - 204 с.

Позняков В.П., Журавлев А.Л. Вклад К.К. Платонова в разработку проблем социальной психологии // Психологический журнал - 2021. - Том 42. - № 3. - С. 107-116.

Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / под ред. Райгородского Д.Я. - М: Издательство Бахрах, 2022 г. - 672 с.

Шадриков В.Д. Способности и одаренность человека: монография. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2019. 274 с.

Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. 4-е изд. - СПб: Питер, 2015. - 672 с.

Сведения об авторах:

Сабиров Тимур Наилевич, ассистент кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: vivger@mail.ru

Фахрутдинова Лилия Раифовна, доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, e-mail: liliarf@mail.ru

Фадеева Мария Юрьевна – психолог, Казанский медицинский колледж

УДК 159.923.38

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ЛИНГВИСТИЧЕСКИ ОДАРЕННЫМИ СТАРШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Сайкина К.И.

Казанский Федеральный университет

Аннотация. В статье изучаются возможности психологического развития лингвистически одаренных старших школьников. Также рассматриваются

особенности старшего школьного возраста и качественные изменения в познавательной сфере, мотивации, эмоциональном состоянии и самоопределении. В статье приведены результаты исследований Е.И. Щеплановой, И.П. Ординой, А.А. Рысевой и других. Особое внимание уделяется изучению психолого-педагогического взаимодействия через составление индивидуального маршрута развития для лингвистически одаренных старшеклассников, поскольку это является перспективным и актуальным направлением для современной науки.

Ключевые слова: одаренность, старший школьный возраст, лингвистическая одаренность, психолого-педагогическое взаимодействие, индивидуальный маршрут.

Введение. Изучив труды Е.И. Щеплановой, И.П. Ординой, А.А. Рысевой, Т.А. Климонтовой, К. Эддлс-Хирша, У. Виалла, Дж. Маккормика, можно предположить, что для комфортного развития одаренных необходима индивидуальная работа для удовлетворения их интеллектуальных, эмоциональных и социальных потребностей, так как у одаренных с высокими результатами по интеллектуальным способностям чаще бывает высокий уровень самооценки, у менее успешных одаренных старшеклассников можно отметить деструктивные характеристики личности и нестабильность мышления при стрессе.

В связи с этим изучение психолого-педагогического взаимодействия с лингвистически одаренными старшими школьниками является перспективным и актуальным для современной науки.

Педагогам и психологам важно знать специфику лингвистической одаренных старших школьников, то есть иметь представление о феномене лингвистической одаренности и возрастных особенностях в контексте одаренности, понимать свои основные задачи для эффективного взаимодействия.

Материалы и методы. По определению М.В. Румянцевой, лингвистическая одаренность – это повышенный уровень способностей к ускоренным процессам мышления на иностранном языке, к активной познавательной деятельности в области теории и истории языка, к креативности в выборе способов общения на иностранном языке, к устойчивой мотивации в изучении языка. (Румянцева, 2006)

Говоря об особенностях старшего школьного возраста (14-15 до 17-18 лет), опираясь на исследования С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, П.М. Якобсона, Л.И. Божович, И.С. Кона, И.В. Дубровиной, А.В. Мудрика, Д.В. Элькониной, Е.А. Климова и др., следует отметить качественные изменения в познавательной сфере, изменение мотивации, нормализацию общего эмоционального состояния,

желание самосовершенствования и саморазвиваться, качественные изменения в сфере общения, серьезные изменения в процессе самоопределения. Старший школьный возраст является ключевым периодом для формирования самоотношения и Я-концепции.

Рассматривая особенности развития одаренных старших школьников, следует учесть развитие сущностных сфер, а именно, интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, волевой, сферы саморегуляции и предметно-практической, так как психолого-педагогические исследования одаренных старшеклассников указывают на их характерные особенности, особенно это касается интеллектуальной сферы.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что основной задачей учителей и педагога-психолога является помощь каждому обучающемуся в определении посильных, адекватных задач, а также в овладении необходимыми навыками для решения этих задач, для этого необходимо создание индивидуального маршрута развития. (Будаева, 2015) Данный план должен включать в себя следующую информацию:

1. ФИО, возраст, медицинское заключение;
2. Результаты психологической диагностики;
3. Результаты педагогической диагностики;
4. Результаты социометрического исследования;
5. Область одаренности: признаки одаренности, диагностика;
6. Выводы и рекомендации;
7. Развивающая программа.

Выводы. Следует говорить о важности комфортной и психологически безопасной образовательной среды, а также формирования благоприятного самоотношения и самооценки, особенно для старших школьников с признаками лингвистической одаренности. Это связано с особенностями, которые присущи одаренным, а именно, возможная диссинхрония психического и эмоционального развития, перфекционизм, завышенные требования к себе, особая впечатлительность, трудности с волевой регуляцией поведения, доминирование мотивации ведущей деятельности, низкий уровень саморефлексии.

Своевременное выявление одаренных детей и правильно организованное взаимодействие с лингвистически одаренными старшими школьниками позволит сгладить трудности и стремиться к благоприятному пути развития одаренности.

Литература

Будаева Н.А. Разработка и оформление индивидуального образовательного маршрута. Методическое пособие. Усть-Кут, 2015. С. 27.

Климонтова Т.А. Самоотношение и его влияние на образовательную группу интеллектуально одаренной личности // СПЖ. 2005. №21.

Ордина И.П. Особенности позитивной Я-концепции одаренных старшеклассников // Вестник ЮУрГГПУ. 2011. №8.

Румянцева М.В. Обучение лингвистически одаренных школьников иностранному языку в условиях дополнительного образования: дис. канд. пед. наук. СПб., 2006. - С. 188.

Рысева А.А. Характер самоотношения в структуре самосознания личности интеллектуально одаренного подростка // Научный журнал: Современные гуманитарные исследования. - Москва: 2007. – С. 243-245.

Щебланова Е.И. Неуспешные одаренные школьники. М., Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2008; М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011.

Eddles-Hirsch K., Vialle W., McCormick J., Rogers K. Insiders or outsiders: The role of social context in the peer relations of gifted students // Roeper Review. 2012. Vol. 34. No. 1. P. 53–62.

Сведения об авторе:

Сайкина Карина Ильдаровна, ассистент, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: karinaildarovna23@gmail.com

УДК 159.9.07

ТЕХНИКИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОР КОМАНДНОЙ СПЛОЧЕННОСТИ ЮНЫХ БАСКЕТБОЛИСТОВ

Тюрина Т.А.

МБОУ «СОШ №18» г. Чебоксары

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментального исследования развития групповой сплоченности юных баскетболистов 11-13 лет техниками развития эмоционального интеллекта. Описаны методы, позволяющие

диагностировать компоненты эмоционального интеллекта и групповой сплоченности. Репрезентирован количественный и качественный анализ результатов.

Ключевые слова. Эмоциональный интеллект, групповая сплоченность, тренинг, спортивная команда, баскетболисты.

Введение. Групповая сплоченность представляет собой процесс формирования в группе особых связей, позволяющих превратить формальное объединение индивидов в действительную группу, которая функционирует в соответствии с определенными целями и нормами и связана устойчивыми эмоциональными отношениями (Л. Фестингер). Отношения с партнерами по команде и тренером имеют важное значение для развития личности юного спортсмена, а групповая сплоченность является одним из показателей этих отношений. Эмоциональный интеллект может являться ресурсом развития групповой сплоченности в командных видах спорта, за счет влияния на внутригрупповые особенности, а именно на своевременное принятие решений в сложных ситуациях взаимодействия, точного определения личностных и эмоциональных особенностей партнеров по команде и соперников, выбора и применения адекватных способов преодоления стрессовых ситуаций.

Материалы и методы. Цель исследования – экспериментальное изучение командной сплоченности и ее развитие посредством техник эмоционального интеллекта в спортивной команде юных баскетболистов.

Гипотеза исследования: Мы предполагаем, что использование в тренировочном процессе разработанного тренинга по развитию эмоционального интеллекта позволит развить групповую сплоченность юных баскетболистов. Чем выше эмоциональный интеллект, тем выше уровень командной сплоченности.

В исследовании приняли участие 48 юных баскетболистов в возрасте от 11 до 13 лет. Диагностике подверглись две выборки – контрольная и экспериментальная группы.

На констатирующем этапе выявлен начальный уровень сплоченности спортивной команды и уровень развития эмоционального интеллекта. Определение уровня развития эмоционального интеллекта проводилось с помощью опросника эмоционального интеллекта (ЭМИн) Д.В. Люсина. Для выявления показателей групповой сплоченности применена методика определения индекса групповой сплоченности К.Э. Сишора. На формирующем этапе в экспериментальной группе был проведен тренинг по развитию эмоционального интеллекта, направленный на формирование групповой сплоченности. Тренинг основывается на теории эмоционального интеллекта (Дж. Мэйер, П. Соловей, Д. Карузо), теории модели психического (The Theory of Mind), теории деятельности. Методология

программы тренинга опирается на разработки исследователей под руководством профессора Е.А. Сергиенко (Сергиенко, Лебедева, Прусакова, 2009; Сергиенко, Виленская, 2010). Программа тренинга включает 12 занятий по 30 минут. На контрольном этапе повторно проведена диагностика уровня сплоченности спортивной команды и развития эмоционального интеллекта на предмет изучения эффективности, разработанного тренинга. Методы исследования: психодиагностический метод с реализацией субъективного подхода; формирующий эксперимент, методы статистического анализа: описательная статистика, Т-критерий Вилкоксона, корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

Результаты и их обсуждение. На констатирующем этапе по контрольной и экспериментальной группах уровневое распределение общего эмоционального интеллекта и его компонентов характеризуется доминированием низких значений. Диагностика степени интеграции группы, её сплочение в единое целое выявила уровень групповой сплоченности ниже среднего.

В ходе повторного среза после проведения формирующего эксперимента выявлена положительная динамика средней выраженности всех структурных компонентов эмоционального интеллекта и показателя групповой сплоченности.

Установлено, что ведущим типом интеллекта юных спортсменов является внутриличностный, в котором более развитой является способность понимать свои эмоции. С целью проверки достоверности результатов и обоснования эффективности тренинга применен метод Т-критерий Вилкоксона. Сопоставление результатов позволили выявить, что полученные эмпирические значения уровня развития групповой сплоченности и уровня развития общего эмоционального интеллекта и его компонентов находятся в зоне в значимости. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до эксперимента. Таким образом, проверка показала достоверность различий до и после реализации программы. Статистически значимые корреляции выявлены между оценкой групповой сплоченности и способностью понимать чужие эмоции ($r_{\text{эмп}} = 0,573$ при $p < 0,05$), способностью понимать свои и чужие эмоции ($r_{\text{эмп}} = 0,523$ при $p < 0,05$), межличностным эмоциональным интеллектом ($r_{\text{эмп}} = 0,454$ при $p < 0,05$), общим эмоциональным интеллектом ($r_{\text{эмп}} = 0,538$ при $p < 0,05$). Это значит, что чем выше уровень развития способности понимать свои эмоции, понимать и управлять чужими эмоциями, чем выше общий эмоциональный интеллект, тем выше юный спортсмен оценивает групповую сплоченность в команде.

Выводы. Эмпирически установлено и теоретически доказано, что тренинг по развитию эмоционального интеллекта, ориентированный на сплочение группы, является эффективным средством формирования групповой сплоченности.

Литература

Бочавер К.А., Довжик Л.М. Психология детско-юношеского спорта. Книга для родителей спортсмена и тренеров. / К.А. Бочавер, Л.М. Довжик. - М.: Спорт, 2021. - 272 с.

Сергиенко Е.А., Хлевная Е.А., Киселева Т.С., Мигун Ю.П. Развитие эмоционально-интеллектуальных навыков дошкольников, младших школьников, младших и старших подростков во внешкольных центрах. Учебно-методическое пособие: практическая часть. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. - 188 с. (Методы психологии).

Сведения об авторе:

Тюрина Татьяна Александровна, учитель физической культуры, МБОУ «СОШ №18» г. Чебоксары, e-mail: azbukabasket@gmail.com.

УДК 371

ТЕХНОЛОГИЯ КТД И.П.ИВАНОВА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Хамидуллина К.Р.

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 98 (татарско-русская)»

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы адаптации детей-мигрантов, обучающихся в российской начальной школе, создание для них особых условий для формирования «российской идентичности». Представлен опыт работы по адаптации детей-мигрантов с использованием методики коллективного творческого воспитания И.П. Иванова в рамках разработанного автором цикла внеурочных мероприятий. Методика КТД И.П. Иванова направлена на освоение детьми общественного опыта и овладение способами сотрудничества.

Ключевые слова: дети-мигранты, начальная школа, социокультурная компетентность, КТД И.П. Иванова, национальный компонент.

Введение. В последние десятилетия увеличилось количество людей, мигрирующих в Российскую Федерацию. Различия в особенностях социально-

культурного и речевого взаимодействий препятствуют быстрой интеграции, увеличивается процесс адаптации. Справиться с этим помогает формирование «социокультурной компетентности» (Богданова, 2018).

В полном словаре иностранных слов, вошедших в употребление в русском языке, слово «компетентность» означает достаточную осведомлённость, необходимую для того, чтобы решать вопросы в известной области и произносить основательные суждения по поводу определённого круга явлений (Попов, 1907). Содержание социокультурной компетенции может быть представлено в виде четырех составляющих: социокультурные знания (сведения о стране изучаемого языка, духовных ценностях и культурных традициях); личностное отношение к фактам иноязычной культуры (в том числе способность преодолевать и разрешать социокультурные конфликты при общении); владение способами применения языка (Приятелева, 2021).

Работая в школе, учитель сталкивается со следующими сложностями: разный уровень владения государственным языком у всех детей-мигрантов; необходимость уделять внимание в одинаковой степени как детям, родившимся в РФ, так и детям-мигрантам; необходимость скорейшей интеграции детей-мигрантов и формирования российской идентичности.

Создание мною цикла мероприятий было обусловлено социально-культурными противоречиями, которые приводят к различным конфликтным ситуациям между детьми. Проблема адаптации детей-мигрантов также создает проблему для детей-носителей родного русского языка. Было решено построить работу с использованием методики коллективного творческого воспитания И.П. Иванова (Иванов, 1989). Так, в процессе коллективного творческого дела, реализуются различные воспитательные функции – это, прежде все, освоение общественного опыта, овладение способами сотрудничества. КТД поможет в формировании и сплочении классного коллектива и в развитии навыков общения.

Также является важным, что И.П.Иванов выделяет несколько видов КТД по направленности деятельности: познавательные дела, художественные дела, трудовые дела, досуговые дела и др., что дает возможность детям-мигрантам быстро сформировать социокультурную компетенцию.

Поэтому, опираясь на КТД И.П.Иванова, мной были разработаны циклы внеурочных мероприятий.

Пример проведенной работы. Рассмотрим один из них, который включал:

1. Беседы о многонациональности нашей страны. Были проведены Дни культуры и общения.

2. Мероприятия для принятия региона в качестве своего второго дома, которые включали экскурсии по городу. Обучающиеся через истории, связанные с центральными улицами и объектами города, больше узнавали о культуре города. После экскурсий учащиеся делились своими впечатлениями. Дети знакомились со сказками края проживания, подготовили рисунки и пересказ сказок татарского писателя Г. Тукая, сюжеты которых можно встретить на улицах города. В процессе слушания рассказов каждый ребёнок отметил для себя что-то интересное.

3. Работа над проектом «Улицы нашего города». За каждой группой детей была закреплена определённая улица. О ней нужно было подробно рассказать: что интересного они узнали об этой улице, с чем или с кем связано название улицы, нарисовать её. Учащиеся защитили свои проекты. После того, как все ребята рассказали о своих местах, из рисунков они составили карту города. Так личный вклад каждого ученика составил содержание общего проекта.

Выводы. В результате проведённой работы дети-мигранты начали воспринимать социум как доброжелательный и открытый. Положительные эмоции от сотрудничества сохранились и после завершения проекта. Знания о культурных ценностях и истории нового места их проживания помогают скорейшей интеграции. Интерес к мероприятиям послужил толчком для изучения русской лексики, тем самым, ускорил процесс интеграции детей-инофонов, которые изначально не говорили на государственном языке РФ.

В тех случаях, когда дети не владели русским языком, возникала необходимость использования методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ). С каждым из детей-мигрантов проводились дополнительные занятия для эффективного усвоения учебного материала.

Следует признать, что детям-инофонам до получения начального общего образования в РФ необходим курс изучения русского языка для иностранных граждан. В общеобразовательных учреждениях РФ программный материал разрабатывался для детей, знающих и понимающих русский язык. Без знаний основ государственного языка РФ программный материал впоследствии освоить сложно.

Разработанный проект получил общественное признание, из чего следует, что работа является актуальной и важной для современного российского педагога и наставника.

Литература

Богданова А.В., Чистик А.А. Формирование у школьников социокультурной компетенции в процессе обучения этикетным речевым жанрам // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности: Материалы межд. науч. практ. конф. - М.: Экон-Информ, 2018. - С. 190-193.

Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. - М.: Педагогика, 1989. - 206 с.

Попов М. Полный словарь иностранных слов, вошедших в употребление в русском языке / сост. по лучшим источникам М. Попов. - Изд. 3-е, с доп. - Москва: издание Товарищества И. Д. Сытина, 1907. - 458 с.

Приятелева М.К. Социокультурная компетентность педагога как условие социализации младшего школьника в интерактивном образовательном взаимодействии: учебнометодическое пособие / М.К. Приятелева, Е.В. Астафьева: Нижегородский ин-т развития образования, 2021. - 200 с.

Сведения об авторе:

Хамидуллина Ксения Ринатовна, учитель начальных классов МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 98 (татарско-русская)» Вахитовского района, г. Казань, e-mail: Kseni1605@yandex.ru

УДК 159.9.072.432

ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шакирова Г.Ф., Федоренко М.В.
Казанский федеральный университет

Аннотация. Поведение человека всегда соотносится с его представлениями о самом себе (образ «Я») и о том, каким он должен или хотел бы быть. Изучение свойств самосознания и влияния на развитие самосознания остаются актуальной областью для изучения. Младший школьный возраст – это возраст существенных изменений в самосознании ребенка. На этом возрастном этапе школьник начинает по-другому воспринимать свое «Я».

Нами проведен формирующий эксперимент развития самосознания младших школьников методами арт-терапии. Для выявления различий в проявлении разных элементов самосознания «до» и «после» были использованы методики: методика «Лесенка», шкала самоуважения, методика исследования межличностных отношений, опросник «Мой класс».

Выборка составила 50 младших школьников в возрасте 9-10 лет, которая произвольно была разделена на контрольную и экспериментальную группы. Результаты формирующего эксперимента показали, что есть достоверные отличия в экспериментальной группе по показателям, соответственно, проведенный психологический тренинг, с элементами арт-терапии, по развитию самосознания у младших школьников оказался действенным и эффективным.

Ключевые слова: самосознание, самооценка, самопредставление, младшие школьники.

Введение. Значительные изменения в психическом развитии детей происходит в младшем школьном возрасте. Важно, чтобы взрослые (учителя, родители, воспитатели, психологи) играли определяющую и активную роль в жизни ребенка, создавая оптимальные условия для раскрытия его потенциала. В этом возрасте дети начинают занимать новое место в социальных отношениях: они становятся учениками, ответственными людьми, и их мнение начинает учитываться (Абдуллина и др., 2022).

Постепенно они осваивают нормы поведения, установленные обществом, и превращают их в свои собственные внутренние требования. Они начинают осознавать свое "Я" и признают право других на свое мнение. Дети знают, как нужно действовать, и могут принимать решения самостоятельно. Один из важных аспектов развития в младшем школьном возрасте – это формирование самосознания. Основная форма развития самосознания в этом возрасте – самооценка. Уровень самооценки зависит от ожидаемой оценки, которую дети получают от своих ровесников и взрослых. Постепенно накапливаются психические качества, которые будут важными для развития самосознания в подростковом возрасте. В младшем школьном возрасте самосознание формируется преимущественно на основе внешних характеристик, в то время как внутреннее представление о себе только начинает формироваться и характеризуется нечеткостью и недостаточной объективностью (Касцевич, Мохова, 2016). Важно в этом возрасте создавать для них стимулирующую образовательную среду, которая поможет им развиваться и раскрыть свой потенциал (Синицына, Дорофеева, 2020)

Творчество позволяет ребенку чувствовать и понимать себя, свободно выражать свои мысли и чувства, быть самим собой, свободно выражать мечты и надежды, а также освобождаться от негативного опыта прошлого. Это не только отражение окружающей и социальной действительности в сознании ребенка, но и ее моделирование, выражение отношения к ней и к самому себе. В этой связи техники арт-терапии дают возможность относительно безболезненного доступа к глубинному психологическому материалу, стимулируют проработку бессознательных переживаний, обеспечивая дополнительную защищенность и снижая сопротивление внешним изменениям (Долганина, 2017).

Материалы и методы. Выборкой данного исследования стали 50 детей младшего школьного возраста: контрольная группа (25 человек) и экспериментальная группа (25 человек) в возрасте 9-10 лет. Исследование проводилось с помощью методик для диагностики разных аспектов проявления самосознания:

1. Методика «Лесенка» (Дембо – Рубинштейн, в модификации В.Г. Щур), направленная на исследование самооценки. Имеет три шкалы: высокий, средний и низкий уровень самооценки.

2. Шкала самоуважения (шкала М. Розенберга) для измерения уровня самоуважения.

3. Методика Рене Жиля для исследования сферы межличностных отношений ребенка и его восприятия внутрисемейных отношений, в которой выделяются 12 шкал: отношение к матери, отношение к отцу, отношение к матери и отцу как семейной чете, отношение к братьям и сестрам, отношение к бабушке и дедушке, отношение к другу, отношение к учителю, любознательность, стремление к доминированию, общительность, отгороженность, адекватность.

4. Опросник «Мой класс» (Ю.З. Гильбух), направленный на исследование нравственного аспекта как самовоспитания, состоящий из шкал: степень удовлетворенности школьной жизнью, степень конфликтности в классе, степень сплоченности.

Результаты и их обсуждение. По результатам корреляционного анализа контрольной группы до проведения тренинговых занятий выявилось то, что существует прямая взаимосвязь между показателями «степень сплоченности» и «отношение к учителю» ($p \leq 0,05$), которая описывает возможности высокого уровня сплоченности между ребятами в классе при их позитивном отношении к учителю. Обратная взаимосвязь между показателями «степень сплоченности» и «самоуважение» ($p \leq 0,05$) демонстрирует проявление высокого уровня значимости к себе, мешающих проявлению сплоченности класса.

По результатам корреляционного анализа исследуемых показателей в экспериментальной группе до проведения тренинговых занятий выявилось то, что

существует обратная взаимосвязь между показателями «степень конфликтности» и «отношение к отцу» ($p \leq 0,05$). Получается, чем выше проявления конфликтности у ребенка, тем хуже отношение к отцу. В тоже время, позитивное отношение к отцу возможно при низкой степени конфликтности ребенка. Прямая взаимосвязь между шкалами «стремление к общению» и «высокая самооценка» при ($p \leq 0,05$) показывает желание младших школьников к установлению контакта со сверстниками в случае, если у них высокая самооценка.

Наличие значимых корреляционных взаимосвязей до проведения тренинга помогло нам составить программу тренинга для формирующего эксперимента.

Для выявления различий между группами после проведения тренинга с элементами арт-терапии, была проведена проверка различий по исследуемым показателям, для этого был использован t-критерия Стьюдента.

Достоверные различия выявились по следующим показателям: отношение к отцу ($t_{эмп} = 2,31$ при $p \leq 0,05$); стремление к уединению ($t_{эмп} = 2,88$ при $p \leq 0,01$); степень конфликтности ($t_{эмп} = -2,16$ при $p \leq 0,05$); степень сплоченности ($t_{эмп} = 3,68$ при $p \leq 0,01$); самоуважение ($t_{эмп} = 2,35$ при $p \leq 0,05$). По всем остальным исследуемым показателям достоверных различий не обнаружено. Из этого следует, что предложенный психологический тренинг с элементами арт-терапии по развитию самосознания оказался действенным и эффективным.

По результатам корреляционного анализа в экспериментальной группе после проведения тренинговых занятий немного поменялись соотношения между показателями: выявилась прямая взаимосвязь между показателями «степень конфликтности» и «любопытность» ($p \leq 0,05$). Возможно, они более активно взаимодействуют с окружающим миром, задают много вопросов и стремятся узнать больше о нем. Это может свидетельствовать о том, что конфликтность у них может быть связана с желанием понять мир вокруг себя. Прямая взаимосвязь между показателями «самоуважение» и «степень конфликтности» ($p \leq 0,05$) отражает то, что высокий уровень самоуважения обычно связано с более положительным отношением к себе и другим, что может уменьшать вероятность конфликтов. Это может означать, что работа над повышением самооценки у младших школьников может помочь уменьшить их конфликтность и улучшить взаимоотношения с окружающими.

Выводы. Самооценка является ведущей формой развития самосознания в младшем школьном возрасте. Наиболее устойчивые предпосылки сформированности самосознания в младшем школьном возрасте относятся к внешним характеристикам, а самопредставление внутренних качеств находится на стадии формирования, характеризуется нечеткостью и малой объективностью.

На основе проведенного теоретического и эмпирического исследования была составлена развивающая программа занятий, направленных на развитие самосознания младших школьников, включающая элементы арт-терапии, тренинговые связочные упражнения.

После проведения тренинговых занятий были выявлены достоверные различия в экспериментальной группе между суммарными показателями до формирующего эксперимента и после проведения эксперимента ($p \leq 0,01$).

В контрольной группе достоверных различий между суммарными показателями не было обнаружено, так как в данной группе формирующие мероприятия не проводились.

Из этого следует, что предложенная программа психологического тренинга с элементами арт-терапии по развитию самосознания у младших школьников оказалась действенной и эффективной.

Литература

Абдуллина М.А., Захарова А.В., Горькова К.Р. Изо-терапия как средство повышения уровня уверенности в себе у детей младшего школьного возраста // Проблемы современного педагогического образования, 2022. - №77-1. - С. 7-9.

Долганина В.В. Теоретический анализ использования элементов арт-терапии в работе с застенчивыми детьми младшего школьного возраста // Гуманитарные науки, 2017. - №4(40). - С. 55 - 62.

Касцевич Т.А., Мохова Л.А. Коррекция агрессивности детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии, 2016. - №12 (69). - С. 18 - 27.

Синицына П.Я., Дорофеева Т.А. Применение коррекционно-развивающей программы для формирования позитивного отношения к себе и к сверстнику у умственно отсталых младших школьников // Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 2020. - №12-1. - С. 111 - 113.

Сведения об авторах:

Шакирова Гульшат Фиразовна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: gushaki@yandex.ru

Федоренко Марина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: fedorenko60@mail.ru

СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Ярмыш И.А.

Донецкий государственный университет

Аннотация. В статье проведён анализ проблемы стратегий и тактик самопрезентации у студентов-психологов в зависимости от степени соотношения рациональности-иррациональности в мышлении.

Ключевые слова: самопрезентация, стратегии и тактики самопрезентации, иррациональные когнитивные установки, рациональные когнитивные установки.

Введение. Человеку свойственно на протяжении жизни стремиться производить благоприятное впечатление о себе. В этом отношении стратегии и тактики самопрезентации являются поведенческой реализацией данного устремления.

Несмотря на то, что большинство исследований по проблеме самопрезентации личности было проведено западными учеными, к настоящему времени в отечественной социальной психологии сформированы теоретико-методологические предпосылки для более углубленного изучения данного феномена.

Обобщая исследования как отечественных, так и зарубежных психологов, можно сделать вывод, что на сегодняшний день представлены разнообразные подходы к пониманию самопрезентации (Михайлова, 2007). Психологи определяют сущность данного феномена: самопрезентация – это сознательная активность человека (Шленкер, 1990), степень осознаваемости субъектом стратегий самопрезентации зависит от ситуационного фактора и психологических особенностей личности (Журавлева, 2012), (Федорова, 2006.); самопрезентация является поведенческим выражением «образа Я», а также управления впечатлением другого человека о себе (Гофман, 2021), (Ландрева, 2012), (Соколова-Бауш, 1999), (Джонс и Питтман, 1982); главными средствами выражения являются вербальная и невербальная демонстрация собственной личности в системе внешних коммуникаций; самопрезентация представляет собой способ регуляции взаимодействия субъекта с социальной средой (Пикулёва, 2005).

Материалы и методы. Психологи отмечают, что важным аспектом в изучении данного феномена является нахождение адекватных критериев его распознавания, ситуаций и индивидуально-психологических особенностей личности, способствующих его проявлению. Сведения о феномене самопрезентации позволяют с определенной долей вероятности не только очертить границы изучаемого явления, но и прогнозировать его становление и формировать самопрезентационную компетентность личности.

Объект исследования: самопрезентация личности как психологический феномен. *Предмет исследования:* субъектные особенности самопрезентации студентов-психологов служебной деятельности с разными когнитивными установками. *Гипотеза исследования:* выдвинуто предположение, что студенты с выраженными иррациональными установками используют защитные тактики самопрезентации, в то время как, студенты с рациональными установками используют ассертивные тактики; существует связь когнитивных установок с применяемыми тактиками и стратегиями самопрезентации.

Для реализации предмета исследования был сформирован следующий пакет *методик*: методика «Диагностика иррациональных установок» А. Эллиса; «Шкала измерения тактик самопрезентации» С. Ли, Б. Куигли, М. Неслер, А. Корбертт, Дж. Тедеси; «Шкала перфекционистской самопрезентации» П. Хьюитта в адаптации А.А. Золотаревой.

Выборка представлена 30 участниками – студентами-психологами служебной деятельности ДонГУ в возрасте от 19 до 22 лет.

Результаты и их обсуждение. Анализ результатов исследования показал, что в целом, у студентов-психологов служебной деятельности присутствуют рациональные и иррациональные установки. Иррациональные убеждения представлены «Катастрофизацией», «Долженствованием в отношении других», «Долженствованием в отношении себя». Чаще всего применяется тактика «Извинения», а реже «Желание понравиться», «Запугивание» и «Негативная оценка других».

Достоверно подтверждено (U-критерий Манна-Уитни), что студенты, у которых выражены иррациональные установки, чаще использует ассертивную тактику самопрезентации – «Преувеличение достижений» ($U_{Эмп.} = 35,5$), которая относится к стратегии «Самовозвышение» – стратегии предъявления доминирования и высокой самооценки. Также выражена защитная тактика «Отречение» ($U_{Эмп.} = 39,5$) – заведомое вербальное объяснение причин своего поведения, ещё до того, как произошло какое-либо несчастье. Эта тактика относится к стратегии «Уклонение» – стратегии ухода от ответственности и избегания решительных

действий. У группы студентов с выраженными рациональными установками преобладает ассертивная тактика «Желание понравиться» ($U_{\text{Эмп.}} = 38,5$), которая относится к стратегии «Аттрактивное поведение» – стратегии создания благоприятного впечатления о субъекте самопрезентации. При этом «Социальная смелость» является тем эмоциональным процессом, который сопровождает выбор тактик самопрезентации.

Установлен ряд устойчивых связей на $p < 0.05$ и $p < 0.01$ уровнях значимости (коэффициент ранговой корреляции r -Спирмена): чем чаще применяется тактика «Запугивания», тем больше выражена когнитивная установка «Катастрофизация»; чем чаще используется тактика «Извинения», тем меньше выражена когнитивная установка «Долженствование в отношении себя»; чем чаще используется тактика «Оправдание с принятием на себя ответственности», тем слабее проявление «Долженствования в отношении других»; чем выражение тактика «Пример для подражания», тем меньше проявление когнитивной установки «Долженствование в отношении других».

Выводы. Феномен самопрезентации является неотъемлемым компонентом повседневной жизни студента. Применение различных тактик самопрезентации связано с тем, какие цели преследует студент и какие результаты предполагает от общения. Результаты эмпирического исследования свидетельствуют о том, что существуют субъектные критерии самопрезентации – это тактики, стратегии, компоненты перфекционистской самопрезентации, которые взаимосвязаны с когнитивными установками личности. Существует связь актуализированных когнитивных установок с применением определенных тактик самопрезентации в ситуации социального контакта. Установленные в результате исследования субъектные особенности самопрезентации имеют прикладное значение и могут быть учтены в процессе психологического сопровождения студентов-психологов с целью раскрытия их потенциала, организации поведения, позволяющего создавать образ, который демонстрирует обладание всеми необходимыми компетенциями, в частности у соискателя-выпускника при трудоустройстве.

Литература

Гофман И. Представление себя другим людям в повседневной жизни. / И. Гофман. - Санкт-Петербург: Мастера психологии, 2021. - 306 с.

Журавлева И.А. Самопрезентация как форма предъявления индивидуальных личностных характеристик // Педагогическое образование и наука. - № 8. 2012. - С. 20-25.

Ландрева К.С. Перфекционистская самопрезентация образа «Я» в общении / К.С. Ландрева // Современная психологи: I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). - Пермь: Меркурий, 2012. - С. 51–55 - URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/34/1998/> (дата обращения: 10.11.2023).

Михайлова Е.В. Самопрезентация. Теории. Исследования. Тренинг: учебное пособие. / Е.В. Михайлова. - Москва: Речь, 2007. - 224 с.

Пикулёва О.А. Самопрезентация личности в процессе социального взаимодействия / О.А. Пикулёва // Вестник Санкт-Петербургского университета: Сер. 6. Философия, политология, социология, право, международные отношения. - 2005. - № 6. - С. 75-97.

Соколова-Бауш Е.А. Самопрезентация как фактор формирования впечатления о коммуникаторе и реципиенте / Е.А. Соколова-Бауш // Мир психологии. - 1999. - №3. - С. 17-29.

Федорова Н.А. Теории детерминации самопрезентации: личность или ситуация? // Общение-2006: материалы международной конференции (19.10.2006 – 21.10.2006, Москва) - М.: Моск. обществ. Науч. Фонд. - 2006. - С. 133–139.

Jones E.E., Pittman T.S. Toward a general theory of strategic self-presentation // Psychological perspectives on the self / J. Suls (Ed.). – V. 1. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1982

Schlenker B.R., Weigold M.F. Self-consciousness and self-presentation: Being autonomous versus appearing autonomous // Journal of Personality and Social Psychology. - 1990. - 59. 4. - P.820-828.

Сведения об авторе:

Ярмыш Ирина Александровна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии, Донецкий государственный университет, e-mail: yarmyshia@mail.ru

РАЗДЕЛ 3.

ЛИЧНОСТНЫЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РЕСУРСЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В МЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ

УДК 37.017

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЭТНОПЕДАГОГИКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Абдулахамидова Б.Н.

Ошский государственный университет, г. Ош, Кыргызстан

Аннотация. В данной статье речь идет об эффективном влиянии этнопедагогике на воспитание детей. Педагогику невозможно представить без этнопедагогике потому, что этнопедагогика поддержала развитие всех наук, в частности, ее вклад в воспитании человека человеком. Влияние этнопедагогике проявляется в воспитании каждого народа. Эти пословицы, народные сказки и вообще все материалы, относящиеся к этнопедагогике, не могут не сказаться на воспитании нации. В частности, идеи этнопедагогике оказывают сильное влияние на детскую психику и легко воспринимаются сегодняшними детьми. Национальные игры, традиции, национальные игрушки радуют детей, обогащают их духовную культуру, повышают любовь к Родине, укрепляют чувство патриотизма. В статье анализируются и на примерах доказываются эффективность воздействия традиций, пословиц, национальных игр, входящих в состав этнопедагогике и его положительное влияние на поведения детей. Статья может быть использована в качестве методической рекомендации для родителей и молодых педагогов при воспитании детей.

Ключевые слова: этнопедагогика, педагог, пословицы, обычаи, традиции, родители, ребенок, школа, культура, воспитание.

Введение. Педагогику невозможно представить без этнопедагогике потому, что этнопедагогика поддержала развитие всех наук, в частности, ее вклад в воспитание человека человеком. Влияние этнопедагогике проявляется в воспитании каждого народа. Это – пословицы, народные сказки и вообще все материалы, относящиеся к этнопедагогике, не могут не сказаться на воспитании нации.

В частности, идеи этнопедагогике оказывают сильное влияние на детскую психику и легко воспринимаются сегодняшними детьми. Национальные игры, традиции, национальные игрушки радуют детей, обогащают их духовную культуру, повышают любовь к Родине, укрепляют чувство патриотизма.

У каждого народа есть свои традиции, которые составляют общечеловеческие ценности. Традиции укрепляют нравственное воспитание личности. Традиции формируют положительное поведение, оберегают от плохих поступков, создают уверенность в себе. (Алимбеков, 1996; Бережнова, 2008)

Результаты и их обсуждение. В воспитании подрастающего поколения огромное значение имеет такая мудрость народа, как *пословицы*.

Доступность пословиц в том, что они быстро усваиваются детьми и тут же отражаются в поведении. Приведем пример из кыргызских пословиц “Устат атаңдай улуу”, что в переводе означает “Учитель велик как отец”.

Приведу пример из моей практики. Однажды, когда я работала классным руководителем в школе, в 7-й класс пришла новая учительница. Она пожаловалась мне, что жалеет о том, что выбрала профессию учителя. Дело в том, что ученики не обращают на нее внимания, она не может заинтересовать школьников, поэтому ей трудно работать с классом. Я задумалась, как помочь молодому учителю.

Решила провести с этими учениками 7-го класса воспитательный урок на тему «Учитель также велик, как твой отец» (как гласит кыргызская народная пословица).

Я объяснила ребятам, что, по сути, учитель велик как отец, ведь каждый урок учителя дорог, каждый урок учит жизни, учит житейской мудрости.

Для меня, урок-аккумулятор жизни, надо внимательно слушать и вникать в урок. Если посчастливилось учиться у сильного учителя, это можно рассматривать как подарок судьбы. В этом случае учитель велик, как велик отец. Итог моего воспитательного урока постепенно улучшился... Итак, было доказано, что влияние пословиц на воспитание детей эффективно, ведь пословицы передают мудрость народа, опыт народа.

Еще одно направление этнопедагогике – *обычаи*. Одним из обычаев кыргызского народа является этикет приема гостей. В древности, когда гость приходил в кыргызский дом, существовал обычай, который гласит: «Канча бут кирсе, ушунча кут кирет», что в переводе означает «Чем больше гостей войдет дом, тем больше богатство войдет в дом».

Ведь считается, что гость принес благословение в дом. Эти обычаи до сих пор применяются в нравственном воспитании подрастающего поколения.

Например, каждая кыргызская девушка знает, как приготовить боорсок (национальные булочки). Боорсок обязательно подают в горячем виде гостям.

У кыргызов это должно обязательно, ведь это уважение, проявленное гостям. В каждой семье мамы учат дочерей приготовлению боорсаков. Это есть обычай и элемент этикета приема гостей. (Алимбеков, 1996; Кочетков, 2002).

Еще один своеобразный кыргызский обычай – «кыз ала качуу» (умыкание девушки). Молодой человек умыкает/крадет любимую девушку, достигшую половой зрелости, и приводит ее в свой дом. А сестры джигита повязывают голову девушки белым платком, что является символом чистоты и девственности. Девушка с платком на голове считается невестой этого дома. Этот дом станет для нее родным с того момента, как она переступит порог данного дома.

Но если похищенная девушка возвращается к себе домой, она нарушает обычай. Ведь по обычаю девушка должна выйти замуж за парня, который украл ее, даже если она не знает этого парня. Здесь девушка согласует сама с собой свое решение. Считается, что возвращение домой девушки считается стыдом для семьи (Баронин, 2000; Волков, 1999).

Большую роль в формировании трудового воспитания молодого поколения играет этнопедагогика. Для формирования трудового воспитания в семье используются *традиции* народа.

Например, девушкам рано утром следует всегда подметать и поливать двор дома. Такой вид является признаком того, что есть девушка, достигшая половой зрелости, и сватам можно заходить в этот дом, чтобы выбрать невестку для сына.

Этнопедагогика также играет большую роль в формировании экологического образования. В частности, мы часто используем пословицы о защите питьевой воды. «Не плюй в воду, в ягненка превратишься» Это пословица побуждает детей к хорошему поведению и укрепляет их экологическое воспитание (Измайлов, 1991; Кукушкин, Столяренко, 2000).

Народная педагогика влияет на развитие человека со всех сторон. К сожалению, сегодня на практике молодые педагоги менее используют народную педагогику.

У нас есть для них несколько рекомендаций:

1. Каждый педагог должен использовать принципы народной педагогики при выполнении целей и задач своего предмета;
2. В ходе урока следует формировать этнокультуру у детей с применением/закреплением профессиональных компетенций;

3. Использовать этнопедагогические методы нравственно-эстетического воспитания через кружковую работу, внеклассные воспитательные часы.

Если педагоги будут следовать этим рекомендациям, они воспитают ребенка, развитого во всех аспектах.

Выводы. Изучив вышеизложенный материал о традициях этнопедагогике в воспитании детей и его влиянии в современном обучении и воспитании подрастающего поколения, можно сделать следующие выводы:

Национальные традиции являются формой передачи новым поколениям элементов духовно-нравственной культуры, ценностей, отношений. Национальные традиции обладают высоким духовно-нравственным и воспитательным потенциалом. Они в настоящее время функционируют как средство духовно-нравственного воспитания молодого поколения.

Прогрессивные национальные традиции семейного воспитания, связанные с приобщением к труду, широко укоренились в современном укладе кыргызского народа. Актуально использование устного народного творчества в качестве осуществления умственного воспитания, как в школе, так и в семье.

Изучение культурного наследия предков актуально в наши дни так, как Кыргызстан стремится использовать этнические особенности в качестве реализации воспитательных, обучающих задач и возрождения, обогащения духовно – нравственной культуры кыргызстанцев.

Литература

Алимбеков А. Кыргыз этнопедагогикасы: учеб. Пособие для студентов СПО.Б. 1996. - 58с.

Бережнова Л.Н. Этнопедагогика: учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. - 2 изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 240 с.

Баронин А.С. Этническая психология. Киев: Таедем, 2000. -264 с.

Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред, и высш. пед. учеб. Заведений / Г.Н. Волков. - М.: Издательский центр “Академия», 1999. - 168 с.

Измайлов А.Э. Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана. - М.: Педагогика, 1991. - 256с.

Кукушкин В.С., Столяренко Л.Д. Этнопедагогика и этнопсихология. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. - 448 с.

Кочетков В.В. Психология межкультурных различий. М.: ПЕР СЭ, 2002. – 385 с.

Сведения об авторе:

Абдулахамидова Б.Н., к.п.н., доцент кафедры «Педагогика и психология»
Ошского государственного педагогического университета, Кыргызстан, город
Ош, e-mail: barno74@inbox.ru

УДК 371

СТРУКТУРА ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Безносюк Е.В.

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
им. В.И. Вернадского», г. Евпатория

Аннотация. В статье проанализирована актуальность организации целенаправленной деятельности по формированию у будущих социальных педагогов информационной культуры с целью выполнения соответствующих требований социального заказа в области обеспечения информационной безопасности несовершеннолетних. Информационная культура представлена как интегральное личностное образование будущего специалиста, органично вписывающееся в общую культуру личности, а также включающее в себя набор определенных структурных компонентов, отражающих содержательную суть изучаемого явления: гностический, личностный, технологический.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущий социальный педагог, культура, информационная культура, компоненты информационной культуры, структура информационной культуры.

Введение. Активное развитие информационных технологий и их внедрение во все сферы образовательного и профессионального пространства детерминируют на современном этапе актуализацию социального заказа на подготовку компетентных специалистов в области работы с информацией и обеспечения информационной безопасности в среде несовершеннолетних. Формирование информационной культуры у будущих социальных педагогов будет способствовать развитию критического мышления и способности к системности в построении профессиональных задач.

Материалы и методы. При исследовании феномена информационной культуры использованы такие теоретические методы исследования как анализ, синтез, сравнение, обобщение основных положений, касающихся процесса формирования информационной культуры у будущих социальных педагогов.

Результаты и их обсуждение. В связи с тем, что в современных реалиях информация является одним из главных стратегических ресурсов развития общества информационная культура органично вписалась в рамки традиционных культурных ценностей.

В научной статье Л.В. Козиловой и С.К. Гуськовой указано, что в научном обороте дефиниция «информационная культура» впервые возникла на рубеже 70-х годов XX в. в контексте сугубо библиографических исследований. Официально термин был введен в 1980 году после выхода научного труда Г.Г. Воробьева «Информационная культура» (Козилова, Гуськова, 2023).

Информационную культуру Т.Н. Ладожина обозначает как: «...уровень знаний, позволяющий человеку свободно ориентироваться в информационном пространстве, участвовать в его формировании...» (Ладожкина, 2016). Данное определение, на наш взгляд, в наибольшей мере отражает суть информационной культуры и необходимости ее формирования у будущих социальных педагогов в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Специалист в области воспитания».

В монографии Н.Ю. Игнатовой информационная культура личности представлена как интегративная часть базовой культуры и: «...предоставляет возможность обучающемуся принимать эффективное участие во всех видах работы с информацией.» (Игнатова, 2017).

Таким образом, под информационной культурой понимается интегративная личностная характеристика личности, органично включенная в базовую личностную культуру и детерминирующая навыки анализа, переработки и оперирования информацией с целью комплексного обеспечения безопасной информационной среды, что особенно важно в аспекте основных профессиональных функций будущих социальных педагогов.

Анализ научных исследований М.Г. Ишхановой (2015), Э.А. Атаевой (2016), Н.И. Гендиной (2016), Т.Н. Ладожиной (2016), а также предъявляемых профессиональным стандартом «Специалист в области воспитания» (от 30.01.2023 г. № 53н) требованиям к знаниям, умениям и навыкам будущих социальных педагогов, позволили выделить следующую компонентную структуру информационной культуры:

1) гностический компонент – основан на знаниевой составляющей о сущности, законах функционирования информационной среды; умении в ней ориентироваться;

2) личностный компонент – отражает сформированность у будущих социальных педагогов мотивационных установок на признание ценностей современного общества, следование этим ценностям в своей деятельности;

3) технологический компонент – предполагает сформированность у будущих социальных педагогов устойчивых навыков получения, хранения, передачи и обработки информации.

Все компоненты информационной культуры личности взаимосвязаны и взаимообусловлены между собой и несут в себе определенные функции, влияющие на развитие личности подростка.

Выводы. Таким образом, организация целенаправленной деятельности по формированию информационной культуры у будущих социальных педагогов является неотъемлемым элементом профессиональной подготовки. Информационная культура будущих социальных педагогов представляет собой сложное интегративное образование, включающее в себя триединство компонентной структуры, представленной гностическим, личностным и технологическим компонентом.

Литература

Атаева Э.А. Модель формирования информационной культуры будущих учителей информатики в условиях вузовской подготовки / Э.А. Атаева // Вестник Московского института государственного управления и права. – 2015. – № 10. – С. 142–148.

Гендина Н.И. Информационная культура личности в 2 ч. Часть 1: учебное пособие для вузов / Н.И. Гендина, Е.В. Косолапова, Л.Н. Рябцева; под научной редакцией Н.И. Гендиной. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – С. 235–240.

Игнатова Н.Ю. Образование в цифровую эпоху: монография / Н.Ю. Игнатова / Министерство образования и науки РФ; ФГАОУ ВО «УрФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина», Нижнетагил. технол. ин-т (фил.). Нижний Тагил: НТИ (филиал) УрФУ, 2017. – 128 с.

Ишханова М.Г. Педагогические технологии (приемы, методы) формирования информационной культуры у студентов / М.Г. Ишханова, А.Ю. Оршанский // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – С. 23.

Ладожина Т.Н. Информационная культура: содержание и методика освоения: практическое пособие. – Москва: Либер-Дом, 2016. – с. 109 – 116.

Сведения об авторе:

Безносюк Екатерина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального, дошкольного и психолого-педагогического образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», e-mail: katti.ya@mail.ru

УДК 159.913

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ В АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ

Вазиева А.Р.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье представлен материал, характеризующий психофизиологическое состояние молодых педагогов в процессе их адаптации к образовательному процессу. Используются методы анализа вариабельности сердечного ритма и психологического тестирования. Выявлены учителя, находящиеся в состоянии напряжения механизмов адаптации и имеющие низкий уровень эмоционального интеллекта. Представленные данные психофизиологических показателей позволяют моделировать траектории формирования профессионального здоровья для лучшей адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: молодые педагоги, вариабельность сердечного ритма, эмоциональный интеллект, социально-психологическая адаптация, стрессогенные факторы.

Введение. В основе процесса адаптации, в том числе к трудовой деятельности, лежат сложные нейрорегуляторные механизмы, характеризующиеся показателями психофизиологического состояния.

Одним из методов оценки данного состояния является анализ вариабельности сердечного ритма, динамический контроль которого совместно с другими психологическими характеристиками (эмоциональный интеллект (ЭИ), социально-психологическая адаптация (СПА), стрессогенные факторы) позволяет отслеживать процесс профессиональной адаптации и сохранения здоровья молодых специалистов.

Особенно это важно для людей, работающих в условиях повышенного стресса, к которым относятся педагоги. Контроль данных показателей и соот-

ветствующие оздоровительные мероприятия позволят молодым педагогам повысить способность адаптироваться к факторам профессиональной среды и снизить степень адаптационного риска (Баевский, 1997).

Цель исследования выявить особенности адаптации молодых специалистов в школе.

Материалы и методы. Психофизиологическое тестирование состояния молодых специалистов включало в себя батарею тестов и методик, связанных с оценкой степени и уровня адаптации и стрессогенных факторов, развития эмоционального интеллекта.

Для выявления работы механизмов регуляции нами использовался метод вариационной кардиоинтервалографии. Эмоциональный стресс вызывает тот же каскад активации систем организма, однако, не нашедшие реализации биологически активные вещества еще долго циркулируют в крови и не позволяют организму войти в состояние расслабления.

Исследования (R. McCraty и соавторов, 1995) по этому поводу показали, что гнев, наряду с чувством удовольствия вызывает более значительную реакцию и симпатическую активацию сердечнососудистой системы.

Основную часть выборки составили учителя-предметники (46,7%) и учителя начальных классов (43,3%), 10% работают в школе воспитателями.

Результаты и их обсуждение. Результаты количественной оценки вариабельность сердечного ритма (ВСР) показали, что признаки умеренного напряжения выявлены у 40%, выраженного (дистресса) – 16,7%, а перенапряжения у 10% учителей. У трети молодых педагогов (30%) степень выраженности индекса напряжения регуляторных систем (ИН) находится в пределах нормы.

Анализ профессионального развития учителя показал, что основными кризисогенными факторами у четверти исследуемых является отчуждение, отсутствие перспектив, потеря смысла жизни и негативное влияние внешних обстоятельств. В тоже время, среди факторов, способствующих преодолению кризисов, ведущую роль играет самоконтроль, умение ставить цели и принимать решения, интерес к новому, желание развития и открытость миру и другим людям. По всем показателям социально-психологической адаптации (СПА) молодые учителя находятся на достаточном уровне.

Помогать преодолевать стрессовые ситуации позволяет достаточный уровень эмоционального интеллекта, который выявлен у половины учителей, при этом у части он на высоком уровне. Однако, 46,2% молодых учителей, имеющих низкий уровень данного показателя, нуждаются в его развитии.

Выводы. Проведенное исследование выявило группу молодых педагогов, нуждающихся в динамическом наблюдении и специальных оздоровительных

мероприятиях, направленных на улучшение процесса адаптации. Таким образом, в школе сложились достаточно комфортные условия, сформирован необходимый микроклимат, чтобы новые учителя чувствовали себя положительно и позитивно оценивали коллектив и поставленные перед ними задачи.

Литература

Вазиева А.Р. Оценка психофизиологического состояния молодых специалистов в процессе их адаптации к образовательному процессу в школе / А.Р. Вазиева, О.В. Коломыцева // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2023. – № S2-2(45). – С. 63-66.

Исаева О.Н. К физиологическому обоснованию системы донозологического индивидуального контроля / О.Н. Исаева, А.Г. Черникова, Р.М. Баевский // Вестник РУДН. Серия: Медицина. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-fiziologicheskomu-obosnovaniyu-sistemy-donozologicheskogo-individualnogo-kontrolya>

Baevskii R.M. Assessment of adaptation risk in an individual prenosological monitoring system / R.M. Baevskii, A.G. Chernikova // Neuroscience and Behavioral Physiology. – 2016. – Vol. 46. – No 4. – P. 437- 445. – DOI 10.1007/s11055-016-0255-4. – EDN NJLWYJ.

Сведения об авторе:

Вазиева Альфия Рашитовна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: vazieva@mail.ru

УДК 159.9.075

РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ОПРОСНИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Горелов Н.Е.

ООО «Сан Скул», Россия, Москва

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме измерения готовности педагогов к реализации образовательных стандартов. Сложно отрицать, что

реализация ФГОС не всегда обходится без затруднений. При этом могут иметь место объективные причины и причины, определяемые личностными свойствами и качествами педагогов.

При разработке опросника для будущих педагогов нулевого класса и начальной школы за основу были взяты стандарт ФГОС НОО, утверждённый приказом №286 от 31.05.2021 и Профессиональный стандарт педагога, утверждённый приказом № 544н от 8.10.2013 г.

По результатам обработки полученных данных по опроснику можно выделить три личностных фактора, которые могут препятствовать педагогу реализовывать стандарты: Подверженность стереотипам, Консерватизм и Перфекционизм.

Ключевые слова: педагогическая компетентность, ФГОС, начальное школьное образование, дошкольное образование, измерения в педагогике и психологии.

Введение. Не так давно был введен новый государственный стандарт начального общего образования – ФГОС НОО, утверждённый приказом Министерства просвещения РФ N 286 от 31.05.2021, который учитывает не только интересы локальных социальных институтов (обеспечение единого образовательного пространства на территории всех субъектов государства, духовно-нравственное воспитание), но и развитие умений, которые отвечают вызовам времени (функциональная грамотность, ИКТ-компетенции). Введенный ФГОС ДО позволяет регламентировать раннее развитие ребенка так, чтобы оно было экологичным и не навредило ребенку.

Однако педагоги могут испытывать различного рода трудности с освоением новых государственных стандартов. При этом данная проблема уже освещалась в литературе (Поташник, Левит, 2014). Авторы выделяют, кроме объективных, также и причины психологического характера: «неофобия», возможность не осваивать стандарты ввиду дефицита педагогических кадров, имитация освоения ФГОС. Всё это обобщается под термином «усталость от бесконечных псевдоинноваций», которые проводились в сфере образования в предшествующие годы. Вполне вероятно, что учителя ошибочно восприняли стандарт как временное веяние, а потому не требующее внимания.

Отсутствие желания в той или иной форме повышать свою квалификацию может являться следствием профессионального, или эмоционального, выгорания (Светличная, Волобуева, 2023).

Методы исследования. При разработке опросника за основу был взят стандарт ФГОС НОО, утверждённый приказом №286 от 31.05.2021, а также Профессиональный стандарт педагога, утвержденный приказом № 544н от 8.10.2013 г. В силу преемственности ФГОС ДО и ФГОС НОО можно допустить, что опросник подойдет и для тестирования педагогов дошкольного образования, призванных работать с обучающимися нулевого класса.

Общее число опрошенных респондентов на данный момент 10 испытуемых. 8 из них, методисты и специалисты, разрабатывающие программу начальной школы, составили фокус-группу на этапе апробации первой итерации опросника, а 2, педагогические работники для нулевого класса, уже проходили опросник второй итерации. Все испытуемые женского пола, имеют высшее образование, опыт работы в школе респонденток варьировался от 0 до 38 лет.

После проведения эксплораторного факторного анализа (ЭФА) результатов, полученных на фокус-группе, было выделено 3 фактора: Подверженность стереотипам, Консерватизм и Перфекционизм. Надежность-согласованность шкал была посчитана при помощи показателя альфы Кронбаха. После обработки результатов первой итерации опросника были исключены пункты с низкой факторной нагрузкой, которые снижали показатель надежности-согласованности.

Результаты и обсуждение. Рассмотрим подробнее полученные в результате факторного анализа шкалы.

- Подверженность стереотипам ($\alpha = 0,938$). Педагог, мыслящий стереотипами и шаблонами не сможет в полной мере реализовывать программу, предписанную ФГОС. Отметим также, что одним из трудовых действий воспитательной деятельности как трудовой функции педагога является «формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде».

- Консерватизм ($\alpha = 0,887$). В современном мире одной из целей образования является формирование представления о важности непрерывного образования «life-long learning» (Бочкина, 2023). Чрезмерный консерватизм и нежелание развиваться в профессии, может быть одним из признаков профессионального выгорания педагога (Светличная, Волобуева, 2023).

- Перфекционизм ($\alpha = 0,806$). Перфекционизм может служить предиктором эмоционального выгорания педагога (Сушко, 2019). Данная шкала может нести в себе прогностическую функцию: высокий балл по шкале перфекционизма будет сигнализировать, что возможно, респондент находится в зоне риска.

Выводы. По результатам пилотного исследования и апробации опросника педагогической компетентности можно выделить три личностных фактора,

которые могут препятствовать педагогу реализовывать стандарты: Подверженность стереотипам, Консерватизм и Перфекционизм.

Литература

Бочкина Е.В. Основные компоненты образовательной концепции «Life-Long Learning» // Эпоха науки. 2023. №34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyye-komponenty-obrazovatelnoy-kontseptsii-life-long-learning>.

Ворошилова С. Не только деньги: почему молодые педагоги массово уходят из школ и как их удержать // [Электронный ресурс] URL: <https://eddesignmag.com/molodye-pedagogi-uhodyat-iz-shkol-kak-ih-uderzhat/?ysclid=log58hc17u401252492>.

Поташник М.М., Левит М.В. Затруднения учителей при освоении новых стандартов // Народное образование. 2014. №6 (1439). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zatrudneniya-uchiteley-pri-osvoenii-novyh-standartov>.

Профессиональный стандарт: Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) (с изменениями и дополнениями от 25.12.2014 г., 5.08.2016 г.). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации № 544н от 08.10.2013. 21 с.

Светличная Д.А., Волобуева Е.В. Проблема профессионального выгорания педагогов и пути её разрешения // Экономика и социум. 2023. №4-1 (107). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-professionalnogo-vygoraniya-pedagogov-i-puti-eyo-razresheniya>.

Сушко Н.Г. Профессиональное «выгорание» педагогов // Ученые заметки ТОГУ. – 2019. – Т. 10, № 1. – С. 243-249.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (с изменениями и дополнениями от 18 июля 2022 г.). Утвержден приказом Министерства просвещения РФ N 286 от 31.05.2021. 31 с.

Сведения об авторе:

Горелов Николай Евгеньевич, аналитик научно-методического отдела школьной программы, аспирант МГУ им. М.В. Ломоносова, ООО «Сан Скул», e-mail: nikolay.gorelov@sunschool.ru, nik.gorelov995@gmail.com

ЭЛЕМЕНТЫ «ДУАЛЬНОСТИ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ (НА ПРИМЕРЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ)

Дроздова А.А.

ГФОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования»

Аннотация. Целью данной статьи является исследование роли практики в качественной подготовке будущих учителей начальной школы. Методологической и теоретической основой данного исследования являются работы Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, В.А. Сластенина, В.Н. Иванова, П.И. Образцова, А.И. Уман, М.Я. Виленского и др., которые подчеркивали роль практической деятельности в восприятии обучающимися жизненной обстановки и окружающей среды в целом. Определены закономерности, обуславливающие методы формирования опыта поведения и педагогического руководства деятельностью. Дано краткое содержание профессионального модуля по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах. Преподавание в начальных классах включает в себя производственную педагогическую практику с целью приобретения будущими учителями опыта применения знаний для решения задач практической направленности. Представлена схема психологического и педагогического анализа воспитательного мероприятия. В заключении подчеркнута необходимость дуального подхода к профессиональной подготовке будущих учителей начальной школы.

Ключевые слова: дуальная система, практика, учитель начальной школы, педагогическое мастерство, практика, классное руководство.

Введение. Отличительной особенностью современной профессиональной подготовки в педагогических училищах является личностно ориентированная направленность. Для современной начальной школы исключительно важно иметь учителя, способного качественно провести занятие на высоком профессиональном уровне. Как механизм решения социальных задач дуальный подход «способствует продвижению молодого специалиста по карьерной лестнице» (Э.Р. Гайнеев, 2018, с. 59). В связи с этим актуализируются вопросы реализации дуального подхода к профессиональной подготовке будущих учителей, который представляет собой «форму организации профессионального обучения...» (Э.Р. Гайнеев, 2018, с. 59).

Материалы и методы. Методологические подходы к решению вопросов дуального подхода в рамках профессиональной подготовки специалиста находят отражение в работах Э.Р. Гайнеева (2018), Л.В., Захарченко С.И. Некрасова (2015), И.И. Пятибратовой (2022), С.В. Соловьевой (2013), В.А. Слостенина (2021) и др. О роли практической деятельности, в процессе которой личность воспринимает жизненную обстановку и окружающую среду писал Л.С. Выготский (2003). В результате приобретения опыта у будущего учителя возникают новые представления, которые сочетают знания, умения, навыки и привычки.

Целью данной статьи является исследование роли практики в качественной подготовке будущих преподавателей начальной школы. Поставлены следующие задачи для решения цели: определить роль дуального подхода в подготовке будущих специалистов и обозначить основные направления производственной практики по модулю «Классное руководство» (для специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах»).

Результаты и их обсуждение. Основным показателем уровня личностного развития будущего учителя является способность человека определять свою жизнь, направлять деятельность, жить самостоятельно, ставить цели и достигать их, быть сильнее обстоятельств. Существенное значение в приобретении опыта педагогической деятельности, формирования стиля деятельности имеет участие будущих специалистов в производственных (педагогических) практиках (В.А. Слостенин, 2020). Как центральное звено в системе подготовки будущих учителей начальной школы, практика обеспечивает осознанность в правильности выбора работы, определение профессиональных качеств будущей специальности, которые помогут овладеть педагогическим мастерством.

Профессиональный модуль (ПМ) как структурная единица программы среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Производственная педагогическая практику проводится с целью приобретения будущими учителями опыта применения знаний для решения задач практической направленности. По итогам прохождения практики студент представляет следующие отчетные документы: дневник педагогической практики, отчет-самоанализ о прохождении практики, фото-видеоотчет, аттестационный лист. Также проводят анкетирование обучающегося с целью выявления уровня школьной мотивации (А.Г. Михайлова, 2023); изучают успеваемость учащегося в соответствии с классным журналом и определяют уровень успеваемости по предметам; проектируют собственную разработку просветительского мероприятия; составляют психолого-педагогическую характеристику классного коллектива.

Выводы. Таким образом, присутствие преемственности между деятельностью учения и деятельностью имеет положительный эффект в профессиональном образовании; в подготовке современного учителя начальной школы как профессионала особое внимание уделяется педагогической практике с целью овладения навыками ведения учебной и воспитательной работы; любая практическая деятельность должна иметь личностный смысл.

Литература

Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Смысл: Эксмо, 2003. – 1136 с.

Гайнеев Э.Р. Дуальный подход в профессиональной подготовке современного квалифицированного рабочего // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 2. – С. 59-62.

Иванов В.Н. Дуальное обучение как педагогическая проблема / В.Н. Иванов, А.Н. Федорова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 3. – С. 42-49.

Захарченко Л.В. Пилотный проект «Дуальное обучение»: критический взгляд специалистов / Л.В. Захарченко, С.И. Некрасов, Ю.А. Некрасова // Профессиональное образование. Столица. – 2015. – № 4. – С. 9-15.

Пятибратова И.И. Модель дуального обучения в профессиональной подготовке педагогических кадров / И.И. Пятибратова // Вестник ВГУ. – 2022. – №2. – С. 51-55.

Сластенин В.А., Образцов П.И., Уман А.И., Виленский М.Я. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе. Учебное пособие / Сер. 76 Высшее образование. (3-е изд., испр. и доп) – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 258 с.

Соловьева С.В. Дуальная система профессионального образования в Германии / С.В. Соловьева // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – № 4 (32) – С. 95-99.

Mikhailova A.G. Motivation in self-determination within the framework of professional training. Chapter 9. В книге: Современная гуманитаристика. – Севастополь, 2023. – С. 60-67.

Сведения об авторе:

Дроздова Антонина Анатольевна, старший преподаватель, ГФОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования», e-mail: drozdan72@yandex.ru

АКТУАЛИЗАЦИЯ ВОПРОСА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ В РОССИИ

Закирова В.Г., Валиуллина А.Р.
Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье рассмотрено понятие детского общественного объединения (ДОО), анализ психолого-педагогической литературы по подготовке педагогов и лидеров ДОО, обозначены проблемы, с которыми сталкиваются педагоги и представители детских объединений.

Ключевые слова: детское общественное объединение, общественное движение, детская общественная организация, воспитание, педагог детского общественного объединения, подготовка педагогов, педагогическое взаимодействие.

Введение. Современная Россия претерпевает изменения во всех сферах общественной жизни, что влечет за собой новые поиски решений по повышению эффективности деятельности основных социальных институтов общества, среди которых значительное место занимает система детских общественных объединений. По итогам заседания Государственного Совета Российской Федерации, состоявшегося 22 декабря 2022 года большинство указов и поручений Президента России касалось молодежной политики, включая деятельность детских общественных объединений. 19 мая 2022 года в Государственную Думу Федерального Собрания Российской Федерации был внесен законопроект «О российском движении детей и молодежи», направленный на формирование единого детского движения страны, что в свою очередь позволяет сделать детские общественные организации максимально доступными, а значит, более массовыми. В связи с этим особую остроту приобретают вопросы, связанные с научно-педагогическим сопровождением деятельности детских общественных объединений, усилением качества подготовки кадров, занимающимися развитием молодого поколения на школьном, студенческом и педагогическом уровнях.

Результаты и их обсуждение. В педагогической науке и междисциплинарных научных исследованиях общественные объединения «рассматриваются как дополнительный ресурс в процессах воспитания, социализации и развития личности обучающихся общеобразовательной школы в условиях современной социально-педагогической действительности» (Ситнова, 2023).

Проблемой подготовки организаторов и лидеров детского движения в постсоветский период занимались Е.В. Кудряшова, С.В. Бойцова, С.В. Тетерский, Г.В. Старкова; профессиональной подготовкой учителя к работе с детскими общественными объединениями Г.М. Иващенко, Л.В. Алиева, Т.В. Трухачева; готовность студентов к работе в детских объединениях, вожатскому мастерству рассматривали М.В. Богуславский, С.В. Бобрышов, Э.С. Соколова, Р.А. Литвак (Прокудин, 2021).

В настоящее время педагоги, которые участвуют в среде ДОО, сталкиваются с такими проблемами, как незнание основ и законов молодежной политики, незнание ценностей, миссии организации, отсутствие одного понятийного поля между представителями ДОО и преподавателями, приглашенными извне, более того, отличаются формат и условия преподавания. Представители детских общественных объединений сталкиваются с проблемой отсутствия квалифицированных кадров, готовых работать в новых для них условиях, отличающихся от классического понимания учебного процесса.

Российская система образования имеет актуальный, но редко используемый в современных условиях опыт подготовки вожатого, учителя, педагога дополнительного образования, социального педагога к взаимодействию с ДОО. Большинство программ научно-педагогического сопровождения лидеров ДОО направлены либо на студентов – будущих педагогов-воспитателей детского объединения, либо на педагогов как руководителей детского объединения. Однако программ по сопровождению педагогов к работе по преподаванию в этой среде значительно меньше. Более того, в психолого-педагогической литературе представлено описание смежных ролей педагога, таких как, педагог дополнительного образования, педагог-организатор, социальный педагог, но содержательного наполнения компетентностной структуры трудовых функций педагога ДОО не сформировано.

Проблемное поле исследования обусловлено противоречиями между запросом государства, общества в подготовке педагогов ДОО и недостаточной разработанностью, а порой и отсутствием программ (технологий) научно-педагогического сопровождения педагогов ДОО; психологической готовностью педагогов к работе в и несоответствием современных практик ожиданиям педагогов; между потребностями в разработке комплексных программ научно-педагогического сопровождения ДОО и недостаточной разработанностью теоретического обоснования и методического обеспечения данного процесса (Руденко, 2008).

Заключение. Все вышеуказанное подчеркивает важность совершенствования деятельности детских общественных объединений, способствующих социализации подростков, пересмотра содержательной и технологической основы

с позиций социокультурного подхода, который позволяет рассматривать детские общественные объединения с позиций новых ценностных ориентаций и как культурное пространство, обладающее своими законами, традициями, социальными отношениями.

Литература

Куртеева Л.Н. Педагогический потенциал современных детских общественных объединений // Педагогика, 2010. – № 1. – С. 119-122.

Прокудин, Ю.П. Педагог как организатор детских общественных объединений / Ю.П. Прокудин, В.А. Гвоздев // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: Материалы XII Всероссийской научно-практической Internet-конференции (с международным участием), Тамбов, 08–14 декабря 2021 года. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2021. – С. 280-284.

Руденко И.В. Становление и развитие системы подготовки педагога-организатора детского общественного объединения (10-е годы XX - начало XXI в.): дис. ... док. пед. наук / И.В. Руденко. – Москва, 2008. – 333 с.

Ситнова А.А. Детские общественные объединения: от пионерии к российскому движению детей и молодежи «Движение первых». История становления и развития // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2023. №2 (119). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskie-obschestvennye-obedineniya-ot-pionerii-k-rossiyskomu-dvizheniyu-detey-i-molodezhi-dvizhenie-pervyh-istoriya-stanovleniya-i> (дата обращения: 08.11.2023).

Тенденции развития детских организаций и объединений в третьем тысячелетии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. (Челябинск, 16-19 апреля 2003 г.). – Челябинск, 2003. – 250 с.

Сведения об авторах:

Закирова Венера Гильмхановна, д.пед.н., профессор, заведующий кафедрой начального образования, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: zakirovav-2011@mail.ru.

Валиуллина Айгуль Равилевна, аспирант, ассистент кафедры начального образования, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: aigul.valiullina@selet.biz.

ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Зинченко М.О.

Автономная некоммерческая общеобразовательная
организация гимназия «ЛИДЕР»

Аннотация. На основе проведенного теоретического анализа подходов к понятию «коммуникативная компетентность» обозначена роль коммуникативной компетентности педагога в профессиональной деятельности. По результатам эмпирического исследования установлено, что учителя общеобразовательной школы имеют неравномерную выраженность компонентов социально-коммуникативной компетентности. Наиболее высокие показатели выраженности определены по шкалам «социально-коммуникативная адаптивность» и «оптимизм», наименее выраженными стали шкалы «стремление к согласию», «толерантность» и «фрустрационная толерантность», что обуславливает необходимость развития социально-коммуникативной компетентности учителей общеобразовательной школы.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, коммуникативная компетентность педагога, учитель общеобразовательной школы

Введение. С учетом быстроменяющихся условий образовательного процесса, повсеместного внедрения ИТ – технологий, принятия новых образовательных стандартов, в последнее время возрастает интерес научного сообщества к изучению темы коммуникативной компетентности в образовательной среде. Особую актуальность приобретает исследование коммуникативной компетентности педагога, которая, в свою очередь, является одной из составляющих его профессиональной компетентности.

Определение понятия профессиональная компетентность в отечественной психологической науке обозначается как совокупность знаний, умений и навыков, посредством которых становится возможным решение возникающих в профессиональной деятельности задач. Теме изучения профессиональной компетентности педагога посвящены работы Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, Э.Э. Сыманюк, А.А. Печеркиной и др., которые в структуре профессиональной компетентности особую роль отводят коммуникативной компетентности.

Материалы и методы. В психологической науке существует множество определений понятия «коммуникативная компетентность». Рассмотрение

проблематики коммуникативной компетентности имеет широкую теоретическую базу. Анализ подходов к исследованию темы межличностного взаимодействия, коммуникации, коммуникативной компетентности представлен в трудах Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Н.В. Кузьминой и др. Специфику формирования и развития коммуникативной компетентности педагога в своих работах рассматривали Ю.Н. Емельянов, И.М. Зинова, Г.Ф. Шайдуллина, Е.К. Овсянникова, В.М. Марухно.

Коммуникативная компетентность учителя включает в себя навыки оценки ситуации общения и межличностное восприятие, самоанализ и самооценку поведения в процессе общения, выбор адекватных средств коммуникации, управление процессом общения, регуляцией собственного поведения.

В рамках обусловленной значимости изучения социально-коммуникативной компетентности учителей общеобразовательной школы на базе Автономной некоммерческой организации содействия профессиональному росту педагогов «Больше, чем школа» было проведено исследование. Выборка исследования составила 50 человек. Гипотеза исследования – учителя общеобразовательной школы имеют неравномерную выраженность компонентов социально-коммуникативной компетентности. В качестве методики исследования был использован опросник «Социально-коммуникативная компетентность», (Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк).

Результаты и их обсуждение. На основе результатов диагностики был определен уровень выраженности каждого компонента социально-коммуникативной компетентности учителей общеобразовательной школы.

Проведя анализ распределения респондентов по уровню выраженности компонентов коммуникативной компетентности, мы обнаружили преобладание средних и выше средних значений. Изучение выраженности компонентов социально-коммуникативной компетентности, как важной части профессиональной компетентности учителя, подтвердило гипотезу исследования и позволило установить, что учителя общеобразовательной школы имеют неравномерную выраженность компонентов социально-коммуникативной компетентности. Наиболее высокие показатели выраженности респонденты проявили по шкалам «социально-коммуникативная адаптивность» и «оптимизм», наименее выраженными оказались шкалы «стремление к согласию», «толерантность» и «фрустрационная толерантность». Большинство учителей характеризуются умением легко устанавливать контакт, оптимистичны и жизнерадостны, склонны идти на уступки и договариваться «мирным путем», однако, при появлении преграды к достижению желаемого могут проявлять нетерпение, что свидетельствует о недостаточной развитости навыков самоконтроля и терпимости. Несмотря на то, что

средние показатели выраженности компонентов социально-коммуникативной компетентности учителей общеобразовательной школы находятся на вышесреднем и средних уровнях, исследование показало отсутствие учителей с высоко развитым интегративным уровнем коммуникативной компетентности, а также существенным отмечается факт наличия значительного количества педагогов с показателями ниже средней выраженности компонентов «толерантность» (30%) и «фрустрационная толерантность» (18%), развитие которых необходимы для выстраивания комфортной коммуникации в системе учитель-ученик.

Выводы. Подводя итог, можно отметить, что одной из ведущих профессиональных компетентностей учителя общеобразовательной школы является коммуникативная компетентность, которая выступает базой для формирования коммуникации, сопровождающей образовательный процесс, а также служит основой эффективного решения педагогических задач. Таким образом, можно предположить, что развитие коммуникативной компетентности педагога будет способствовать установлению комфортного психологического климата в процессе образовательного процесса, повышению результативности педагогической деятельности и качества образования в целом.

Литература

Зимняя И.А. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование) / науч. ред. проф. И.А. Зимняя; Материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130 с.

Сытина А.В. Коммуникативная компетентность педагога как основа его профессиональной деятельности // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2023. – № 3(19) / сентябрь. – С. 29-37. – URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2023/29sent2023/kvo303>

Тереженкова Е.В. Коммуникативная компетентность педагога: профессиональный аспект // Концепт. – 2014. – № 02 (февраль). – ART 14038. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14038.htm>.

Сведения об авторе:

Зинченко Марина Олеговна, педагог дополнительного образования Автономной некоммерческой общеобразовательной организации Гимназии «ЛИДЕР» г. Краснодар, e-mail: marina-zubova-92@mail.ru.

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ

Калацкая Н.Н.

Казанский федеральный университет

Аннотация: в статье рассматривается проблема организации практики студентов-будущих педагогов-психологов в дистанционном формате; выявлены трудности, с которыми сталкивались преподаватели и студенты в процессе дистанционного формата практики; предложены задания, которые можно использовать при реализации практики студентов в дистанционном формате.

Ключевые слова: практика студентов, педагоги-психологи, задания для практики.

Введение. Современная система профессионального образования складывается из двух традиционных и одного новейшего формата подготовки дипломированных специалистов: очный, заочный и дистанционный. В связи с этим интерес и актуальность приобретает опыт реализации практики студентов в дистанционном формате (Ледовская, 2018). Переход высших учебных заведений на дистанционный режим работы в 2020 г. поставил перед вузами, в том числе и перед Казанским федеральным университетом, ряд задач, направленных на поиск эффективных инструментов и технологий для организации и проведения образовательного процесса студентов. Особую трудность составила организация педагогических практик студентов – будущих педагогов-психологов в условиях массового карантина.

Были поставлены следующие исследовательские вопросы: Какие индивидуальные задания можно предложить студентам при таком формате практики? Насколько эффективен данный формат проведения практики? С какими трудностями сталкиваются преподаватели и студенты в процессе дистанционного формата практики?

Материалы и методы. В исследовании применялись теоретические методы – анализ научной литературы, синтез, обобщение; практические методы – анкетирование, констатирующий эксперимент. В анкетировании приняли участие 82 студента Института психологии и образования КФУ, обучающиеся по

направлению 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование. Были опрошены 23 преподавателя, которые работают на 5 кафедрах Института психологии и образования КФУ и осуществляют организацию практики студентов – будущих педагогов, психологов.

Результаты и их обсуждение. Результаты ответов студентов на вопрос «С какими трудностями вы столкнулись во время прохождения практики дистанционно», показали, что у 33,9 % студентов не возникало никаких трудностей. У 13,9 % возникли технические проблемы. Среди которых – плохого качества работа Интернет, или его отключение; проблемы с гарнитурой (микрофон, наушники и пр.); не успевали оплатить мобильную связь. Поскольку студенты были вынуждены много времени проводить за компьютером, то общее недовольство высказали 3,6 % респондентов. В связи с этим понятно недовольство студентов на увеличение учебной нагрузки, в том числе увеличение объема и количества предлагаемых заданий. Например, некоторым студентам дополнительно нужно были решить учебные кейсы. Жаловались на нехватку "живого" общения с детьми, одногруппниками, преподавателями в период прохождения практики в дистанционном формате 17,9 % студентов. 3,6 % считают, что практика не должна проходить в дистанционной форме. Трудно было совместить дистанционный формат прохождения практики со своей работой, из-за совпадения учебного и рабочего графика. Но это уже трудности носят личностный характер, и никак не зависят от организации учебного процесса в вузе.

Как показывают ответы студентов, чуть больше половины студентов (51,8 %) стали больше тратить времени на выполнение заданий. По словам студентов это сказалось на их психосоматическом состоянии, ухудшении самочувствия. На консультациях студенты жаловались на головные боли, ухудшение зрения. Мы считаем, что ухудшение самочувствия студентов в период карантина, вынужденный переход системы образования с традиционной на дистанционную форму обучения, отдельная тема на исследования (У. Р. Zinchenko et. al., 2021). Проведение практики в дистанционном формате только увеличило количество времени, которое студенты вынуждены были проводить за компьютером и общую перегрузку.

Далее остановимся на ответах преподавателей. Поскольку нам было интересно познакомиться с опытом преподавателей, которые организовывали практику студентов в дистанционном формате. Большая часть преподавателей (60,9%) положительным видят, что дистанционный формат позволяет учитывать индивидуальный темп усвоения знаний. Среди ответов на открытый вопрос можно выделить следующие ответы: «Считаю дистанционную форму единственной

альтернативой проведения практики студентов в сложившейся обстановке»; «Не нахожу позитивных моментов в дистанционной форме проведения практики»; «Не надо тратить время на дорогу, экономия времени и денег». Оценка степени загруженности преподавателей в период организации практики показала не очень приятную картину. 52,2 % преподавателей стали тратить больше времени для проверки индивидуальных заданий, отчетной документации, чем раньше; 39,1 % не ощутили особой разницы, тратили примерно столько же времени, как и раньше.

Самым важными и ценным, что мы получили в результате опроса преподавателей, на наш взгляд, это те интересные методические решения, которые преподаватели смогли найти и реализовать в период организации практики студентов в дистанционной форме. Далее мы приведем примеры заданий на период дистанционной практики студентов: 1) Составить подборку видеоматериалов (например, из ресурсов Youtube) с видами работ психологов образования: проведение диагностики детей, проведение коррекционно-развивающих и коррекционных занятий, консультаций, тренингов и пр. Сделать подборку видео, где представлено оформление кабинета психолога в учреждениях образования, наличие оборудования. 2) Провести и записать на видео проведенное занятие психологической направленности (тренинг, коррекционно-развивающее занятие и пр.). 3) Изучение нормативных, методических и иных документов, мониторинг сайтов. 4) Разработать наглядные материалы, задания для школьников с использованием разнообразных программы (Quizlet, и др.), размещенных на платформе Microsoft Teams. 5) Провести индивидуальные и групповые занятия со своими одноклассниками, которые выполняют роль «школьника», «клиента» в режиме «виртуальная группа», «видео-конференция» на платформе Microsoft Teams или на другой платформе. 6) Подготовка онлайн курса «Практика студентов» в системе Moodle, куда преподаватели выкладывали задания (учебные кейсы, видеофрагменты для экспертного оценивания, обучающие фильмы и многое другое). 7) Провести анализ видео-уроков, видео с проведенными тренингами, консультациями практикующих психологов сферы образования. 8) Разработать технологические карты и конспекты учебных занятий, конспекты тренингов, коррекционно-развивающие программы. 9) Подготовить дистанционные учебные материалы для будущей работы психолога со школьниками. 10) Решение учебных кейсов, направленные на обработку результатов диагностики школьников, проведение статистической обработки полученных результатов. 11) Провести диагностику школьников с использованием Google-формы. Кроме того, преподаватели отмечали, что дистанционный формат проведения подтолкнул их

использовать новые образовательные технологии - технологии уровневой дифференциации и проблемного (эвристического) обучения, применять методы Mind mapping (применение ментальных карт) и Case-study.

Выводы. Дистанционная форма проведения практики имеет большой перспективный потенциал, реализация которого позволит существенно повысить эффективность учебного процесса в системе образования вообще, и особенно в системе высшего образования в период пандемии и других форс-мажорных обстоятельствах. Опыт и данные, приобретенные во время вынужденного перехода к дистанционному обучению во время пандемии, должны быть использованы при выработке алгоритма действий вуза в условиях чрезвычайных ситуаций.

Литература

Ледовская Т.В. Актуальные проблемы организации практики студентов психолого-педагогического направления / Т.В. Ледовская. – Вестник Донецкого педагогического института. – 2018. – № 3. – с. 135-139.

Zinchenko Y.P., Shaigerova L.A., Almazova O.V., Shilko R.S., Vakhantseva O.V., Dolgikh A.G., Veraksa A.N. & Kalimullin, A.M. The Spread of COVID-19 in Russia: Immediate Impact on Mental Health of University Students. *Journal of Psychological Studies* Jul 14, 1-12 (2021).

Сведения об авторе:

Калацкая Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: kalazkay@mail.ru

УДК 373

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Лукаш Л.В.

Муниципальное автономное образовательное учреждение «Лицей «Солярис»

Аннотация. Статья посвящена вопросам профессионального развития педагога в условиях цифровой образовательной среды. Автор рассматривает

основные аспекты применения цифровых образовательных технологий в образовательном процессе, их влияние на методику преподавания и требования к квалификации педагогов. Особое внимание уделяется вопросам создания комфортной и поддерживающей среды для профессионального развития педагогов, а также эффективности внедрения цифровых технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, педагогические технологии, цифровые образовательные ресурсы, учебный процесс, дистанционное обучение, интерактивное обучение, мобильное обучение, виртуальная реальность, искусственный интеллект.

Введение. Профессиональное развитие педагога в условиях современной цифровой образовательной среды включает в себя несколько ключевых аспектов (Колыхматов, 2019):

1. Освоение новых педагогических технологий и методов обучения в цифровом формате: использование онлайн-платформ, интерактивных заданий, мультимедийных материалов, облачных технологий для организации учебного процесса на расстоянии.

2. Повышение квалификации в области цифровых образовательных ресурсов: изучение возможностей различных платформ и сервисов, их адаптация к учебному процессу, разработка собственных цифровых материалов и контента.

3. Участие в онлайн-конференциях и семинарах по вопросам цифровой педагогики и образовательного контента: обмен опытом с коллегами, обсуждение актуальных проблем, поиск их решений, а также получение новых знаний и навыков.

4. Разработка и внедрение новых образовательных траекторий для учащихся, а также получение новых знаний и навыков.

5. Применение цифровых инструментов для оценки учебных достижений учащихся, включая автоматизированные системы тестирования, электронные портфолио и цифровые журналы успеваемости.

6. Создание цифровой образовательной среды, обеспечивающей активное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса: учащимися, педагогами, родителями и администрацией учебного заведения.

Технологии. Дистанционное обучение – это одна из самых популярных педагогических технологий в цифровом мире. Она позволяет школьникам, студентам обучаться на расстоянии, используя различные онлайн – платформы и инструменты: такие как видеоконференции, интерактивные доски, виртуальные классы.

Интерактивное обучение предполагает активное взаимодействие между учеником и преподавателями. Онлайн-платформы позволяют проводить интерактивные занятия, где учащиеся могут задавать вопросы и получать обратную связь от преподавателей.

Мобильное обучение – это педагогическая технология использует смартфоны и планшеты для обучения. Приложения и игры, разработанные специально для обучения, помогают учащимся изучать новые темы и закреплять полученные знания.

Виртуальная реальность – эта технология позволяет создавать интерактивные обучающие среды, которые помогают учащимся лучше понимать и запоминать информацию. Виртуальная реальность может использоваться для моделирования реальной ситуации, что делает обучение захватывающим и интересным.

Искусственный интеллект может быть использован для создания персонального обучения, помогая обучающимся определить свои сильные и слабые стороны.

Заключение. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровой образовательной среды является неотъемлемой частью современного образования. Цифровые технологии открывают новые возможности для обучения и преподавания.

Литература

Колыхматов В.И. Профессиональное развитие педагогов в условиях цифровизации образования // Ученые записки университета Лесгафта. - 2019. - №8 (174). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-razvitie-pedagoga-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 19.11.2023).

Сведения об авторе:

Лукаш Людмила Валериевна, учитель русского языка и литературы, Муниципальное автономное образовательное учреждение «Лицей «Солярис», e-mail: ljudmila-luk@lenta.ru

УЧИТЕЛЬ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Мерзликина И.В.

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт стратегии развития образования»

Аннотация. Изменения в социокультурной и экономической жизни общества влияют на изменения качества преобразования деятельности педагога в профессиональном поле. Социальный заказ для современного педагога состоит в том, чтобы поднять уровень образовательного процесса на качественно новый уровень, что, в свою очередь, выдвигает на первый план проблему совершенствования повышения квалификации и развития профессиональной культуры педагога. Сегодня необходим специалист, который успешно и продуктивно сотрудничает в образовательном пространстве, владеет навыками применения современных технологий, умеет быстро адаптироваться в условиях многозадачности и изменений, т.е. современный учитель – это носитель педагогической культуры, знакомый с традициями и новыми тенденциями в системе образования. (Оборотова, 2017; Мерзликина, 2019)

Высокий уровень профессиональной культуры позволяет не только раскрывать новое содержание образования в полном объеме, но и способствовать культуросообразному взаимодействию со всеми участниками учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: начальное образование, передача знаний, цифровизация, информационно-коммуникационные технологии, образовательная среда.

Введение. В условиях постоянного обновления и цифровизации глобального знания образование приобретает фундаментальное значение. Данное направление развития образовательной отрасли, как подчеркивается в государственных документах, признается важнейшим национальным приоритетом.

Цифровизация образования – это комплексный, многоплановый, ресурсоемкий процесс, в котором задействованы все участники образовательного процесса. Это и создание единого цифрового образовательного пространства, и

разработка интегрированных занятий, и активное использование инновационных технологий в образовании.

Современное общество предъявляет высокие требования к качеству обучения и воспитания детей, в связи с этим педагоги находятся в постоянном поиске новых способов для внедрения в свою педагогическую деятельность инновационных методических разработок.

Сегодня становится аксиомой то, что использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в различных сферах деятельности – это норма жизни, часть *культуры* общества.

ИКТ являются современным способом передачи знаний, который соответствует принципиально новому содержанию обучения и развития ребенка, повышающим эффективность организации учебного-воспитательного процесса.

Одной из основных проблем является недостаточная подготовка учителей к работе с цифровыми технологиями. По результатам исследования, проведенным среди педагогов школ России, выясняется, что многие педагоги испытывают затруднения в освоении новых технологий и применении их в учебном процессе. Это связано с недостатком соответствующих знаний и навыков, а также с недостатком времени на обучение и ознакомление с новыми инструментами. Еще одной проблемой является доступность необходимых технических средств. В некоторых школах учителям начальных классов может быть ограничен доступ к компьютерам, интернету или другим техническим устройствам. Это весьма ограничивает возможности использования цифровых технологий в образовательном процессе и создает явное неравенство между различными образовательными организациями. Кроме того, часто возникают опасения относительно безопасности и этики использования цифровых технологий в начальной школе. Учителям необходимо быть осведомленными о мероприятиях по защите данных, безопасности интернет-соединения и подходящих методах использования цифровых ресурсов с учетом возраста детей (Мерзликина И.В., 2019; Лыкова И.А., 2020).

Тем не менее, существуют определенные тенденции и перспективы развития начальной ступени образования в условиях цифровизации. Для успешной реализации цифровизации необходимо обеспечить подготовку и поддержку учителей: проведение специализированных мероприятий (курсов повышения квалификации, тренингов, практических занятий) поможет учителям освоить необходимые навыки и уверенно применять цифровые технологии в своей работе. (Oborotova, 2020). Также важно обеспечить доступность соответствующих тех-

нических средств и создать безопасную и этическую среду для работы с цифровыми технологиями.

Заключение. Эффективная реализация цифровизации образовательного процесса требует комплексного подхода, включающего тщательную подготовку учителей, обеспечение доступности современных технических средств и приспособлений, создание безопасной образовательной среды.

Литература

Lykova I.A. The dialogue in contemporary educational environment: discovering values and meanings Lykova I.A., Kozhevnikova V.V., Merzlikina I.V. / The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. 2019. – С. 543-551.

Oborotova Svetlana A. Modern Aspects Of Teacher's Professional Culture Formation: Information And Communication Component Svetlana A. Oborotova, Irina V. Merzlikina, Maryana G. Farnieva, Svetlana Yu. Senator / Professional Culture of the Specialist of the.. // 10.15405/epsbs.2020.12.03.51 – URL: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2020.12.03.51>

Лыкова И.А. Методы изучения готовности образовательных организаций к инновационной деятельности / Лыкова И.А., Кожевникова В.В., Мерзликина И.В., Ковалев Е.В. // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020. – № 3 (88). – С. 190-198.

Мерзликина И.В. Актуальные проблемы образования: использование цифровых технологий в учебном процессе / Мерзликина И.В. // В сборнике: Наследие Н.К. Крупской и современность. Научные труды Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 150-летию со дня рождения Н.К. Крупской. / Под редакцией Е.И. Артамоновой. 2019. – С. 519-523.

Оборотова С.А. Модель формирования медиативной культуры руководителей и педагогов образовательных организаций в процессе профессиональной переподготовки и повышения квалификации / Оборотова С.А. // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования, 31, - 2017, - С.192–205. URL: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid,custuid&custid=s7167233&db=edselr&AN=edselr.29001989&lang=ru&site=eds-live>

Сведения об авторе:

Мерзликина Ирина Валерьевна, научный сотрудник лаборатории начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», e-mail: merzirina@gmail.com

СОХРАНЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА, КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ

Мифтахова Э.А.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье приведён анализ проблемы сохранения психологического здоровья педагога, подходы к определению «эмоциональное выгорание». Риски и факторы, влияющие на развитие эмоционального выгорания работников сферы образования. Влияние выгорания педагогов на процесс профессионального саморазвития.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, психологическое здоровье, факторы, влияющие на развитие эмоционального выгорания.

Введение. Профессиональное выгорание-одна из проблем современного общества. Этот синдром развивается в процессе работы и вследствие частого эмоционального общения с другими людьми. Чаще этот синдром встречается у людей, работающих в сфере «человек-человек», поскольку именно сама специфика профессии определяет частые контакты с широким кругом людей: учащимися, клиентами, пациентами. Данный синдром встречается у учителей, врачей, психологов, социальных работников. Проявляется данный синдром не только в эмоциональном, но и физическом истощении. И самое печальное в том, что человек, находящийся в состоянии выгорания – теряет интерес к профессии, желание развиваться, строить цели и планы, а также это приводит к профессиональной деформации личности.

Материалы и методы. Многими отечественными и зарубежными исследователями доказано, что педагоги со стажем работы более 10 лет, находятся в «группе риска», подверженных синдрому эмоционального выгорания.

В психологической литературе можно выделить два основных подхода к определению выгорания и его симптоматике: результативный и процессуальный. Сторонники результативного подхода рассматривают «выгорание» как состояние, которое включает в себя несколько элементов: эмоциональное истощение, деперсонализация (цинизм), редукция профессиональных достижений. Данные состояния могут иметь место быть в личности человека сами по себе,

но именно наличие этих трех элементов создают синдром «эмоционального выгорания».

Сторонники процессуального подхода, рассматривают выгорание как процесс, который включает в себя ряд следующих друг за другом стадий или фаз. Первая стадия характеризуется тем, что дисбаланс между требованиями среды и ее ресурсами, приводит к стрессовому состоянию. На следующей стадии, вследствие этого, возникает краткосрочное напряжение, утомление и истощение. И на третьей стадии происходят изменения в мотивационной сфере, а также изменения в поведении педагога, где ярко проявляется негативное отношение к ученикам и студентам. Вследствие выбора педагогом неадекватных приемов преодоления стрессовых ситуаций, приводит к формированию психического выгорания.

Таким образом, можно резюмировать, процесс выгорания начинается с напряжения, которое вызвано противоречиями между желаниями, ожиданиями и требованиями повседневной жизни. Этот процесс проходит несколько стадий и переходит в состояние длительного стресса. Это состояние может осознаваться личностью, либо долгое время игнорироваться ею. Так же проявление данного синдрома может быть обусловлено индивидуальными особенностями личности, особенностями эмоционально-волевой сферы, а также особенностями профессиональной деятельности.

В работах W.Schaufeli и D.Enzmann, выделено 132 симптома выгорания, которые они объединили в 5 групп: аффективные, когнитивные, физические, поведенческие, мотивационные.

Проявлению подобных симптомов способствуют факторы, которые можно объединить в два блока: особенности профессиональной деятельности и индивидуальные характеристики самих педагогов, индивидуальные и организационные.

К группе организационных факторов, относятся: условия материальной среды, содержание работы и социально-психологические условия деятельности.

Проведенными исследованиями выявлено: повышенные нагрузки в деятельности, сверхурочная работа стимулируют развитие выгорания. У персонала с 12-часовым рабочим днем уровень выгорания выше, чем у работников, имеющих 8-часовой рабочий день. Если делать перерывы в работе – это оказывает положительный эффект и снижает уровень выгорания, но ненадолго. При переходе на первоначальный режим, уровень выгорания возвращается к первоначальному через три недели.

Социально-психологические факторы играют зачастую решающую роль в формировании синдрома выгорания у педагогов. Социальная поддержка коллег и лиц, которые стоят выше по своему социальному и профессиональному положению снижают риск возникновения синдрома. Конфликты, возникающие по горизонтали (в группе равных себе по статусу и положению), менее опасны, нежели возникшие по вертикали (с людьми, занимающими более высокое профессиональное положение). Те, кто получают социальную поддержку, могут лучше сопротивляться стрессовым воздействиям и, тем самым, быть менее подвержены выгоранию.

Поведение учеников и студентов, так же является одним из важных социально-психологических факторов, который оказывает влияние на развитие выгорания. Исследования показывают, что неблагоприятная атмосфера в классе и апатия учеников, сопротивление в виде негативного поведения, может привести к эмоциональному истощению у учителей. Причем у мужчин, выгорание вызывается, в большей степени невнимательностью учеников. А у женщин – неуважительным отношением к педагогу.

Среди индивидуальных факторов выделяют социально-демографические характеристики (возраст, пол, уровень образования, стаж работы и т.д.) и личностные особенности профессионала (выносливость, «локус-контроль», стиль преодоления фрустрирующей ситуации, самооценка и т.д.).

К. Хорни, отмечает, что конфликты невротиков и обычных людей настолько различны, что возникает вопрос, допустимо ли использование одного и того же термина для их обозначения. Для невротика осознаваемость чувств и желаний всегда представляет проблему. Тот образ самого себя, который создает невротик, идет вразрез с тем образом, который видят и воспринимают окружающие.

Выводы. Таким образом, проблема выгорания – комплексная и многоаспектная и к решению данного вопроса необходимо подходить системно. Важно отметить, что необходима специальная профилактическая и коррекционная работа с педагогами, которая была бы направлена на развитие их стрессоустойчивости, а также обучение методам саморегуляции их психического состояния.

Литература

- Орел В.Е.* Синдром психического выгорания личности. М., 2006. – С.37-40.
- Гнездилова О.Н.* Инновационная педагогическая деятельность как фактор предупреждения эмоционального выгорания учителя: Дисс. канд. психол. наук. М., 2005. – С. 4-7.
- Хорни К.* Наши внутренние конфликты. М., 2003. – С. 7.

Сведения об авторе:

Мифтахова Эльмира Анасовна, семейный, кризисный психолог, преподаватель кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: elmira.4elmira@yandex.ru

УДК 374.1

САМООБРАЗОВАНИЕ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ

Михеева М.П.

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №4»
г. Зеленодольска

Соколикова Е.Г.

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №62»
Кировского района г. Казани

Аннотация. В статье рассматривается самообразование как компонент профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Дано определение понятию «самообразование». Выделена цифровая компетенция, которой должен обладать педагог в современном меняющемся мире. Указаны навыки, необходимы педагогу для успешного самообразования, также выделены пять основных цифровых навыков.

Ключевые слова: самообразование, профессиональная компетенция, дошкольное образование, цифровая компетенция, педагог.

Введение. Общеизвестным является то, что актуальной ценностью и важнейшим ресурсом современной образовательной системы является высококвалифицированный педагог, который имеет навыки самообразования, готов самостоятельно овладевать новыми знаниями, умениями и навыками. Общество ставит перед педагогом задачи, требующие его активного включения в различные социальные роли, отношения и связи, а самообразование становится одним из источников его профессионального роста (Шерайзина, Задворная, 2018). Это обуславливает актуальность рассматриваемой нами темы.

Результаты и их обсуждение. Самообразование понимается как форма индивидуальной учебной деятельности педагога, мотивированная профессиональными потребностями и интересами, и направленная на приобретение необходимых знаний, умений и навыков, их постоянное совершенствование, а также на развитие профессионально значимых качеств его личности (Сваталова, 2016).

Самообразование – это фундаментальная компетенция для педагогов дошкольного образования, живущих в нашем современном мире, где социальные контекстуальные условия быстро меняются, особенно в эпоху цифровых технологий.

Цель самообразования заключается в повышении квалификации, постоянном обновлении компетенций в области дошкольного образования необходимых для реализации стандартов обучения нового поколения.

Безусловно, педагогам необходимо постоянно повышать свои профессиональные навыки. Этот процесс непрерывного совершенствования требует от них знакомства с новыми знаниями, получения мощной поддержки и доступа к новым возможностям.

Педагогам, стремящимся к самообразованию, онлайн курсы дают множество возможностей, но в то же время педагог должен обладать определенными навыками: навыков самоорганизации; навыки коммуникации; навыки научно-исследовательской деятельности.

Если важны целеустремленность и самодисциплина, а также важную роль играет инициатива. Этот элемент является толчком к началу процесса самообучения. Удовлетворенность образованием на личном уровне может быть важным фактором в организации и поддержании самообразования. По сравнению с системой формального образования самообразование ограничено только целью и воображением вовлеченного человека, учитывая, что результатом должно быть улучшение профессиональных качеств.

Также педагоги должны владеть хотя бы минимальными навыками работы на цифровых устройствах. Эти качества играют важную роль и в обычном образовательном процессе, но в случае перехода в онлайн их значимость может усиливаться (Истратова, Лызь, 2020)

Цифровая компетентность часто относится к навыкам и грамотности, необходимым среднестатистическому гражданину для обучения и навигации в цифровом обществе знаний (Pomäki et al., 2016).

Феррариопределил цифровую компетентность как:набор знаний, навыков, установок, способностей, стратегий и осведомленности, которые требуются при использовании ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) и цифровых медиа для выполнения задач; решения проблем; общения; управления

информацией; совместной работы; создания контента и обмена им; и эффективного накопления знаний, действенно, уместно, критически, творчески, автономно, гибко, этично, рефлексивно для работы, досуга, участия, обучения и социализации (A Ferrari., 2014).

Как правило, выделяют пять аспектов цифровых навыков: 1) оперативное использование ИКТ (ранее называвшихся цифровыми навыками), 2) получение и обработка цифровой информации, 3) производство и обработка цифровой информации, 4) цифровое суждение и способность общаться в цифровой форме.

Выводы. Самообразование на современном этапе развития общества занимает в профессиональной компетенции педагога дошкольного образования важное место. Педагог профессионального образования должен знать не только свой предмет, и владеть методикой его преподавания, но и иметь знания в близлежащих научных областях, различных сферах общественной жизни, ориентироваться в современной политике, экономике и др. (Явдошенко и др., 2018). Несомненно, что эффективное профессиональное развитие и обучение педагогов, предлагаемое онлайн, станет неотъемлемой частью этого нового глобального образовательного ландшафта.

Самообразование как компонент профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в меняющемся мире включает в себя необходимость обладания хотя бы пользовательской цифровой компетенцией.

Литература

Истратова О.Н., Лызь Н.А. Индивидуальные особенности студентов как фактор эффективности онлайн-обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология - 2020. - С. 326-329.

Сваталова Т.А. Роль института дополнительного профессионального образования в построении траекторий самообразования педагогов // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XVII Международной научно-практической конференции. Том Часть 1.- 2016. - С-24-30.

Шерайзина Р.М., Задворная М.С. Самообразование педагога дошкольной образовательной организации как фактор повышения профессиональной компетентности // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XV Международной научно-практической конференции: в 2 ч. Том Часть 1. 2018. - С.76-80.

Ferrari A. Digital competence in practice: An analysis of frameworks // ams-forschungsnetzwerk.at

Ilomäki et al. Education and Information Technologies. V. 21, 2016. pp 655–679.

Сведения об авторах:

Михеева М.П., старший воспитатель МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №4» г. Зеленодольска, e-mail автора mariu1984@mail.ru

Соколикова Е.Г., зав. по УВР МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №62» Кировского района г. Казани, e-mail yelena.sokolikova.88@bk.ru

УДК 373.24

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Усенова Ж.Т.

МДОУ «Детский сад» № 2 «Теремок» п. Новоорск

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению наставничества и менторства как эффективных инструментов для профессионально-личностного роста молодого педагога. Опыт наставничества МДОУ «Детский сад» № 2 «Теремок» п. Новоорск по сопровождению начинающих специалистов системы дошкольного образования описан в виде структурированной модели. Компонентами данной модели являются: подбор и сопровождение; целеполагание и планирование; обучение и практика; регулярная рефлексия и обратная связь; интеграция в педагогическое сообщество; психолого-педагогическое консультирование и профессиональная супервизия; менторство и коучинг. Показано, что реализация представленной модели наставничества обеспечивает профессиональную адаптацию молодых педагогов, а также способствует развитию мотивации к дальнейшему самообразованию.

Ключевые слова: наставничество, молодые педагоги, стажеры, стажисты, специалисты, дошкольная образовательная организация, дошкольники.

Введение. В современных социокультурных условиях система наставничества является одним из ключевых аспектов эффективного профессионального становления. Несмотря на обилие научной, образовательной, развивающей информации, которое окружают современное общество, на прогресс современного образования, позволяющий постоянно самосовершенствоваться и развиваться, на доступность информации, к которой можно обратиться, лишь кликнув

в поисковой строке, наставничество по-прежнему является основой профессионального развития молодых педагогов. Именно та часть, которую несет в себе система наставничества – практическая, передаваемая от «человека к человеку» от «наставника к стажеру», остаётся таким традиционным, уникально – эффективным, действенным и результативным инструментом развития педагога, не имеющим аналогов.

Требования профессиональных стандартов к знаниям и навыкам педагога достаточно конкретны, объемны и всецело настраивают начинающего педагога на активное использование инновационных методов и приёмов, образовательных технологий, при этом творчески и креативно выстраивать свою профессиональную деятельность, а также использовать последние достижения психолого-педагогической науки и передового педагогического опыта. (Семенова, 2022).

Наставничество в дошкольной образовательной организации является одной из фундаментальной составляющей по работе с молодыми специалистами. Благодаря тесному взаимодействию наставника и стажера процесс адаптации молодого педагога происходит гораздо быстрее. Два педагога, обладая теоретическими знаниями и опытом, дополняют и помогают друг другу, успешно решая задачи образовательного характера.

Определить значимость наставничества как эффективного инструмента профессионально-личностного роста педагога с практической точки зрения стало возможным базе дошкольной образовательной организации «Детский сад № 2 «Теремок» п. Новоорск Новоорского района Оренбургской области (далее по тексту – ДОО).

Материалы. Система наставничества для ДОО является ключевой и традиционной. За время работы ДОО многие педагоги прошли данную школу и сами являются наставниками. Для более подробного описания опыта работы ДОО по наставничеству, попробуем представить его в виде структурированной модели.

Компонентами модели являлись: 1. Подбор и сопровождение. Началом модели наставничества является тщательный подбор опытного наставника и молодого педагога – стажера. 2. Целеполагание и планирование. Ключевой этап модели наставничества – целеполагание. Наставник и стажер работают вместе над установлением конкретных и измеримых целей для профессионального развития. Затем разрабатывается план действий, включающий необходимые шаги и сроки для достижения этих целей. 3. Обучение и практика. Чтобы развить навыки и компетенции стажера, модель наставничества предусматривает проведение обучающих мероприятий и практических занятий. Наставник может проводить мастер – классы, открытые показы совместной образовательной

педагога с детьми дошкольного возраста, совместные занятия и семинары – практикумы. 4. Важный составляющий модели наставничества является регулярная рефлексия и обратная связь. Наставник и стажер обсуждают результаты и прогресс в профессиональном развитии, анализируют проблемы и находят пути для улучшения работы. 5. Интеграция в педагогическое сообщество. Поддержка необходимого участия педагога в профессиональных сообществах и сетях. Это позволит учиться от лучших практик коллег, обмениваться опытом и получать поддержку в процессе профессионального развития. 6. Психолого – педагогическое консультирование начинающих педагогов, экспертное сопровождение образовательных инициатив молодых педагогов ДОО (конкурсных, аттестационных, выставочных, учебно-методических и др. материалов), профессиональная супервизия с целью повышения качества профессиональной деятельности молодых педагогов системы дошкольного образования; организация и проведение научно-практических мероприятий, таких как профессиональные мастерские, проблемные семинары, тренинги и др. (Велиева, 2021). 7. Менторство и коучинг. Установление системы менторства, где опытные педагоги могут поддерживать и руководить развитием менее опытных коллег (Колосова – Стрижак, 2019).

Успешным условием саморазвития профессиональных компетенций педагогов является непрерывность. Т.А. Анастасьева отмечает положительные моменты дистанционных курсов повышения квалификации: без отрыва от производства; повышается наглядность, мобильность обучения, эмоциональная насыщенность образовательной деятельности, мотивация обучающихся (Анастасьева, 2019). Постоянно учиться, самосовершенствоваться, заниматься самообразованием, это обязательная составляющая часть непрерывного образования молодого педагога. (Еремина, 2019).

Заключение. Таким образом, использование системы наставничества в дошкольной образовательной организации является незаменимой формой работы с молодыми педагогами, способной оказать помощь начинающему педагогу не только в воспитательно-образовательной сфере, но и в успешной социализации, адаптации, в понимании и в осознании, на примере коллег, насколько сложная, ответственная, но в то же время интереснейшая и благороднейшая профессия педагога дошкольного образования. Педагоги – наставники своим примером помогают убедиться в верности профессионального выбора, научиться плодотворно, взаимодействовать со всеми участниками педагогического процесса, проявить себя, получить мотивацию к дальнейшему самообразованию.

Литература

Анастасьева Т.А. Особенности обучения педагогов / Т.А. Анастасьева // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы II Международных педагогических чтений. - Минск: АПО, 2019. - С. 30-33.

Ахрамович М.И. Самообразование педагога как средство повышения эффективности профессиональной деятельности / М.И. Ахрамович // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы II Международных педагогических чтений. - Минск: АПО, 2019. - С. 36-40.

Валюшкина С.М. Подготовка к публикации комплекса методических материалов как эффективный прием стимулирования самообразовательной деятельности педагогов / С.М. Валюшкина // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы II Международных педагогических чтений. - Минск: АПО, 2019. - С. 113 -174.

Велиева С.В. Мониторинг профессиональных трудностей и достижений молодых педагогов: учебно-методическое пособие / С.В. Велиева. - Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. - 132 с.

Еремина Т.Ю. Непрерывное образование педагога как условие саморазвития личности / Т.Ю. Еремина // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы II Международных педагогических чтений. - Минск: АПО, 2019. - С. 228-233.

Колосова-Стрижак Т.Г. Менторинг как инструмент совершенствования профессиональной компетентности педагогических кадров в учреждении образования / Т.Г. Колосова-Стрижак // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы II Международных педагогических чтений. - Минск: АПО, 2019. С. 380-884.

Семенова Т.Н. Наставничество как инструмент научно – методического сопровождения профессионально-личностного развития молодых педагогов дошкольного образования: опыты первого года реализации федеральной инновационной площадки / Т.Н. Семенова // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. - 2022. № 1-4. - С. 67-71.

Сведения об авторе:

Усенова Жания Турсуновна, заведующий муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением художественно – эстетического развития воспитанников» № 2 «Теремок» п. Новоорск Новоорского района Оренбургской области, e-mail: usenova.zhania@yandex.ru.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ОТНОШЕНИЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Хаматвалеева Д.Г.

Казанский федеральный университет

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию специфики профессиональной мотивации студентов – первокурсников, обучающихся на педагогической специальности, через отношение к деятельности. В работе описаны актуальность и проблема исследования. В статье рассмотрены определения понятия «отношение личности к деятельности», особенности понятий «мотивация» и «самооценка», а также аспекты профессиональной мотивации студентов, обучающихся на педагогической специальности, через отношение к деятельности, представленные в исследованиях отечественных и зарубежных авторов. Эмпирическое исследование предполагало изучение уровня профессиональной мотивации у студентов первого курса, используя методики: «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (Н.П. Фетискин), «Мотивация обучения в вузе» (Т.И. Ильина), применив психометрический подход. В исследовании приняли участие 60 студентов первого курса, обучающиеся по специальности «Русский язык и английский язык». В завершении статьи описаны полученные результаты эмпирического исследования, выводы и дальнейшая работа по формированию у будущих педагогов профессионально-педагогической мотивации.

Ключевые слова: мотивация, профессиональная мотивация, мотивация студентов, отношение к деятельности, деятельность, отношения, самооценка.

Введение. Окружающая нас действительность динамично развивается, меняется, постоянно происходят самые разные события, которые в новом поколении формируют неоднозначные взгляды на выбор будущей профессии, профессионального становления в условиях современного общества. Актуальность исследования заключается в том, что студенты-выпускники педагогических вузов либо совсем не идут работать по специальности, либо работают в образовательной организации очень короткий срок, практически «сбегают». К сожалению, это один из признаков, что у студентов снижена или отсутствует мотивация на

профессиональную деятельность. В конечном итоге, на сегодняшний день в образовательных организациях актуальна проблема острой нехватки педагогов. Большое количество студентов обучается в вузах и колледжах, получая педагогическое образование, однако, лишь малая часть продолжает свою деятельность в образовательных организациях.

Проблема мотивации студентов представлена и раскрывается в многочисленных исследованиях отечественных и зарубежных авторов: Б.Г. Ананьева, В.Г. Асеева, А.Г. Асмолова, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Г.С. Сухобской, В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна, Х. Хекхаузен и другие.

В процессе жизнедеятельности, мотивируя свое поведение и деятельность, определяя цели и реализуя их, человеком осуществляется рефлексия и организация своих действий. В рефлексии и организации действий проявляется отношение к действительности (Бакшаева, 2006).

По мнению Леонтьева А.Н., свойства человеческой психики определяются реальными отношениями человека к миру, зависящими от объективно-исторических условий его жизни» (Леонтьев, 1975).

Зобков В.А. считает, что отношение личности к деятельности определяется совокупностью структурно-содержательных «внутренних условий», а именно мотивацией и самооценкой, характеризующие её с организационно-деятельностной, интеллектуальной, эмоционально-волевой и коммуникативной сторон (Зобков, 2014).

В нашем исследовании мы раскрыли аспекты профессиональной мотивации студентов первого курса, обучающихся на педагогической специальности, через отношение к деятельности. Подразумевается, что студенты педагогических специальностей выбрали свое направление обучения сознательно и достаточно мотивированы уже на этапе поступления в университет. Однако, мотивация, является результатом отношения деятельности к предмету изучения (Бороненко, 2014). Таким образом, для определения мотивация студентов к профессиональной деятельности важно провести диагностическое обследование.

Материалы и методы. В эмпирическом исследовании приняли участие 60 студентов первого курса, получающих педагогическое образование по специальности «русский язык и литература», «русский язык и английский язык». Для того, чтобы достичь поставленную цель, нами были использованы такие методики, как: «Самооценка профессионально – педагогической мотивации» (Н.П. Фетискин), «Мотивация обучения в вузе» (Т.И. Ильина).

Результаты и их обсуждение. В ходе использования методики «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (Фетискин, 2002) на определение

положения испытуемых на мотивационной лесенке, были получены следующие результаты: 60% студентов показали высокий уровень по шкале «развивающаяся любознательность», что определяется зарождающимся интересом к профессии, при грамотном подходе к учебной деятельности и понимании ее места в дальнейшем профессиональном становлении. Развивающаяся любознательность может перерасти в профессиональную потребность - самая высокая ступень профессиональной мотивации. Мотив «профессиональная потребность» определили для себя 10%. «Функциональный интерес» и «эпизодическое любопытство» является предпочтительным уровнем профессиональной мотивации у 8%. Полученный результат свидетельствует о том, что интерес к профессии скорее носит не эпизодический, а постоянный характер. Наиболее низкие результаты были получены по мотивам «равнодушное отношение» - 6%, говоря о том, что выбор профессии был не случайностью, «показная заинтересованность» - 8%, подтверждая высокие результаты по мотиву «зарождающейся любознательности».

В завершении диагностического обследования на определение мотивации обучения в вузе по методике «Мотивация обучения в вузе» (Ильин, 2002), были получены следующие результаты: 50% - высокий балл по шкале «приобретение знаний». Респонденты, получившие высокий балл по данному показателю, стремятся к знаниям, любознательны. 30% - высокий балл «овладение профессией», что характеризует у студентов стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества. 20% - высокий балл «получение диплома». Полученные результаты свидетельствуют о том, что испытуемые стремятся приобрести диплом, обучаясь лишь формально, ищут обходные пути в сдачи экзаменов и зачетов.

Заключение. Полученные данные исследования свидетельствуют о необходимости проведения целенаправленной работы по формированию у будущих педагогов положительной профессионально-педагогической мотивации, наличие личностного смысла в своей деятельности. Профессиональная мотивация является важным фактором успешной педагогической деятельности (Кропова, 2021). Эти факторы являются залогом их профессиональной эффективности.

Литература

Бакшаева Н.А. Психология мотивации студентов: учеб. пособие / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. - М.: Логос, 2006. - 368 с.

Бороненко Т.А. Содержание педагогической практики бакалавров и магистрантов направления «Педагогическое образование» / Т.А. Бороненко, В.С. Федотова // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. - Калининград, 2014.- № 11. - С. 87-101.

Зобков В.А. Отношение человека к деятельности / В.А. Зобков // Известия Саратовского университета. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. - 2014. - Т. 3. - № 4(12). – С.316-318

Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2002 - 512 с.

Кропова М.Ю. Мотивация к профессиональной деятельности у будущих педагогов // Молодой ученый. - 2021. - № 46 (388). - С. 276-278.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. - М., 1975. - 304 с.

Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. - 490 с.

Сведения об авторе:

Хаматвалеева Динара Гумаровна, аспирант, старший преподаватель кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: gal.dinara@rambler.ru

УДК 159.9.07.

УПРАВЛЕНИЕ ОКРУЖЕНИЕМ И ТИП ПОВЕДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ: АСПЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТАЖА

Хусаинова Р.М.

Казанский федеральный университет

Аннотация. Статья посвящена анализу взаимосвязи показателя «Управление окружением» с типом поведения и переживания в профессиональной среде молодых учителей и учителей с большим педагогическим стажем. Установлено, что учителей с большим опытом работы в школе поддерживает лишь удовлетворенность своими профессиональными достижениями. В то время как молодые учителя чувствуют себя способными не только управлять окружающими, но и видеть возможности, которые окружающая среда предоставляет для реализации профессиональных задач.

Ключевые слова: учитель, педагогический стаж, эмоциональное отношение к работе, профессиональная среда, управление окружением.

Введение. Качество взаимодействия в образовательной организации во многом зависит от важной фигуры образовательного процесса – учителя, и не только от его профессиональной активности и компетентности, но и от его способа управлять образовательной средой (Кожевина О.В., Поволоцкая О.А., 2014; Павлоцкая Я.И., 2016; Хусаинова Р.М., 2022) Такие факторы как тип поведения учителя в профессии, его профессиональная активность, эмоциональная устойчивость и навыки управления окружающей средой в рамках нашего исследования рассматривается через призму увеличения педагогического стажа.

Материалы и методы. Выборку исследования составили 36 учителей, разделенных на две группы по увеличению педагогического стажа. В 1 группу вошли 17 учителей со стажем работы в школе от 2 до 5 лет, во вторую – 19 учителей с педагогическим стажем от 19 до 37 лет.

В качестве методов исследования были использованы методика AVEM – изучающая профессиональные притязания и описывающая тип поведения учителя в ситуации профессиональных требований, методика «Шкала благополучия» К. Рифф в адаптации Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко. Для решения поставленных исследовательских задач из данной методики была взята одна шкала «Управление окружением». Процедура исследования включала тестирование, анализ средних значений, корреляцию Спирмана; для обработки использовалась программа статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версия 22.

Результаты и их обсуждение. Корреляционный анализ изучаемых показателей в двух описываемых группах позволил обнаружить следующие особенности. Показатель «Управление окружением», указывающий на то, что учитель обладает достаточной властью в управлении окружением, может контролировать свое общение со всеми субъектами образовательной среды, владеет навыками создания эффективных условий для удовлетворения как личных, так и профессиональных потребностей имеет разное количество взаимосвязей в изучаемых выборках.

Так, у группы учителей, имеющих стаж работы в школе от 2 до 5 лет, и относящихся к группе «молодые специалисты», показатель «Управление окружением» имеет положительные взаимосвязи с показателями профессиональной активности. А это шкала ВА (субъективное значение деятельности), где $r = 0,498$, при $p \leq 0,05$; шкала DF (способность сохранять возможность к релаксации и отдыху после работы), где $r = 0,659$, при $p \leq 0,01$; шкала PS (концентрация на качестве выполняемой работы), где $r = 0,786$, при $p \leq 0,01$; ОР (оптимистичная установка на возникающие профессиональные проблемы), где $r = 0,588$, при $p \leq 0,05$. Показатель «Управление окружением» имеет положительные взаимосвязи с

показателями эмоционального отношения к работе: шкала ЕЕ (удовлетворенность своей профессиональной деятельностью), где $r = 0,761$, при $p \leq 0,01$; шкала LZ (удовлетворенность жизнью в целом, с учетом профессиональных достижений), где $r = 0,567$, при $p \leq 0,05$. Итак, чем больше молодые учителя чувствуют себя способными удовлетворять личные потребности, обладают компетенцией для управления окружающими и эффективно используют предоставляемые средой возможности для достижения поставленных целей, тем в большей степени чувствуют ценность своей работы, могут долго справляться с возникающими профессиональными трудностями без потери оптимизма, удовлетворены как своей педагогической деятельностью, так и жизнью в целом.

Анализ корреляционных взаимосвязей в группе учителей со стажем от 19 до 37 лет показал неожиданные результаты. Показатель «Управление окружением» не имеет ни одной взаимосвязи с показателями типов поведения учителя в профессиональной среде. Ни одна из сфер профессиональной деятельности учителя, раскрывающихся с помощью опросника AVEM – профессиональная активность, психическая устойчивость и стратегии преодоления трудностей, а также эмоциональное отношение к работе не взаимосвязаны со способностью опытных учителей контролировать внешнюю деятельность и создавать себе благоприятные условия для удовлетворения личных потребностей.

При этом анализ взаимосвязей показателя «Педагогический стаж» с изучаемыми показателями у обеих групп учителей позволяет зафиксировать их специфику. Так, в группе молодых учителей педагогический стаж отрицательно взаимосвязан со шкалой DF (способность к релаксации после работы), где $r = -0,490$, при $p \leq 0,05$; со шкалой LZ (удовлетворенность жизнью в целом, включая профессиональную деятельность), где $r = -0,585$, при $p \leq 0,05$; со шкалой SU (чувство социальной поддержки), где $r = -0,639$, при $p \leq 0,01$; и имеет одну положительную взаимосвязь со шкалой BE (стремление к профессиональному росту), где $r = 0,483$, при $p \leq 0,05$. Чем дольше учитель работает в школе, тем вероятнее у него разовьется ощущение отсутствия личного пространства для восстановления, возникнет ощущение захваченности только работой, возникнет чувство неудовлетворенности как своей жизнью в целом, так и ее профессиональными результатами. Учителей будет сопровождать неуверенность в социальной значимости своей работы. Показатель «Педагогический стаж» у учителей с большим педагогическим опытом взаимосвязан только с одной шкалой ЕЕ (удовлетворенность своими профессиональными достижениями) где $r = 0,522$, при $p \leq 0,05$, и в целом, данная взаимосвязь, на наш взгляд, описывает в большей степени направленность учителя со стажем на свое яркое профессиональное

прошлое. И нет уже активности, оптимистичности и удовлетворенности сегодняшними настоящим. Таким образом, тенденция ограниченности личного пространства и ощущения себя «захваченным» работой, появившаяся в начале педагогической карьеры полностью проявилась отсутствием каких-либо взаимосвязей с типом профессиональной деятельности у учителей со стажем более 20 лет работы в школе.

Выводы. 1. Молодые специалисты эффективно используют возможности, предоставляемые окружающей средой для реализации своих потребностей, и это дает им ощущение своей ценности как специалиста, помогает справляться с возникающими профессиональными трудностями.

2. Учителей с большим опытом работы, в профессии поддерживает только чувство успешности себя как специалиста.

Литература

Кожевина О.В., Поволоцкая О.А. Качество и эффективность образования как необходимые условия сбалансированного развития региональной образовательной системы // Вестник алтайской науки. 2014. № 2, 3 (20–21). С. 90–93.

Павлоцкая Я.И. Психологическое благополучие и социально-психологические характеристики личности: монография // Волгоградский институт управления – Волгоград: Издательство Волгоградского института управления, 2016. - 168 с.

Хусаинова Р.М. Взаимосвязь параметров окружающей среды с субъективными показателями психологического благополучия учителя // Психология безопасности и психологическая безопасность: проблемы взаимодействия теоретиков и практиков. Сборник научных трудов XII Всероссийской научной конференции, г.Сочи, 21-22 октября 2022 / Министерство науки и высшего образования РФ; Соч. гос. ун-т; Соц.-пед. ф-т СГУ; Под ред. Т.Д. Дубовицкой, Ю.Э. Макаревской, З.И. Рябикиной, И.Г. Макаревской - Сочи: СГУ, 2022 – С 98-104.

Сведения об авторе:

Хусаинова Резеда Мунировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: rezedakhusainova@mail.ru

К ПРОБЛЕМЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И МЕНЯЮЩЕЙСЯ РОЛИ ПЕДАГОГА В НЕМ

Цао Юань

Лохэский профессиональный институт пищевой промышленности

Аннотация. Статья посвящена проблемам профессионального образования в Российской Федерации и Китайской народной республике на современном этапе развития общества и технологий. Автор рассматривает положительные и отрицательные стороны цифровизации образования, а также поднимает важные вопросы психологического, методологического, педагогического и культурологического аспекта цифрового образования и внедрения его элементов в профессиональную сферу. Предметом изучения становится и меняющаяся роль педагога в новой цифровой реальности, его задачи, функции, статус и амплуа, продиктованные требованиями современных образовательных систем. Отмечается, что роль студента также подвергается трансформации. Подобные изменения отчасти объясняются обновленным набором профессиональных компетенций, способом получения знаний и навыков, требованиями, предъявляемыми к специалистам современным рынком труда. Предпринимается попытка провести параллель между процессами, проходящими в двух странах, между психолого-педагогическим контекстом происходящих цифровых изменений. В результате исследования автор формулирует круг проблем, требующих разрешения и научно-теоретического осмысления.

Ключевые слова: профессиональное образование, компетенции, цифровизация, функции субъектов, психолого-педагогический контекст.

Введение. Эпоха, в которой активно развивающиеся страны наращивают не только ВВП и объемы производства (Российская Федерация и Китайская народная республика), но и кадровый, научный и технологический потенциал, предъявляет ряд весьма серьезных требований к системе профессионального (высшего и среднего) образования. Все большая роль отводится программам и ресурсам, обеспечение которых ведется искусственным интеллектом, при этом человек как субъект и объект педагогической профессионализации не исчезает как единица смыслового и деятельностного поля профобразования, а, наоборот, укрепляет свои позиции и получает набор все более сложных компетенций.

Материалы и методы. Материалом настоящего исследования являются результаты включенного педагогического наблюдения за процессами, протекающими в системе профессионального образования (высшего и среднего). В ходе исследования используются методы общенаучного знания (сравнение, сопоставление, описание, синтез, анализ), а также психолого-педагогическое моделирование, анкетирование и прогнозирование.

Результаты и их обсуждение. Развитие и внедрение системного цифрового образования в вузы, колледжи и ссузы – одно из приоритетных направлений государственной политики как современной России, так и Китая. Рассмотрев специфику протекания цифровизации профессионального образования, мы пришли к выводу о том, что указанный процесс имеет как положительные, так и отрицательные стороны. По мере активного наращивания технологических педагогических ресурсов в обеих странах, в России, по нашим наблюдениям, несколько отстает подготовка и перепрофилирование педагогов: инструментарий непрерывно эволюционирует, и педагоги, успевшие пройти курсы по работе с конкретной цифровой моделью, не успевают набраться должного резерва навыков для работы с ней, как сталкиваются с необходимостью внедрять или осваивать новую систему. В связи с этим внедрение цифровых возможностей в учебное пространство искусственно замедляется, а педагог из позиции субъекта обучения не успевает «дорости» до позиции активного субъекта.

При этом, как показали наше наблюдение, анкетирование и анализ данных, студенческая среда оказывается более мобильной и технологически мотивированной: студенты раньше педагогов склонны осваивать возможности искусственного интеллекта и IT-педагогике. Следовательно, в очередной раз мы должны констатировать трансформацию роли студента и преподавателя в учебном процессе, обеспеченном в том числе и цифровой средой. Педагог уже давно перестал быть адептом и транслятором знания, сейчас он выполняет больше роль наставника и чуть более мудрого коллеги, который в процессе обучения студента обучается параллельно с ним, но, имея более богатый опыт, развитую систему критического мышления, более широкий набор базовых и профессиональных компетенций, способен если и не идти на опережение, то точно давать более здравую и обоснованную оценку новому. Здесь важно отметить тот факт, как сам преподаватель относится к такой системе взаимодействия: привыкнув быть авторитетом, оценивать, транслировать знание и назидать, ему психологически непросто дается адаптация к новым условиям протекания профессионально-ориентированного обучения. В связи с этим некоторые из наших коллег предлагают, в частности, в помощь преподавателю-дидакту назначать «цифрового

инженера-педагога», в чьи обязанности и будет входить проектирование и конструирование эффективной обучающей инфосреды (Андрюхина и др., 2020).

В чистом виде цифровизация, по нашим подсчетам, пока встречается примерно в 10-35 % (в зависимости от страны и региона) направлений профессиональной специализации – как правило, это IT направления, дизайн и проектирование, маркетинг. Сельское хозяйство, отрасли легкой и тяжелой промышленности, сфера химических исследований и разработок и др. внедряют цифровизацию в производство достаточно активно, однако выпускники соответствующих специальностей и направлений пока оказываются мало подготовленными к работе в новой интеллектуально осложненной среде. Так, согласно данным наших опросов, только около 2-3 % выпускников в РФ и 7-8 % в КНР оценивают себя как «достаточно подготовленные» к профессиональной деятельности, обеспеченной в том числе и цифровыми технологиями. Большинству же приходится первый год на производстве проходить дополнительное обучение и даже специализацию, а также постоянно заниматься самообразованием.

Считаем, что многие вопросы психологического, методологического, педагогического и культурологического аспекта цифрового образования и внедрения элементов цифровизации в профессиональную сферу должны быть подробно изучены в ближайшее время.

Выводы. Подводя итог сказанному, отметим, что современное гуманитарное знание настоятельно требует развития ряда новых самостоятельных научных и педагогических дисциплин – «психология цифрового труда», «основы безопасности цифровой среды», «компетенции человека будущего», «коммуникативные стратегии цифровой деловой среды», «IT-педагогика». Их разработка и внедрение в системы высшего и среднего профессионального образования позволят будущим специалистам уже на этапе обучения и самообразования воспитывать и возвращать в себе необходимое понимание того, с какими процессами в самостоятельной профессиональной деятельности им придется столкнуться, какой круг задач решать и какими стратегиями оперировать, а значит они смогут быть более эффективными, конкурентоспособными и стрессоустойчивыми.

Литература

Андрюхина Л.М. Цифровизация профессионального образования: перспективы и незримые барьеры / Л.М. Андрюхина, Н.О. Садовникова, С.Н. Уткина, А.М. Мирзаахмедов // Образование и наука. – 2020. – № 22(3). – С. 116–147.

Сведения об авторе:

Цао Юань, декан факультета, факультет экономического менеджмента,
Лохэский профессиональный институт пищевой промышленности, e-mail:
178601807@qq.com

РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА И ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 37.018.26

ДЕФИЦИТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПАРТНЕРСТВА ШКОЛЫ И СЕМЬИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Андреева Е.Е.

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург

Аннотация. В статье анализируются результаты анкетирования педагогических работников и родителей (законных представителей), проведенного в целях выявления дефицитов и перспектив партнерских отношений между семьей и школой. Результаты анкетирования позволили выявить: значимые для педагогов и родителей традиционные российские духовно-нравственные ценности, а также готовность к партнерству в их формировании; понимание педагогами и родителями партнерства, его целей и значения в социализации и образовании детей; субъективные позиции каждой из сторон в процессе взаимодействия; уровень активности участия педагогов и родителей в различных формах их взаимодействия; степень значимости и эффективности каждой из форм взаимодействия; удовлетворенность педагогов и родителей реализующимися формами взаимодействия; направления развития взаимодействия; перспективные для школы и семьи формы взаимодействия, их цели; опыт участия и (или) готовность к участию в каждой из форм взаимодействия, способы их реализации; потребность в инновационных формах взаимодействия.

Ключевые слова: взаимодействие, партнерство, образовательная организация, школа, семья, родители (законные представители), педагогические работники.

Введение. Новая социально-экономическая ситуация в России, новые социокультурные вызовы российского общества привели к заметным трансформациям ведущих институтов воспитания личности – семьи и школы. Характер этих изменений определяет острую проблему взаимодействия этих двух институтов в достижении общей цели – воспитание, социально-педагогическая под-

держка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России. Современные педагогические идеи по проблеме партнерства семьи и школы представлены в трудах таких ученых, как Э.Ф. Алиева и О.Р. Радионова (Алиева, Радионова, 2013), М.В. Бывшева и И.Г. Чугаева (Бывшева, Чугаева, 2018), Ш.И. Булуева, Р.Я. Юсупова и Х.М. Балаева (Булуева, Юсупова, Балаева 2020), С.В. Гришина (Гришина, 2020), Е.В. Королева (Королева, 2020), И.С. Марченко (Марченко, 2021), Т.Н. Позднякова (Позднякова, 2019) и др.

Материалы и методы. В целях оценки понимания школой и семьей партнерства в вопросах социализации и образования детей было проведено анкетирование родителей и педагогов общеобразовательных организаций. Анкетирование проводилось анонимно в электронной форме, посредством заполнения формы «Google Формы». В анкетировании приняли участие 153 педагога и 1163 родителя.

Результаты и их обсуждение. Во взаимодействии с родителями/школой 88,9% педагогов и 77,2% родителей назвали себя партнером, 9,2% педагогов и 21,5% родителей – зависимым человеком, 2% педагогов и 1,3% родителей – влиятельным человеком. В понимании партнерства школы и семьи родители и педагоги продемонстрировали схожее видение: в большинстве респонденты указали, что понимают под партнерством взаимодействие, взаимопонимание, взаимопомощь, сотрудничество, взаимосвязь, единство, одну цель, совместную деятельность. С тем, что партнерство семьи и школы имеет большое значение в социализации и воспитании детей, согласились 78,4% педагогов и 58,9% родителей. Среди наиболее часто реализующихся форм взаимодействия школы и семьи были выявлены: родительское собрание, родительский чат, индивидуальная консультация, дни открытых дверей. Качеством и разнообразием реализуемых форм взаимодействия в полной мере удовлетворены только 32,7% педагогов и 27,3% родителей. Самыми востребованными направлениями, в которых должно развиваться взаимодействие респонденты обозначили духовно-нравственное воспитание, формирование ЗОЖ, профессиональное самоопределение учащихся, умение жить в современном информационном и конкурентном обществе, решение вопросов качества образования. Среди перспективных форм взаимодействия семьи и школы респонденты назвали: лектории, практикумы, всеобучи, родительские дни, клубы, походы, экскурсии, праздники, тренинги, конкурсы, круглые столы, кружки, индивидуальные консультации, совместный досуг.

Выводы. Таким образом, результаты исследования указывают на имеющиеся дефициты в становлении партнерских отношений семьи и школы в

вопросах социализации и образования детей, а также на возможные направления совместной деятельности, способствующие устранению этих дефицитов.

Финансирование. Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ «Разработка и научно-методическое обеспечение модели партнерства школы и семьи в образовании и социализации детей».

Литература

Алиева Э.Ф. Социальное партнерство семьи и школы: некоторые результаты апробации в российских школах учебно-методического комплекса и программ психолого-педагогической подготовки родителей по формированию гражданской идентичности учащихся / Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова. // Известия Иркутского государственного университета. – Серия: Психология. – 2013. – Т. 2, № 1. – С. 2-10.

Булужева Ш.И. Взаимодействие семьи и школы как условие нравственного воспитания школьников / Ш.И. Булуева, Р.Я. Юсупова, Х.М. Балаева // Мир науки, культуры и образования. – 2020. – № 2 (81). – С. 43-45.

Бывшева М.В., Чугаева И.Г. Социальное партнерство семьи и школы в непрерывном образовании детей // Нижегородское образование. – 2018. – № 2. – С. 17-23.

Гришина С.В. Социальное партнерство семьи и школы в нравственном развитии личности // Образование и воспитание. – 2020. № 2 (28). С. 59-63.

Королева Е.В. Решение проблемы социально-партнерских отношений семьи и общеобразовательной организации с помощью Информационных и коммуникационных технологий // Научные вестн. – 2020. – № 2 (19). – С. 75-82.

Марченко И.С. Партнерство семьи и школы как фактор успешного обучения и воспитания детей // Педагогическая наука и практика. – 2021. – № 1 (31). – С. 130-133.

Позднякова Т.Н. Проблемы взаимодействия семьи и школы в современной образовательной практике // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 5. – С. 27.

Сведения об авторе:

Андреева Екатерина Евгеньевна, старший преподаватель, кафедра педагогики и педагогической компаративистики, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет, e-mail: bulgackova@yandex.ru

**МЕТАИНТЕГРАЦИЯ:
ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
В РАМКАХ КУРСА ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ
СОВМЕСТНО С ПЕДАГОГОМ-ПСИХОЛОГОМ**

Верцева Н.В.

ГБОУ гимназии №330 Невского района г. Санкт-Петербург

Аннотация. В статье представлена система интеграции как целостной системы уроков обществознания созданных и проведенных совместно с педагогом-психологом в гимназии. Основа системной работы-принцип основанный на соединении идей предметности и одновременно надпредметности, идей рефлексивности по отношению к предметности. Интеграция образования – это образование как форма отражения интегративных тенденций развития науки и культуры в целом, единой картины мира с целью формирования целостной системы знаний молодого поколения о мире. Принцип единства интеграции и дифференциации – равноправие всех учебных языков, представленных в образовательном пространстве». Каждый учебный предмет должен сохранять свою внутреннюю структуру, свой язык. Тогда проблема, поставленная в рамках одной учебной дисциплины, получает более глубокое решение при обращении к «языку» другого предмета.

В статье описаны методы и приемы работы в системе метаинтеграции уроков обществознания в сочетании с психологическими базовыми знаниями. Также в статье приведена тематика интегрированных уроков.

Ключевые слова: метаинтеграция, единство интеграции и дифференциации, модели интеграции, метазнания, метаумения, метапредметная учебная область, метаспособы.

«Интеграция образования – это образование как форма отражения интегративных тенденций развития науки и культуры в целом, единой картины мира с целью формирования целостной системы знаний молодого поколения о мире. Принцип единства интеграции и дифференциации – равноправие всех учебных языков, представленных в образовательном пространстве». Каждый учебный предмет должен сохранять свою внутреннюю структуру, свой язык.

Тогда проблема, поставленная в рамках одной учебной дисциплины, получает более глубокое решение при обращении к «языку» другого предмета.

«Метапредметы соединяют в себе идею предметности и одновременно надпредметности, идею рефлексивности по отношению к предметности. Что это означает? Обычно учащийся, работая с материалом истории, физики, химии, обществознания и т.д. запоминает важнейшие определения понятий. Попадая же на уроки по метапредметам, ученик делает другое. Он не запоминает, а промышляет, прослеживает происхождение важнейших понятий, которые определяют данную предметную область. Он как бы заново открывает эти понятия. И через это как следствие перед ним разворачивается процесс возникновения того или другого знания, он «переоткрывает» открытие, некогда сделанное в истории, восстанавливает и выделяет форму существования данного знания».

Существует несколько моделей интеграции, которые можно использовать на уроках обществознания:

- Создание метапредметам с базисными организованностями в мышлении – «Проблема», «Знак», «Задача», «Знание» и пр.
- Объединение учебных предметов из одной образовательной области или блока на базе преимущественно одной дисциплины (курс «Обществознание»)
- Создание учебных модулей (проектов), сочетающих различные, но близкие образовательные области, которые выступают на равных, а также предметов близких образовательных областей, где один из них сохраняет специфику, а другие выступают в качестве вспомогательной основы
- Создание интегрированных курсов, в которых объединяются предметы из удаленных образовательных областей
- Преломление общеучебного содержания через профильную специфику, которая представлена, например, в курсах типа “Социология и экономика”, “Физика и экономика”, “История и право, и английский язык”, “Английский язык и психология” и т.д.

Каждый учитель вправе выбрать свою модель метаинтеграции и наполнить ее смыслами. Тематической интеграции ряда школьных дисциплин – в рамках метаинтеграции объединяет не тема, объединяет общая идея и предлагаемые способы деятельности. Так же очень важно, что интеграции на основе одного предмета – метаинтеграция предполагает формирование способности выхода за конкретное содержание предметов в поисках единых основ, первосмыслов, стягивающих все к общим основаниям, в качестве которых выступают узловые понятия, проблемы, символы и пр. Так же важно понимать, что у учителя сейчас есть много вариантов использования интеграции различных типов и видов

образовательной деятельности (урочная и внеурочная деятельность, дополнительное образование, неформальное образование и пр.) в единую систему непрерывного образования в открытом образовательном пространстве. Данные возможности дают большое количество вариантов использования моделей метаинтеграции в образовательном процессе.

Литература

Школа культурного наследования. Модели неформального образования педагогов: сб. методич. материалов / под ред. Е.Н.Коробковой. – СПб: СПбАППО, 2022.

Сведения об авторе:

Верцева Наталия Валерьевна, учитель истории и обществознания высшей квалификационной категории ГБОУ гимназии №330 Невского района г. Санкт-Петербурга, e-mail: taktika_n@rambler.ru

УДК 371.113.4

ОРГАНИЗАЦИЯ РУКОВОДИТЕЛЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА ЭФФЕКТИВНЫХ ПРОТОКОЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ПОСРЕДСТВОМ КОМАНДНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вышиваная Е.Н.

Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа имени героя Российской Федерации
летчика-испытателя Н.Д. Куимова

Тимохина Т.В.

Государственный гуманитарно-технологический университет

Аннотация. Статья дает краткое описание подходов к организации и проведению протокольных мероприятий в образовательных комплексах. Цель данной работы заключается в определении ключевых аспектов, которые делают протокольные мероприятия эффективными и успешными. Авторы приводят сопоставительный анализ результатов опроса педагогов и руководителей Московской

области и мнения современных ученых о признаках эффективных протокольных мероприятий в образовательных комплексах. В работе рассматриваются условия организации протокольных событий и подробно разбирается влияние командной деятельности на качество данных процедур. Авторами предложены рекомендации и советы руководителям образовательных организаций по улучшению организации протокольных мероприятий на основе обзора лучших практик.

Ключевые слова: образовательный комплекс, протокольные мероприятия, командная деятельность, руководитель, эффективные мероприятия.

Введение. В современном обществе протокольное обслуживание событий и мероприятий играет важную роль. Ведение мероприятий по протокольному обслуживанию требует от директора образовательной организации специальных знаний, навыков и умений. Актуальность изучения организации эффективных протокольных мероприятий обусловлена их важностью в работе образовательного комплекса, потребностью в разработке методических рекомендаций и недостаточным вниманием к данной теме в научной литературе.

Материалы и методы. Проведенный опрос среди 105 педагогов и 58 руководителей Московской области выявил следующие признаки эффективного протокольного мероприятия: выполнение заявленных целей и задач; активное участие и взаимодействие участников; осуществление позитивных изменений; обратная связь от участников; соблюдение времени и порядка проведения.

Результаты данного опроса совпадают с мнением научных исследований. Л.Л. Вадбольская для создания продуктивного протокольного мероприятия в образовательном комплексе рекомендует создавать условия активного участия всех членов протокольного события с возможностью высказывать свое мнение, вносить предложения и принимать участие в принятии решений (Вадбольская, 2023). Ряд авторов: Л.Л. Вадбольская (Вадбольская, 2023), Е.Н. Вышиваная (Вышиваная, 2023), Л.В. Чугунова (Чугунова, 2008) говорят об открытости и прозрачности протокольных мероприятий, акцентируя внимание на том, что мероприятие должно иметь ясные цели, а все его члены быть в курсе этих целей и работать совместно для их достижения.

Результаты и их обсуждение. Подавляющее количество современных работ, исследующих организацию эффективных мероприятий в образовательной организации, называет главным признаком эффективности - способность к сотрудничеству и работу в команде. Исследователи Е.Н. Вышиваная (Вышиваная, 2023), А.А. Лобанов (Лобанов, 2023) доказывают, что командная деятельность

на протокольных мероприятиях позволяет лучше организовать и стратегически планировать работу каждого участника команды. Авторы считают, что командная деятельность на протокольных мероприятиях позволяет более эффективно организовать работу, распределить ответственность, развить креативность и справиться со стрессом. Это помогает обеспечить успешное проведение мероприятия и достижение поставленных целей.

Обзор лучших практик в образовательных организациях и собственный многолетний опыт работы показал, что наиболее актуальны и продуктивны следующие формы проведения протокольных мероприятий: деловая игра, педагогическая галерея, выборы, творческая мастерская, телемост, квест, лаборатория инноваций и др. Все они предполагают командную деятельность. Поэтому, в образовательном комплексе при подборе формата мероприятия следует учитывать разнообразие потребностей, мнений и интересов большого коллектива. Вместо стандартной практики простого сообщения информации, продуктивнее использовать активное участие и взаимодействие участников, такое как дискуссии, круглые столы, мозговые штурмы, игры, ролевые игры и др. Это поможет привлечь внимание и улучшить вовлеченность коллектива в командную деятельность. Добавление элемента неформальности в протокольное мероприятие поможет участникам расслабиться и комфортно высказывать свои мнения. Сочетание индивидуальной работы, парных и групповых дискуссий, игр, творческих заданий внесет разнообразие в формат действий и сделает протокольное мероприятие более динамичным и разнообразным.

Заключение. В целом, организация руководителем образовательного комплекса эффективных командных протокольных мероприятий требует комплексного подхода, навыков и опыта. Руководитель должен обладать коммуникативными и лидерскими качествами, отличаться тщательной подготовкой и оперативностью в принятии решений, а также быть готовым к постоянному совершенствованию.

Литература

Вадбольская Л.Л. «Зелёный педсовет» как элемент корпоративной культуры и добрая традиция / Л.Л. Вадбольская // Кубанская школа. – 2023. – № 2(70). – С. 44-46.

Вышиваная Е.Н. Сопровождение кадровой политики руководителем образовательного комплекса / Е.Н. Вышиваная // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования: Сборник материалов II ежегодной Международной научно-практической конференции, Краснодар,

18–19 апреля 2023 года. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2023. – С. 132-136.

Лобанов А.А. Интерактивный семинар (педсовет) с использованием информационных технологий / А.А. Лобанов, Т.Ю. Лобанова // Информатика в школе. – 2023. – № 3(182). – С. 51-60.

Чугунова Л.В. Нетрадиционные педсоветы как средство развития профессиональной компетентности педагогов / Л.В. Чугунова // Вестник Бишкекского гуманитарного университета. – 2008. – № 4(13). – С. 180-185.

Сведения об авторах:

Вышиваная Елена Николаевна, заместитель директора по дошкольному отделению Толбинской средней общеобразовательной школы имени героя Российской Федерации летчика-испытателя Куимова Николая Дмитриевича, Подольск, Россия, аспирант Государственного гуманитарно-технологического университета, m.mdou19@mail.ru.

Тимохина Татьяна Васильевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета, timohina.tv@mail.ru.

УДК 347.736.5

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕСУРСНЫХ ГРУПП ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Кожевникова В.В.,

Российский государственный гуманитарный университет

Ковалев Е. В.

Научно-практический центр «Традиции инновации в образовании»

Аннотация. В статье описаны подходы к созданию ресурсной группы на основе социокультурных особенностей деятельности дошкольной образовательной организации. Представлены алгоритм ее создания, цели и задачи.

Ключевые слова: социокультурный подход, ресурсная группа, ранняя помощь, инклюзия.

Введение. В социальной политики РФ в сфере детства уделяется особое внимание созданию условий для благополучного и защищенного детства.

Образовательная среда как гибкая система специально организованных в пространстве и времени условий взаимодействия субъектов образовательных отношений, направленная на амплификацию развития ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и образовательного запроса семьи, где системообразующим элементом выступают целевые ориентиры и задачи развития детей (Кожевникова, 2018). На сегодняшний день, к образовательной среде предъявляются следующие требования. Образовательная среда должна обеспечивать:

- инклюзивность, то есть предоставлять равные возможности для обучения и развития каждого ребенка, независимо от его способностей, особенностей развития, социального статуса или национальности;
- поддержку и учет индивидуальных потребностей каждого ребенка и создание условий поддержки и помощи в достижении образовательных целей;
- безопасность и доступность, обеспечить доступ к качественному образованию и разнообразным образовательным ресурсам, создать условия для самореализации и самопознания обучающегося.

Идея создания «ресурсной группы» в детском саду для детей с ОВЗ как модели образовательной среды, учитывающей представленные выше требования обусловлена с одной стороны, необходимостью совершенствования условий предоставления инклюзивного образования, а с другой – увеличивающимся запросом со стороны родителей детей с ОВЗ на повышение качества обучения и воспитания в условиях дошкольной образовательной организации (Ковалев, 2023).

Материалы и методы. Теоретическая часть исследования строилась на основе анализа 63 источников психолого-педагогической, социологической, культурологической литературы, в т.ч. 21 зарубежных. Современные исследования в области возрастной физиологии, реабилитации, дизайна среды для людей с ОВЗ. Экспериментальная часть исследования проводилась в 4 дошкольных образовательных организациях Ханты-мансийского автономного округа (ХМАО-Югра). Педагогам было предложено добровольное, анонимное участие в опросе «Особенности создание модели «ресурсной группы» в детском саду». Всего было обработано 246 опросных листа. С помощью контент-анализа были выделены группы слов и словосочетаний, которые легли в основу построения единого подхода к моделированию прототипа «ресурсной группы». Более подробно модель обсуждалась на практико-ориентированных семинарах для руководителей, педагогов и специалистов.

Результаты и их обсуждение. Ресурсная группа в детском саду – это отдельная группа детей раннего возраста, которые нуждаются в особом подходе при организации обучения и воспитания. Обычно в ресурсную группу включают детей с ограниченными возможностями здоровья: детей с задержкой психического развития, тяжелыми нарушениями речи, детей с расстройствами аутистического спектра, детей с интеллектуальной недостаточностью и детей других категорий, имеющих заключение психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК).

Деятельность в этой группе направлена на совершенствование следующих компонентов образовательной среды: 1) организационно-педагогический; 2) предметно-пространственный; 3) социокультурный. Совершенствование этих компонентов позволит повысить эффективность существующей инклюзивной практики, добиться устойчивых позитивных результатов педагогической деятельности.

Задача «ресурсной группы» – обеспечить детям индивидуальный подход и помощь в преодолении трудностей, которые возникают в процессе их развития и адаптации. Команда «ресурсной группы» включает в себя следующих работников: воспитателей, помощников воспитателей, педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, медицинских специалистов.

Работа данных специалистов основывается на индивидуальном подходе к каждому ребенку, его возможностям и потребностям. Специалисты ресурсной группы проводят дополнительные занятия с детьми, направленные на помощь в адаптации к условиям дошкольного учреждения, на коррекцию их развития, помогают в освоении социальных навыков. Кроме этого, они тесно взаимодействуют с представителями ПМПК и со специалистами психолого-педагогического и медико-социального центра.

Социокультурная модель деятельности «ресурсной группы» для детей с ОВЗ раннего возраста в условиях дошкольной образовательной организации включает следующие компоненты:

- 1) предметно-пространственное окружение;
- 2) сенсорный климат, основанный на восприятии внешних средовых воздействий (мир чувств);
- 3) образы, знаки и символы (мир культуры);
- 4) социальное окружение (мир отношений);
- 5) «ансамбль» различных видов детской деятельности (специфически детские виды деятельности, дополняющие друг друга) (Кожевникова, 2017).

Выводы. В «ресурсной группе» педагоги и специалисты «ресурсной группы» работают с детьми в малых группах, используя индивидуальные методы и подходы, а также учитывают их особенности и потребности. Разрабатывают индивидуальные программы развития и поддержки каждого ребенка, учитывают его «зону ближайшего развития». Эта деятельность включает в себя использование специальных методик и технологий, адаптацию учебных материалов и игр, а также проведение занятий в полисенсорной среде. Педагоги занимаются коррекцией речи, моторики, развитием внимания, памяти, мышления, социальной адаптацией и коммуникативным развитием.

Важной задачей «ресурсной группы» является структурирование сотрудничества между всеми участниками образовательного процесса - родителями, детьми, педагогами и администрацией детского сада. Взрослые обмениваются информацией о состоянии ребенка, обсуждают его проблемы и разрабатывают индивидуальный план коррекционной работы. Такой подход позволяет создать благоприятную атмосферу в группе, где каждый ребенок чувствует себя важным и полноценным членом коллектива.

«Ресурсная группа», в организационном смысле, является важной частью образовательной системы региона (г. Сургут). Она выполняет следующие функции: проведения пролонгированной диагностики детей раннего возраста для определения ранее неуточненных диагнозов; мониторинга психофизического состояния детей с ОВЗ для предоставления «обратной связи» специалистам ПМПК; выполнения диспетчерской функции в границах образовательной системы региона; апробации инновационных инклюзивных практик для их трансляции другим образовательным организациям.

В психолого-педагогическом смысле наиболее важной идеей «ресурсной группы» является то, что в ней путем стимулирования органов чувств ребенка происходит наращивание внутренних резервов (ресурсов) его психики. Стимулирование сенсорного развития ребенка в раннем возрасте способствует обогащению его индивидуального опыта, в результате чего он научается оперировать полученными знаниями, что в будущем поможет ему успешно учиться, компенсировать проблемы когнитивного развития (Ковалев, 2023).

Литература

Ковалев Е.В. Социокультурная модель деятельности «ресурсной группы» как предиктор эффективности инклюзивной практики / Е.В. Ковалев // Вестник ГОУ ДПО ТО "ИПК и ППРО ТО". Тульское образовательное пространство. – 2023. – № 2. – С. 91-97.

Кожевникова В.В. Моделирование образовательной среды для детей раннего возраста на основе амплификации развития. дис. ... канд. пед. наук. / В.В. Кожевникова – М., 2018. – 165 с.

Кожевникова В.В. Подходы к воспитанию и развитию детей раннего возраста (обзор вариативных моделей образовательной среды) / В.В. Кожевникова // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 4(123).

Сведения об авторах:

Кожевникова Виктория Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии семьи и детства Института им. Л.С. Выготского ФГБОУ ВО РГГУ, Москва, e-mail: viktoriyak1@gmail.com

Ковалев Евгений Валерьевич, руководитель межрегионального научно-образовательного проекта "Ресурсная группа", Научно-практический центр «Традиции и инновации в образовании» г. Москва, e-mail: kovalev.ev@gmail.com

УДК 159.9

ПРОЕКТ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГАРМОНИЧНЫХ ДРУЖЕСКИХ СВЯЗЕЙ

Лешинина А.Е., Косова А.А., Зыкова Е.А.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского

Аннотация: данная статья посвящена исследованию феномена дружбы в юношеском возрасте, включает в себя обзор исследований на данную тему, эмпирическое исследование представлений о дружбе у людей юношеского возраста, а также краткое описание проекта по формированию гармоничных дружеских связей.

Ключевые слова: дружба, юношеский возраст, гармоничные дружеские связи, феномен дружбы, формирование дружеских связей.

Введение. Юношеский возраст является важным периодом в жизни любого человека: именно на этом этапе формируется система установок и ориентиров, которые впоследствии перерастают в самоопределение. В юношеском периоде формируются многие качества личности: самосознание, теоретическое мышление, развитая рефлексия, основы мировоззрения, осознание сильных и

слабых сторон, критическая оценка к самому себе, социальная и профессиональная реализация, внутреннее познание, а также обостряется потребность в общении, особенно, в дружбе. Последняя установка (ориентир) выступает как отличительная особенность юношеского периода, что выражается в стремительных изменениях, которые влияют на дальнейшую жизнь. Не смотря на важность этого периода, мало данных, которые говорят о том, как люди в юношеском возрасте воспринимают дружбу (Донцов Д.А., Донцова М.В., 2013).

Теоретической и методологической основой исследования выступили работы И.Ю. Кулагиной, И.С. Кона, Е.В. Юрковой в рамках изучения феномена юношеской дружбы. Анализ научных исследований говорит о том, что дружба – это особый вид взаимоотношений, имеющий свои отличительные черты. Дружба выполняет свои особые функции, имеет определенный контекст и условия для формирования. Она может оказывать положительное влияние на нашу жизнь во многих аспектах и помочь нам стать более счастливыми, уверенными в себе и социально успешными. Именно поэтому гармоничное развитие близких дружеских связей так важно в период юности (Юркова, 2004, 2009; Кон, 1973, 1974).

Материалы и методы. Исходным для эмпирического исследования являлось предположение о том, что представления о дружбе в юношеском возрасте характеризуются следующими особенностями: приоритетностью взаимопонимания и доверия, общностью интересов, взглядов и ценностей, а также незначительностью характеристик, такими как социальный статус, возраст и пол (Креховец, Польдин, 2015; Никишов, 2014).

Исследование специфики представлений о дружбе проведено на выборке 80 человек юношеского возраста. Возрастной диапазон испытуемых: от 17 до 22 лет, среди них 66 девушек и 14 юношей. 97% испытуемых отмечают, что у них есть человек, которого они могли бы назвать другом/подругой.

С испытуемыми была проведена психодиагностическая методика Е.В. Юрковой «Представление о дружбе».

Результаты и их обсуждение. Для испытуемых являются незначимыми такие характеристики для дружбы как: один пол, возраст и социальный статус. Все варианты ответов получили примерно равное количество голосов: средний балл, который набрали различные основания возникновения дружбы варьируется от 4 до 4,6 баллов. Так, для респондентов общие интересы, взаимная симпатия, взаимопонимание, духовная близость и взаимное доверие являются основой для возникновения дружеских отношений.

По мнению опрошенных, люди стремятся обрести друзей в связи с тем, что друг/подруга является понимающим собеседником, придает человеку уверенности и избавляет от чувства одиночества. Ответы участников опроса свидетельствуют о том, что для них не обязательно друг должен быть «похож на меня», являться примером, образцом, авторитетом. Они отрицают, что друг – это человек, к которому обращаются в крайних ситуациях. По их мнению, друг должен поддерживать и принимать меня, не навязывать свое мнение. С другом должны быть общие интересы и не должен требовать постоянного общения.

Из всех ответов были выделены самые важные качества для друга/подруги. Понимание, честность, доброта, доверие, поддержка, юмор и отзывчивость – самые популярные ответы среди респондентов. Основными различиями между другом и приятелем являются: различная степень близости, доверия, важности (значимости), длительность отношений, количество, качество поддержки и помощи, другое («это разное», «это не то», «это как девушка и жена» и т.д.).

С помощью контент-анализа было сформировано 6 основных категорий, к которым респонденты относят понятие дружба. Почти половина опрошенных считает дружбу чем-то взаимным, для них это взаимопонимание, принятие, взаимодоверие, треть ответили, что дружба – это явление, связанное с переживанием положительных эмоций. В эту категорию включены ответы: круто, счастье, подарок, радость, смех. Четверть опрошенных в дружбе видит поддержку и помощь. Пример ответов: поддержка, помощь в трудную минуту, опора, защита и др. Менее 5% считает дружбу ценностью – «что нельзя описать словами, то, что нельзя купить»; «то, что необходимо каждому человеку для психологического здоровья», «субъективная ценность для каждого человек» и т.д. Такая же доля ответов отнесена к категории «другое», она включала в себя ответы «взаимные издёвки», «небезразличие к чужому счастью и к чужой беде», «готовый на любую авантюру» и т.д.

На основе полученных данных был разработан проект, направленный на развитие и поддержание дружеских отношений. Работа состоит из диагностики участников, 10 занятий, включающих в себя тренинговые и дискуссионные занятия, ролевые игры, мозговой штурм, а также оценки результатов. Проект будет способствовать расширению представлений о дружбе, усовершенствованию навыков коммуникации, повышению самооценки и изменению негативных установок.

Выводы. Подавляющее большинство опрошенных имеют в жизни друга/подругу. Исследование показало, что для дружбы современного поколения юношеского возраста важны общие интересы, взаимная симпатия, взаимопонимание,

духовная близость и взаимное доверие. Для этого возраста не характерно выбирать для дружбы обязательно друзей одного пола или одного возраста, также для них имеет низкое значение равного социального статуса. По мнению большинства, люди стремятся обрести друзей для того, чтобы иметь понимающего собеседника и не чувствовать себя одиноким.

Литература

Донцов Д.А., Донцова М.В. Психологические особенности юношеского (студенческого) возраста // Образовательные технологии (г. Москва). – 2013. – №. 2. – С. 34-42.

Кон И.С. Психология юношеской дружбы. – М., «Знание», 1973.

Креховец Е.В., Польшин О.В. Факторы формирования дружеских связей студентов // Прикладная эконометрика. – 2015. – №. 4 (40). – С. 49-63.

Нартова-Бочавер С.К. Психология личности и межличностных отношений. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 416 с.

Никишов С.Н. Особенности представлений студентов о дружбе // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2014. – №. 3 (27). – С. 50-54.

Юркова Е.В. Социально-психологические исследования дружбы // Современные проблемы психологии семьи: феномены, методы, концепции. Вып. 3. – СПб.: ИПП, 2009. – С. 96-101.

Argyle M., Henderson M. The rules of friendship // Journal of Social and Personal Relationships, vol. 1, N 2, 1984, p. 211–237.

Сведения об авторах:

Лешинина Алена Евгеньевна – студентка, Институт психологии КГУ им. К.Э. Циолковского, e-mail: LeshininaAE@tksu.ru

Косова Анастасия Александровна – магистрант, Институт психологии КГУ им. К.Э. Циолковского, e-mail: KosovaAA@tksu.ru

Зыкова Екатерина Александровна – старший преподаватель, кафедра психологии развития и образования, Институт психологии КГУ им. К.Э. Циолковского.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Лямкина Л.С.

Государственное профессиональное образовательное учреждение
«Прокопьевский строительный техникум»

Аннотация. В статье представлен опыт развития студенческого самоуправления и волонтерской деятельности студентов средних профессиональных образовательных учреждений. В данной работе приведены примеры реализации социально-значимых практик – нулевой семестр для абитуриентов техникума и культурно-просветительский проект. Организация системы работы по развитию студенческого самоуправления и волонтерского движения рассматривается как практический опыт, рекомендуемый для применения кураторами в работе со студентами профессиональных образовательных учреждений.

Ключевые слова: адаптация первокурсников; профессиональное воспитание; волонтерское движение; студенческое самоуправление.

Введение. В современных условиях развития российского общества от будущего специалиста ожидается быстрая профессиональная адаптация, конкурентоспособность и востребованность на рынке труда. Сегодня это зависит не только от качества профессиональных знаний студента, но и от профессиональной культуры, компетентности и воспитания. Соответственно возникает потребность организации эффективных условий для профессионального воспитания обучающихся, направленных на общекультурное и гуманистическое становление будущего квалифицированного специалиста.

Очевидная актуальность данной проблемы привела к тому, что в Прокопьевском строительном техникуме (далее Техникум) в рамках реализации программы профессионального воспитания разработаны проекты, направленные на развитие студенческого самоуправления и волонтерского движения. Анализируя опыт отечественных педагогов А.А. Вербицкого, Н.Ю. Посталюк, Е.Л. Сырцовой, мы понимаем, что воспитание лидера – это процесс сотрудничества, взаимодействия, охватывающий весь процесс обучения и воспитания (Вербицкий, 2006). Основа студенческого самоуправления состоит в добровольной передаче

части управленческих полномочий студенчеству, которое берет на себя долю ответственности за принимаемые решения и их исполнение. Таким образом, студенты имеют возможность к саморазвитию, самореализации (Ахметзянова, 2014).

Материалы и методы. Студенческое самоуправление – это модель организации студенческого совета, ориентированная на совместную с администрацией и общественными организациями деятельность на уровне техникума, города и области. Примером эффективной практики организации студенческого самоуправления в Техникуме является реализация программы адаптации первокурсников – нулевой семестр. В Техникуме нулевой семестр проводится студенческим советом совместно с кураторами с 2020 года и является успешным условием адаптации первокурсников к учебному процессу.

На протяжении пяти дней с 25 по 30 августа первокурсники знакомятся с традициями техникума. Помогают им в этом специально подготовленные активные студенты старших курсов, которые представляют студенческий совет техникума в разных направлениях. В программе нулевого семестра представлены кураторский совет, добровольческий отряд, спортивные секции и творческие кружки. Ежегодно принимает участие в работе нулевого семестра в качестве студентов-кураторов – 40 чел., участников-первокурсников – 260 чел.

Следующим примером реализации программы профессионального воспитания в Техникуме является проект «Маршруты познания», направленный на привлечение интереса к изучению и сохранению культурного наследия, традиций и национальных устоев моногорода Прокопьевска. Данный проект вовлекает студентов в такие направления программы профессионального воспитания, как студенческое самоуправление и культурно-просветительское волонтерство.

Результаты и их обсуждение. Основу реализации проекта составляют три этапа организации системы студенческого самоуправления: педагогическое управление, соуправление, самоуправление. Целью проекта является формирование социокультурной мотивации студентов к познанию, творчеству, волонтерскому движению, спорту и здоровому образу жизни через организацию экскурсионных маршрутов.

Проект включает в себя такие мероприятия, как: тренинги, курсы занятий для координаторов проекта, экскурсии, круглые столы, исследовательские студенческие конференции, информационное, культурно-просветительское пространство, волонтерская деятельность. Ключевым и важным в реализации проекта является трехэтапное координирование участников проекта через обучение, просвещение, сопровождение.

В настоящее время студенческим советом созданы и успешно реализованы шесть экскурсионных маршрутов по г. Прокопьевску по направлениям:

профессиональное – градообразующие предприятия; строительное – памятники архитектуры; культурное – библиотеки, театры, музеи; спортивное – спортивные объекты; национальное – традиции и национальные особенности; молодежное – парки отдыха, спортивные площадки. В рамках проекта проведены циклы занятий, направленные на обучение студентов-координаторов экскурсионных маршрутов и агитационная медиа кампания по привлечению студентов техникумов к участию в проекте.

Выводы. Представленные практики студенческого самоуправления и волонтерского движения повлияли на вовлечение студенческим советом студентов 1 курса во внеурочную деятельность техникума через программу адаптации первокурсников; на вовлечение участников проекта в социально-значимую общественную деятельность; на увеличение количества работодателей и социальных партнеров для выпускников техникума.

Реализация представленных проектов является эффективным средством активизации социально-психологических и педагогических условий, способных обеспечить процесс адаптации и развитие лидерских качеств студентов профессиональных учреждений.

Литература

Ахметзянова А.Т. Развитие системы студенческого самоуправления как условие формирования социокультурных компетенций студентов / А.Т. Ахметзянова // Сборник материалов научных и методических трудов научно-педагогических работников «Приоритеты развития высшего образования в России», в 4-х ч. – Ч. 1. – Новокузнецк: РИО КузГПА, 2014. – С. 66–72.

Кучерова О.Е. Профессиональное воспитание будущего специалиста в общей системе воспитательной работы организаций среднего профессионального образования / Кучерова О.Е., Тарасова С.И., Анохина С.В. // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2018. – Т.4. – №4. – С. 63–72.

Прохорова О.Г. Управление образовательной организацией: воспитательная деятельность: учеб. пособие / О.Г. Прохорова. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 117 с.

Сведения об авторе:

Лямкина Лариса Сергеевна, заместитель директора по воспитательной работе, Государственное профессиональное образовательное учреждение «Прокопьевский строительный техникум», e-mail: larisa.lyamkina@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ ВЕДОМСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Матюшенко С.В.

Омская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации

Аннотация. Автором статьи предлагаются в осмыслению классические и неклассические психологические эффекты ведомственного образования.

Ключевые слова: ведомственное образование, психологические эффекты, солидарность, координация, причастность.

Введение. С момента формирования основ ведомственного образования с 20-годов 20 века Советская власть закладывала в данный тип образования особые требования, особые условия и особые результаты. И это, несомненно, сработало. На примере Омской академии МВД России мы видим, что за столетие функционирования данной образовательной организации, профессионалами своего дела стали около 63 000 человек (Нас учили гордиться своей профессией, 2020).

За годы своего существования, ведомственное образование помимо заложенных в него изначально возможностей, показало не только свою эффективность как образовательная среда, но и демонстрирует интересные психологические эффекты.

Материалы и методы. Материалом исследования стали теоретическое изучение феномена психологических эффектов, интерпретация практики работы в ведомственном образовании в течение 27 лет. Методами исследования стали: анализ, сравнение, систематизация.

Результаты и их обсуждение. Среди классических психологических эффектов ведомственного образования выделяются следующие: эффект встроенности в систему ведомства, эффект надежности, эффект пролонгированности, эффект групповой солидарности, эффект многоплановости. Вместе с тем, можно определить и неклассические психологические эффекты ведомственного образования. Это эффект взятия на себя ответственности, это эффект причастности, это эффект переключаемости, это эффект координации.

Далее расшифруем упомянутые классические психологические эффекты ведомственного образования.

Начнем с эффекта встроенности в систему ведомства. Встроенность в систему ведомства определяется как изначально проложенный «трек», по которому ведут обучающегося. Данный «трек» миксуется из назначения, установок и перспектив ведомства. Проявляется в символике, форме, установленных правил поведения, корпоративной культуре, характерной для ведомства.

Эффект надежности. И если надежность – это свойство объекта сохранять во времени в установленных пределах значения всех параметров, характеризующих способность выполнять требуемые функции в заданных режимах и условиях применения (Словарь русского языка, 1999), то полученное ведомственное образование приведет к появлению у обучающегося нужных свойств для человека его профессии.

Эффект пролонгированности основан на понятие «удлинение». И если пролонгированность понимать как удлинение срока чего-либо (Большой толковый словарь русского языка, 2000), то в данном случае ведомственное образование работает на достаточно далекую перспективу.

Эффект групповой солидарности закладывается за счет постоянно выполняемых вместе различных работ, как в учебном процессе, так и в внеаудиторное время. Определяя солидарность как единство группы, которое производит или основано на общности интересов, целей и стандартов (Реутов, 2017), мы говорим о том, что ведомственное образование, имея узконаправленную цель, визуализирует эту цель путем формирования и развития общих интересов, целей и стандартов на постоянной основе.

Эффект многоплановости определен рабочим планом ведомственного образования. При сохранении приоритета профильных и специальных учебных дисциплин должное место в нем, тем не менее, отведено общепрофессиональной, социальной и культурной наполненности учебного материала, что позволяет обучающимся быть развитыми не только с профессиональной точки зрения, но и с социально-гуманитарной.

Также обратимся к анализу неклассических психологических эффектов ведомственного образования. Эффект взятия на себя ответственности представляет собой научение принятия таких решений, которые ведут к грамотному разрешению различных ситуаций. Постоянно выставляя обучающихся ответственными за различные виды деятельности ведомственное образование позволяет пройти «школу лидеров» в различных ипостасях.

Эффект причастности. Остановившись на понимании «причастность» как варианте участия и соучастия (Искусственный разум, 2023), видится, что эффект причастности ведомственного образования означает, что обучающиеся в

образовательных организациях ведомства вливаются в варианты участия в различных видах деятельности, тем самым осваивая будущий профессиональный архиепаг.

Эффект переключаемости. Появляется за счет расширительной линейки знаний, умений и навыков, предлагаемых обучающимся. Выпускник ведомственного образования приобретает способность быстро переключаться с решения одной задачи на другую, без падения качества.

Эффект координации. Основан на явлении координации, под которой понимается соотношение, согласованность, установление целесообразного соотношения между какими-то действиями. Хорошо проявляется данный эффект, когда необходимо срочно предпринять меры для ликвидации возникших нестандартных ситуаций в одной связке с другими ведомствами.

Выводы. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы: психологические эффекты ведомственного образования - стабильные, регулярно повторяющиеся явления, которые возникают в результате взаимодействия субъектов ведомственного образования в условиях подготовки профессиональных кадров; среди психологических эффектов ведомственного образования выделяются классические и неклассические эффекты.

Литература

Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб: Норинт, 2000. – 1583 с.

Искусственный разум // Intellect.icu, 2023.

Нас учили гордиться своей профессией. Омск: Омская академия МВД России, 2020. – 202 с.

Реутов В.Е. Социальная солидарность в общественном дискурсе (опыт регионального исследования) // Социальная наука и социальная практика. 2017. № 3 (19).

Словарь русского языка С.И. Ожегова. – М., 1963. – 739 с.

Словарь русского языка: в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований / под ред. А.П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. – 702 с.

Сведения об авторе:

Матюшенко Светлана Владимировна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры уголовного процесса Федерального государственного

казенного образовательного учреждения высшего образования «Омская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации (г. Омск), e-mail: md.sinichka@mail.ru

УДК 376

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗПР

Сыроваткина-Сидорина К.Б.

Институт коррекционной педагогики

Аннотация. В статье проведен анализ проблемы организации воспитательной работы с обучающимися с ЗПР. Описаны типологические особенности детей с ЗПР, основные задачи классного руководителя в рамках реализации воспитательной работы; представлен алгоритм проектирования системы воспитательной работы с обучающимися с ЗПР.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная работа, обучающиеся с ЗПР.

Введение. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в контексте современных требований школы ориентировано на задачу развития личности посредством индивидуализации содержания обучения и воспитания. Особенности развития ученика с задержкой психического развития (ЗПР) требуют создания специальных условий его образования: обогащенную социальную среду, особую позицию взрослого – инклюзивную компетентность педагога, особую педагогическую поддержку ученика в процессе обучения и воспитания. Именно педагог должен особым образом взаимодействовать с ребенком и учить его взаимодействию с остальными детьми. К сожалению, в практике инклюзивного образования мы сталкиваемся с тем, что сопровождение и воспитание ученика с ОВЗ полностью перекладывается на педагога-психолога, дефектолога или логопеда. А ведь воспитание в целом необходимо рассматривать как целенаправленное и систематическое формирование личности ребенка в процессе обучения.

Обучение и воспитание ученика с ЗПР тесно переплетены с коррекционно-педагогическим процессом. В особых случаях воспитательная стратегия индивидуализируется на психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации. При этом важно опираться на индивидуальный образовательный маршрут, а значит учитывать типологический вариант и возможности ребенка. В рамках функционального диагноза, разработанного И.А. Коробейниковым, определены компоненты психической активности ребенка, позволяющие дифференцировать варианты развития и выстраивать более точные ориентиры в построении программы психолого-педагогической, воспитательной работы с ребенком. Специфика познавательной деятельности, организация и продуктивность мыслительной деятельности, коммуникация, обучаемость (когнитивный и мотивационный ресурсы) – это компоненты психической активности, выделенные Н.В. Бабкиной и И.А. Коробейниковым. Данный подход поможет учесть актуальные и ресурсные возможности ребенка, ориентироваться на «зону ближайшего развития», что позволит охарактеризовать сохранные и дефицитарные функции (Бабкина, Вильшанская, Пономарева, Скобликова, 2022).

Ключевой фигурой в выстраивании воспитательного процесса обучающегося с ЗПР в образовательной организации является классный руководитель, реализующий по отношению к обучающимся с ЗПР защитную, личностно развивающую, организационную, посредническую функции. Качественно реализовать воспитательную работу с включением ребенка с ЗПР можно только в команде: классный руководитель, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, учителя, педагоги дополнительного образования, социальный педагог и семья.

В ходе реализации программы воспитательной работы должны решаться следующие воспитательные задачи: реализовывать воспитательные возможности через общешкольные ключевые дела; реализовывать потенциал классного руководства в воспитании обучающихся с ЗПР; вовлекать обучающихся с ЗПР в кружки, секции, клубы, студии и иные объединения; использовать в воспитании обучающихся возможности школьного урока, поддерживать использование на уроках интерактивных форм занятий с обучающимися; инициировать и поддерживать ученическое самоуправление, включать обучающихся с ЗПР; поддерживать деятельность функционирующих на базе образовательной организации детских общественных объединений и организаций; организовывать для обучающихся экскурсии, экспедиции, походы и реализовывать их воспитательный потенциал; организовывать профориентационную работу с обучающимися с ЗПР; организовать работу школьных медиа, реализовывать их воспитательный

потенциал; развивать предметно-эстетическую среду образовательной организации и реализовывать ее воспитательные возможности; организовать работу с семьями обучающихся, их родителями или законными представителями, направленную на совместное решение проблем личностного развития обучающихся с ЗПР.

При организации воспитательной работы необходимо выполнить следующие шаги (алгоритм работы): организация ППк совместно с заместителем директора по воспитательной работе, разработка индивидуального образовательного маршрута и плана воспитательной работы с учетом индивидуально-типологических особенностей, ресурсов и дефицитов обучающегося с ЗПР; установочная беседа классного руководителя со всеми участниками образовательного процесса; включение классным руководителем элементов воспитательной и коррекционной работы в урок, перемену, классные и школьные мероприятия; привлечение специалистов, тьюторов для помощи в реализации воспитательной работы с обучающимся с ЗПР на переменах, экскурсиях и других мероприятиях; контроль и помощь в подведении итогов проведенной работы, их анализ и при необходимости корректировка.

Заключение. Таким образом, мы видим, что данная тема требует дальнейших практических разработок (семинаров, мастер-классов) для администрации и педагогических работников, особенно классных руководителей. Основная особенность воспитательной работы с учеником с ЗПР – это позиция взрослого, посредника и проводника.

Литература

Бабкина Н.В., Коробейников И.А. Типологическая дифференциация задержки психического развития как инструмент современной образовательной практики / Н.В. Бабкина, И.А. Коробейников // Клиническая и специальная психология. – 2019. Том 8. № 3. С. 125–142.

Бабкина Н.В. Вильшанская А.Д. Пономарева Л.М. Скобликова О.А. Реализация коррекционных курсов для обучающихся с задержкой психического развития на уровне начального общего образования: методическое пособие для специалистов [Электронный ресурс] / под общ. ред. Н.В. Бабиной. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2022. – 132 с.

Коробейников И.А., Бабкина Н.В. Консультативный ресурс психологического диагноза при нарушениях психического развития у детей / И.А. Коробейников, Н.В. Бабкина // Консультативная психология и психотерапия. – 2017. Т. 25. № 4. С. 11 – 22.

Коробейников И.А., Бабкина Н.В. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде / И.А. Коробейников, Н.В. Бабкина // Клиническая и специальная психология. – 2021. Том 10. № 2. С. 239 – 252.

Примерная адаптированная основная образовательная программа основного общего образования обучающихся с задержкой психического развития – URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/b879595b79c169fcf469b6b86936cfc4.pdf> .

Сведения об авторе:

Сыроваткина-Сидорина Ксения Борисовна, научный сотрудник лаборатории образования и комплексной абилитации детей с задержкой психического развития ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики», e-mail: syrovatkina-sidorina@ikp.email

РАЗДЕЛ 5.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ
И РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ
СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

УДК 37.015.324.2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ,
ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ
С РАСТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)

Артемьева В.В.

МОУ «Юровская общеобразовательная школа – интернат
для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»

Аннотация. В данной статье рассмотрен вопрос психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра: перечислены принципы данного сопровождения и формы проведения мероприятий. Раскрыты проблемы семей с детьми с ранним детским аутизмом, которые определяют круг их потребностей.

Ключевые слова: ранний детский аутизм, психолого-педагогическое сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Введение. Аутизм – одно из самых загадочных нарушений развития в детском возрасте, число которых резко возросло в мире в последние годы. В связи с этим увеличились государственные расходы на лечение пациентов с аутизмом: открываются профильные центры и отделения, создаются специальные условия в образовательных организациях. Это определяет терапию пациентов с аутизмом как один из наиболее важных приоритетов клинических исследований и разработок в психологии и психиатрии.

Выявляемость расстройств аутистического спектра (РАС) за последние годы выросла в России более чем в 2,5 раза благодаря системному подходу, реализуемому Министерством здравоохранения РФ совместно с профессиональным сообществом. Рост показателей связан также с увеличением числа врачей-психиатров и детских психологов, прошедших дополнительное обучение по

вопросам диагностики и терапии детей с синдромом раннего расстройства аутистического спектра (ТАСС, 23.09.2023). В настоящий момент существует объективная необходимость изучения расстройства аутистического спектра, в контексте взаимосвязи с другими нарушениями и разработке эффективных методов терапии.

Материалы и методы. В настоящее время существуют различные подходы к терапии расстройств аутистического спектра (диалектическая поведенческая терапия, когнитивная поведенческая терапия, подход к лечению с использованием поворотных реакций, сенсорно-моторное обучение, вмешательство с участием родителей, логопедическое вмешательство, музыкальная терапия и терапия сенсорной интеграции) детей и взрослых с аутизмом. Функциональные способности лиц с аутизмом могут быть восстановлены с помощью перечисленных нефармакологических вмешательств.

При этом, помимо мероприятий, направленных на терапию детей, существует потребность в психолого-педагогическом сопровождении родителей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра. Это связано с тем, что успех в терапии детей с данным диагнозом во многом зависит от обстановки в семье, адекватном отношении родителей к ребенку и его особенностям, их отношении к реабилитационным мероприятиям и степени участия в них.

Результаты и их обсуждение. Родители, столкнувшиеся со сложным диагнозом «аутизм», находятся в ситуации стресса, в связи, с чем у них возникает потребность в специальном психолого-педагогическом сопровождении.

Можно выделить классические этапы, через которые проходит каждая семья, прежде чем примет факт того, что их ребенок болен:

– фаза шока. Родители, узнав о диагнозе, находятся в растерянности и не знают, какие действия предпринимать. Реакция резко негативная на происходящее;

– фаза отрицания. Родители отказываются верить в достоверность диагноза, что является защитной психологической реакцией. К сожалению, данная фаза может носить в некоторой степени продолжительный период, в ходе которого родители отказываются проводить дальнейшее обследование и лечение ребенка, что несет отрицательные последствия для прогноза течения заболевания;

– фаза хронической печали, в ходе которой родители, наконец, осознают случившееся и понимают реальность происходящего, но они еще не адаптированы к новой жизни;

– фаза зрелой адаптации означает, что родители полностью приняли диагноз своего ребенка, уже адаптируются к нему в социальном и психологическом

смысле. Они активно взаимодействуют с психологами, врачами и другими специалистами в рамках коррекционных и реабилитационных мероприятий (Ибрагимова, Сычёва, 2020).

Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра должно отвечать следующим принципам:

- включение семьи в ситуации, требующие волевого усилия для преодоления негативного воздействия;
- формирование стрессоустойчивости семьи;
- учет позитивного социального семейного опыта.

Родители должны регулярно приходить на консультации специалистов с целью решения основных вопросов, касающихся воспитания детей с расстройством аутистического спектра:

- осмысление успехов семьи, особенно, если у родителей наблюдается пассивное отношение к занятиям с ребенком;
- работа с негативным отношением родителей к диагнозу или к самому ребенку, с депрессивными установками в контексте сложившейся ситуации;
- работа со стыдом и гиперопекой, которые возникают у родителей;
- Прививание им оптимальной модели воспитания и т.д.;
- смена иррациональных установок, в том числе комплекса вины, на рациональные установки (Тушева, Клименко, 2016).

Психологическое направление сопровождения таких семей, по большей части направлено на принятие своих детей такими, какими они есть, так как это самая распространенная проблема в настоящий момент.

Специалисты реабилитационных центров проводят различные мероприятия для родителей детей с расстройством аутистического спектра.

В рамках организации предшкольной подготовки, образовательные организации работают с детьми и их семьями в следующих формах:

1. Группы семейного воспитания имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья.
2. Группа кратковременного пребывания для детей с синдромом раннего детского аутизма.
3. Консультативный пункт для родителей.

В группе кратковременного пребывания для детей с синдромом раннего детского аутизма проводится коррекционно-развивающая работа. Позитивные результаты могут позволить ребенку находиться в группе полного дня в образовательном учреждении.

Таким образом, можно сделать вывод, что психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра, организуется в различных формах и призвано помочь развиваться ребенку, а также оказывать всестороннюю поддержку семье, так как задача помощи таким детям носит комплексный характер, и ее эффективность зависит не только от специалистов различных профилей, но и от понимания и грамотного отношения родителей.

Литература

Выявляемость аутизма в России за пять лет возросла более чем в 2,5 раза // ТАСС. [Электронный ресурс]. URL: <https://tass.ru/obschestvo/11055281>.

Ибрагимова А.Р., Сычёва Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с аутизмом в условиях центра реабилитации // Вопросы педагогики. 2020. № 6-1. С. 143-146.

Тушева С.А., Клименко А.М. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольника с ранним детским аутизмом и его семьи в условиях инклюзивного дошкольного образования // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития. 2016. С. 76-79.

Сведения об авторе:

Артемяева Виктория Викторовна, педагог – психолог высшей квалификационной категории МОУ «Юрковская общеобразовательная школа – интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», РФ, г.о. Раменское, vikuliava@mail.ru

УДК 159.942, 004.946

ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: СОЗДАНИЕ БЕЗОПАСНОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ

Артёмова М.А., Коломоец Е.Н.
ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (НИУ)»

Аннотация. В данном исследовании обсуждается эволюция образования в современном мире, где технологии, особенно виртуальная реальность (VR),

становятся интегральной частью учебного процесса. Уточняется, что VR представляет собой не только программное и аппаратное обеспечение, но и способность создавать искусственные миры, воздействуя на чувства пользователя. В этом контексте подчёркивается, как эти технологии предоставляют ранее недоступные возможности для обучения. Освещается смена акцентов в образовании - помимо усвоения знаний сейчас важен и уровень комфорта и безопасности студентов. Акцентируется влияние стрессов и эмоциональных трудностей на учебный процесс. Рассматриваются различные аспекты применения VR в образовании. Отмечаются преимущества, такие как повышение эмоциональной осознанности и разрешение конфликтов, а также вызовы, связанные с технологическими требованиями и финансовыми затратами. В заключении подчёркивается потенциал трансформации традиционных методов обучения и обозначаются перспективы внедрения VR в образование для более эффективного развития студентов.

Ключевые слова: Виртуальная реальность, Эмоциональный интеллект, Социальные навыки, VR-симуляции, Психологическая безопасность.

Введение. В современном, постоянно развивающемся мире, технологии становятся неотъемлемой частью образования. Виртуальная реальность (VR), способная воссоздавать искусственный мир и передавать его сознанию пользователя путём воздействия на органы чувств, входит в нашу жизнь, предоставляя возможности, о которых ещё недавно можно было только мечтать.

Мы живём в эпоху, когда успешность обучения студентов не сводится лишь к освоению учебного материала. Важными становятся их эмоциональные навыки, уровень комфорта и безопасности в учебной среде.

Виртуальная реальность в образовании. Виртуальная реальность преобразует традиционные методы обучения, предлагая инновационные и многогранные возможности для развития студентов в различных образовательных областях. Выделим основные направления VR:

1. Образовательные симуляторы и виртуальные классы, которые предоставляют студентам доступ к обучающим ресурсам в любом месте, что совместимо с дистанционным обучением.

2. Виртуальные экскурсии и географические обучающие платформы (например, проект «Google Expeditions»), где студенты могут погружаться и путешествовать по виртуальным мирам, изучая исторические события и географию.

3. Виртуальные лаборатории и симуляции, такие как «Virtual ChemLab», позволяющие проводить эксперименты, взаимодействовать с химическими веществами и безопасно наблюдать за результатами, что обеспечивает аутентичный опыт и улучшение понимания химических процессов.

4. Виртуальные тренинги по социальным навыкам, индивидуализированное обучение, где студенты, в соответствии со своими потребностями и уровнем навыков, могут в уникальном для них темпе и стиле практиковать общение, решение конфликтов в контролируемой виртуальной среде.

5. Медицинские тренажеры и виртуальные практикумы, подобные «Anatomy VR», позволяющие будущим врачам исследовать человеческие органы и системы тела в высокой детализации для лучшего понимания анатомии, проводить хирургические операции, диагностировать заболевания и развивать клинические умения в безопасной виртуальной среде.

Развитие эмоционального интеллекта. Психологическая безопасность студентов. Эмоциональный интеллект представляет собой комплекс навыков и качеств, связанных с эмоциональной сферой, которые оказывают влияние на поведение, взаимодействие и способность к саморегуляции, в том числе мотивационной, в различных ситуациях. Основными компонентами можно назвать осознанность и эффективное управление собственными эмоциями, способность воспринимать и разделять эмоции других людей, умение строить положительные отношения и разрешать конфликты.

Виртуальная реальность способствует развитию этих навыков посредством предоставления возможности создавать эмоционально насыщенные сценарии для развития социальных навыков, помогающих адаптироваться к разнообразным обстоятельствам. Это не только обогащает личностное развитие студентов, но и является ключевым элементом обеспечения психологической безопасности, так как повышает адаптивность обучающихся к эмоциональным трудностям, такими как страх провала, давление социального взаимодействия, что гарантирует более успешное и гармоничное обучение, повышенную эффективность в учебном процессе.

Заключение. Итак, в современном образовательном контексте виртуальная реальность представляет собой мощный инструмент для развития эмоционального интеллекта студентов. Разнообразные образовательные сценарии способствуют не только углублённому освоению учебного материала, но и развитию навыков саморегуляции, эмпатии, коммуникации и решения конфликтов. Несмотря на такие вызовы, как финансовые затраты на развитие VR, неравномерный доступ к необходимому оборудованию, возможные негативные реакции

на виртуальные сценарии, перспективы внедрения виртуальной реальности в образование обещают новые, более эффективные формы обучения и развития студентов.

Литература

Соболев В.Ю. Интерактивные методы обучения как основа формирования компетенций / В.Ю. Соболев, О.В. Киселева // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 9. – С. 70-74.

Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 351 с.

Сведения об авторах:

Артёмова Марта Артёмовна, студент кафедры 704 «Информационно-управляющие комплексы летательных аппаратов» ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (НИУ)», e-mail: artjomovama@mai.ru

Колomoец Елена Николаевна, кандидат философских наук, доцент, Кафедра 920 "Социология, психология и социальный менеджмент" ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (НИУ)», e-mail: kolomoetc_elena@mail.ru

УДК 159.99

СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СИТУАЦИЙ КОМПЛЕКСНОГО ХАРАКТЕРА

Галанина О.Н.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье описан один из методов повышения психолого-педагогической компетентности специалистов в области сопровождения. Процедура психолого-педагогического сопровождения ситуаций комплексного характера направлена на создание или восстановление условий безопасной социально-психологической среды для всех субъектов профилактики.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, ситуации комплексного характера, регламент межведомственной супервизии, субъекты профилактики.

Введение. Эффективная профилактическая деятельность обеспечивается комплексным характером воздействия, предполагающим совместные усилия специалистов разных профилей – воспитателей, учителей, педагогов-психологов, медиков, социальных работников, специалистов по работе с молодежью, а также сотрудников правоохранительных органов.

В этом случае суть психолого-педагогического сопровождения заключается в комплексном подходе к решению проблем категории лиц, требующие повышенного профилактического/ воспитательного внимания «группы риска», при тесном взаимодействии специалистов и родителей (субъектов профилактики).

Материалы и методы. Комплексный подход позволяет рассматривать каждый конкретный случай или ситуацию системно и индивидуально, обозначать имеющиеся актуальные риски и совместно вырабатывать способы ее решения, что может реализовываться только при условии включенного межведомственного взаимодействия.

На основании данного подхода был разработан Межведомственный регламент осуществления супервизии специалистов системы психологической помощи населению Республики Татарстан по ситуациям комплексного характера (далее – Регламент), утвержденного протоколом заседания межведомственного экспертного совета системы психологической помощи населению Республики Татарстан от 23.10.2020 № ЛФ-12-323.

Согласно Регламента межведомственной супервизии подлежат ситуации содержащие: высокий риск суицида, незавершенный суицид, завершенный суицид; высокую степень радикализации по религиозному, национальному, политическому, социальному направлениям (скулшутинг, АУЕ, фанаты и др.); высокий риск химической зависимости, злоупотребление ПАВ; высокий риск нехимических зависимостей, злоупотребление компьютерными играми, ограничение физической активности, питания, общения и др.; высокий риск тяжелых последствий в связи с домашним насилием; объективные серьезные трудности ребенка/подростка, связанные с посещением организаций, учреждений (обусловленные спецификой его деятельности, поведения, наличия проблем со здоровьем, коммуникацией и социальной активностью); иные ситуации, связанные с пребыванием ребенка/подростка/семьи в трудной жизненной ситуации и требующие оказания психологической, правовой, социальной, медицинской помощи

в рамках межведомственного взаимодействия (жестокое обращение, нарушение половой неприкосновенности или подозрение на нее и др.).

Цель сопровождения – создать или восстановить обучающимся условия безопасной социально-психологической среды для их максимального в данной ситуации личностного развития, обучения и сохранения его здоровья (в соответствии с возрастной нормой развития).

При организации психолого-педагогического сопровождения следует учитывать, что обучающиеся являются субъектами, а не объектами профилактики, поэтому важно, чтобы они были активными участниками этого процесса, и, чтобы их инициатива и интересы учитывались при организации мероприятий.

Психолого-педагогическое сопровождение необходимо выстраивать вокруг тех *проблемных зон*, которые тревожат субъекта (объекта профилактики) в настоящий момент. Например, если субъект столкнулся с некоторой травмирующей ситуацией, то общей целью дальнейшего сопровождения является создание условий, препятствующих распространению негативного влияния данных событий на его дальнейшую судьбу.

Чтобы выстроить эффективный маршрут сопровождения субъекта необходимо собрать и проанализировать информацию по следующим основным сферам жизнедеятельности субъекта: личностно-характерологические особенности (акцентуации характера, особенности поведения, актуальное психологическое состояние, способности к адаптации и т.п.); семейная ситуация (состав семьи, отношения в семье – стиль воспитания, традиции и особенности быта, условия проживания и т.п.); учебная/внеучебная ситуация (успеваемость и способности к обучению, отношение к учебе, интересы и досуг); социальная ситуация (межличностные отношения с одноклассниками/сверстниками/молодежными группами и объединениями, взаимоотношения с преподавателями/специалистами/администрацией); ситуация здоровья (история соматических и психических заболеваний, общее состояние здоровья); иные значимые для понимания жизненной ситуации обучающегося данные.

При систематизации и анализе информации о жизненной ситуации категории лиц «группы риска» важно выявить и оценить соотношение факторов риска (повышающие вероятность развития отклоняющихся/деструктивных форм поведения) и факторов защиты (условия, повышающие сопротивляемость личности и выступающие в качестве ресурса, способствующего социальной адаптации и развитию личности).

Попытки специалистов по сбору и анализу фактического материала о ситуации не должны создавать дополнительные угрозы состоянию субъекта.

Поэтому при сборе информации о субъекте и при организации его психолого-педагогического сопровождения специалистам следует руководствоваться принципом «не навреди» и сохранять конфиденциальность полученной информации.

Далее в соответствии с полученной информацией, следует планировать и выстраивать коррекционную и профилактическую работу. Также при выстраивании комплексного сопровождения случая важно обратить внимание на распределение и закрепление *зон ответственности* между каждой из сторон межведомственного взаимодействия по данному инциденту с учетом функциональных обязанностей специалистов ведомственных служб.

Так, например, в зону ответственности педагога-психолога образования входит: деятельность по психологической оценке параметров образовательной среды (ее безопасности и комфортности); обеспечение доступности психологической помощи в образовательной организации; проведение психологической диагностики; психолого-педагогическое сопровождение обучающихся и наблюдение за их состоянием.

Заключение. Эффективность психолого-педагогического сопровождения базируется на установлении и поддержании доверительных отношений с субъектом и его родителями. Критериями и показателями оценки эффективности и результативности можно обозначить: уровень внедрения технологий в воспитательный и образовательный процесс для формирования безопасной образовательной среды; повышение психолого-педагогической компетентности специалистов (формирование стратегии поведения в ситуациях, связанных с тематикой модели комплексной безопасности образовательной среды); развитие способности и навыка критичного мышления и анализа опасности в реальном пространстве.

Литература

Галанина О.Н., Сагеева Е.Р. Организация профессиональной помощи субъектам профилактики в работе с ситуациями комплексного характера (межведомственная супервизия) // О.Н. Галанина, Е.Р. Сагеева. – URL: <http://patriot40.ru/wp-content/uploads/2023/02/ОБЗОР-НЦПТИ-39-44.pdf>.

Основные подходы к организации сопровождения в ситуациях комплексного характера (для специалистов ведомственных служб). – Казань: Издательство «Артифакт», 2023. – 82 с. URL: https://rcmipp.tatarstan.ru/file/pub/pub_3901065.pdf.

Сведения об авторе:

Галанина Ольга Николаевна, преподаватель кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: galanina-98@mail.ru

УДК 796

ИДЕОМОТОРНАЯ ТРЕНИРОВКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОЙ НАДЕЖНОСТИ СПОРТСМЕНОВ

Губарева Н.В., Анушкевич Н.В.

Алтайский государственный педагогический университет

Аннотация. В статье рассматривается актуальное направление в повышении психической надежности спортсменов, такое как идеомоторная тренировка. В результате проведенного анализа полученных результатов, выявлено, что именно методика идеомоторной тренировки и её элементов может оптимально встраиваться в учебно-тренировочный процесс спортсменов-единоборцев в подготовительном этапе подготовки спортсменов. Данный тип тренировки позволит приобрести навык, который снизит деструктивное влияние страха и других характеристик на предстартовое состояние спортсмена, а также нивелировать влияние детерминант, которые будут демотивировать спортсмена непосредственно перед поединком.

Ключевые слова: спортсмены, идеомоторная тренировка, спорт, психологическая надежность, единоборства.

Введение. В современном спорте психологическая нагрузка на спортсменов довольно высока. Поэтому вопрос психологической надежности спортсменов является очень актуальным. Успех спортивного состязания – это многофакторный процесс. Тренеры и спортсмены в процессе спортивной подготовки учитывают не только правила состязаний при планировании тренировочного процесса, но и индивидуально-психологические параметры личности спортсмена (Н.В. Анушкевич, 2019; Г.Д. Бабушкин, 2022). На современном этапе развития спорта перспективные тренеры используют интегральные модели повышения психологической надежности спортсменов.

Материалы и методы. Цель – определить наиболее эффективные средства для повышения психологической надежности, обеспечивающих преодоление напряженного состояния спортсмена-единоборца в соревновательном периоде.

В связи с вышесказанным нами проведен опрос. В опросе принимали участие 50 единоборцев в возрасте 18-19 лет (клубах единоборств «Центр смешанных единоборств Top Team Siberia», клуб универсальных единоборств «Альфа» и бойцовский клуб «Удар») и основной тренерский состав клубов (10 человек). В содержание утверждений опросника входит описание различных особенностей спортивной деятельности единоборцев, применения средств для повышения психической надежности.

По результатам опроса тренерского состава клубов по единоборствам, мы выявили, что наиболее актуальным способом повышения психологической надежности является:

- повышение резервных возможностей функциональных систем организма;
- оттачивание технических и тактических элементов боя;
- психологическая подготовленность единоборца.

Разработанная методика была реализована в течение 3 месяцев. Средства идеомоторной тренировки применялись 3 раза в неделю. Внимание экспериментаторов направлялось на изменения поведения и результативности спортсмена в подготовительном периоде на специально-подготовительном этапе (март-октябрь 2023 года). В реализации экспериментального воздействия нам помогали ведущие тренеры клубов. Суть методики заключалась в детальном обсуждении и визуализации образов двигательных действий, которые будут способствовать оптимальному выполнению результативных боевых приемов в процессе ведения поединка с соперником. В свое время П.Ф. Лесгафт отмечал, «что одна из важных задач физического образования заключается в том, чтобы приучить человека сознательно относиться к своим действиям и работать с возможно минимальной потерей энергии...» (Р.Ф. Байкин, 2021).

Для анализа результатов проведенного эксперимента нами были выбраны ключевые элементы боя спортсменов-единоборцев, за выполнение которых начисляются высокие баллы на соревнования. Для проведения экспериментального воздействия нами было проведено исходное тестирование спортсменов. Все испытуемые показали средние результаты. По результатам данного тестирования нами были сформированы две группы контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ). Оценивали следующие элементы боя:

- единичный удар;
- комбинация ударов;
- боевой прием.

Оценка выполнения проведена в баллах, где 1 – низкий результат, 5 – высокий результат. Анализ результатов реализации методики позволил сделать вывод об эффективности применения идеомоторной тренировки на регулярной основе и зафиксирована положительная динамика спортивной результативности.

Заключение. Таким образом, именно идеомоторные тренировки оптимально применять непосредственно в подготовительном периоде макроцикла. Это позволит спортсмену-единоборцу не только повысить свою спортивную результативность, а также достойно представить свой клуб не только на региональном уровне, но и на международной арене.

Литература

Бабушкин Г.Д. Психологические факторы, определяющие результативность соревновательной деятельности в спорте: монография / Г.Д. Бабушкин, Б.П. Яковлев. Саратов: Вузовское образование, 2022. 148 с. Текст: электронный // IPR SMART: [сайт]. URL: <https://www.iprbookshop.ru/122172.html>.

Байкин Р.Ф. Средства аутогенной и идеомоторной тренировки в обучении стрельбе курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России / Р.Ф. Байкин // Дневник науки. – 2021. – № 6(54).

Бальсевич В.К. Физическая культура: молодежь и современность / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. 2019. № 4. С. 2.

Горская И.Ю. Соотношение комплексного и узконаправленного подходов в развитии координационных способностей спортсменов // Спорт, Человек, Здоровье: Материалы XI Международного Конгресса, Санкт-Петербург, 26–28 апреля 2023 года / Под редакцией С.И. Петрова. – Санкт-Петербург: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2023. – С. 112-115.

Губарева, Н.В. Повышение психической надежности спортсменов средствами аутогенной тренировки / Н.В. Губарева, О.А. Лопатина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 229-231.

Сведения об авторах:

Губарева Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теоретических основ физического воспитания, Институт физической культуры и спорта, Алтайский государственный педагогический университет, e-mail: n.gubareva@mail.ru

Анушкевич Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра спортивных игр, Институт физической культуры и спорта, Алтайский государственный педагогический университет, e-mail: n.anushkevich@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ КАК РЕСУРСА СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Коробьина Ю.О.

МБДОУ «Детский сад № 286 компенсирующего вида»

Аннотация. Исследования показывают, что дети с речевыми нарушениями испытывают дискомфорт во время взаимодействия с людьми и стараются избегать общения. Ученые занимаются поиском решения проблемы, однако данное направление остается недостаточно изученным. В качестве ресурса социализации исследователи рассматривают развитие способности к прогнозированию. Целью работы является развитие прогностических способностей дошкольников с тяжелыми нарушениями речи как ресурса их социализации. Проведенное исследование позволяет сделать выводы о том, что программа развития прогнозирования как ресурса социализации дошкольников с тяжелыми нарушениями речи является эффективной и позволяет целенаправленно формировать структурно-функциональные компоненты прогнозирования.

Ключевые слова: социализация, прогнозирование, дошкольники, общее недоразвитие речи.

Актуальность изучения развития прогнозирования как ресурса социализации у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи заключается в том, что прогнозирование является важным компонентом, без которого дети с особенностями в развитии не могут нормально интегрироваться в общество и развивать свои когнитивные способности.

Целью исследования является изучение и развитие прогностических способностей дошкольников с тяжелыми нарушениями речи как ресурса их социализации.

В качестве основных методик исследования применялись: методика Ахметзяновой А.И., Артемьевой Т.В. «Прогностические истории», Семаго Н.Я. Методика «Эмоциональные лица» (Семаго, 2005), Веракса Н.Е. «Метод экспертной оценки коммуникативного поведения ребенка» (Веракса, 1980), Баянова Л.Ф., Мустафин Т.Р. «Методика исследования соответствия дошкольника правилам в нормативной ситуации» (Баянова, 2017), Никифорова М.А., Щетинина А.М.

«Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников», Щетинина А.М., Абрамова Н.А. «Карта проявлений активности» (Щетинина, 2000).

Российские и зарубежные исследователи рассматривают прогнозирование во всех сферах деятельности человека, изучают взаимосвязь прогностической способности с высшими психическими функциями. Несмотря на то, что большое количество исследований были посвящены прогнозированию, изучением прогностических способностей у детей долгое время никто не занимался, наука определенное время не признавала наличия данной способности у детей раннего и дошкольного возраста. Сергиенко Е.А. стала одной из первых изучать прогнозирование у детей младенческого возраста и доказала, что данная способность является внутренней составляющей психической деятельности (Сергиенко, 1997). Исследования способности к прогнозированию у дошкольников с речевой патологией были организованы в последнее несколько лет такими учеными как Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В. (Ахметзянова, 2020), Черенкова (Черенкова, 2020). Проводится большое количество исследований способности к прогнозированию при различных патологических состояниях у детей и взрослых. Однако проблема взаимосвязи прогнозирования и социализации у дошкольников с речевой патологией оказывается недостаточно изученной и открытой для проведения дальнейших исследований.

Для изучения проблемы взаимосвязи прогнозирования и социализации было организовано два эмпирических исследования на базе дошкольного образовательного учреждения. Мы проводим наше исследование уже на протяжении нескольких лет и выделяем следующие этапы исследования:

- 1) На первом этапе был проведен анализ научной литературы и подобран диагностический инструментарий, позволяющий обследовать прогнозирование и аспекты социализации.

- 2) На втором этапе была проведена диагностика испытуемых.

- 3) На основе полученных данных была спроектирована программа развития структурно-функциональных компонентов прогнозирования как ресурса социализации и проведен формирующий эксперимент с целью определения эффективности программы.

На основе теоретического анализа полученной литературы и интерпретации данных, полученных в ходе диагностики, была разработана программа по развитию структурно-функциональных компонентов прогнозирования с применением ИКТ. Основой программы стала методика «Прогностические истории» (А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева), опираясь на которую были разработаны

специальные истории, проиллюстрированные с помощью технологии искусственного интеллекта Kandinsky 2.1.

При разработке занятий были подобраны нейропсихологические игры и упражнения, которые способствовали когнитивному и речевому развитию дошкольников. Исходя из того, что на занятиях формирование навыков прогнозирования происходит в специально организованной среде, то автоматизация данного навыка решается при взаимодействии специалиста с родителями с помощью пособия «Прогностический блокнот», где представлены домашние рекомендации по теме недели. Родители также являются участниками образовательного процесса и создают специальные условия для накопления ребенком положительного социального опыта.

Программа доказала свою эффективность на практике, что подтверждает проведенный формирующий эксперимент. Дошкольники с речевыми нарушениями экспериментальной группы оказались более успешны в осуществлении прогноза, чем сверстники контрольной группы. Дети экспериментальной лучше осуществляли прогнозирование эмоций и высказываний, поскольку научились распознавать и различать эмоции в различных ситуациях взаимодействия, а также называть их. Ответы дошкольников экспериментальной группы оказались более детализированы и нацелены на долгосрочные прогнозы, также в их ответах отмечается вариативность возможных ситуаций, что может являться следствием переноса уже имеющегося опыта, полученного на занятиях по специальной программе, а также предпосылками для развития дивергентного мышления.

Таким образом, наше исследование, во-первых, подтверждает, что прогнозирование действительно может являться ресурсом для социализации дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, а, во-вторых, показывает эффективность коррекционно-развивающей программы, способствующей развитию структурно-функциональных компонентов прогнозирования. Развитая способность к прогнозированию позволяет осуществлять межличностное взаимодействие с окружающими, предугадывать и предотвращать конфликтные ситуации. Оценивать и планировать свою деятельность и ее предполагаемые результаты, и последствия

Литература

Ахметзянова А.И. Диагностика структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей: методическое руководство / А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева. – Казань: Издательство Казанского университета, 2020. – 78 с.

Баянова Л.Ф. Психология дошкольника в нормативной ситуации: монография / Л.Ф. Баянова. – Казань: Издательство Казанского университета, 2017. – 128 с.

Веракса Н.Е. О двух способах предвосхищения изменений ситуации у детей / Н.Е. Веракса // Вопросы психологии познавательной деятельности: сборник научных трудов под редакцией И.Л. Баскаковой. – Москва: МГПИ, 1980. – С. 93–104.

Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – СПб.: Речь, 2005. – 384 с.

Сергиенко Е.А. Антиципация в раннем онтогенезе человека: дис... д-р психол. наук / Сергиенко Елена Алексеевна – Москва, 1997. – 138 с.

Черенкова Л.В. Исследование процессов антиципации у детей дошкольного возраста с атипичным развитием / Л.В. Черенкова, Л.В. Соколова // Психологический журнал. – 2020. – Т. 41. – № 3. – С. 66–77.

Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка / А.М. Щетинина. – Издательство Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.

Сведения об авторе:

Коробина Юлия Олеговна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад № 286 компенсирующего вида» Московского района г. Казани, e-mail: korobina322162@mail.ru

УДК 159.9

ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Косова А.А.

КГУ им. К.Э. Циолковского, г. Калуга

Заруднева Н.Н.

Калужский СПДП «Мечта», г. Калуга

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема буллинга, как целенаправленного регулярного повторяющегося агрессивного поведения, основанного на неравенстве социальной власти или физической силы в школах, даются

определения различных авторов, анализируются психологические особенности участников школьной травли и статистика школьного буллинга. В статье описываются такие проявления буллинга, как насилие (физическое, психологическое), воспроизводящиеся единицей или группой субъектов, направленные против индивида, который изначально слабее психологически/физически, носит регулярный, длительный и осознанный характер. Приводятся методики, цель, объект, предмет, гипотеза и задачи для проведенного и представленного исследования. Также анализируются результаты эмпирического исследования школьной травли, проведенного при помощи анкетирования и метода социометрических измерений, в котором проводится сопоставление социометрического статуса учащегося с его позицией в ситуации буллинга, а также дается описание разработанного проекта «Антибуллинг», включающего в себя программу профилактики буллинга в современной образовательной практике.

Ключевые слова: буллинг, старший школьный возраст, травля, жертва, профилактика буллинга.

Введение. Буллинг на данный момент является действительно одной из самых больших проблем человеческого общества, она долгое время умалчивалась, о ней было не принято говорить, не было даже специального научного термина, так как слово «травля» едва ли можно отнести к терминам (Гусейнова, Ениколопов, 2017). По данным В.С. Собкина, каждый второй подросток в России сталкивался с травлей в школе (Собкин, Смыслова, 2016).

Материалы и методы. Цель – представить программу профилактики буллинга в современной образовательной практике.

Объект - буллинг в образовательных учреждениях. Предмет - программа профилактики буллинга в современной образовательной практике.

Задачи:

1. На основе научной литературы изучить теоретические аспекты буллинга.
2. Провести эмпирическое исследование для изучения особенностей проявления буллинга в образовательных учреждениях.
3. Разработать программу профилактики буллинга в современной образовательной практике.

Гипотеза – существует взаимосвязь между социометрическим статусом ученика и его ролью в процессе буллинга (буллер, жертва, наблюдатель).

В настоящее время, по мнению И.А. Баевой и Е.Б. Лактионовой, феномен буллинга, является весомым, но мало отрефлексируемым фактором переживания школы как небезопасной среды (Баева, Лактионова, 2015). Д. Олвеус дает

следующее определение буллингу: «Это целенаправленное регулярно повторяющееся агрессивное поведение, основанное на неравенстве социальной власти или физической силы» (D. Olweus, 2015). Лидирующими проявлениями буллинга в образовательной среде, по мнению В.С. Собкина, являются: насилие (физическое, психологическое), воспроизводящиеся единицей или группой субъектов, направленное против индивида, который изначально слабее психологически/физически; носит регулярный, длительный и осознанный характер (Собкин, Смыслова, 2018).

Старшие школьники предъявляют очень высокие требования к моральному облику человека. Если одноклассник не соответствует представлению, в школьном коллективе может возникнуть травля (Авдулова, 2015). Основными категориями участников буллинга являются следующие: преследователи или буллеры, жертвы, помощники, защитники и наблюдатели (нейтральные участники) (Кон, 2021).

Результаты и их обсуждение. В исследовании приняли участие школьники 7-8 классов МБОУ «СОШ №2 им. М.Ф. Колонтаева» г. Калуги в количестве 47 человек. Из них 20 мальчиков и 27 девочек. Возраст школьников – от 12 до 16 лет. Выборка формировалась кластерно.

По результатам анкеты «Буллинг в классе» были получены следующие результаты - 55% школьников считают, что в их школе есть буллинг, 30% не уверены в своем ответе и 15% испытуемых отрицают наличие проблемы буллинга в школе. Как мы можем отметить, 21% школьников считают себя не причастными к процессу буллинга, 21% школьников признают роль буллера, 24% испытуемых отмечают себя как жертву травли, и 34% учащихся считают себя наблюдателями в процессе буллинга.

Также с испытуемыми был проведен метод социометрических измерений Я.Л. Морено. Школьникам было дано задание «Представьте, что после Вашего выпуска из школы прошло 5 лет. Напишите фамилии трех людей, с кем бы Вы обязательно хотели встретиться и фамилии трех людей, с кем бы Вы не хотели встретиться после выпуска». По результатам социометрии были выделены по 3 лидера в классе и по 3 изгоя, набравшие наибольшее количество голосов от одноклассников в 7 и 8 классах.

Для сопоставительного анализа данных нами были выбраны 12 испытуемых, имеющих статусы лидеров и изгоев в группах, и проведено сравнение с их ответом на вопрос анкеты «Являетесь ли Вы буллером, жертвой или наблюдателем?». По результатам сравнения, мы можем заметить, что большинство испытуемых, отметивших у себя роль буллера имеют в основном социометрический

статус лидера, жертвы – статус изгоя, а наблюдатели буллинга есть как в группе лидеров, так и среди изгоев в классах.

Выводы. Таким образом, испытуемые, имеющий социометрический статус лидера являются буллерами, а изгой – жертвами. Гипотеза нашего исследования подтвердилась. Для профилактики буллинга в современной образовательной практике, нами разработан проект «Антибуллинг». Программа профилактики включает в себя: проведение лекционных классных часов по проблематике школьной травли, ведение страницы проекта в социальных сетях для распространения теоретической и статистической информации по проблеме буллинга, проведение цикла консультаций с буллерами и жертвами травли, а также разработку памятки для школьников их родителей и педагогического коллектива школ с краткой информацией о буллинге и способах его профилактики.

Литература

Авдулова Т.П. Психология подросткового возраста: Учебное пособие / Т.П. Авдулова. - М.: Academia, 2015. - 288 с.

Баева И.А., Лактионова Е.Б. Экспертная оценка состояния образовательной среды на предмет комфортности и безопасности // Психол. наука и образование. 2015. № 6. С. 5–13.

Гусейнова Е.А., Ениколопов С.Н. Влияние позиции подростка в буллинге на его агрессивное поведение и самооценку // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2017. Т.6. №2. С.246–256.

Кон И.С. Школьное насилие: буллинг и хейзинг. http://rumagic.com/ru_zar/sci_psychology/kon/1/j62.html

Собкин В.С., Смылова М.М. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста // Социальная психология и общество - 2016 - Т.5 - №2 - С. 71-86.

Собкин В.С., Смылова М.М. Жертвы школьной травли: влияние социальных факторов // Труды по социологии образования. М.: Ин-т социологии образования РАО, 2018. Т. 16. Вып. 28. С. 130–136.

Olweus D. Bullying at school: What we know what we can do. N.Y.: Wiley-Blackwell, 2015.

Сведения об авторах:

Косова Анастасия Александровна, студентка направления подготовки Психолого-педагогическое образование, «Психологическое консультирование»,

2 курс магистратуры, Калужский Государственный Университет им. К.Э. Циолковского, e-mail: as.cosova@yandex.ru

Заруднева Наталья Николаевна (научный руководитель), педагог-психолог Калужский СПДП «Мечта», e-mail: tatochka7092001@mail.ru

УДК 371.264

ЭФФЕКТИВНОСТЬ КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ПСИХОТЕРАПИИ В УЛУЧШЕНИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ

Латыпова Э.А.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В данной статье представлены результаты эксперимента, проведенного с целью оценки эффективности методик когнитивно-поведенческой терапии в улучшении психоэмоционального состояния студентов. Исследование было реализовано на базе Казанского (Приволжского) федерального университета и охватило шестимесячный период. Целью исследования является анализ эффективности применяемых методик при оказании психологической помощи обучающимся. Участники эксперимента, группа студентов, прошли тестирование по опросникам, включая тест Бека и опросник «САН», СМЭР для оценки уровня депрессии, самочувствия, активности и настроения. Первоначальные результаты показали высокий уровень дисфункциональных установок и психоэмоциональных проблем. После трех месяцев индивидуальных сессий с психологами, применяя методы когнитивно-поведенческой терапии, наблюдалось значительное улучшение: снижение уровня депрессии и повышение показателей самочувствия, активности и настроения до средних значений. По истечении шести месяцев данные показали дальнейшее улучшение психоэмоционального фона участников. Средняя оценка по опроснику Бека значительно снизилась, а показатели по шкалам «САН» достигли высокого уровня. Эти результаты подтверждают эффективность применяемой методики в улучшении психоэмоционального состояния студентов, что подчеркивает важность осуществления психологической поддержки в образовательную среду.

Ключевые слова: психологическая безопасность, психологическая помощь, многоуровневое взаимодействие, образовательная среда, студенческое благополучие.

Введение. Психологическая поддержка обучающихся в университетской среде сегодня играет критически важную роль в образовательном процессе, учитывая повышенный уровень стресса среди студентов. Современные студенты часто сталкиваются с академическим давлением и социальными ожиданиями, что усиливает необходимость в психологической поддержке. Ранее проведенных исследований (Agata Rudnik, Paulina Anikiej-Wiczenbach, Aleksandra Szulman-Wardal, Paul Conway, Mariola Bidzan, 2021; Латыпова Э.А., 2023) подчеркивают важность оказания психологической поддержки в вузовской среде.

Материалы и методы. Исследование проведено в Казанском (Приволжском) федеральном университете с целью исследования методов психологической поддержки обучающихся. Перед началом эксперимента участники прошли диагностическое тестирование с помощью теста Бека на депрессию, где средний показатель составил 39 из 63 баллов, указывая на значительно высокий уровень депрессии.

Уровень функциональности-дисфункциональности мышления, эмоционального состояния и поведения исследовался с помощью СМЭР. Обработка результатов проводилась с помощью качественного анализа, программы статистического анализа SPSS 26.0.

В начале эксперимента уровень дисфункциональности мыслей, эмоций и поведения среди участников был высоким, достигая приблизительно 80%. В тесте «САН» средние баллы по категориям «самочувствие», «активность» и «настроение» составили соответственно 4,2, 4,4 и 4,5 баллов из 10, что свидетельствует о низких значениях по этим параметрам. Общая оценка этих результатов указывает на низкий уровень психоэмоционального благополучия среди участников перед началом эксперимента.

В ходе эксперимента нами проведены терапевтические сессии для преобразования дисфункциональных убеждений в функциональные использовались практики, основанные на принципах когнитивно-поведенческой терапии (Джудит Бек, 1995).

После шести месяцев исследования, на заключительном этапе, средний показатель по тесту Бека снизился до 19 баллов, что соответствует нижнему пределу среднего уровня. Улучшения также были замечены в категориях самочувствия (8,1 балл), активности (7,9 баллов) и настроения (8,2 балла), достигая высокого уровня по данным показателям.

Выводы. Полученные результаты подчеркивают важность выявления и применения эффективно работающих методов психологической поддержки в образовательной системе и создает фундамент для последующих исследований в этой сфере.

Литература

Латыпова Э.А. Взаимодействие субъектов воспитательной работы и психологической деятельности в процессе оказания психологической помощи обучающимся / Э.А. Латыпова // *Инновации в образовании.* – 2023. – С. 71–78.

Rudnik, Agata. Offering Psychological Support to University Students in Poland During the COVID-19 Pandemic: Lessons Learned From an Initial Evaluation / Agata Rudnik, Paulina Anikiej-Wiczenbach, Aleksandra Szulman-Wardal, Paul Conway, Mariola Bidzan. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8542708/>

Beck, Judith. Cognitive Therapy: Basics and Beyond / Judith Beck. – New York: Guilford Press, 1995. – 338 p.

Сведения об авторе:

Латыпова Эндже Анваровна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогики, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: ahm2003@mail.ru

УДК 159.922

РИСКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ И ОНЛАЙН-КОПИНГИ

Миронова А.А.

Уральский государственный педагогический университет

Аннотация. Активная жизнь в виртуальном пространстве в период ограничений, связанных с пандемией, привела к переносу кризисных ситуаций в Сеть, что диктует новые правила рассмотрения онлайн-копингов. Увеличение числа проявлений тревожности, депрессии и прочих психических расстройств регистрируется по всему миру. Особое беспокойство вызывают молодые люди, которые находятся в новой для себя социальной ситуации развития. Эффективность онлайн-копингов и доминирование тех или иных стратегий в системе социально-психологической адаптации является актуальной и значимой областью научного познания. В статье показаны возможности и риски развития новых форм онлайн-совладания. Цифровая среда является сферой, где традиционные копинги зачастую имеют обратный эффект. Виртуальное пространство

имеет свои особенности, игнорировать которые невозможно. Определены глобальные, контекстные, коммуникативные и личностные риски. Они чаще всего приводят к стрессу и негативным переживаниям, феномену компенсаторного привыкания к информации, трансформации коммуникативной функции, риску патологических изменений личности.

Ключевые слова: онлайн-копинг, совладание, цифровая среда, виртуальное пространство.

Введение. Современные подростки и молодежь не представляют себя без Интернета и гаджетов. Появление новой среды социализации демонстрирует новые психологические трудности и заставляет человека искать новые пути совладания с ними. Конвергентность реального и виртуального пространства определяет актуальность исследования защитного и совладающего поведения в онлайн-среде. Интернет имеет высокий стрессогенный потенциал, что приводит к обострению симптомов проблемного использования. В тоже время, к диагностике онлайн-копинга не может быть применен тот же диагностический инструментарий, что и для офлайн, так как реализация копинг-стратегий в Сети имеет иной вектор. Привычные в реальной среде стратегии совладания приводят к обратному эффекту в среде виртуальной (Тихомирова, 2014). В зарубежных исследованиях последних трех лет показано изменение полярности традиционных копингов в условиях социального дистанцирования в период пандемии.

Материалы и методы. Основными методами теоретического исследования является систематизация научных публикаций по теме исследования, анализ и обобщение материалов.

Результаты и их обсуждение. В результате работы с научными публикациями за период с 2019 по 2023 годы удалось определить возможности и риски цифровой среды для формирования онлайн-копингов.

Увеличение репертуара социальных ролей неизбежно приводит к развитию новых форм защитного и совладающего поведения.

Полисубъектность цифровой среды приводит к усложнению механизмов адаптации. Глобализация коммуникации дает возможность получить социальную поддержку практически мгновенно. Сообщества, форумы, паблики помогают справиться с чувством одиночества и укрепить веру в себя, что способствует адекватному восприятию возникающих трудностей. цифровые технологии расширяют образовательный и творческий потенциал.

Социально одобряемое поведение личности в Сети находит отклик у других пользователей, тем самым воздействуя на мотивационную и ценностные

сферы. зона ближайшего развития под действие виртуальной среды претерпевает изменения.

Многими исследователями обозначаются риски использования цифровой среды и последующая за ними травматизация. При пролонгированном стрессе возможны потеря собственного «Я» (Канина, 2023), возникновение чувства одиночества, актуализация негативных проявлений психических расстройств (Лебедева, 2020).

Анализ научной литературы позволил нам определить следующие виды рисков:

– глобальные риски. К глобальным рискам в молодежной среде можно отнести неопределенность будущего, уход от институциональных отношений, нивелирование традиционных ценностей, культурного контекста (Кравченко, 2019);

– контекстные риски. Жданова С.Ю. выделяет контекстные риски. Чрезмерная информатизация приводит к развитию феномена компенсаторного привыкания к информации (Жданова, 2019), что в свою очередь, выводит на первый план пассивные онлайн-копинги, которые характеризуются наименьшей энергозатратностью. Избегание и отстранение относятся к эмоционально-ориентированным стратегиям совладания. Постоянное их использование в Сети актуализируется и в реальности, что может привести к игнорированию трудностей и неумению использовать ресурсы окружающего мира для поддержания психики в оптимальном состоянии;

– коммуникативные риски. Ослабление или утрата навыков межличностного общения связана с опосредованными функциями общения через цифровые технологии. Аутизация рассматривается как один из способов избежать негативных последствий реальной коммуникации (Яруллина, 2022). Отсутствие возможности наблюдения за невербальными проявлениями в общении, снижение уровня эмпатии и глубины общения, резкое прекращение взаимодействия негативно влияют на психологическое состояние, вызывая стресс и тревожные переживания.

– личностные риски. Виртуальное пространство характеризуется множественностью, что позволяет моделировать «новую» личность и обесценивает личность реальную (Солдатова, 2023). Наделение виртуальной личности идеальными качествами приводит к деградации личности реальной, что способствует возникновению внутриличностного конфликта. У человека сужается мировосприятие, возрастает неуверенность в себе и чувство своего неприятия. Ориентация на то, как бы справилась с трудностями «другая» личность провоцирует

неверную оценку степени воздействия стрессора и дисбаланс в выборе стратегий совладания.

Выводы. Цифровая среда стала неотъемлемой частью жизни уже нескольких поколений.

1. Невозможно использовать одинаковые диагностический инструментарий при диагностике онлайн и офлайн-копингов.

2. Цифровая среда содержит в себе как возможности для развития новые видов совладания, так и риски.

Литература

Жданова С.Ю. Совладание с контекстными рисками в социальных сетях у студентов / С.Ю. Жданова, В.Ф. Доронина // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – Пермь, 2019. – С. 36–43.

Канина Н.А. Особенности стратегий совладающего поведения и интернет-предпочтений студентов, склонных к зависимости от компьютерных игр и социальных сетей / Н.А. Канина, Е.В. Кривцова, С.С. Смагина // Профессиональное образование в России и за рубежом – Кемерово, 2023. – С. 175–185.

Кравченко С.А. Цифровые риски, метаморфозы и центробежные тенденции в молодежной среде / С.А. Кравченко // Социологические исследования. – Москва, 2019. – С. 48–57.

Лебедева О.В. Развитие навыков психологической резильентности обучающихся в условиях дистанционного обучения / О.В. Лебедева, А.А. Никитина, И.В. Калинина // Проблемы современного образования – Москва, 2020. – С. 289–292.

Солдатова Г.У. Личностные характеристики и психологическая саморегуляции студентов онлайн и офлайн: некоторые особенности цифровой социальности / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Санкт-Петербург, 2023. – С. 24–37.

Тихомирова Е.В. Участие в интернет-сообществах в контексте совладающего поведения личности / Е.В. Тихомирова // Сибирский педагогический журнал – Новосибирск, 2014. – С. 163–167.

Яруллина Л.Р. Портрет цифрового поколения студентов: психологический контекст / Л.Р. Яруллина // Мир науки. Педагогика и психология. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/41PSMN422.pdf>

Сведения об авторе:

Миронова Анастасия Александровна, соискатель ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», e-mail: stacya2011@yandex.ru

УДК 159.92

ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Морозов А.В.

Московский социально-педагогический институт, г. Москва

Аннотация. В статье рассматривается потенциал современной образовательной среды в условиях бурного развития процесса цифровизации в обществе, характеризующегося активным внедрением в учебный процесс цифровых образовательных технологий, обеспечивая их приоритетное влияние на всю систему современного образования. Отдельное внимание уделяется рассмотрению роли и значения цифровых инструментов и ресурсов в образовательной сфере, которые могут быть использованы субъектами образовательного процесса для повышения эффективности обучения и педагогической деятельности, а также достижения наиболее оптимальных результатов. Автором делается вывод о необходимости формирования и развития умений и навыков быстрого освоения, синтезирования наиболее оригинальных идей из разных областей знаний, важности наличия достаточно высокого уровня креативности и адаптации к изменяющимся условиям. Особый акцент при рассмотрении динамичного развития цифровых образовательных технологий делается на психологической безопасности личности субъектов образовательного процесса, в первую очередь, обучающихся.

Ключевые слова: образовательная среда, психологическая безопасность, личность, цифровизация, субъекты образовательного процесса, цифровые образовательные технологии, обучающиеся.

Введение. Проблемам рассмотрения различных аспектов, привнесённых в нашу сегодняшнюю жизнь четвёртой промышленной революцией и последовавшими, в этой связи, глубинными изменениями процессов глобализации,

симулякров и технологий виртуализации в информационном обществе, сети Интернет, так или иначе, обусловленным процессом цифровизации современного общества, посвящено большое количество исследований (Быльева, 2016; Гузь, 2020; Емелин, 2016; Bashkireva et al., 2021 и др.).

Процесс цифровизации предполагает оснащение субъектов образовательного процесса необходимыми инструментами и ресурсами для эффективного использования цифровых технологий в образовательных целях. Этот процесс включает в себя совершенствование методов управления образованием за счёт внедрения различных технологических достижений в образовательное пространство.

В хаосе «всемирной паутины» содержится огромное количество весьма сомнительной, фейковой и не вполне качественной информации, представляющей реальную угрозу психическому здоровью и благополучию несовершеннолетних пользователей, в связи с чем необходимо помнить и своевременно предпринимать соответствующие необходимые меры, направленные на обеспечение психологической безопасности личности.

Поверхностное поглощение информации, без полного понимания и осознания приводит к тому, что у обучающихся, по их собственным оценкам, возникают проблемы не только с тем, чтобы правильно сформулировать свою мысль на вербальном уровне, но и с невозможностью прочитать то, что ими написано.

Перенасыщенность допустимого объёма информации на практике приводит к тому, что, не научившись думать, обучающиеся не умеют размышлять, что приводит к снижению уровня образного и творческого мышления, самым пагубным образом отражаясь на состоянии психического здоровья и благополучии несовершеннолетних.

Результаты и их обсуждение. Цифровая образовательная среда – это не просто образовательный процесс, это целая социокультурная среда обучения, функционирующая на основе цифровых технологий, как очных, так и дистанционных.

В современном мире цифровые технологии играют всё более важную роль во всех сферах нашей жизни, и образование не является исключением. Цифровые инструменты и ресурсы внедряются в образовательный процесс, чтобы повысить его доступность и эффективность, открывая, тем самым, новые возможности для обучающихся и преподавателей. Цифровые инструменты и ресурсы служат неоценимой помощью для обучающихся, позволяя им учиться и сотрудничать со своими сверстниками. Это могут быть интерактивные доски, электронные журналы, компьютерные программы и др.

Процесс цифровой трансформации образовательной среды – это формирование и распространение новых моделей работы образовательных организаций, изменение содержания образования и грамотного встраивания в учебный процесс цифровых технологий, качественных инструментов и эффективного управления (Воищева, 2022; Wallet, 2014).

Интеграция цифровых технологий в образовательное пространство имеет огромное значение, поскольку позволяет обучающимся осваивать современность и развивать мотивацию. Используя Интернет в исследовательских целях, учащиеся приобретают необходимые исследовательские навыки, участвуют в создании IT-проектов. Кроме того, они могут делиться своими новыми знаниями со сверстниками и членами семьи, улучшая, тем самым, свои коммуникативные способности. Однако, необходимо помнить, что цифровые инструменты и ресурсы не должны стать заменой традиционных методов обучения. Они должны быть использованы в сочетании с ними, чтобы достичь наилучших результатов.

Одним из основных преимуществ цифровых ресурсов является обеспечение широкой доступности образования. В мире, где большое количество людей не имеют доступа к образованию из-за географического расположения, экономических ограничений или других причин, использование цифровых ресурсов позволяет преодолеть эти преграды. Через онлайн-платформы и вебинары, обучающиеся могут получить доступ к качественному образованию исключительно через Интернет, независимо от своего места жительства.

Второе преимущество цифровых ресурсов заключается в повышении эффективности образовательного процесса. Технологии позволяют педагогам создавать интерактивные уроки, где обучающиеся могут настраивать свой собственный темп обучения и изучение материала в соответствии с их индивидуальными потребностями. Это помогает обучающимся с разными образовательными способностями и потребностями лучше усваивать информацию и повышать общий уровень успеваемости.

Цифровые ресурсы также предоставляют педагогам инструменты для мониторинга прогресса каждого обучающегося, что позволяет проводить более дифференцированное обучение и предоставлять индивидуализированные рекомендации по обучению.

Третье преимущество цифровых ресурсов – это расширение возможностей взаимодействия и сотрудничества. Благодаря сетевым платформам и приложениям, обучающиеся имеют возможность общаться друг с другом и с педагогами, задавать вопросы и обсуждать учебные темы. Это способствует развитию навыков коммуникации, коллаборации и креативности, которые являются неотъемлемыми компетенциями в современном информационном обществе.

Однако, внедрение цифровых технологий в образовательный процесс также сопряжено с определёнными сложностями и вызовами (Морозов, 2023). Некоторые педагоги могут испытывать неуверенность в использовании новых технологий и нуждаются в дополнительном обучении и поддержке. Кроме того, доступность высококачественных цифровых ресурсов может стать проблемой для образовательных организаций с ограниченными финансовыми ресурсами.

Российские исследователи рассматривают цифровую трансформацию образовательной среды как неизбежный процесс изменения содержания, методов и организационных форм учебной работы, который направлен на решение задач социально-экономического развития страны в условиях становления цифровой экономики (Аксёнов и др., 2021; Колыхматов, 2019; Романова, Дьяконова, 2018). Она неразрывно связана с переопределением целей обучения, с разработкой педагогических инструментов (педагогический дизайн, методы и техники педагогической поддержки и воспитательной работы, совершенствования управления работой образовательных организаций и др.) для описания образовательных результатов («чему учить»), а также обновления педагогических практик с использованием цифровой образовательной среды и новых цифровых инструментов учебной работы («как учить»).

Цифровая трансформация образовательной среды влечёт не только изменение содержания образования, его организацию, но и изменение наполняемости ролей субъектов образовательного процесса. Профессионалы нового уровня должны уметь быстро учиться, синтезировать идеи из разных областей, иметь высокий уровень креативности и адаптации к динамично меняющимся условиям.

В современных условиях формирования цифровой экономики в качестве одного из ключевых аспектов модернизации отечественного образования рассматривается развитие цифровых образовательных систем, которые, самым непосредственным образом, оказывают влияние на изменение мировоззрения, системы ценностей, установок субъектов образовательного процесса.

Широкое распространение всё более усложняющихся цифровых технологий, трансформация и кардинальное изменение роли и места средств массовой информации и, в первую очередь, Интернета в социальной жизни людей, неизбежно приводит к возникновению новых проблем, обусловленных необходимостью обеспечения психологической безопасности граждан и общества, в целом.

От качества сегодняшней информации, являющейся фактически «средой обитания» современного ребёнка, относящегося к «цифровому поколению», во многом зависит не только его психическое, но и физическое здоровье и развитие. Неуклонный рост недоверия, критического восприятия, а, нередко,

и открытых проявлений агрессивности по отношению к современным средствам массовой информации в социуме является наглядной демонстрацией того, вполне очевидного факта, что, травматизация населения со стороны средств массовой коммуникации возрастает и, именно по этой причине, усиливается стремление граждан к самозащите, выражающееся, в числе прочих, попытками определения критериев информационной безопасности цифровой среды (Подуфалов, 2020).

Развитие цифровых образовательных технологий нередко представляет угрозу не только здоровью, но и безопасному развитию несовершеннолетних. Сегодня, в связи с бурно происходящим в нашей стране процессом цифровизации, эта проблема становится особенно актуальной. Как показывает практика, самыми незащищенными жертвами современного Интернет-пространства, будучи не в силах противостоять жёсткому и, во многом, агрессивному напору, становятся именно несовершеннолетние, с не полностью и не до конца сформированными духовно-ценностными ориентациями, адекватными жизненными конструктами и установками.

Одной из наиболее актуальных проблем в современной сфере образования становится сохранение здоровья обучающихся в условиях цифровизации общества (Морозов, 2022; Mukhametzyanov et al., 2018 и др.). Характерной особенностью обозначенного нами процесса является цифровая трансформация образовательного пространства, сопровождающаяся постепенным вытеснением традиционного формата обучения, складывавшегося столетиями во всём мире, на всех уровнях образования, во всех формах обучения.

Тот азарт и рвение, с которым адепты цифровизации стараются сегодня как можно быстрее «оцифровать» весь образовательный процесс, очень напоминает аналогичные старания, направленные на откровенное разрушение системы отечественного образования в период перехода «на рельсы» Болонской системы. Опомнились лишь спустя два десятилетия.

Одной из наиболее острых проблем современного цифрового мира, по признанию многих известных специалистов, является кибербуллинг, представляющий форму электронной агрессии и хулиганства, осуществляемые через интернет и другие цифровые платформы. Именно поэтому в последнее десятилетие значительно возросло число научных исследований и публикаций, посвящённых этой проблеме (Гиль, Морозов, 2023; Коданева, 2020 и др.).

Заключение. Психологическая безопасность субъектов образовательного процесса рассматривается нами, в первую очередь, как исключение опасностей в процессе взаимодействия с различного рода цифровым контентом, цифровыми

образовательными ресурсами посредством цифровых образовательных технологий в цифровой образовательной среде. Процесс формирования психологической безопасности обусловлен развитием у обучающихся навыка адекватного реагирования на поступающую информацию, а также умения отделять «зёрна» от «плевел», исключая, негативную, провокационную и ложную, остерегаясь необдуманных действий и поступков, прогнозируя ситуацию с учётом возможных её последствий. Без определения исключительной важности психологической безопасности обучающихся со стороны государства и общества, а в условиях современной цифровой образовательной среды – без использования необходимых здоровьесформирующих и здоровьесберегающих образовательных технологий – о её полноценном и качественном обеспечении не может быть и речи.

Литература

Аксёнов С.И. Цифровая трансформация образовательного пространства: новые инструменты и технологические решения / С.И. Аксёнов, Р.У. Дриффулина, О.Д. Катушенко, Т.Н. Сергеева, Л.В. Романовская // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 1 (49). – С. 24-43.

Быльева Д.С. Сеть Интернет как новый тип пространства // Научно-технические ведомости СПбГПУ. – 2016. – № 2 (244). – С. 124-130.

Воищева Э.Л. Становление профессионализма студентов в контексте цифровой трансформации образовательной системы // В сборнике: Современные проблемы профессионального образования: тенденции и перспективы развития // Сборник научных статей III Всероссийской научно-практической конференции. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2022. – С. 117-119.

Гиль А.В. Проблема кибербуллинга и его профилактика / А.В. Гиль, А.В. Морозов // В сборнике: Категория «социального» в современной педагогике и психологии // Материалы 11-й Всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием. – Ульяновск: Зебра, 2023. – С. 177-181.

Гузь Н.А. Тренды цифровизации высшего образования // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2 (81). – С. 235-237.

Емелин В.А. Симулякры и технологии виртуализации в информационном обществе // Национальный психологический журнал. – 2016. – № 3 (23). – С. 86.

Коданева С.И. Кибербуллинг: причины явления и методы предупреждения // Социальные новации и социальные науки. – 2020. – № 1. – С. 149-159.

Колыхматов В.И. Образование будущего: технологии цифровизации // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2019. – № 1. – С. 12-15.

Морозов А.В. Социально-психологическая безопасность и здоровье обучающихся в современных условиях / А.В. Морозов // В сборнике: Психология в образовании // Материалы II Международной научно-практической конференции / Отв. редактор Ю.А. Елбаев. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2022. – С. 3-7.

Морозов А.В. Трансформация образовательного процесса в условиях цифровизации: диалог поколений // В сборнике: Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы // Сборник научных статей и материалов X Международной научно-практической конференции / Под общей ред. И.В. Зеленковой, О.Б. Широких. – Коломна: ГСГУ, 2023. – С. 15-21.

Подуфалов Н.Д. Безопасность общества и личности и информационная безопасность // В книге: Информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса в современном обществе / Авторы-составители: В.Г. Мартынов, И.В. Роберт, И.Г. Алехина. – М.: НИУ им. И.М. Губкина, 2020. – С. 87-98.

Романова Ю.Д. Цифровая трансформация образования / Ю.Д. Романова, Л.П. Дьяконова // *Ekonomika i Upravlenie: Problemy, Resheniya*. – 2018. – № 2. – С. 98-104.

Bashkireva T.V. Problems of Professional Self-Development Among Undergraduates in the Digital Space, Identified During the COVID-19 Pandemic / T.V. Bashkireva, A.V. Bashkireva, A.V. Morozov, A.N. Kuraev, E.Yu. Nebrodovskaya-Mazur // В сборнике: SHS Web of Conferences // 3rd International Scientific Conference on New Industrialization and Digitalization (NID 2020). – 2021. – Vol. 93. – P. 01018.

Mukhametzyanov I. Interdisciplinary approach to the problem of health-saving information and educational environment: a view from Russia / I. Mukhametzyanov, A. Morozov, A. Arinushkina // SHS Web of Conferences. – EDP Sciences, 2018. – T. 55. – P. 03012.

Wallet P. Information and Communication Technology (ICT) in Education in Asia / P. Wallet. – Montreal: UNESCO Institute for Statistics, 2014. – 78 p.

Сведения об авторе:

Морозов Александр Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой социально-психологической безопасности личности, Московский социально-педагогический институт, e-mail: doc_morozov@mail.ru

«ИСКУССТВО» СУИЦИДА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Сальникова В.А., Мисбахова А.Г.

Набережночелнинский институт Казанского федерального университета

Аннотация. Проблема подросткового суицида всегда будет являться животрепещущей темой для обсуждения, которая с каждым годом требует всё больше поводов для тревоги и переживаний. Искусство всегда было средством выражения человеческих эмоций и идеологий, и суицид, как оказалось, не является исключением. Различные художники, писатели, фотографы, видеографы и певцы используют мотивы суицида для провокации общественного всплеска и дальнейшего обсуждения, вызова эмоционального резонанса и экспозиции проблем, связанных с психическим здоровьем.

Периодически оспаривается моральное право использования суицида как тематики в искусстве. Также возникает опасность искажения реальности суицида и его романтизации, что может приводить к нежелательным последствиям особенно среди подростков, находящихся в ситуации эмоционального кризиса. Несмотря на эти противоречия, искусство суицида может быть важным инструментом для осознания и понимания мрачных и сложных аспектов человеческой жизни. Однако искусство можно повернуть в другую, более драматичную и трагичную сторону. Изувеченные внутренней болью подростки начинают искать утешение, поддержку и помощь в медиапространстве. Только они, к сожалению, не понимают, что в поисках выхода из мира аутоагрессии, эгоцентризма и паранойяльного состояния, наоборот, попадают в лабиринт страхов, из которых априори нет выхода. Тем более, что это состояние активно используется владельцами открытых групп с депрессивно-суицидальным контентом для увеличения статистики своих страниц и пропагандируется «кураторами» закрытых групп смерти.

Ключевые слова: суицид, подростки, группы смерти, искусство, романтизация.

Введение. Суицид среди подростков – это серьёзная проблема, которая требует не только решения, но и широкой огласки. Кто бы мог подумать, что данный вопрос можно начать пропагандировать и развивать, тем самым превратить суицид в «искусство».

За последние несколько лет «искусство» суицида активно продвигается в социальных сетях, контент которых поощряет самоповреждения и активно сподвигает на самоубийство. Такой контент включает в себя инструкции, советы и иллюстрации, носящие депрессивно-суицидальный характер. Всё это оказывает негативное воздействие на психику подростков, которыми управляет уязвимость и отсутствие страха смерти.

Материалы и методы. «Искусство» суицида в определенные моменты становилось модой, которые создавали сами же подростки. К примеру, в сентябре 2021 года семнадцатилетняя девушка покончила с собой из-за неразделенной любви. Свои последние минуты она провела на балконе, проводя трансляцию в инстаграм. Из жизни она ушла в прямом эфире под песню группы ЛСП «Номера», что впоследствии привело к тому, что это стало массовой тенденцией, популярной среди подростков. В СМИ сообщалось только о двух похожих инцидентах, но где сделал один – сделают ещё десять. Это мода, которая «прославила» их, но стоит ли того эта слава?

Также к «искусству» суицида можно отнести группы смерти, которые набрали отдельную популярность в 2015-2017 годах. «Синий кит», «Море китов», «Киты не плачут», «Разбуди меня в 4:20», «Тихий дом», «50 дней до моего самоубийства», «f53», «f57» и не только вызвали у подростков массовый резонанс самобичевания и саморазрушения. Вопреки распространенным мифам о группах смерти, этот вредоносный вызов на самоубийство основан на манипуляции и мотивирует подростков выполнить опасные задания, подготавливая их умы к саморазрушительному поведению и суицидальным наклонностям. Чтобы заставить подростка пойти на суицид, «кураторы» групп смерти искусно используют такие методы, как постепенное погружение в депрессивную атмосферу, создание искусственных кризисных ситуаций, эксплуатация чувства вины и ответственности.

Но с какого же момента у подростков появился интерес к данным группам? С Риной Паленковой, которая легла под рельсы, впоследствии чего все связали её смерть с «Синим китом» или это было просто «удачное» стечение обстоятельств, которое сыграло на руку и дало нужный ажиотаж?

Романтизацию суицида среди подростков также можно отнести к тому же «искусству». Подростки в большинстве случаев воспринимают самоубийство как что-то героическое, романтическое или модное. Этот феномен может возникнуть из-за различных факторов, таких как низкая самооценка, депрессия, социальная изоляция, влияние СМИ, артистов и т.д.

Романтизация суицида среди подростков является опасным явлением, так как она может привести к увеличению статистики самоубийств. Подростки, сталкивающиеся с особенно трудными жизненными ситуациями или эмоциональными проблемами, могут воспринимать суицид как единственное решение своих проблем. Смерть – это выход, кажется им, только цель должна быть найти выход при жизни, а не утонуть в поиске после.

Заключение. «Искусство» суицида – это неправильное и опасное выражение, которое нельзя поддерживать или пропагандировать. Оно уже достигло того уровня, что об этом нужно говорить, искать решения и поддерживать подростков, которые попали в лавину суицидальной эстетики, а не превращать это в пустой звук и думать, что само пройдёт.

Литература

Амбрумова А.Г. Психология самоубийства / А.Г. Амбрумова // Медицинская помощь. – 1994. – №3. – С. 15–19.

Васильченко М.В. Особенности суицидальной активности подростков / М.В. Васильченко, Д.Ф. Даутов // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2015. – № 6. – С. 149-154.

Пономарев П.Л. Анализ тенденций подросткового суицида в России / П.Л. Пономарев // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. – 2012. – № 4. – С. 59-62.

Силаева В.Л. Суицидальные практики в Интернете / В.Л. Силаева // Человек. – 2008. – № 6. – С. 132 – 137.

Синягин Ю.В. Детский суицид. Взгляд на проблему / Ю.В. Синягин, Н.Ю. Синягина. – Санкт-Петербург: КАРО, 2021. – 192 с.

Старшенбаун Г.В. Суицидология и кризисная психотерапия / Г.В. Старшенбаун – М.: «Когито-Центр», 2018. – 376 с.

Чёрный февраль: эпидемия суицида – кто виноват // ОБЖ. Основы безопасности жизнедеятельности. – 2012. – №4. – С. 33.

Сведения об авторах:

Сальникова Виталия Андреевна, магистр 1 курса, Набережночелнинский институт Казанского федерального университета, e-mail: s.vita01@mail.ru

Мисбахова Альбина Гаязовна, кандидат философских наук, доцент кафедры социально-гуманитарных наук, Набережночелнинский институт Казанского федерального университета, e-mail: dislab@mail.ru

МОДЕЛЬ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ СЕМЕЙНОЙ СИСТЕМЫ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Сультеев М.Р.

Психолог центра повышения квалификации
психологов и учителей г. Казани

Аннотация. В статье проведён анализ проблемы влияния семейной системы на психологическая безопасность личности в образовательной среды как необходимого условия повышения качества образования, предполагающий взаимодействие внутренних и внешних ресурсов педагогической сферы. В статье описаны подходы к решению проблемы с их обоснованием и анализом профессиональной компетентности.

Ключевые слова: структурная организация, функциональный анализ, модель, семья, семейная целенаправленность, семейная идентичность, психологическая безопасность.

Введение. Современную социальную ситуацию отличает наличие большого числа сложностей и рисков, с которыми сталкивается ребенок, что зачастую приводит к проявлению различных видов деструктивного поведения, моббинга, агрессии, экстремизма со стороны детей и подростков, суицидальных рисков. Растет число конфликтных ситуаций в образовательных организациях. Особенно актуальными становятся задачи по формированию благоприятного психологического климата, созданию психологически комфортной образовательной среды «3».

Рассматривая семью как малую социальную группу, следует заметить, что в ней функции, роли и ценности зависят от составляющих ее личностей. Исходя из этого, в изучении семьи необходимо отталкиваться от двух групп потребностей: 1) которые важны для супругов, создавших семью; 2) на которые рассчитывает в отношении семьи общество «1».

Материалы и методы. Методология системного подхода определяет последовательность исследовательских действий, общая гносеологическая цель которых состоит в теоретическом обобщении ключевых признаков системной организации «2».

Актуальность разработки модели функциональной семейной системы как психологическая безопасность образовательной среды определяется необходимостью создания новых более эффективных методов коррекции психологического состояния человека, ориентированных на гармоничное развитие человека.

А именно разработка способа коррекции психологического состояния человека, обеспечивающего снятие подсознательных программ, направленных на неудачи и страдание человека, а именно: пациент «заглядывает» в собственное подсознание и с помощью психолога осознает, что у него имеется подсознательная программа, направленная на неудачи и страдание; такое осознание, как правило, никогда не лежит «на поверхности», оно почти всегда скрыто на подсознательном уровне, а открыто демонстрируемые цели лишь находятся с ними в причинно-следственной связи; пациент, осознав с помощью психолога свои истинные страхи, успешно избавляется от них. Пациенту не нужно овладевать какими-либо навыками, чему-либо учиться.

Сущность авторской методики обусловлена мобилизацией нервно-психического резерва членов семьи на ведение такого образа жизни, какой показан при имеющихся у него подсознательных программах, направленных на преумножение неудач, страданий на основе пережитого опыта, а также в осуществлении новых установок, направленных на осуществление образа жизни со снятыми подсознательными программами, направленными на преумножение неудач, страданий, и разработанными новыми подсознательными программами, направленными на позитивную мотивацию индивидуальной жизненной цели.

Результаты и их обсуждение. Способ коррекции психологического состояния членов семьи заключается в том, что психолог путем вербального общения и практических заданий проводит психодиагностику пациента на наличие у него подсознательных программ, направленных на неудачи и страдание, и их корректировку, для чего: на первом этапе определяет существующие у пациента параметры из ряда: наличие страхов, наличие психологических травм, приемлемость для пациента нарушения границ личного пространства, приемлемость для пациента психологического манипулирования и тирании по отношению к себе, уровень уважения к себе, уровень уважения к семейным ценностям, отношение к деньгам, отсутствие желание идти к успеху, уничижительное отношение к себе, отсутствие желание быть лучше, чем родители и другие; выявляются убеждения, что жизненные трудности и проблемы – это норма и неизменная величина; на втором этапе психолог проводит с пациентом разбор ситуации с наличием у него конкретных подсознательных программ, направленных на неудачи и страдание, при этом путем вербального общения с психологом

пациент анализирует, логичны ли его умозаключения в отношении определенных на первом этапе параметров; в результате происходит осознание пациентом наличия у него подсознательных программ, направленных на преумножение своих неудач и страданий, и необходимости их изменений, а также осознание того, что в негативных эмоциях и чувствах нет выгоды; на третьем этапе психолог выстраивает у пациента новую систему ценностей, проводит разработку плана действий по изменению существующей подсознательной программы, направленной на неудачи и страдание, проводит разработку новой подсознательной программы, направленной на позитивную мотивацию индивидуальной жизненной цели.

Терапевтический эффект обусловлен мобилизацией нервно-психического резерва пациента на ведение такого образа жизни, какой показан при имеющихся у него подсознательных программах, направленных на преумножение неудач, страданий на основе пережитого опыта, а также в осуществлении новых установок, направленных на осуществление образа жизни со снятыми подсознательными программами, направленными на преумножение неудач, страданий, и разработанными новыми подсознательными программами, направленными на позитивную мотивацию индивидуальной жизненной цели.

Выводы. Модель функциональной семейной системы как психологическая безопасность образовательной среды позволила выявить основные принципы организации модели семейной целостности, в том числе: 1) общий принцип структурной и функциональной организации; 2) принцип структурной организации целостности по единому плану системной иерархической организации; 3) принцип целенаправленности функционального процесса, обусловленный динамикой доминирующих ценностей рассматриваемой сферы жизни человека; 4) принцип функциональной организации, который проявляется в целостной функциональной системности объекта и в хронологической динамике функционального процесса. Результаты исследования могут быть использованы в теории и практике социально-психологической работы по формированию и коррекции семейно-ориентированного поведения детей в образовательной среде.

Литература

Карпов А.В. Психология сознания: метасистемный подход. – М.: Изд-во РАО, 2011. – 1088 с.

Нозикова Н.В. Доминирующие ценности семейной целенаправленности // Российский психологический журнал. – 2015. – Т. 12. – № 3. – С. 89–104.

Серкин В.П. Психосемантика. – М.: Юрайт, 2016. – 318 с.

Сведения об авторе:

Сультеев Марсель Рафаилович, психолог Центра повышения психологов и учителей г.Казани, e-mail: marselsulteev@yandex.ru

УДК 159.9.072

ПРОФИЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Терехина О.В.

Национальный исследовательский Томский государственный университет

Аннотация. Цель исследования заключалась в определении профилей психологической безопасности (ПБ) обучающихся в разных системах образования. Выборка: 380 студентов университета и 312 учащихся техникумов. Методики: Анкета «Психологическая безопасность образовательной среды» (Баева), Шкала базисных убеждений (Янов-Бульман), Опросник социальной тревоги и социофобии (Сагалакова, Труевцев), Опросник гелотофобии (Рух, Пройер). Выделено по 2 профиля в каждой образовательной среде. Студенты университета Профиля 2 (по сравнению с Профилем 1) переживают чаще негативное настроение в университете и неуважительное отношение со стороны одногруппников, не верят в справедливость мира и свою ценность, имеют высокую социальную тревогу и страх насмешки. Учащиеся техникумов Профиля 1 (по сравнению с Профилем 2) более защищены от оскорблений, чувствуют уважительное отношение от учителей и одногруппников, убеждены в доброте людей и своей значимости, проявляют смелость в социальных ситуациях.

Ключевые слова: психологическая безопасность, образовательная среда, студенты университета, учащиеся техникумов, социальная тревога.

Введение. В современной психологии образования психологическая безопасность (ПБ) обучающихся является активно развивающимся и значимым направлением исследования (Скорова, 2020; Nan, 2022) и выступает необходимым условием для полноценной реализации образовательного процесса (Рассудова, 2021) и сохранения психического здоровья обучающихся (Шмелева, 2022).

В данном исследовании определялись профили ПБ обучающихся в системах высшего и среднего профессионального образования.

Материалы и методы. Выборку исследования составили 380 студентов университета и 312 учащихся двух техникумов г. Томска. Психодиагностические методики: Анкета «Психологическая безопасность образовательной среды» (Баева И.А.), Шкала базисных убеждений (Янов-Бульман), Опросник социальной тревоги и социофобии (Сагалакова О.А., Труевцев Д.В.), Опросник гелатофобии (Рух, Проьер). Статистический анализ: методы описательной статистики (медиана), сравнительный (критерий Манна-Уитни) и кластерный (Межгрупповая связь) анализ (α -Кронбаха= 0,82–0,93).

Результаты и их обсуждение. Кластерный анализ в каждой группе обучающихся выделил по два значимо различающихся ($p \leq 0,05$) профиля (П1 и П2) психологической безопасности (ПБ). Среди студентов университета профили различались по медианам показателей: настроение в ВУЗе (П1=1; П2=0), уважительное отношение к себе со стороны одноклассников (П1=3; П2=2,5), справедливость мира (П1=4; П2=3,25), ценность Я (П1=4,5; П2=3), уровень социальной тревоги (П1=30; П2=49) и гелатофобии (П1=1,67; П2=2,33). Студенты, попавшие в Профиль 1 (60,5%), имеют более высокий уровень выраженности показателей ПБ, а студенты Профиля 2 (39,5%) переживают чаще негативное настроение в образовательной среде и неуважительное отношение со стороны одноклассников, высокую социальную тревогу с выраженным страхом насмешки, не верят в справедливость мира и свою ценность.

Значимые различия между профилями ПБ среди учащихся техникумов выявлены в медианах показателей настроения (П1=1; П2=0,5), защиты от оскорблений (П1=1; П2=0), возможности высказать свою точку зрения (П1=2,5; П2=2), уважительного отношения от учителей и одноклассников (П1=3; П2=2), доброты людей (П1=3,75; П2=3) и ценности Я (П1=4,25; П2=3,75), уровня социальной тревоги (П1=16; П2=34,5) и гелатофобии (П1=1,47; П2=2). Профиль 1 (55,8%) по сравнению с Профилем 2 (44,2%) характеризует учащихся как более защищенных от оскорблений и угроз в образовательной среде, чувствующих уважительное отношение к себе от учителей и одноклассников, убежденных в доброте людей и своей значимости для них, проявляющих социальную смелость и инициативность, бесстрашие в ситуации самопредъявления и оценивания.

Общими показателями ПБ, значимыми как для системы высшего, так и для среднего профессионального образования, являются настроение во время пребывания в учреждении, уважение со стороны одноклассников, ценность собственного Я, выступающая одним из важнейших позитивных базисных убеждений

в юношеском возрасте (Богомаз, 2009), а также отсутствие социальной тревоги и боязни насмешек, что оказывает положительное влияние на процесс социальной и эмоциональной адаптации и качество жизни обучающихся (Богомазова, 2022). Специфическими показателями ПБ для студентов выступают убеждения о справедливости мира, для учащихся техникумов – вера в доброту людей, возможность выражать свое мнение, уважение от учителей, защищенность от оскорблений, что должно придавать образовательному пространству развивающий потенциал (Баева, 2020).

Выводы. Профили определили общие и специфические показатели ПБ, значимые в каждой образовательной среде и выступающие мишенями психолого-педагогического сопровождения в разных системах образования.

Финансирование. Исследование выполнено при поддержке гранта Президента Российской Федерации, номер проекта МК-2932.2022.2 «Психологические предикторы качества жизни и психологической безопасности студентов в разных образовательных средах».

Литература

Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: как ее создать и измерить / И.А. Баева // Экопсихологические исследования. – 2020. – № 6. – С. 280–284.

Богомаз С.А. Психологическая безопасность и ее измерение с помощью Шкалы базисных убеждений / С.А. Богомаз, А.Г. Гладких // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 318. – С. 191–194.

Богомазова К.О. Социальная тревога и психологическая атмосфера в группе как корреляты жизнеспособности студентов различных профилей подготовки / К.О. Богомазова, О.В. Байгужина // Психология. Психофизиология. – 2022. – Т. 15. – № 1. – С. 5–15.

Рассудова Л.А. Показатели безопасности образовательной среды вуза (на примере факультета психологии и педагогики) / Л.А. Рассудова, Е.И. Мананова, Н.В. Федорова // Педагогика и психология образования. – 2021. – № 4. – С. 175–193.

Скорова Л.В. Представления о психологической безопасности образовательного пространства у будущих педагогов дошкольного образования / Л.В. Скорова, А.Ю. Качимская, Ю.А. Якушева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 3. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/46PSMN320.pdf>.

Шмелева Е.А. Жизнестойкость и психологическая безопасность педагога в образовательной среде / Е.А. Шмелева, П.А. Кисляков, Н.И. Кольчугина и др. // Образование и наука. – 2022. – № 24 (9). – С. 143–173.

Han S. The Influence of Psychological Safety on Students' Creativity in Project-Based Learning: The Mediating Role of Psychological Empowerment / S. Han, D. Liu, Y. Lv // Front. Psychol. – 2022. – Vol. 13. – DOI: 10.3389/fpsyg.2022.865123

Сведения об авторе:

Терехина Ольга Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра психотерапии и психологического консультирования, Факультет психологии, Национальный исследовательский Томский государственный университет, e-mail: doterekhina@mail.ru

УДК 159.99

РИСКИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК МИШЕНИ РАБОТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ВУЗА

Ульянина О.А., Юрчук О.Л., Никифорова Е.А.

ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»

Федонкина А.А., Борисенко Е.В.

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского

Министерства здравоохранения Российской Федерации

Дмитриева С.О.

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», Государственный университет «Дубна»

Аннотация: статья посвящена теоретико-методологическому анализу причин социально-психологической дезадаптации у студентов-будущих педагогов, факторов риска возникновения социально-психологической дезадаптации и факторов защиты в современной образовательной среде. Рассматривается три основных теоретических подхода к осмыслению «дезадаптации»: медицинский,

социально-психологический и онтогенетический. Описываются подходы к профилактике и коррекции социально-психологической дезадаптации у студентов как актуальные направления деятельности психологической службы в системе образования.

Ключевые слова: студенты, будущие педагоги, социально-психологическая дезадаптация, факторы риска, факторы защиты, психологическая служба в системе образования.

Введение. Деятельность психологической службы образовательной организации высшего образования ориентирована на самый широкий спектр запросов, которые могут исходить от всех категорий участников образовательных отношений. Понимание того, с какими ситуациями могут столкнуться специалисты психологической службы, какие трудности возникают у студентов чаще всего, какие факторы риска могут возникнуть на различных этапах профессионального обучения, может являться важным для планирования коррекционно-развивающей, профилактической и просветительской работы.

С целью изучения актуального состояния современных вызовов, возникающих в работе психологической службы вуза, сотрудниками Федерального координационного центра по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» был проведен теоретико-методологический анализ по следующим направлениям: определение условий возникновения и проявления социально-психологической дезадаптации, методов ее выявления и коррекции, а также факторов риска возникновения социально-психологической дезадаптации и факторы защиты в современной образовательной среде.

Материалы и методы

Рассматривая теоретические подходы к осмыслению «дезадаптации», можно выделить три основных направления ее анализа – медицинский, социально-психологический и онтогенетический.

С точки зрения социально-психологического подхода – дезадаптация – это, прежде всего, нарушение социальной адаптации – интегративного показателя состояния человека, отражающего его возможности выполнять определенные биопсихосоциальные функции, а именно: адекватно воспринимать окружающую действительность и собственный организм; выстраивать адекватную систему отношений и общения с окружающими; проявлять способность к труду, обучению, организации досуга и отдыха; изменять (адаптировать) поведение в соответствии с ролевыми ожиданиями других.

Деадаптация – это нарушение приспособления организма к условиям существования. Это процесс и результат отсутствия у индивида умения приспосабливаться и гибко реагировать на изменения внешней среды, в том числе социальной.

А.А. Налчаджян выделяет несколько уровней деадаптированности личности в проблемных ситуациях. Для анализа групп риска студентов особенно актуален первый уровень – временная деадаптированность, поскольку отражает ситуацию попадания человека в новую учебную группу, отношения с членами которой пока в процессе становления. В том случае, когда личность пыталась, но не нашла способов адаптации к социальной группе автор предлагает говорить об устойчивой ситуативной деадаптированности, в этой ситуации человек может приобрести защиты в виде искаженного восприятия своего социометрического статуса.

Наконец, третий уровень – общей устойчивой деадаптированности – характеризуется постоянным пребыванием в состоянии фрустрации и запускает патологические защитные механизмы. В числе причин возникновения деадаптации. В числе причин возникновения деадаптации А.А. Налчаджян выделяет, в том числе, опыт переживания человеком психосоциального стресса, экстремальных ситуаций, в которых человек участвовал лично или как свидетель; неблагоприятного включения в новую социальную ситуацию или нарушения устоявшихся взаимоотношений в группе.

Результатом социально-психологической деадаптации является состояние деадаптированности личности. Ключевой признак социально психологической деадаптированности личности – «переживание ею длительных внутренних и внешних конфликтов без нахождения психических механизмов и форм поведения, требуемых для их разрешения» (Налчаджян, 2010).

А.А. Реан акцентирует внимание на том, что пассивное принятие норм социальной среды без внутренних активных изменений характеризует процесс деадаптации и сопровождается переживанием неудовлетворенности, ощущением собственной малости или неполноценности (Реан, 2006). Автор предложил векторную модель социальной адаптации, основанную на внешних и внутренних критериях.

К внешним критериям относится деятельность личности, ее результаты, уровень общения, интеграция личности, а к внутренним – стремление к самореализации, самоактуализации, эмоциональный комфорт, самоотношение, субъективную удовлетворенность. На основе этих критериев А.А. Реан выделяет следующие виды адаптации: Ре-адаптация (Real – действительный) – сочетает

внешние и внутренние критерии (системная социальная адаптация), Im-адаптация (Imaginary – мнимый) – опора только на один критерий, этот вариант автор характеризует как формы дезадаптации. Если происходит мнимая адаптация (Im-адаптация) только по внешнему критерию, то человек может подстраиваться под социальную среду, однако быть внутренне неудовлетворенным собой, что впоследствии приведет к глубокому внутреннему конфликту. При адаптации только на внутренний критерий возможна обратная ситуация.

Гораздо менее подробно рассмотрены в отечественной психологии проблемы дезадаптации студентов. В начале XXI века основное внимание было направлено на вопросы влияния вузовской среды на адаптацию студентов младших курсов к образовательному процессу и на анализ факторов, способствующих профилактике дезадаптации.

Второе направление исследований было сфокусировано на выявлении психологических механизмов дезадаптации. И.В. Агличева сфокусировалась на взаимообусловленности проявлений личностной дезадаптации от внутренних и внешних факторов у студентов, как субъектов образовательной среды (Агличева, 2006). Согласно выводам автора, риски дезадаптации повышаются при наличии выраженных меланхолических или холерических черт в структуре темперамента, акцентуации личности по застревающему типу, преобладании деструктивных механизмов психологической защиты (регрессия, отрицание, вытеснение), использовании избегания как привычного копинг-механизма в ходе реакции на стресс, нарушении адекватности психологического восприятия своего возраста.

Отдельного внимания заслуживают проблемы дезадаптации у студентов педагогических вузов. Специфике дезадаптации студентов педагогических направлений посвящено довольно ограниченное количество комплексных теоретико-методологических исследований, среди которых преобладают диссертационные исследования и монографии педагогической направленности. Множество работ посвящено созданию в вузе психолого-педагогических условий для развития тех психологических феноменов, которые соотнесены с будущей педагогической деятельностью. Дефицит подобных условий обуславливает усиление рисков дезадаптации не только для студентов первого и второго курса, но и для студентов выпускных курсов и магистратуры, которым предстоит сделать выбор дальнейшего профессионального развития.

Среди сфер личностного развития, на которые, прежде всего, стоит обратить внимание, исследователи выделяют, в первую очередь, компоненты мотивационно личностной сферы (ценности, установки, учебную и профессиональную

мотивацию), задающие векторы профессионального самоопределения. Эта сфера исследуется в рамках акмеологического подхода, сфокусированного на возможности создания условий максимальной самореализации личностного потенциала в процессе достижения вершин профессиональной деятельности (акме). В работах отмечается несоответствие структуры ценностных ориентаций студентов педагогических направлений существующему статусу педагогической профессии, влияющее на мотивацию выпускников педагогических вузов к выбору профессиональной деятельности в средней общеобразовательной организации.

Интересно, что среди преобладающих ценностных профессиональных ориентаций студентов и магистрантов в разные годы выявляются сходные по приоритетности внешние прагматичные ценности – «собственный престиж», «материальное благополучие», экономическая независимость, самостоятельность, свобода (Львова, 2014), высокое материальное положение, значимый социальный статус (Лоренц, 2022). Выявляется снижение учебной и профессиональной мотивации студентов педагогического вуза к концу обучения в бакалавриате, в числе причин которого – приоритет «предметных» мотивов при выборе направления обучения («интерес к профилирующему предмету»), недостаточность знаний о профессиональных особенностях профессии педагога, – приобретение статуса студента. С увеличением курса автор отмечает отрицательную динамику престижа учительской деятельности, и связывает это, в том числе, с разочарованием после столкновения с реальностью в рамках практики третьего курса.

В исследованиях, посвященных анализу мотивации студентов педагогических вузов в числе демотивирующих факторов, отмечается не только проблема низкого престижа педагогической профессии в обществе и низкая оплата труда, но и сложность работы педагогом из-за ее интенсивности. Результаты работ демонстрируют, что студенты воспринимают педагогическую деятельность как важную для общества, но как сложную сферу деятельности из-за ее интенсивности, эмоциональности, неоднозначности и противоречивости современных педагогических ситуаций, авторы свидетельствуют о неготовности выпускников педагогического вуза к реальной сложности педагогических ситуаций и работе с современным ребенком (Дроботенко, 2017).

Анализ работ, посвященных исследованию педагогических вузов, позволяет выделить факторы и качества, дефицит которых может привести к студентов к риску дезадаптации и разочарованию в выбранной профессии: сложности коммуникативной сферы (умение выстраивать взаимодействие между педагогом и школьником, а также взаимодействие между педагогами); навыки

психоэмоциональной устойчивости и саморегуляции; снижение познавательной активности; дефицит педагогического оптимизма; приобретение достаточного уровня функционально-педагогической мобильности (адаптация к меняющимся условиям труда); дефицит рефлексии и творческого начала; дефицит практико ориентированного обучения.

Авторы также фокусируются на проблеме несформированности запроса на психологическую помощь, проводят анализ типов наиболее частых обращений студентов разных курсов педагогических вузов в психологическую службу и выявляют гендерный дисбаланс (больше барьеров для обращения у юношей). (Антонова, 2021; Дарвиш, 2021). Особое внимание сейчас уделяется диагностике психологической готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности (Самодерженков, 2021; Клементьева, 2023).

Результаты и их обсуждение

Факторы риска развития социально-психологической дезадаптации у студентов. Суммируя положения исследователей о дезадаптации, выделим основные группы студентов, требующих особого внимания психологической службы вуза. В первую очередь, стоит обратить внимание на социометрическую диагностику в группах и выявить студентов, испытывающих сложности в отношениях с группой, причем как острые конфликты, так и демонстрирующих максимально конформное поведение. Выводы исследователей направляют фокус внимания на следующие группы студентов, нуждающихся в особом внимании – первокурсники, студенты, пришедшие в группу позже в результате перевода или переезда в страну, студенты, восстановившиеся в новой группе после академического отпуска или отчисления. Для студентов с крайней экстраверсией зонами риска будут задачи, требующие самостоятельной работы и навыка принятия решений (например, периоды практики), а для студентов с ярко выраженной интроверсией – этап первоначального вхождения в новый коллектив, периоды сессии, подготовки к итоговому контролю.

На основании углубленного анализа литературных источников были выявлены факторы риска развития социально-психологической дезадаптации. К внутренним факторам можно отнести:

- острый или хронический эмоциональный стресс, сниженный уровень понимания эмоций;
- высокий уровень перфекционизма;
- высокий уровень тревожности, депрессии, фобии;
- неблагополучие коммуникативной сферы, длительные внутренние и внешние конфликты;

- эмоциональная неустойчивость, слабость волевых процессов, импульсивность, робость;
- состояние погружения в свои переживания, самокопание, самообвинения; интравертированность, замкнутость, обособленность, недоверчивость, подозрительность;
- высокая степень конформности, пассивности, инертность в принятии решений, переоценка значимости мнения других; проблемы когнитивной сферы (концентрация внимания, память);
- неадекватная самооценка; деформация сознания (нарушение Я-концепции);
- снижение и утрата ценности жизни, состояние безнадежности, потери перспективы;
- низкая успеваемость, неприязнь к обучению;
- недисциплинированность, оппозиционное поведение, негативизм, высокий уровень враждебности, вспышки гнева;
- агрессивность, асоциальная самоидентификация;
- потребность в доминировании, авторитарный стиль поведения;
- выраженные меланхолические или холерические черты в структуре флегматического или сангвинического типов темперамента;
- акцентуация личности по застревающему типу;
- преобладание деструктивных механизмов психологической защиты (регрессия, отрицание, вытеснение), снижение устойчивых механизмов позитивной психологической защиты (компенсация, рационализация); превалирование копинг-механизма избегания;
- неадекватное психологическое восприятие собственного возраста; повышенная зависимость от сезонных биоритмологических факторов;
- нарушения потребности в безопасности; утрата чувства общности системы ценностей.

Среди внешних факторов выделяются:

- быстрые и резкие изменения в обществе;
- повышение конфликтности и социально-психологической напряженности;
- усиление неопределенности социально-экономического и политического развития.

Кроме того, можно выделить факторы защиты, которые способствуют адаптации студентов в среде вуза:

- условия для обращения студента к своему субъективному опыту, его переосмыслению; владение методами рефлексии (самонаблюдением, самодиагностики, суждением);

- богатство рефлексивно-образовательного пространства вуза;
- высокая степень соответствия содержания форм и методов процесса профилактики дезадаптации студента;
- стимулирование творческой активности дезадаптированного студента с учетом его типологических способностей;
- взаимная открытость субъектов образовательного процесса в системах «преподаватель-студент», «студент-студент»;
- высокий уровень развития рефлексии дезадаптированного студента и преподавателя;
- активное вовлечение в процесс профилактики студентов их чувств и переживаний.

Выводы. Таким образом, профилактика возникновения социально-психологической дезадаптации среди обучающихся и студентов является значимой проблемой, всестороннее изучение которой поможет более успешно реализовывать мероприятия психолого-педагогического сопровождения в рамках деятельности психологической службы образовательных организаций высшего образования.

Финансирование: Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00038-23-01 от 08.02.2023 г.

Литература

Агличева И.В. Комплексное исследование особенностей личностной адаптации студентов вуза: дис. ... канд. психологических наук / И.В. Агличева. – Ставрополь, 2006. – 233 с.

Антонова Н.А. Запрос на психологическую помощь студентов педагогического вуза / Н.А. Антонова, К.Ю. Ерицян, Л.А. Цветкова // Психология человека в образовании. – 2021. – Том 3. – № 2. – С. 208-217.

Дарвиш О.Б. Психологическая помощь студентам педагогических вузов (из опыта работы) / О.Б. Дарвиш // Приверженность вопросам психического здоровья: материалы Международной научно-практической конференции, (Москва, 07 октября 2021 года) / Российский университет дружбы народов. – Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2021. – С. 312-318.

Дроботенко Ю.Б. Изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования РФ: дис. ... доктора пед. наук / Ю.Б. Дроботенко. – Омск, 2017. – 519 с.

Клементьева М.В. Российская версия шкалы оценки формирующейся взрослости (IDEA-R): особенности развития студентов / М.В. Клементьева //

Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2023. – Том 13. – № 2. – С. 164–182.

Лоренц В.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления студентов педагогического вуза / В.В. Лоренц // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 3. – С. 51-54.

Львова С.В. Формирование профессионального самоопределения студентов педагогического вуза / С.В. Львова // Системная психология и социология. – 2014. – № 4(12). – С. 28-36.

Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / А.А. Налчаджян. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Эксмо, 2010. – С. 32.

Реан А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2006. – 479 с.

Самодерженков А.Н. Оценка психологической готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности / А.Н. Самодерженков, Е.Ю. Карданова, А.К. Сатова и др. // Вопросы образования. – 2021. – № 3. – С. 114-137.

Сведения об авторах:

Ульянина Ольга Александровна, доктор психологических наук, доцент, член-корреспондент РАО, руководитель, Федеральный координационный центр по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: ulyaninaoa@mgppu.ru;

Юрчук Ольга Леонидовна, заместитель руководителя, Федеральный координационный центр по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: yurchukol@mgppu.ru;

Никифорова Екатерина Александровна, начальник отдела научно-методического обеспечения, Федеральный координационный центр по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: nikiforovaea@mgppu.ru;

Федонкина Анастасия Александровна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории психологии детского и подросткового возраста, Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского Министерства здравоохранения Российской Федерации

Федерации; старший научный сотрудник отдела научно-методического обеспечения Федерального координационного центра по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», e-mail: afedonkina@gmail.com;

Борисенко Елена Владимировна, кандидат психологических наук, ведущий аналитик отдела научно-методического обеспечения, Федеральный координационный центр по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», старший научный сотрудник лаборатории психологии детского и подросткового возраста, Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского Министерства здравоохранения Российской Федерации, e-mail: nutskova@serbsky.ru;

Дмитриева Светлана Олеговна, кандидат искусствоведения, магистр психологии, ведущий аналитик отдела научно-методического обеспечения, Федеральный координационный центр по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», доцент Государственного университета «Дубна», e-mail: dmitrievaso@mgppu.ru.

УДК 316.454.3

ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Файзуллина Г.А., Кнырева А.В., Сафина З.З.
ГБОУ «Нурлатская школа-интернат»

Аннотация. Данная статья заключается в исследовании проблемы буллинга в контексте детей с интеллектуальными нарушениями. Буллинг представляет собой разнообразные формы издевательств и хулиганства, и его особенности исследуются как в общем школьном коллективе, так и в группе учащихся с интеллектуальными нарушениями. Основное внимание уделяется методам и приемам профилактики буллинга в школьной среде, направленным на укрепление коллектива. Одним из таких методов является психолого-педагогическая модель,

с помощью которой развиваются социальные навыки взаимодействия и эмоциональная компетентность, благодаря чему школьное сообщество объединяется в целом. Данная статья предлагает информацию для понимания проблемы буллинга среди детей с интеллектуальной недостаточностью, а также предлагает конкретные подходы к ее решению, включая проведение тренингов и других профилактических мероприятий.

Ключевые слова: буллинг, школьная среда, травля, интеллектуальная недостаточность, агрессивное поведение, тренинг.

Введение. Личностные особенности участников буллинга с интеллектуальной недостаточностью играют важную роль в данном процессе. Эти особенности могут включать низкую самооценку, недостаток социальных навыков и проблемы в общении.

Однако участники с интеллектуальной недостаточностью также могут принимать активное участие в буллинге в качестве агрессоров. Их недостаток социальных навыков и проблемы в общении могут привести к тому, что они используют агрессию как способ решения конфликтов или установления контроля над другими людьми. В таких случаях, понимание и помощь в развитии социальных навыков могут быть важными для предотвращения и прекращения участия этих людей в буллинге. (Глазырина, 2015)

Учитывая особенности участников буллинга с интеллектуальной недостаточностью, необходимо создавать специальные программы и стратегии, которые будут адресованы их потребностям. Это может включать развитие навыков социализации, повышение самооценки, обучение адекватным стратегиям решения конфликтов и укрепление поддержки со стороны семьи и образовательного сообщества.

Личностные особенности участников буллинга с интеллектуальной недостаточностью играют важную роль в данном процессе и требуют специального внимания и поддержки со стороны общества. Создание безопасной и включающей среды для всех людей, включая тех, кто имеет интеллектуальные недостатки, является ключевым в предотвращении и прекращении буллинга.

Материалы и методы. Профилактика буллинга и травли среди детей с интеллектуальными нарушениями требует комбинации различных материалов и методов. Ниже приведены некоторые из них:

1. Обучение и осведомленность: Предоставление информации и обучение детей с интеллектуальными нарушениями о буллинге, его последствиях и способах предотвращения. Использование понятных и доступных материалов в

форме рисунков, иллюстраций или видео, которые объясняют, что такое буллинг и как с ним бороться (Кривцова, 2017)

2. Развитие социальных навыков: Проведение специальных тренингов и занятий для развития социальных навыков детей с интеллектуальными нарушениями. Это может включать уроки по эмоциональной развивающей психологии, работу над развитием навыков общения и самоконтроля.

3. Формирование поддерживающего окружения: Создание дружелюбной и поддерживающей среды в школе, где дети с интеллектуальной недостаточностью могут чувствовать себя в безопасности. Это включает работу с учителями и другим персоналом школы, чтобы они были более осведомлены о потребностях детей с интеллектуальными нарушениями и умели устанавливать равномерные правила и ожидания (Кривцова, 2017)

4. Проведение антибуллинговых программ: Разработка специальных программ для предотвращения буллинга среди детей с интеллектуальными нарушениями. Это могут быть уроки по толерантности, разрешению конфликтов и развитию эмпатии (Глазырина, 2015)

5. Индивидуальная поддержка: Обеспечение индивидуальной поддержки детей с интеллектуальными нарушениями, которые были подвержены буллингу или травле. Это может включать консультации со специалистами (психологами, социальными педагогами), проведение индивидуальных уроков или тренировок по укреплению самооценки и повышению самоуважения.

6. Участие родителей: Вовлечение родителей или опекунов в процесс предотвращения и реагирования на буллинг. Предоставление родителям информации о признаках буллинга, их правах и доступных ресурсах для защиты и поддержки их детей.

7. Мониторинг: Организация системы мониторинга и отслеживания случаев буллинга и травли среди детей с интеллектуальными нарушениями. Это может включать анонимные опросы, дневники инцидентов или регулярные беседы с детьми и родителями для выявления потенциальных проблем.

В целом, предотвращение буллинга среди детей с интеллектуальной недостаточностью требует совместных усилий родителей, учителей, общества и государства. Они должны работать вместе для создания безопасной и поддерживающей среды, в которой каждому ребенку будет уделяться должное внимание и уважение.

Заключение. Буллинг в школах для детей с интеллектуальной недостаточностью может иметь серьезные последствия как для жертв, так и для правонарушителей (Синягина, 2015). Издевательства могут негативно повлиять на

психологическое и эмоциональное состояние детей с особенностями в развитии, усугублять проблемы, с которыми они уже сталкиваются из-за своего интеллектуального состояния. Кроме того, буллинг может установить агрессивное поведение как ребенка с нарушениями интеллекта, так и у его нормально развивающихся сверстников, что представляет опасность для общества в целом.

Поэтому очень важно предотвращать и пресекать случаи буллинга среди учащихся с интеллектуальными нарушениями. Для этого необходимо проводить профилактическую работу, включающую информирование всех участников школьного коллектива о вреде буллинга и его последствиях. Также следует обучать школьников социальным навыкам, помогающим им эффективно коммуницировать, справляться с конфликтами и устанавливать здоровые отношения.

Литература

Кривцова С.В. Буллинг в школе сплоченность равнодушных. Организационная культура ОУ для решения проблем дисциплины и противостояния насилию. – М.: Федеральный институт развития образования, 2017. – 120 с.

Предотвращение насилия в образовательных учреждениях. Методическое пособие для педагогических работников. Л.А. Глазырина, М.А. Костенко; под ред. Т.А. Епомяна. – М.: БЭСТ-принт, 2015. – 144 с.

Школа без насилия. Методическое пособие. Под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. – М.: АНО «Цнпро», 2015. – 150 с.

Сведения об авторах:

Файзуллина Г.А., педагог-психолог, ГБОУ «Нурлатская школа-интернат», e-mail: Gylnaz1979god@mail.ru;

Кнырева А.В., социальный педагог, ГБОУ «Нурлатская школа-интернат», e-mail: al-ka18.86@mail.ru;

Сафина З.З., воспитатель, ГБОУ «Нурлатская школа-интернат», e-mail: zulka10.70@mail.ru.

РАЗДЕЛ 6. СЕКЦИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ-ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

УДК 159.922

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА

Ахмадиева Д.А., Шишова Е.О.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье приводятся результаты эмпирического исследования стратегий совладания с трудными жизненными ситуациями, рассматривается проблема выбора личностью стратегии разрешения кризисной ситуации, с индивидуальным неповторимым проживанием и освоением жизненных трудностей каждым человеком. Целью работы является теоретическое обоснование эмпирического исследования детерминант саморазвития и личностного роста, а также описание возможности формирования конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций.

Ключевые слова: трудные жизненные ситуации, психологические ресурсы, тревожность, эмоциональное состояние, личностный потенциал.

Введение. В сложных жизненных ситуациях психологическое самоощущение человека меняется по следующим характеристикам: субъективное ощущение себя в мире и в системе существующих отношений (эмоциональное обеднение, самодепривация вследствие отгораживания от внешнего мира); характер собственной активности – организация жизнедеятельности превращается в дезорганизованность; ощущение течения времени, его субъективная характеристика (ощущение остановки времени или его острая нехватка); физическое состояние (свертывание адаптационных функций, ощущение постоянного напряжения, рост тревоги).

Российский психолог Ф.Е. Василюк назвал процесс преодоления таких моментов, переживанием кризиса, придав тем самым новый смысл этому термину. Автор рассматривает переживание как внутреннюю работу по восстановлению душевного равновесия, наполняющую деятельность человека новым смыслом после преодоления критической ситуации (Василюк, 2017).

Актуализация потенциала ситуационной ответственности необходима потому, что именно это приводит к позитивному восприятию себя, формированию самоуважения, нахождению новых жизненных ориентиров. Ответственность является важным личностным потенциалом, обеспечивающим субъекту поддержку именно тогда, когда он больше всего в этом нуждается. К психологическому ресурсу человек обращается в случаях нерешительности, при ощущении отсутствия жизненных сил, гармонии, опоры в жизни, а также для преодоления трудных жизненных ситуаций. Ресурсы позволяют сделать более целостным и оптимальным для личности процесс преодоления кризисной ситуации. Психологические ресурсы человека включают в себя мотивационно-ценностные и эмоционально-регулятивные компоненты (Муругова, 2019).

В трудной жизненной ситуации возникает проблема поиска смысла своего существования, определения жизненных целей, что важно не только для преодоления ситуации, но и для сохранения психологического здоровья личности. Сумев пережить трудную жизненную ситуацию и обрета новый смысл жизни, человек не только избавляется от негативных эмоциональных переживаний, но также открывает новые возможности для самореализации и перспективы жизни. Приобретенный опыт дает понимание того, что тяжелые жизненные обстоятельства не только лишают чего-то и несут боль, но и открывают духовные ценности, помогают пересмотреть собственную жизнь, создают условия для обретения личностью целей своего развития, ценностей и личностных смыслов.

Организация и методы исследования. В исследовании на добровольной основе приняли участие 100 студентов Казанского (Приволжского) федерального университета. На основе экспертной оценки и контент анализа творческих работ студентов определены детерминанты саморазвития личности и личностного роста. Для сбора эмпирических данных применялись следующие методики:

1. «Семантический дифференциал жизненной ситуации» (СДЖС, авт. О.В. Александрова, И.Б. Дерманова);
2. «Дифференциальный опросник переживания одиночества» (ДОПО – 3, авт. Е.Н. Осин, Д.А. Леонтьев);
3. «Шкала ситуативной (реактивной) и личностной тревожности (STAI, авт. Ч.Д. Спилбергер, 1970 и ШРЛТ, авт. Ю.Л. Ханин);
4. «Диагностика способов совладания: опросник Э. Хейма» (авт. E. Heim, адапт. Л.И. Вассермана);
5. «Анализ семейной тревоги» (АСТ, авт. Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис).

Результаты исследования. В рамках эмпирического исследования выявлены компоненты и уровни переживания трудной жизненной ситуации (совладания) посредством содержательного анализа:

На когнитивном уровне: обозначение ситуации как трудной, сложной, нарушающей привычное и ожидаемое развитие жизненного пути воспринимается как точка дальнейшего, альтернативного развития личности. При всей неуверенности в позитивной разрешимости ситуации, личность может выстраивать новые горизонты развития, искать способы решения возникающих проблем.

Если языковое выражение (а значит, и ментальное – в терминах А.А. Леонтьева, определявшего тесную связь языка с мышлением), невозможно по каким-либо причинам, то трудная жизненная ситуация задает импульс неадаптивному процессу. В этом случае сбор информации о проблеме превращается из инструмента планирования действий в замкнутую на себе цель сбора фактов. Вера в собственные силы в преодолении трудностей сменяется ощущением беспомощности, бессилия, зависимости от кого-то более влиятельного. Любые чувства вытесняются, отрицаются, игнорируются.

На эмоциональном уровне: в трудной жизненной ситуации личность испытывает высокий уровень тревоги. Трудно сказать, уменьшается ли её интегративный показатель в зависимости от выраженности когнитивной оценки ситуации, однако напряжённость и ситуативная тревога становятся фоном, на котором происходит функционирование.

Заключение. Полученные результаты исследования демонстрируют, что система психологических ресурсов личности, находящейся в трудной жизненной ситуации, строится на семантических основаниях позитивного ожидания, владения ситуацией, личной эмоциональной и деятельной включенности в разрешение проблем. При этом тревожность – как ситуативная, так и личностная – остаются фоном, на котором разворачивается система психологических ресурсов личности. Характерными психологическими особенностями испытуемых с высокой степенью готовности к саморазвитию является их интерес к самопознанию, на основе которого формируется потребность к преодолению негативных сторон своей личности и самосовершенствованию как готовности к саморазвитию (Блинова, Лопухова, Шишова, 2015).

Литература

Блинова В.Л., Лопухова О.Г., Шишова Е.О. Стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций как детерминанты саморазвития и личностного роста // Научный журнал «Образование и саморазвитие». – 2015. – №1(43). – С. 58-63.

Васильюк Ф.Е., Карягина Т.Д. Личность и переживание в контексте экспериментальной психотерапии. Консультативная психология и психотерапия. – 2017. – № 3. – С. 11–32.

Михайлова О.Б. Детерминанты инновационности личности. Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социальные и естественные науки. – 2012. – № 5. – С. 61-68.

Муругова А.О. Психолого-образовательное сопровождение формирования готовности личностей к выбору стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А.О. Муругова. – Кемрово. 2019. – 218 с.

Сведения об авторах:

Ахмадиева Диляра Анваровна, магистрант кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета, Казань, Россия, e-mail: sabirzyanova.d@mail.ru

Шишова Евгения Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета, Казань, Россия, e-mail: Evgeniya.Shishova@kpfu.ru.

УДК 159.99

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООТНОШЕНИЯ И МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ В СИНХРОННОМ ФИГУРНОМ КАТАНИИ

Бадрутдинова Э.В., Лопухова О.Г.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье рассматривается проблема самоотношения подростков во взаимосвязи с межличностными отношениями, сложившимися в коллективе спортсменов в фигурном катании. На выборке 30 спортсменов мужского и женского пола в возрасте от 12 до 15 лет установлены характер самоотношения во взаимосвязи со спецификой межличностных отношений. Показано, что структура самоотношения у юных спортсменов в фигурном катании взаимосвязана с характеристиками межличностных отношений.

Ключевые слова: самоотношение, самооценка, межличностные отношения, детско-юношеский спорт, фигурное катание.

Введение. Каждое проявление человека как субъекта социальных отношений включает и его самоотношение. Самоотношение представляет собой

специфику отношения личности к собственному «Я». В структуру самооотношения входят: самоуважение, самопрятие, самооценка, самоуверенность, самоунижение, самообвинение, недовольство собой и т.д. (Пантелеев, 2014). Именно поэтому, ученые обращают внимание на то, что при формировании самооценки важную роль играет социальная среда, в которой находится подросток (группа, коллектив, команда и т.д.). Самоотношение, как ключевое образование самосознания, является центральным новообразованием подросткового возраста. В детско-юношеском спорте проблема самооотношения и межличностных отношений спортсменов подросткового возраста стоит особенно остро, как с точки зрения гармонизации развития личности юного спортсмена в условиях рисков образовательной среды с ранней профессионализацией, так и с точки зрения обеспечения эффективности спортивной подготовки в групповых и парных видах спорта.

Организация исследования. В исследовании взаимосвязи самооотношения и межличностных отношений в синхронном фигурном катании приняли участие 30 юных спортсменов в возрасте от 12 до 15 лет с использованием методик: «Опросник самооотношения» (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев), межличностных отношений (ОМО) (А.А. Рукавишников) и методика изучения групповой идентичности (А.В. Сидоренков).

Результаты и обсуждение. По результатам диагностики выявлено, что значимым для позитивного самооотношения у изучаемых спортсменов является интерес к себе, уверенность в том, что интересен другим, а также им важная внешняя оценка его личности, а также достижений, постоянное ожидание позитивного отношения к себе окружающих. При диагностике межличностных отношений выявлены противоречия в деятельностно-организационных отношениях и отношениях в группе.

Результаты корреляционного анализа (по Спирмену) исследуемых переменных показал, что более высокий уровень стремления принимать остальных, чтобы вызвать устойчивый интерес к себе имеет положительную взаимосвязь с высокой оценкой своей внешности ($r=0,445$ при $p\leq 0,05$) и отрицательную взаимосвязь с уверенностью в себе ($r= -0,471$ при $p\leq 0,05$), которая также отрицательно взаимосвязана с высокой потребностью контролировать и влиять на остальных ($r= -0,44$; $p\leq 0,05$). Более высокий уровень стремления быть постоянно под чужим контролем и влиянием напрямую связано с высокой оценкой своего здоровья ($r=0,54$; $p\leq 0,05$), ума ($r=0,44$; $p\leq 0,05$) и способностей ($r=0,55$; $p\leq 0,05$). Более высокий уровень потребности близких дружеских отношений напрямую связан с высокой оценкой своей внешности ($r=0,54$; $p\leq 0,05$) и в то же глобально

невысокой оценкой собственного «Я» ($r=-0,47$; $p\leq 0,05$). Более высокий уровень стремления к близким дружеским отношениям имеет отрицательную взаимосвязь с самоинтересом ($r=-0,44$; $p\leq 0,05$). Более высокая интенсивность проявления межличностных противоречий имеет отрицательную взаимосвязь с саморукководством ($r = -0,53$; $p\leq 0,05$). Более высокая интенсивность проявления противоречий в индивидуально-групповых отношениях имеет прямую взаимосвязь с самообвинением ($r= 0,52$; $p\leq 0,05$). Более высокая интенсивность проявления противоречий в статусных отношениях имеет отрицательную взаимосвязь с ауто-симпатией ($r= -0,48$; $p\leq 0,05$) и отношением других ($r=-0,49$; $p\leq 0,05$), и сильную положительную связь с самообвинением ($r= 0,56$; $p\leq 0,01$). Значимым элементом в самооценке изучаемых спортсменов является внешняя оценка. На это также может повлиять специфика синхронного фигурного катания, которым занимаются данные подростки.

Личность спортсменов формируется в спортивном коллективе, и важной задачей становится создание необходимых условий, чтобы микроклимат в группе положительно влиял на межличностные отношения занимающихся, минуя агрессию, обман и победу любой ценой. Важным компонентом межличностных отношений является проявление лидерских качеств со стороны более опытных спортсменов (Shephard, 2021). Важно создавать такую атмосферу в коллективе, в которой будет царить уважение друг к другу. Здоровая конкуренция важна для развития каждого ученика в спорте, однако понимание того, что в группе существует доверие и взаимовыручка должно стать нормой в здоровом спортивном коллективе (Каткова, 2019), что особенно важно в синхронном фигурном катании.

Заключение. В ходе нашего исследования было выявлено, что высокий уровень чувства вины, самообвинения, т.е. низкий уровень самоотношения более выражено проявляется у юных спортсменов при существующих в спортивной команде противоречиях, связанных с личным отношением к группе, а также с противоречиями в отношениях с тренерским составом, которое усугубляется негативным отношением к себе и окружающим людям, что сказывается на межличностном взаимодействии. Понимание себя, адекватное принятие своего «Я» оказывает положительное влияние на выстраивание отношений в социуме, команде со своими сверстниками.

Литература

Каткова Е.С. Межличностные отношения в групповых программах фигуристов: влияние соревновательной среды. Психология и Спорт, 2019. – С.78-92.

Пантелеев С.Р. Самоотношение // Психология самосознания. Хрестоматия. Самара: БАХРАХ-М, 2014. – С. 208-242.

Shephard S. Transitioning Out of a Figure Skating Career in Finland: A Qualitative Study, 2021.

Сведения об авторах:

Бадрутдинова Эльвина Венеровна, магистрант, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, г. Казань, e-mail: elvina.kabirova.98@mail.ru

Лопухова Ольга Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, Казанский федеральный университет, г. Казань, e-mail: olga.loroukhova@ya.kpfu.ru

УДК 159.9.075

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЕДИНСТВЕННЫХ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ

Бикбаева Т.Э. Шишова Е.О.

Казанский федеральный университет

Аннотация. Проблема изучения личностных особенностей, способствующих успешной адаптации и самореализации личности, приобретает особое звучание и актуальность для юношеского возраста. Статья посвящена изучению личностных особенностей студентов в зависимости от конфигурации семьи и их sibлинговой позиции. Приводятся результаты эмпирического исследования личностных особенностей юношей и девушек из однодетных, двухдетных и многодетных семей. Проведен сравнительный анализ личностных характеристик независимых выборок и выявлены достоверные различия между индивидуально-личностными особенностями, направленностью личности, адаптационными возможностями, самоотношением, а также в сфере межличностных отношений.

Ключевые слова: единственный ребенок, личностные особенности, психология личности, юношеский возраст, многодетные и однодетные семьи.

Введение. Заметной демографической тенденцией, связанной с социокультурными трансформациями современного общества, является снижение рождаемости, что приводит к уменьшению размеров семей. Происходит постепенный переход от многодетных семей к малодетным, в том числе и к семьям с одним ребенком (Антонов; Сорокин, 2000). Более того, в городах доля однодетных семей выше, чем в сельской местности (53,6% против 38-41,1%) (Добреньков; Кравченко, 2006).

Сиблинговая позиция имеет важное значение в личностном развитии. Рост числа единственных детей, растущих без братьев и сестер, имеет последствия, выходящие за рамки демографических проблем, это также влияет и на социально-психологические аспекты общества. Следовательно, изучение личностных особенностей детей-одиночек в сравнении с детьми из многодетных семей может улучшить наше понимание этой социально значимой проблемы.

Целью нашего исследования было выявление личностных особенностей единственных детей в семье в юношеском возрасте. Гипотеза основана на предположении о том, что тип семьи определяет некоторые особенности личности в юношеском возрасте. Мы предполагаем, что у лиц из однодетных, двухдетных и многодетных семей имеются различия между индивидуально-личностными особенностями, направленностью личности, адаптационными возможностями, самоотношением, а также в сфере межличностных отношений.

Организация и методы исследования. В исследовании приняли участие студенты Института психологии и педагогики Казанского (Приволжского) федерального университета. Всего в выборку было включено 90 испытуемых, по 30 представителей из однодетных, двухдетных и многодетных семей. Средний возраст 19,5 лет. Из двухдетных и многодетных семей 30 студентов являются первенцами, а остальные 30 родились позже по семейному порядку (второй, третий и т.д.).

Статистическая обработка полученных в ходе исследования эмпирических данных осуществлялась с использованием методов математической статистики (описательная, индуктивная статистика: критерии Колмогорова-Смирнова, Краскела-Уоллиса, Манна-Уитни) и качественного анализа полученных данных. Вычисления проведены с помощью статистического пакета IBM SPSS Statistics 23 for Windows.

Изучение личностных особенностей студентов из однодетных, двухдетных и многодетных семей проводилось по следующим психодиагностическим методикам: методика Смекала-Кучера для диагностики направленности личности в адаптации Л.А. Верещагиной; многоуровневый личностный опросник

«Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина; методика исследования самооотношения С.Р. Пантилеева; диагностика межличностных отношений Т. Лирри в адаптации Л.Н. Собчик; 16-факторный личностный опросник Р. Кэттелла (форма С) в адаптации Э.С. Чугуновой, А.Н. Капустиной.

Результаты исследования. Установлено, что *единственные дети в семье* демонстрируют ориентированность на взаимодействие, их личностный адаптивный потенциал, поведенческая регуляция, коммуникативный потенциал выше, чем у юношей и девушек из двухдетных и многодетных семей. Единственные дети чаще характеризуются высоким уровнем самоуверенности и авторитарным типом межличностного взаимодействия. С увеличением размера семьи снижаются интеллектуальные, речевые характеристики.

Для юношей и девушек из двухдетных семей характерна ориентированность на задачу, высокая самооценка, альтруистический или дружелюбный тип межличностного взаимодействия, а также повышенная тревожность.

Студентов из многодетных семей характеризует личностная направленность на себя, повышенная внутренняя конфликтность и самообвинение. Они решительны, чаще интровертированы, склонны к самоконтролю, обладают подозрительным, подчиняемым или зависимым типом взаимодействия с окружающими.

При этом выявлено, что у «последышей» коммуникативный потенциал выше, чем у «первенцев». Более того, «студенты-последыши» обладают повышенной подозрительностью и настороженностью. Самопривязанность более выражена у «первенцев» по сравнению с «последышами».

Заключение. Проведенное исследование позволило эмпирически подтвердить влияние типа семьи на личностные особенности студентов и выявить специфические психологические характеристики юношей и девушек из однодетных, двухдетных и многодетных семей. Так, единственные дети коммуникабельны, активны, самоуверенны, адаптивны, обладают лидерскими качествами. Отличительные черты студентов их двухдетный семей: высокая самооценка и тревожность. Типичный для них стиль межличностных отношений – дружелюбный или альтруистический, что свидетельствует о желании приносить пользу окружающим. Юношам и девушкам из многодетных семей характерна внутренняя конфликтность, сильный самоконтроль, самообвинение, зависимость. Коммуникативные навыки менее развиты, следовательно, общение с окружающими дается сложнее.

Таким образом, размер семьи и сиблинговая позиция определяют особенности личностных, социально-психологических характеристик студентов юношеского возраста, а также специфику их межличностных отношений.

Литература

Антонов А.И. Судьба семьи в России XXI века / А.И. Антонов, С.А. Со-рокин. М.: Издательский дом «Грааль». 2000. – 416 с.

Бордовская Н.В. Педагогика. Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. Спб.: Питер, 2006. – 307 с.

Фундаментальная социология: в 15 т. – М.: Инфра-М. 2006. – Т. 10: Гендер. Брак. Семья / В.И. Добренъков, А.И. Кравченко. – 1094 с.

Сведения об авторах:

Бикбаева Татьяна Эдуардовна, студент, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: TEVikbaeva@stud.kpfu.ru

Шишова Евгения Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: Evgeniya.Shishova@kpfu.ru

УДК 159.922

ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА КОММУНИКАТИВНОЕ И ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Бикбаева Ф.И., Шишова Е.О.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы изучения влияния билингвизма на коммуникативное и личностное развитие в юношеском возрасте, выявляются наиболее распространенные проблемы, с которыми сталкиваются студенты, и предлагается технология развития двуязычной коммуникативной компетентности. Исследование проводилось на базе Казанского педагогического колледжа, среди студентов трех факультетов, в количестве 100 человек. В диагностических целях были применены следующие методики: коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2); методика «Направленность личности в

общении» (НЛО – А) (С.Л. Братченко); психографологический анализ характеристик письменной речи; опросник когнитивной и аффективной эмпатии; шкала толерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера. Для обработки результатов исследования использовались методы математической статистики (Критерий Колмогорова-Смирнова, U-критерий Манна-Уитни). Эмпирическим путем выявлены особенности развития речемыслительной деятельности и коммуникативной компетентности студентов (монолингвов, владеющих родным русским языком и билингвов, владеющих двумя языками с раннего детства в результате языкового общения в двуязычной среде). Установлено, что формирование сбалансированного билингвизма определяется спецификой социокультурных условий. Выявлено, что билингвы характеризуются высокими коммуникативными и организаторскими склонностями, нестандартным подходом к обработке информации разных уровней, альтероцентрической направленностью личности в общении. Монолингвы обладают большим лексическим запасом и высоким уровнем продуктивности речевой деятельности, характеризуются авторитарной направленностью, ориентацией на доминирующее поведение в процессе общения, стремлением к подавлению личности собеседника, склонны к коммуникативной агрессии и эгоцентризму.

Ключевые слова: коммуникативное и личностное развитие, билингвальная образовательная среда, юношеский возраст.

Введение. Изучение билингвизма стало актуальной темой, особенно в контексте глобализации и межкультурных взаимодействий. Исследования показывают, что билингвизм может иметь ряд преимуществ, таких как улучшение когнитивных способностей, повышение межкультурной чувствительности и лучшее усвоение информации. Однако, остается еще много вопросов, которые требуют дальнейшего изучения.

В академическом сообществе принято выделять три условных периода убеждений о негативном, нейтральном и положительном воздействии билингвизма на различные аспекты личности (Емельянова, 2010).

Одни были уверены, что дети-билингвы отстают от сверстников-монолингвов в обучении, имеют более низкий коэффициент интеллекта (IQ) и плохо адаптируются к социальной среде. Яркими представителями этих идей являются Колин Бейкер (1993), автор книги «Foundations of Bilingual Education and Bilingualism» и представитель школы ассоциативной психологии И. Эпштейн.

Другие, например, Д.Т. Сперл, высказывались, о том, что умственное и речевое развитие билингвов и монолингвов в принципе ничем не отличается.

Л.С. Выготский представляет иную позицию о том, как билингвизм воздействует на мыслительную способность учеников. Он уверял, что двуязычие оказывает положительный эффект на когнитивное развитие школьников.

По мнению Л.С.Выготского, два языка, которыми владеет ребенок, не сталкиваются друг с другом механически и не подчиняются простым законам взаимного торможения, напротив, наблюдается положительная корреляция между этими видами речевых способностей. Различные языки могут каждый прямо ассоциироваться с мыслью и функционировать во всех импрессивных и экспрессивных формах. Таким образом, влияние многоязычия на развитие личности может быть только положительным (Выготский, 1935).

Цель исследования заключается в изучении влияния билингвизма на коммуникативное и личностное развитие в юношеском возрасте, а также выявление наиболее распространенных проблем и предложение технологии для развития билингвальной коммуникативной компетентности личности в условиях диалога культур.

Методология исследования строится на социокультурных концепциях, посвященных «средовым» влияниям на психическое развитие личности (Выготский, 1935; Бронфенбреннер, 1999). Исследование проводилось на базе Казанского педагогического колледжа, среди студентов трех факультетов, в количестве 100 человек. В диагностических целях были применены следующие методики: коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2); методика «Направленность личности в общении» (НЛО – А) (С.Л. Братченко); психографологический анализ характеристик письменной речи; опросник когнитивной и аффективной эмпатии; шкала толерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера. Для обработки результатов исследования использовались методы математической статистики (Критерий Колмогорова-Смирнова, U-критерий Манна-Уитни).

Выводы и рекомендации. Эмпирическим путем выявлены особенности развития речемыслительной деятельности и коммуникативной компетентности монолингвов, владеющих родным русским языком и билингвов, владеющих двумя языками с раннего детства в результате языкового общения в двуязычной среде. Установлено, что формирование сбалансированного билингвизма определяется спецификой социокультурных условий, в которых развивается речь детей.

Сравнительный анализ показателей коммуникативного и личностного развития билингвов и монолингвов с помощью критерия U-Манна-Уитни показал статистические различия по следующим показателям: «авторитарная направленность личности в общении» ($p=0,001$); «конформная направленность личности

в общении» ($p=0,007$); «альтероцентрическая направленность личности в общении» ($p=0,000$); «индифферентная направленность личности в общении» ($p=0,005$); «коммуникативные способности» ($p=0,001$); «организаторские способности» ($p=0,001$); «толерантность» ($p=0,000$); «способность к децентрации» ($p=0,000$); «отзеркаливание эмоций» ($p=0,000$); «чувствительность к близким» ($p=0,000$); «общая чувствительность» ($p=0,005$); «объем речевой продукции в предложениях» ($p=0,031$); «средний размер предложения» ($p=0,000$); «коэффициент словарного разнообразия» ($p=0,000$); «коэффициент логической связности» ($p=0,000$); «коэффициент эмболии» ($p=0,007$).

Выявлено, что билингвы характеризуются высокими коммуникативными и организаторскими склонностями, нестандартным подходом к обработке информации разных уровней, альтероцентрической направленностью личности в общении.

Монолингвы обладают большим лексическим запасом и высоким уровнем продуктивности речевой деятельности, характеризуются авторитарной направленностью, ориентацией на доминирующее поведение в процессе общения, стремлением к подавлению личности собеседника, склонны к коммуникативной агрессии и эгоцентризму.

Литература

Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения / Л.С. Выготский – М.: Наука, 1935. С. 53–72.

Емельянова Я.Б. Различные подходы к оценке влияния билингвизма на интеллектуальное развитие личности // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2010 (2). С. 91-102.

Baker C. Foundations of bilingual education and bilingualism / C. Baker. – Multilingual Matters Ltd., 1993. – 492 p.

Сведения об авторах:

Бикбаева Фирюза Ильфировна, магистрант кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанский федеральный университет, e-mail: firuza.ilfirovna@yandex.ru

Шишова Евгения Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанский федеральный университет, e-mail: Evgeniya.Shishova@kpfu.ru.

ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОТ МЛАДШЕГО К СТАРШЕМУ ПОДРОСТКОВОМУ ВОЗРАСТУ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО КОНТЕНТ-АНАЛИЗА

Вилкина А.Л., Федекин И.Н.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье приведено исследование особенностей самосознания и его динамики при переходе от младшего к старшему подростковому возрасту. В рамках статьи по представленной теме исследования выявлены структурные компоненты самосознания и их основные категории вследствие анализа существующих концепций развития данного психического феномена, определена степень формирования у младших и старших подростков его элементов на основании применения статистического показателя коэффициента Яниса и проведена интерпретация полученных результатов.

Ключевые слова: подростковый возраст, самосознание, самопознание, самоотношение, саморегулирование поведения.

Введение. Подростковый возраст по Д.Б. Эльконину (Косицына, 2019) делится на два этапа: младший подростковый возраст (11–15 лет), где ведущая деятельность – общение, и старший подростковый возраст (15–17 лет), где реализуются цели и стремления личности подростка в рамках осознания им своих истинных начал и предназначения при осуществлении учебно – профессиональной деятельности.

Актуальность проблемы самосознания в подростковом возрасте объясняется тем, что на данной стадии развития личности происходит осознание на новом совершенном уровне субъектом самого себя, отличного от иного – мира в целом, что сопровождается последовательностью психосоциальных конфликтов (Курганова, 2020).

Цель исследования – представить обобщённый образ самосознания личности и его динамику при переходе от младшего к старшему подростковому возрасту.

Гипотеза – самосознание личности при переходе от младшего к старшему подростковому возрасту переходит на качественный уровень его развития, вы-

водя его структурные компоненты на более совершенную ступень их формирования.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были определены следующие задачи:

1. Выявить структурные компоненты самосознания и их основные категории;
2. Определить степень формирования у младших и старших подростков конкретных особенностей самосознания на основании расчета коэффициента Яниса;
3. Интерпретировать полученные результаты исследования на основании сравнительного анализа структурных компонентов самосознания в младшем и старшем подростковом возрасте.

Всего было выделено 3 категории контент-анализа: самопознание, эмоционально – ценностное отношение к себе и саморегулирование поведения и 17 подкатегорий, относящихся к каждой представленной категории в рамках существующих концепций развития данного феномена – к этапам самопознания по Трунову Д. (Трунов, 2009); трехкомпонентному строению самоотношения по Сарджвеладзе Н.И. (Сарджвеладзе, 2013); стилевым особенностям саморегуляции по определению В.И. Моросановой (Моросанова, 2020).

Материалы и методы. В исследовании приняли участие учащиеся подросткового возраста. Общее количество опрошенных составило 104 респондента, среди них 52 человека – испытуемые младшего подросткового возраста (14–15 лет); 52 человека – испытуемые старшего подросткового возраста (16–17 лет). Выборка независимая – ученики МБОУ «СОШ №16» Чистопольского муниципального района Республики Татарстан.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы, адекватные проблеме исследования: теоретический анализ литературных источников; метод качественного контент-анализа сочинений подростков каждой группы с расчетом коэффициента Яниса (С).

Результаты и их обсуждение. По итогам реализованного контент – анализа выдвинутая гипотеза была подтверждена. Так, в младшем подростковом возрасте выявлены следующие значения рассматриваемых элементов: выраженность кризиса первичного самопознания (С=0,025); высокий уровень самоуверенности (С=0,023), самообвинения (С=-0,072) и внутренней конфликтности (С=-0,047); низкий уровень саморуководства (С=-0,044), самопринятия (С=-0,048), самопривязанности (С=-0,057), планирования (С=-0,042), оценивания результатов (С=-0,044) и самостоятельности (С=-0,088).

При этом в старшем подростковом возрасте наблюдается положительная динамика структурных компонентов самосознания – отмечается значительная выраженность следующих структур рассматриваемого феномена – развитие вторичного самосознания ($C=0,034$); более адекватный уровень самоуверенности ($C=0,021$); развитость способности оценивания результатов ($C=0,021$) и гибкости ($C=0,021$), что подтверждается расчетами коэффициента Яниса.

Заключение. Таким образом, действительно, самосознание личности переходит на качественный этап его развития, при котором совершенствуется уровень становления его структурных компонентов, отражая при этом формирование целостной структуры «Я-личности» подростка, обладающего выраженной способностью корректно оценивать себя и свои поступки, исходя из имеющихся знаний и опыта, эффективно осваивая и реализуя основные механизмы саморегуляции, что приводит к тому, что к концу подросткового возраста у подростка формируются и стабилизируются представления о себе как о личности, обладающей высоким уровнем ценности.

Литература

Косицына Д.С. Адаптация как процесс социализации в подростковом возрасте // Евразийское Научное Объединение. – 2019. – №. 5-7. – С. 462-465.

Курганова Ю.В. Проблема самоотношения в подростковом возрасте // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «Донецкий национальный». – 2020. – С. 46.

Моросанова В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения-ССПМ 2020» // Вопросы психологии. – 2020. – №. 4. – С. 155-167.

Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой [Текст] / Психология самосознания: Хрестоматия / Ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М. 2013. - 672 с.

Трунов Д. Этапы и стратегии самопознания // Развитие личности. – 2009. – №. 1. - С. 78-85.

Сведения об авторах:

Вилкина Ангелина Леонидовна, магистрант кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета, e-mail: angelina.vilkina@mail.ru

Федекин Игорь Николаевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета, e-mail: INFedekin@kpfu.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ И СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА В ЭПОХУ БЫСТРЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Галиуллин И.Т., Галиева Д.Р.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В наше время, характеризующееся стремительными изменениями и развитием, образование сталкивается с рядом актуальных вызовов, и разработка стратегий для развития педагогического потенциала становится неотъемлемой составляющей образовательной парадигмы. Среди наиболее значимых вызовов выделяются технологическая революция, глобализация, изменение потребительских ожиданий, устойчивое развитие и изменяющаяся природа труда.

Одним из ключевых вызовов является интеграция современных технологий в учебный процесс. Быстрое развитие информационных и коммуникационных технологий требует от педагогов умения адаптироваться к новым методам обучения, внедрять цифровые ресурсы и создавать интерактивные учебные среды. Изменение потребительских ожиданий поднимает вопрос о персонализации образования. Учащиеся имеют разнообразные стили обучения и индивидуальные потребности, и педагоги должны разрабатывать учебные программы, учитывая эти различия.

В заключение, эпоха быстрых изменений ставит перед образованием и педагогами множество вызовов, но также предоставляет возможности для инноваций и улучшения качества образования. Развитие педагогического потенциала и адаптация к современным реалиям являются важными шагами в обеспечении качественного образования и подготовке студентов к успешной жизни в быстро меняющемся мире.

Ключевые слова: эпоха быстрых изменений, педагогический потенциал, стратегии, глобализация, инновации в образовании, технологические инновации.

Введение. Изучение данной темы является крайне важным и актуальным в современном мире. Эпоха быстрых изменений характеризуется рядом факторов, которые оказывают существенное влияние на системы образования и требуют адаптации педагогического потенциала. Исследования в области образования продолжают развиваться, и новые методики обучения становятся доступными.

Педагоги должны быть готовы осваивать и применять эффективные методики, чтобы обеспечивать качественное образование.

Цель изучения темы состоит в том, чтобы лучше понять, как современные вызовы и изменения в обществе влияют на сферу образования и как педагоги могут адаптировать свои методы и навыки для эффективного обучения и воспитания обучающихся в новых условиях. Конкретные задачи изучения этой темы могут включать:

1. Изучение актуальных вызовов и трендов в сфере образования и общества, таких как технологические инновации, глобализация, изменяющиеся потребительские ожидания и экологические проблемы.

2. Определение текущего уровня компетенций и навыков педагогов и оценка их готовности к работе в новых условиях.

3. Изучение и анализ педагогических методик и опыта других образовательных учреждений, а также разработка и внедрение стратегий и методик, которые могут помочь педагогам адаптировать свою педагогическую практику к современным вызовам.

4. Организация профессионального развития для педагогов, чтобы они могли приобрести новые навыки и компетенции, необходимые для работы в быстро меняющейся образовательной среде.

Материалы и методы. Изучение темы требует использования различных методов и подходов. Вот некоторые основные методы, которые могут быть применены в этом исследовании:

1. Проведение обширного литературного обзора, который включает в себя анализ научных статей, книг, отчетов и других источников, чтобы ознакомиться с актуальными вызовами и предлагаемыми стратегиями в образовании.

2. Проведение эмпирических исследований, таких как опросы, интервью и наблюдения, помогающие собрать первичные данные о том, как педагогический потенциал адаптируется к вызовам современного мира.

3. Изучение конкретных кейсов в образовании, которые могут предоставить ценные уроки о том, как разные учреждения или педагоги успешно справляются с вызовами и развивают свой педагогический потенциал.

4. Использование статистических методов для анализа данных, которые могут помочь выявить тенденции и корреляции в образовании.

Анализ современных трендов и исследований подчеркивает, что успешная адаптация к цифровой эпохе требует от педагогов не только освоения технологий, но и интеграции их в образовательный процесс. Профессиональное развитие педагогов в области цифровых инструментов, а также создание уроков,

стимулирующих активное вовлечение студентов, являются ключевыми стратегиями для эффективного преодоления этого вызова.

Заключение. Таким образом, изучение актуальных вызовов и стратегий развития педагогического потенциала в эпоху быстрых изменений подчеркивает неотъемлемую необходимость адаптации образовательных систем и методик обучения к современным реалиям, включая технологические инновации, многонациональный характер обучения, меняющиеся потребительские ожидания и акцент на развитие мягких навыков, с целью обеспечения качественного образования и подготовки обучающихся к успешному участию в быстро меняющемся мире.

Литература

Афиногенов О.С. Педагогическое проектирование и его особенности / О.С. Афиногенов // Педагогика: история, перспективы. - 2019. - №4. - С. 4-16.

Борисенко Н.А. Изменение роли педагога при использовании электронных учебников / Н.А. Борисенко // «Наука. Образование. Профессия: системный личностно-развивающий подход». - 2019. - №4 - С. 108-112.

Игнатьева Е.Ю. Педагогическое управление в цифровой образовательной среде / Е.Ю. Игнатьева // Образовательные технологии. - 2020. - №1. - С. 58-65.

Минич О.А. Предметно-методическая подготовка педагогических кадров / О.А. Минич // Электронные средства обучения в образовательном процессе. - 2016. - С. 197-217.

Морозова Г.К. Современные требования, предъявляемые к личности педагога / Г.К. Морозова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - 2014. - №40. - С.41

Новожилова Н.В. Использование интернет-технологий в исследовательской деятельности учителей и учащихся / Н.В. Новожилова // Завуч. - 2016. - № 8. - С. 3-8.

Толстюк Е.Н. Воспитательный и учебный процесс в школе 21-го века / Е.Н. Толстюк // Вестник науки. - 2021. - №3. - С. 33-39.

Сведения об авторах:

Галиуллин Ильгам Тагирович, ассистент, кафедра методологии обучения и воспитания, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: ilgam.galiullin@mail.ru

Галиева Диляра Ришатовна, магистрант, кафедра методологии обучения и воспитания, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: dilarochka2011@mail.ru

УДК 159.99

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ С ПАРАМЕТРАМИ УСТОЙЧИВОСТИ СПОРТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ

Гилемьянова А.Р., Лопухова О.Г.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье рассматривается проблема благополучия личности юного спортсмена во взаимосвязи с проявлениями устойчивой или неустойчивой спортивной направленности. На выборке 60 спортсменов мужского и женского пола в возрасте от 14 до 17 лет, занимающихся разными видами спорта, установлен характер и частотность проявлений разного уровня субъективного благополучия и удовлетворенности жизнью, выявлена мотивационная структура спортивной направленности и ее устойчивость в ситуации потенциального изменения жизненного пути. Показано, что структура и динамические характеристики спортивной мотивации у юных спортсменов, определяющие их приверженность своему виду спорта, взаимосвязаны с показателями субъективного благополучия и удовлетворенности жизнью.

Ключевые слова: устойчивость спортивной направленности, субъективное благополучие, удовлетворенность жизнью, детско-юношеский спорт.

Введение. На сегодняшний день проблема взаимозависимости уровня психологического благополучия и устойчивости спортивной направленности у юных спортсменов недостаточно исследована, хотя и представляет несомненный интерес, как в теоретическом, так и практическом плане. В области психологического и педагогического сопровождения детско-юношеского спорта проблема психологического благополучия спортсмена имеет непреходящую актуальность. В исследованиях показано, что уровень психологического благополучия спортсмена зависит от степени устойчивости и надежности спортивной деятельности (Дьяченко, 2017). Проявлениями неустойчивой мотивации в выбранном виде

спорта, фрустрации значимых потребностей в спортивной деятельности могут быть желание сменить вид спорта, либо уйти из спорта, сопровождающиеся негативными переживаниями (субъективным неблагополучием), неудовлетворенностью жизнью. Субъективное благополучие предполагает в большей степени краткосрочные состояния, тогда как психологическое благополучие связано с более долгосрочными последствиями (например, в аспекте общей удовлетворенности жизнью) (Diener, 2015). В качестве рабочего определения принимаем, что психологическое благополучие – область переживаний и состояний, свойственных личности, которое влияет на деятельность и самочувствие людей, на взаимоотношения с окружающим миром и на их стремление к реализации себя (Зотова, 2017). Таким образом, можно предположить, что параметры психологического благополучия юных спортсменов взаимосвязаны с показателями устойчивости спортивной направленности.

Организация исследования. В исследовании взаимосвязи психологического благополучия с устойчивостью спортивной направленности приняли участие 60 юных спортсменов мужского и женского пола в возрасте от 14 до 17 лет. С целью выявления параметров психологического благополучия использовались опросники «Шкала субъективного благополучия» (Perrudet-Badoux) в адаптации М.В. Соколовой и «Шкала удовлетворенности жизнью» Э. Динера в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина. Для оценки содержания и динамических характеристик спортивной мотивации использовалась методика «Устойчивость спортивной направленности» О.Г. Лопуховой.

Результаты и обсуждение. По результатам диагностики уровня субъективного благополучия юных спортсменов выявлено, что среди испытуемых у 24% уровень субъективного благополучия высокий, у 63 % - средний, у 13 % - низкий. Удовлетворенность жизнью у юных спортсменов имеет следующее частотное распределение: высокий уровень у 39%; средний уровень у 44% спортсменов, и 17% отметили полную неудовлетворенность своей жизнью.

Результаты корреляционного анализа (по Спирмену) исследуемых переменных показали, что нереализованность мотивации участия в спортивных событиях с высоким эмоциональным накалом напрямую связано с пониженным настроением ($r=0.27$, $p < 0,05$) и чрезмерной остротой реакций на любое незначительное препятствие и неудачу ($r=0.29$, $p < 0,05$). Фрустрированность «Мотива достижения успеха в спорте» напрямую связано с переживанием субъективной тяжести выполняемой нагрузки ($r=0.39$, $p < 0,01$). Эти мотивы являются наиболее неустойчивыми в системе спортивной направленности личности юных спортсменов, с большой долей вероятности влияющие на эффективность их

деятельности, и невозможность их реализации повышает риск профессионального кризиса и т.п. Часто, достигнув своих личных целей, такие спортсмены теряют интерес к спорту и могут просто покинуть его. Значительность стремления к спортивному совершенствованию для успешного выступления на соревнованиях, для поддержания престижа коллектива коррелирует с высокой степенью удовлетворенности повседневной деятельностью ($r=0.31$, $p < 0,05$). Важность изучения вопросов технической и тактической подготовки, научно обоснованных принципов тренировки и общее переживание о своем физическом состоянии также взаимосвязаны ($r=0.41$, $p < 0,001$). Значимость мотивов эмоционального удовольствия, физического самоутверждения, социально-морального мотива взаимосвязаны с удовлетворенностью жизнью. То есть, чем выше для спортсмена важность спортивных событий ввиду их высокой эмоциональности, чем более значима радость движения и физических усилий, тем выше чувство удовлетворенности жизнью.

Заключение. Таким образом, данное исследование эмпирически подтвердило, что показатели устойчивости спортивной направленности у юных спортсменов напрямую связаны с проявлениями их психологического и субъективного благополучия. Была также апробирована методика «Устойчивость спортивной направленности» и подтверждена ее валидность. В практической работе психолога в детско-юношеском спорте возможность диагностировать структурные и динамические характеристики спортивной направленности, часто скрытые от осознания самим спортсменом, позволяют оказывать ему эффективную и своевременную поддержку в сохранении психологического благополучия.

Литература

Дьяченко М.И. О природе устойчивости / М.И. Дьяченко // Тезисы научных сообщений к VI Всесоюзному съезду Общества психологов. Психологические процессы. - М., 2017. - С.106-110.

Зотова О.Ю. Психологическое благополучие личности: монография / О.Ю. Зотова. - Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2017. - 312 с.

Diener E. Subjective well-being / E. Diener // Psychological Bulletin. - 2015. - № 95 (3). - P. 542-575.

Сведения об авторах:

Гилемьянова Айгуль Ринатовна, магистрант кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: aygulya.nafikova00@mail.ru

Лопухова Ольга Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, Казанский федеральный университет, e-mail: olga.loroukhova@ya.kpfu.ru

УДК 37.015.3

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ

Казакова Д.Р., Шишова Е.О.

Казанский федеральный университет

Аннотация. Важной фундаментальной научной проблемой является разработка модели развития личностного потенциала обучающихся при освоении образовательной программы на ступени основного общего образования.

Целью исследования является: разработка модели развития личностного потенциала младших школьников средствами арт-технологий, отражающей поэтапную последовательность ее становления. Предлагается авторская модель через выделение ее структурно-процессуальных характеристик.

Идея интеллектуального, креативного, личностного потенциала отражает современный уровень развития науки о человеке и подчеркивает смещение фокуса внимания психологии со сферы необходимого на сферу возможного. Рассмотрены арт-технология и ее методы, как одно из эффективных средств для развития потенциала детей младшего школьного возраста.

В диагностических целях были применены следующие методики: тест интеллектуального потенциала ИП (автор П. Ржичан); опросник коммуникативных умений (автор Ю.З. Гильбух); тест творческого мышления П. Торренса (адаптирован и стандартизирован Н.Б. Шумаковой, Е.И. Щеплановой, Н.П. Щербо); опросник эмоционального интеллекта (ЭМИн, детский вариант) (автор Д.В. Люсин); методика «Ценностные ориентации младших школьников». Разработанная модель имеет практическую значимость для повышения качества образования.

Ключевые слова: основное общее образование, личностный потенциал, личностно-ориентированный подход, арт-технологии.

Введение. Современный этап развития общества предъявляет человеку качественно новые требования, обуславливает необходимость становления успешной и коммуникативной личности с яркой творческой индивидуальностью. Для достижения качественных результатов выделяется одно из приоритетных направлений политики в области образования – «совершенствование системы поддержки детского и юношеского творчества». Использование арт-технологий помогает актуализировать тот внутренний потенциал человека, который и составляет основу позитивных изменений личности.

Цель исследования – создание психолого-педагогических условий, способствующих развитию личностного потенциала обучающихся средствами арт-технологий.

Личностный потенциал – это интегральная системная характеристика индивидуально-психологических особенностей личности, лежащая в основе способности личности исходить из устойчивых внутренних критериев и ориентиров в своей жизнедеятельности и сохранять стабильность смысловых ориентаций и эффективность деятельности на фоне давлений и изменяющихся внешних условий. Это способность личности проявлять себя в качестве личности, выступать автономным саморегулируемым субъектом активности, оказывающим целенаправленные изменения во внешнем мире и сочетающим устойчивость к воздействию внешних обстоятельств и гибкое реагирование на изменения внешней и внутренней ситуации.

Сензитивным периодом для развития и формирования личностного потенциала является младший возраст ребенка. Успешность обучения ученика зависит от его внутренней мотивации к учению, от его желания и готовности мобилизовать все свои способности для этого вида деятельности (Никулочкина, 2015). В модели развития личностного потенциала средствами арт-технологий нами были описаны следующие компоненты: интеллектуальный, коммуникативный, творческий, эмоционально-волевой, мотивационно-ценностный (Леонидова, 2014; Обран-Лембрик, 2004; Рындак, 1996; Иванников, 2006).

Арт-технологии основаны на мобилизации творческого потенциала человека, внутренних механизмов саморегуляции и исцеления; они отвечают фундаментальной потребности в самоактуализации: раскрытие широкого спектра возможностей человека и утверждение им своего индивидуального и неповторимого способа бытия в мире (Копытин, 2006).

Творческая деятельность способствует возникновению положительных эмоций, помогает преодолеть апатию и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию, развивать личностный потенциал младшего школьника и все входящие в него компоненты.

Организация и методы исследования. Исследование проводилось на базе МБОУ «Гимназия №96» Вахитовского района г. Казани». В исследовании на добровольной основе приняли участие 80 учеников, что является достаточным для обеспечения достоверности получаемых результатов. В диагностических целях были применены следующие методики: тест интеллектуального потенциала ИП (автор П. Ржичан); опросник коммуникативных умений (автор Ю.З. Гильбух); тест творческого мышления П. Торренса (адаптирован и стандартизирован Н.Б. Шумаковой, Е.И. Щеплановой, Н.П. Щербо); опросник эмоционального интеллекта (ЭМИн, детский вариант) (автор Д.В. Люсин); методика «Ценностные ориентации младших школьников».

Обсуждение результатов исследования и заключение. В рамках представленного исследования модель развития личностного потенциала средствами арт-технологий рассматривается нами как специфическая форма отражения действительности, которая носит системный характер, состоит из взаимосвязанных и взаимодействующих элементов и позволяет реализовать психолого-педагогическое обеспечение в образовательном процессе.

В начале формирующего эксперимента почти все исследуемые показатели личностного потенциала младших школьников в двух группах достоверных отличий не имели. Данная выборка считается однородной, поэтому возможно сравнение результатов двух групп после формирующего эксперимента. В результате статистического анализа различий между двумя выборки (КГ и ЭГ) после проведения авторской тренинговой программы с использованием арт-технологий были выявлены значимые различия по всем показателям личностного потенциала.

Сравнительный анализ показателей компонентов личностного потенциала младших школьников контрольной и экспериментальной группы в конце эксперимента с помощью U-критерия Манна-Уитни показал статистически значимые различия по всем показателям. Прохождение формирующего эксперимента способствовало развитию творческого, эмоционального, ценностно-мотивационного и коммуникативного компонентов личностного потенциала.

Литература

Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс / В.И. Андреев. - Казань: Издательство Казанского университета, 1996. - 427 с.

Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. Учебное пособие. 3-е изд. / В.А. Иванников. - СПб.: Питер, 2006. – 208 с.

Копытин А.И. Арт-терапия новые горизонты / А.И. Копытин - М.: Когито-Центр, 2006. - 336 с.

Леонидова Г.В. Интеллектуальный потенциал населения: теоретико-методологические основы исследования / Г.В. Леонидова // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. - 2014. - № 1. - С. 52-64.

Никулочкина В.Я. Особенности развития потенциала младшего школьника / В.Я. Никулочкина // Вестник Университета Российской академии образования. - 2015. - №. 5. - С. 78-81.

Орбан-Лембрик Л.Е. Социальная психология: особенности общения / Л.Е. Орбан-Лембрик - Киев: Лебедь, 2004. - 576 с.

Рындак В.Г. Взаимодействие процессов непрерывного образования и развития творческого потенциала учителя: автореф. дис. д-ра пед. Наук / В.Г. Рындак - Челябинск, 1996. - 17 с.

Сведения об авторах:

Казакова Даяна Радиковна, магистрант кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета, e-mail: yakubova.dayana21@mail.ru;

Шишова Евгения Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета, e-mail: Evgeniya.Shishova@kpfu.ru.

УДК 159.922.736

ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ С РАЗНОЙ УСПЕВАЕМОСТЬЮ

Наджафова Р.С., Федекин И.Н.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье рассмотрены особенности самосознания подростков с разной успеваемостью, выделяются факторы, влияющие на формирование самосознания, а также разнообразные критерии, характеризующие уровень его развития в контексте ведущей деятельности. Проанализированы особенности учения в подростковом возрасте, поскольку в этом возрасте меняется отношение к учебе и успеваемости, более высокий уровень учебной деятельности определяется самосознанием ученика, формируется осознанное отношение к своим потребностям и способностям. Результаты в процессе обучения оказывают воздействие

на самооценку и самоотношение подростка, на его уверенность в своих способностях и дальнейшие перспективы развития.

Ключевые слова: подростковый возраст, самосознание, успеваемость, учение, самооценка, самоотношение.

Введение. В настоящее время все еще недостаточно психологических исследований, в которых раскрываются особенности самосознания в подростковом возрасте, хотя во многих из них и отмечается решающая роль данного возрастного периода, с точки зрения развития личности и самосознания (Акопов, 2018). Самосознание влияет на отношение к школе и к процессу обучения в целом, взаимоотношения с окружающими, способствует становлению интересов, формированию жизненной позиции, критичности, требовательности человека к себе, отношению к успехам и неудачам (Овчинникова, 2021).

Материалы и методы. Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №127» г. Казань. В исследовании приняли учащиеся в возрасте 14-15 лет, в количестве 80 человек, из них 41 девушка и 39 юношей.

Для выполнения исследования использовались следующие методики: 1. Методика самоотношения С.Р. Пантелеева (МИС); 2. Тест «Кто я?» из двадцати высказываний (М. Кун, Т. Мапартленд); 3. Опросник «Профиль личностных достоинств» Осин Е.Н.; 4. Методика «Исследование самооценки по методу Дембо-Рубинштейн» (модификация А.М. Прихожан).

Результаты и их обсуждение. Для подростков с разным уровнем успеваемости характерны особенности самосознания: так, самоотношение у учащихся с высокой академической успеваемостью выше, чем у учащихся с низкой академической успеваемостью.

Учащиеся с высокой успеваемостью характеризуются выраженной самоуверенностью, они активно общаются. Результаты фиксируют высокую готовность к изменению «Я»-концепции, открытость новому опыту познания себя, поиски соответствия реального и идеального «Я».

Для учащихся с низкой успеваемостью характерен невысокий уровень уважения к себе, при неожиданном появлении трудностей уверенность в себе снижается, нарастают тревога, беспокойство.

Анализируя результаты методики М. Куна, можно сказать, что подростки выбирают такие характеристики, как личность, победитель. Подростки обеих групп, наделяют себя такими качествами, как активный, находчивый, и т.д. Часть испытуемых оценивали себя нейтрально. По итогам анализа результатов

сравнения полученных данных с помощью критерия Манна-Уитни, между группами получены достоверные и значимые различия по всем измеряемым качествам профиля характеристик идентичности личности, кроме «коммуникативного Я» и «физического Я».

В ходе исследования было выявлено, что среди учащихся с низкой успеваемостью большинство подростков имеют среднюю самооценку. В группе подростков с высокой академической успеваемостью самооценка находится на достаточно высоком уровне.

Анализируя корреляционные взаимосвязи, можно отметить, что у учащихся с низкой академической успеваемостью выявлена прямая взаимосвязь между шкалой «замкнутость» и «физическое я» ($r = 0,29$; $p = 0,05$), это говорит о том, что значимыми для учащихся являются физическая внешность. При этом шкала «физическое я» имеет прямую взаимосвязь со шкалой «самопривязанность» ($r = 0,38$; $p = 0,05$), это также говорит о том, что данные ученики позиционируют себя как физически крепких подростков. Шкала «самоуверенности» коррелирует со шкалами «социальное я» ($r = 0,35$; $p = 0,05$) и «коммуникативное я» ($r = 0,30$; $p = 0,05$), это говорит о том, что школьники данной группы позиционируют себя как уверенных людей в окружении сверстников.

Выводы. Самосознание – это одно из центральных и основных образований индивида. Именно в подростковом возрасте складывается образ самого себя и отношение к себе. Они непрерывно связаны со стремлением к самопознанию и саморегуляции. Самосознание позволяет субъекту отнестись к себе критически, правильно соотнести свои силы с задачами разной трудности и требованиями окружающих.

Литература

Акопов Г.В. Проблема сознания в психологии. Отечественная платформа. - Самара: Изд-во СНЦ РАН-Сам ИКП, 2018. - 206 с.

Овчинникова А.Г. Формирование самосознания личности в аспекте ее самореализации // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. - 2021. - № 1. - С.333-335.

Сведения об авторах:

Наджафова Рената Сафалановна, магистрант 3 курса, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: renatanadzhafova@mail.ru

Федекин Игорь Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент, кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: INFedekin@kpfu.ru

УДК 740

ИССЛЕДОВАНИЕ УСЛОВИЙ И ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Насибуллина Д.Р., Федекин И.Н.
Казанский федеральный университет

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема профессионального самоопределения старшеклассников, готовность к выбору будущей профессии с психологической стороны. Вопрос профессионального самоопределения является важным и сложным для многих людей. Особенно остро он стоит перед выпускниками старшей школы, которые сталкиваются с выбором будущей профессии и направления своей жизни. Не каждый молодой человек может с легкостью определиться с выбором профессии, и часто этот процесс вызывает тревогу и сомнения. Поэтому важно исследовать условия и факторы, которые влияют на профессиональное самоопределение старшеклассников.

Ключевые слова: Профессиональное самоопределение, выбор профессии, личность старшеклассника.

Введение. Профессиональное самоопределение – это определение человеком себя относительно выбранных в обществе (и принятых данным обществом) критериев профессионализма. Сущностью профессионального самоопределения является нахождение личностных смыслов в выбираемой, осваиваемой или уже выполняемой деятельности. Актуальность исследования состоит в том, что на данный момент современная профориентация представляет систему подготовки молодежи к самостоятельному выбору профессии, учитывая их индивидуальные особенности и потребности.

Материалы и методы. Анализ теоретических источников, нормативно-правовой базы, опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии В.Б. Успенского, карта интересов А.Е. Голомштока (для изучения интересов

и склонностей старшеклассников в различных сферах деятельности), модифицированный дифференциально-диагностический опросник Е.А. Климова (для изучения склонностей современных старшеклассников в различных сферах деятельности)

Результаты и их обсуждение. Один из ключевых факторов, влияющих на профессиональное самоопределение, – это образование и доступ к информации о различных профессиях и специальностях. Школы должны предоставлять учащимся информацию о различных карьерных путях и возможностях, чтобы они могли принять информированное решение о выборе профессии.

Профориентационная работа должна быть систематичной, дифференцированной, индивидуализированной и оптимизированной. Также личные интересы и склонности играют важную роль в профессиональном самоопределении. Старшеклассникам важно понимать, что они любят делать и что их действительно интересует. Использование своих талантов и способностей в выбранной профессии может обеспечить большой успех в будущем.

По результатам опроса Е.А. Климова (МДДО) стоит отметить, что связи человек-человек наиболее частые среди исследуемой группы учеников 10 класса. Связи «человек – художественный образ» составили 20% (10 человек) от общего количества участников исследования, 20% (10 человек) составила группа «человек – техника», 20% (10 человек) – «человек – знаковая система», а также 10% (5 человек) – «человек – природа», 30% (15 человек) – «человек-человек».

Результаты по опроснику А.Е. Голомштока «Карта интересов» дает следующее представление о самоопределении в профессиональной деятельности учеников 10 классов. Наибольший интерес у них вызывают профессии в сфере педагогики, журналистики, общественной деятельности. Средний интерес ученики 10 класса проявили к социальной педагогике, технике, медицине, военным специальностям, математике. Наименьший интерес виден к таким профессиональным направлениям, как сценическое искусство, биология, авиация и морское дело.

Результаты по методике В.Б. Успенского не однозначны, так как часть учеников (30% – 15 человек) выразила полную неготовность в определении потенциальной профессиональной деятельности, что свидетельствует о неэффективных на данный момент условиях для профессионального самоопределения в рамках образовательного процесса. 20% учеников (10 человек) показали высокую степень готовности к профессиональному самоопределению имеют точное представление о том, какой профессией хотят овладеть. 20% (10 человек) учеников показали низкую готовность к самоопределению в профессиональной сфере,

часть из них способна определить направление или область профессиональной деятельности, но не могут точно назвать профессию. 30% учеников (15 учеников) проявили средний уровень готовности к профессиональному самоопределению. Это значит, что ученик в целом может назвать профессию, которой хотел бы овладеть, однако он не может выразить полную уверенность в своем выборе и в своих сила относительно профессиональной деятельности.

Проведенные диагностические исследования на тему изучения процессов самоопределения в профессиональной деятельности учеников 10 класса и их готовности к данным процессам показывают, что на начало исследования половина участников исследования (ученики 10 класса) показали полную неготовность к профессиональному самоопределению или же низкую готовность – то есть невозможность выбора конкретной профессии. При этом наблюдается тенденция выбора «легких» профессий, так как интерес к прикладным профессиям, судя по результатам исследования, наблюдается низкий.

Выводы. В целом, исследование условий и факторов профессионального самоопределения старшеклассников является важным для понимания и поддержания старшеклассников в процессе принятия решения о выборе профессии. Для старшеклассников характерно сознательное отношение к учебе, их интересуют предметы, которые будут востребованы в будущей профессии.

Литература

Амбарова П.А., Немировский М.В. Новые подходы к профессиональной ориентации в школе в условиях изменяющегося мира профессий // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2020. Т. 26, № 1(195). С. 188-199.

Биктина Н.Н. К вопросу о профессиональном самоопределении школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10, № 4 (37). С. 286-289.

Данилова Е.Е. Мотивация выбора будущей профессии у старшеклассников мегаполиса // Актуальные проблемы психологического знания. 2021. № 1-2 (55). С. 31-38.

Коньшина Т.М., Пряжников Н.С., Садовникова Т.Ю. Личная профессиональная перспектива современных российских старших подростков: ценностно-смысловой аспект // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2018. № 3. - С. 78-82

Пилюгина Е.И. Актуальность профориентационной работы в образовательных учреждениях. // Молодой ученый. - 2017. - №15. - С. 619-623

Сорокопуд Ю.В., Сиротина С.А. Профессиональная культура педагога как фактор повышения качества образования // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1 (80). С. 187-189.

Сведения об авторах:

Насибуллина Дина Раилевна, магистрант кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: Dinnasibullina@mail.ru

Федекин Игорь Николаевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: INFedekin@kpfu.ru

УДК 740

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ КРЕАТИВНОСТИ

Сабилова Л.М., Федекин И.Н.

Казанский федеральный университет

Аннотация. Каждый педагог – это уникальная личность, обладающая своими особенностями и стилем работы. Однако, существует важный фактор, который может существенно влиять на качество образовательного процесса – уровень креативности педагога. В данной статье мы рассматривается, какие личностные черты сопровождают педагогов с разным уровнем креативности и как эти черты отражаются на их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: творческое мышление, креативность педагога, творчество личности, «творческая компетентность».

Введение. В психологии понятие «креативность» относится к процессу или комплексу когнитивных и личностных особенностей человека, способствующих развитию новаторских и оригинальных идей, мышления и деятельности. Креативный подход позволяет гораздо быстрее найти общий язык с учениками, заинтересовать их в рамках любых дисциплин, даже тех, которые могут быть сложными для учеников или по тем или иным причинам не интересными. Креативность педагога в данном случае – это возможность придумать

нестандартный подход, основываясь на собственном и общем психолого-педагогическом опыте для формирования эффективных коммуникативных связей с учениками и повышения их учебной мотивации.

Материалы и методы: анализ теоретических источников, нормативно-правовой базы, тест вербальной креативности (rat) с. Медника (адаптация А.Н. Воронина, взрослый вариант), диагностика невербальной креативности. Методика Е. Торренса, адаптирована А.Н. Ворониным, 1994), опросник креативности Джонсона, адаптированный Е.Е.Туник, опросник эмоциональной эмпатии А. Мехрабиана и М. Эпштейна.

Результаты и их обсуждение. Педагоги с высоким уровнем креативности отличаются особым восприятием и интерпретацией окружающего мира. Они обладают великой фантазией, способностью к нестандартному мышлению и готовностью брать на себя риски. Эти педагоги воплощают в своей практике искусство творчества, используя различные идеи, методы и техники. Они способны привлекать внимание учеников, вдохновлять их, создавать уникальную атмосферу, способствующую развитию креативных способностей учащихся.

Одной из основных черт личности таких педагогов является инновационность. Они не боятся экспериментировать, постоянно стремятся к совершенству и готовы искать новые подходы к обучению. Педагоги-творцы часто разрабатывают и внедряют уникальные учебные программы, проекты и методики, давая ученикам возможность учиться через творческое исследование и творческую самореализацию. Они способны создавать атмосферу свободы и доверия, в которой каждый ученик может раскрыть свой потенциал и найти свою нишу.

Кроме того, педагоги с высоким уровнем креативности обладают способностью мыслить глобально и видеть связи между различными областями знания. Они умеют находить непривычные точки зрения и подходы к изучению предметов, а также способны решать проблемы, используя нестандартные методы. Эти педагоги вдохновляют учеников на креативное мышление, стимулируют развитие творческих способностей учащихся и помогают им расширять свои горизонты.

Однако, не следует забывать о педагогах с более низким уровнем креативности. Для них характерны более традиционные методы преподавания и подходы к обучению. Они могут быть более консервативными и ориентироваться на устанавливаемые стандарты и нормы. Однако, это не означает, что эти педагоги менее эффективны. Они могут создавать стабильность и надежность в обучении, придавать значимость базовым знаниям и навыкам, а также обеспечивать систематичность и последовательность в образовательном процессе.

По результатам диагностики по методике «Тест вербальной креативности (rat) с. Медника (адаптация А.Н. Воронина, взрослый вариант)» стоит отметить, что низкий уровень вербальной креативности проявили равное количество педагогов в обеих группах. Высокий уровень вербальной креативности в группе молодых педагогов проявили на 20% больше, чем в группе педагогов, преподающих более 5 лет. В свою очередь, на 20% больше по категории «средний уровень» проявили педагоги с опытом более пяти лет.

По диагностике невербальной креативности по методике Е. Торренса (в адаптации А.Н. Воронина) стоит отметить, что обе группы проявили высокий уровень невербальной креативности в большинстве (6 участников в группе молодых педагогов и 5 участников в группе педагогов с опытом от 5 лет). Стоит отметить, что индекс оригинальности у группы молодых педагогов выше, как и индекс уникальности.

По данным результатов диагностики уровня эмпатических тенденций по методике «Опросник эмоциональной эмпатии» (А. Мехрабиан и М. Эпштейн) можно сказать следующее: высокий уровень эмпатических тенденций в первой группе показали 15 педагогов, во второй группе – 12 педагогов. Средний уровень в первой группе показали 12 педагогов, во второй – 12 педагогов. Низкий уровень эмпатических тенденций в первой группе показали 3 педагога, а во второй – 6 педагогов.

Следующая методика, направленная на выявление личностных особенностей педагогов – это опросник самооотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева. В рамках данной методики были рассмотрены все три уровня самооотношения, которые распределены по шкалам (в соответствии с каждым уровнем. Можно сделать вывод, что средний уровень по группам по шкале S (глобальное самооотношение) – шкале первого уровня – у педагогов второй группы выше, чем у педагогов первой группы. Анализ данных, полученных в ходе диагностического этапа подтверждает наличие связи между креативностью педагога и особенностями его личности.

Выводы. Таким образом, личностные особенности педагогов с разным уровнем креативности имеют значительное влияние на образовательный процесс. Каждый педагог, независимо от своего уровня креативности, может принести ценный вклад в развитие учащихся и помочь им достичь успеха. Важно находить баланс между инновацией и традицией, используя креативные подходы там, где это целесообразно, и придерживаясь четкой методологии и структуры там, где это необходимо. В конечном итоге, самообразование педагога является одним из ключевых элементов в развитии их креативности и эффективности в образовательном процессе.

Литература

Бекова М.Р., Османова П.А., Абдуллаев А.Б. Моделирование развития креативности как компонента творческих способностей будущих педагогов // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №72-3. – С. 45-58

Григорян В.Д. Средовые аспекты формирования креативности в контексте антропоцентрической модели воспитания // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. №12-2. – С. 453-458

Ларионова М.А., Цибикова О.А. Креативность как личностно-профессиональное качество современного педагога // МНКО. 2021. №1 (86). – С. 34-39

Хачатурова К.Р. Творчество учителя в современной школе // МНИЖ. 2021. №1-4 (103). – с. 78-84

Чехунова Т.И., Балакирева А.В. Педагоги и психологи о креативности дошкольников // Символ науки. 2021. №12-2. – С. 66-69

Сведения об авторах:

Сабирова Ландыш Мансуровна, магистрант кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета, e-mail: landish-2020@mail.ru

Федекин Игорь Николаевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета, e-mail: INFedekin@kpfu.ru

УДК 791.43-252.5

РОЛЬ СРЕДСТВ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ НА РАЗВИТИЕ ПРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ

Салпыкова И.М., Гурина А.В.

Казанский Федеральный Университет

Аннотация. Статья направлена на изучение влияния средств мультипликации на нравственное развитие чувств детей пятого года жизни. Представлена важность и значимость выбора мультипликационных средств в работе с детьми дошкольного возраста. Для того чтобы дети научились правильно оценивать свои поступки существует положительная и отрицательная оценка их действий,

ребенок пяти лет понимает, каким является его поступок, если взрослый дает обратную связь по совершенному действию. Эталон нравственного поведения начинает зарождаться в дошкольном возрасте, он остается в сознании ребенка пятого года жизни и формирует дальнейший навигатор собственного поведения. На данный момент существует множество мультипликационных фильмов, которые помогают ребенку пятого года жизни понять значение словосочетания «нравственные чувства» и сделать правильные выводы. Создание педагогических условий развития осознания детьми пятого года жизни нравственных чувств средствами мультипликации обусловлено современными условиями жизни, в которых происходит постоянное изменение нравственных устоев общества.

Ключевые слова: развитие, дети, нравственные чувства, мультипликация, средства.

Введение. Педагогика активно помогает решать задачи нравственного воспитания детей пятого года жизни, создавая необходимые для этого педагогические условия. Уровень способности осознания детьми пятого года жизни нравственных чувств характеризует степень готовности ребенка, уровень его осознанности.

Именно в пять лет происходит процесс перестройки, начинает находить связи между предметами и поступками, способен абстрагировать, даже размышлять.

Материалы и методы. Основой послужили труды ученых в области дошкольного образования:

В.А.Сухомлинский в своем труде «Сердце я отдаю детям» неоднократно затрагивал мысль о нравственном воспитании дошкольников.

Ш.А.Амонашвили уделял особое внимание духовно-нравственному развитию ребенка, он посвятил данной тематике множество трудов, один из них «Здравствуйте дети».

Л.И. Баженовой «Мультфильм, как произведение искусства», Г.Н. Козак «Детская психология» и мультипликационные работы И.П.Иванова, Ю.Б. Норштейна доказывают мысль о том, что мультипликационные средства являются важным источником формирования осознанности нравственных чувств у детей дошкольного возраста, в том числе и детей пятого года жизни (Баженова, 2018).

Методы: наблюдение, эксперимент, анализ материала, анализ, систематизация и учет литературы, изучение опыта работы; беседа; анкетирование; прогнозирование.

Заключение. По мнению Ж.Пиаже детям свойственна особенность оживлять неживые объекты, которые их окружают, поэтому они так легко погружаются в мультипликационный мир.

Мультипликационные фильмы, снятые на основе литературных произведений несут более значимую смысловую нагрузку на формирование и обогащение словарного запаса, любви к своему Отечеству, народу и культуре, тем самым закладывая основы нравственных чувств (Баранова, 2018).

Поэтому к выбору мультипликационных фильмов, как средство развития нравственных чувств детей пятого года жизни, нужно относиться с полной серьезностью (Козак, 2016).

Литература

Баженова Л.М. Мультфильм как произведение искусства. - М.: Педагог, 2018. - 360 с.

Козак Т.Н. Детская психология. - М.: Норма, 2016. - 220 с.

Навигатор образовательных программ Дошкольного Образования. - URL: <https://firo.ranepa.ru/navigator-programm-do>. - Текст: электронный.

Баранова Ю.А. О роли мультипликации в духовно - нравственном и творческом развитии ребенка. - М.: Педагог.

Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении СанПиН 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи». - URL: bochkova-a-v.a2b2.ru – Режим доступа: <https://bochkova-a-v.a2b2.ru/documents/52865/>. - Текст: электронный.

Рыбников Н. Детство и юность, их психология и педагогика: Педологический сборник / Н. Рыбников, К.Н. Корнилова, Н.А. Рыбникова. - М.: Книгоиздательство «Работник просвещения», 1922. - 84 с.

Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. - Москва: 2013.

Сведения об авторах:

Салпыкова Индира Маратовна, кандидат наук, доцент, кафедра дошкольного образования, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: indimar24@mail.ru

Гурина Анастасия Васильевна, студент, кафедра дошкольного образования, Казанский федеральный университет, e-mail: Gyrin075@mail.ru

ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ СТРУКТУР ДЕТЕЙ-БИЛИНГВИЗМОВ

Сейтягья К.М., Шишова Е.О.

Казанский Федеральный университет

Аннотация. Исследование особенностей языковой компетентности и процесса усвоения детьми второго языка, а также факторов, влияющих на этот процесс, является актуальным не только для психологии развития, психолингвистики, психологии речи, но и для таких сфер знания, как социальная психология, этнопсихология, педагогика. В статье представлены результаты исследования влияния знания двух языков на когнитивное развитие детей, которые выросли в семье, где говорят на двух языках. В рамках исследования рассматриваются различные аспекты когнитивного развития (внимание, память, мышление и языковые навыки), и исследуются, как эти аспекты развиваются у детей-билингвов в сравнении с детьми-монолингвами. В целом, статья предоставляет важные исследовательские данные о влиянии билингвизма на развитие когнитивных структур детей-билингвов. Она подчеркивает необходимость дальнейших исследований в этой области и может быть полезна для родителей, педагогов и специалистов, работающих с детьми-билингвами.

Ключевые слова: билингвизм, развитие когнитивных структур, языковая компетентность.

Введение. Проблема влияния билингвизма на формирование психического развития ребенка в настоящее время приобретает новое звучание. Исследование особенностей языковой компетентности и процесса усвоения детьми второго языка, а также факторов, влияющих на этот процесс, является актуальным для современной науки.

Билингвизм – это существование двух языков, которые не развиваются одинаково в отдельном человеке или целой стране (Малярчук, Стрельцова, Реутова, 2020). Е.М. Верещагин представляет себе билингвизм как процесс. Билингвизм – это когнитивный механизм, позволяющий последовательно воспроизводить и порождать речевые произведения, принадлежащие двум языковым системам (Верещагин, 2009). В связи с неоднородной природой явления детского двуязычия, вопрос о детском билингвизме занимает особое место и является наиболее дискуссионным (Зинченко, 2019).

Исследования В.П. Яссман показали, что по мере развития речевой компетентности происходит и активное интеллектуальное развитие ребенка. Таким образом, языковая компетентность выступает одним из условий не только успешного обучения ребенка в школе, но и позитивной социализации в обществе (Яссман, 1998). Долгосрочные исследования с детьми, проведенные Соколовой, М. Павловичем, Ж. Ронге и другими подтвердили положительное влияние билингвизма на развитие психики ребенка и экспрессивных языковых навыков (Ерова, 2021).

Организация и методы исследования. Всего в исследовании приняли участие 70 человек, из них: младшие школьники (всего 40 чел.): билингвы (узбеки, татары) и монолингвы (русские) в возрасте от 7 до 8 лет из ОУ г. Казани; будущие первоклассники (всего 30 чел.): билингвы (узбеки, татары) и монолингвы (русские) в возрасте от 6 до 7 лет из ДООУ г. Казани.

Исследование когнитивного развития детей-монолингов и детей-билинггов проведено с помощью следующих методик: «Методика комплексной диагностики развития детей 6-7 лет», «Тест на Определение Нарративных навыков многоязычных детей» (ТОН).

Обсуждение результатов исследования. По результатам было выявлено, что существуют значимые различия между группой детей-монолингов и общей группой детей-билинггов по показателю «Общий индекс развития» ($p=0,00$), при этом можно заметить тенденцию к различиям по показателям «Речевое развитие» ($p=0,12$) и «Социально-коммуникативное развитие» ($p=0,08$).

Таким образом, можно говорить о том, что респонденты общей группы детей-билинггов демонстрируют более высокие, хоть и незначительно, по уровню речевого и социально-коммуникативного развития, однако этого достаточно, чтобы демонстрировать значительно выше результаты в области общего развития.

Анализ средних между группой детей-монолингов и отдельными группами детей-билинггов (татары/узбеки) показали, что существуют значительные различия между группами. Так, сохраняется тенденция к значительным различиям по показателям речевого ($p=0,09$) и социально-коммуникативного развития ($p=0,06$) для татарско-русской группы детей-билинггов. Значительные различия проявляются при сравнении по показателям «Общий индекс развития» ($p=0,00$) и «Средний балл за рассказ» (второй язык) ($p=0,05$).

В свою очередь, при сравнении группы детей-монолингов с узбекско-русской группой билинггов выделяются следующие значительные различия: результаты группы детей-билинггов (БЛ-2) значительно выше по общему уровню развития ($p=0,04$); дети-билингвы узбекско-русской группы демонстрируют более высокие результаты по рассказу на родном языке ($p=0,04$), а также незначительно,

но с тенденцией к статистической значимости, выше результаты по пересказу на родном языке ($p=0,08$).

Заключение. Согласно проведенному исследованию, удалось выявить следующие особенности когнитивно-коммуникативного развития у детей-билингвов и детей-монолингвов:

1. выявлены достоверные различия по шкале «Социально-коммуникативное развитие» (МКДРД): уровень развития по данному показателю достоверно выше у детей-билингвов; различия по шкалам «Социально-коммуникативное развитие» и «Речевое развитие» (МКДРД) связаны с социокультурными особенностями развития детей, что подтверждается исследованиями отечественных и зарубежных ученых;

2. при переходе на русский язык дети-билингвы узбекско-русской группы демонстрируют снижение общих результатов по результатам ТОН, напротив татарско-русская группа демонстрирует повышение результатов;

3. для детей, относящихся к татарско-русской группе, переход с одного языка на другой воспринимается незначительным, что может быть связано с интеграцией двух культур и языков между собой.

Литература

Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е.М. Верещагин. - М., 2009. - 336 с.

Ерова, С.Н. Проблемы билингвизма в современном обществе / С.Н. Ерова // Русский язык как средство расширения международных компетенций: Сборник материалов Международной видеоконференции, Оренбург, 27 ноября 2020 года. - Оренбург: Общество с ограниченной ответственностью издательско-полиграфический комплекс "Университет", 2021. - С. 109-113.

Зинченко Ю.П. Традиционные методы и инновационные технологии в зарубежных исследованиях влияния двуязычия на когнитивное и личностное развитие / Ю.П. Зинченко // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. - 2019. - №. 4. - С. 128-136.

Малярчук Н.Н. Готовность логопеда к работе с детьми-билингвами, имеющими речевые дисфункции в условиях инклюзивного образования / Н.Н. Малярчук, М.А. Стрельцова, А.А. Реутова // Современный ученый. - 2020. - №. 3. - С. 153-156.

Ясман В.П. Формирование письменной речи у детей дошкольного и младшего школьного возраста методом пиктографического письма: дис. ... канд. псих. наук / В.П. Ясман - Комсомольск-на-Амуре, 1998. - 178 с.

Сведения об авторах:

Сейтягья Карина Маратовна, магистрант кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета, e-mail: seytyagya98@mail.ru.

Шишова Евгения Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета, e-mail: Evgeniya.Shishova@kpfu.ru.

УДК 347.736.5

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ СТУДЕНТАМИ ВУЗА

Смирнова А.О., Шишова Е.О.

Казанский федеральный университет

Аннотация. Исследование посвящено изучению внутренней детерминации эффективности обучения неродным языкам и определению психологических факторов успешности личности в процессе овладения иностранным языком. Проблема взаимообусловленности мотивационного и эмоционального компонентов процесса усвоения иностранного языка представляется актуальной в определении предпосылок к реализации внутреннего потенциала учебно-познавательной деятельности в развитии личности студента, его профессионального самосознания.

Ключевые слова: внутренняя детерминация, успешность овладения иностранным языком, мотивация, эмоции, студенты вуза.

Введение. Мотивационный компонент играет важную роль в формировании успешности овладения иностранным языком, так как именно мотивы побуждают человека осваивать и использовать иностранный язык. Мотивационный компонент интегрирует когнитивные, эмоциональные и личностные характеристики изучающих иностранный язык. Мотивационные факторы делают обучающегося более восприимчивым к новой информации. Чтобы поддерживать у студентов интерес к учебной деятельности, преподаватель должен способствовать формированию у них положительной мотивации (Seven M.A., 2020). Так, успешность овладения иностранным языком определяется в согласованности

компонентов, нарушение взаимосвязи между ними ведет к трудностям в успешном освоении иностранного языка.

Мотивация учения, согласно А.К. Марковой, представляет собой направленность ученика на различные аспекты учебной деятельности, включая познавательные и социальные мотивы (Маркова, 1983). В науке существуют различные подходы к классификации мотивов учащихся. Е.П. Ильин выделяет внутренние (любопытность, профессиональная ориентация, ощущение потребности к узнаванию нового) и внешние мотивы (материальное вознаграждение, давление группы, потенциальная выгода), при этом ключевым фактором разделения мотивов является их отношение к прямой цели обучения. При этом Х. Хекхаузен выявляет принцип противоположения, который может быть мотивирован как «интринсивно», так и «экстринсивно». И.А. Васильева в своих работах подчеркивает, что внутренние и внешние мотивы по-разному влияют на индивидуума: благодаря внутренней мотивации у субъекта возникает осмысление изучаемого предмета, в то время как внешняя мотивация в большей степени подталкивает субъекта к освоению нового и достижению поставленной цели. Представляется, что только в совокупности внутренних и внешних факторов мотивации возможно полноценное освоение изучаемого предмета – в данном случае иностранного языка студентами.

Однако при выявлении первостепенности внутренних и внешних мотивов учащихся при овладении иностранным языком – главное место отводится внутренним факторам. О.И. Бондаревская в своей работе указывает, что психическое состояние индивидуума является главной предпосылкой к действию, преодолению языкового барьера.

Роль педагога во многом заключается в том, чтобы удовлетворять потребность студентов в новых впечатлениях, которая постепенно трансформируется в потребность в познании, а следовательно, ведет к началу учебного процесса и более четкой постановке целей.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось на базе Казанского (Приволжского) федерального университета, респондентами выступили студенты бакалавры кафедры Международных отношений, мировой политики и дипломатии, в возрасте от 18 до 25 лет. Общий объем выборки составил 60 человек: 44 студента с высоким уровнем подготовки и 16 студентов менее успешных, 34 женщины и 26 мужчин.

Для изучения мотивации как фактора успешности овладения иностранным языком были применены три методики: «Методика изучения мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной, «Методика диагностики личностного статуса»

Дж. Стивенса, а также специально разработанный семантический дифференциал. «Батарея тестов способностей к иностранным языкам» LAB (language aptitude battery) использовалась для разделения студентов на группы успешных и менее успешных.

Результаты и их обсуждение. На первом этапе исследования мы опирались на экспертную оценку преподавателей английского языка и результаты «батарей тестов способностей к иностранным языкам» LAB (language aptitude battery), созданной П. Пимслером, далее были сформированы выборки «успешных» и «менее успешных» студентов в зависимости от уровня владения языком.

Исследование началось с разработки семантического дифференциала для изучения мотивации студентов. Факторный анализ выявил четыре основных фактора мотивации: «Социальная идентификация», «Коммуникативно-познавательный», «Значения» и «Импульсивный».

«Социальная идентификация» выделяется как самый мощный фактор, связанный с соответствием требованиям преподавателя и внешней направленностью. «Коммуникативно-познавательный» фактор отражает внутреннюю мотивацию студентов, интерес к общению, новым знакомствам и изучению культуры. «Фактор значения» связан с желанием поддерживать социальный престиж, но не вызывает интереса к похвале за успехи. «Импульсивный» фактор характеризует студентов, чья мотивация связана исключительно с получением диплома.

Статистический анализ показал достоверные различия между «успешными» и «менее успешными» студентами, особенно ярко выражено в факторе «Коммуникативно-познавательный». Успешные студенты проявляют более высокую внутреннюю мотивацию, интерес к языку и культурному обмену.

Заключение. Анализ результатов корреляционного исследования показал, что у студентов с высокой успеваемостью взаимосвязи прослеживаются в показателях, которые характеризуются внутренней мотивацией успешности овладения иностранным языком.

Так же успешные студенты характеризуются тем, что обладают развитым чувством эмпатии. У студентов с низкой успеваемостью наблюдается внешняя мотивация, данные коррелируют с такими характеристиками, как - некая эмоциональная скрытность, сдержанность, повышенная эмоциональная напряженность и высокий уровень негативных эмоциональных переживаний. Результаты факторного анализа по семантическому дифференциалу позволили выделить четырехмерную структуру мотивации обучения иностранного языка, основанную на уровнях и определить характер мотивации обучения у студентов с разной академической успеваемостью.

Литература

Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. - М. Просвещение, 2002

Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб: «Питер», 2000, 512с.

Ильина Т.И. Методика изучения мотивации обучения в вузе [Электронный ресурс] // Psychometric Expert: https://www.psychometrica.ru/methods/index.php?hid=50&met_info=200

Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1983. - 96 с

Мельников В.И. Мотивация к обучению студентов в вузе как психолого педагогическая проблема // Вестник Новгородского государственного университета. - 2016. - № 5. - С. 61–64.

Пимслер П. Тестирование способностей к иностранным языкам. Методика преподавания иностранных языков за рубежом // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. М., 1976. Вып. 2. С. 167–177

Vilyuna, V. Emotions and activities. Psychology of emotions. St. Petersburg: Peter. - 2004.- ISBN 5-947236-91-5

Сведения об авторах:

Смирнова Анастасия Олеговна, Казанский Федеральный Университет, студент 3 курса магистратуры, olegsmirnov@mail.ru

Шишова Евгения Олеговна, доцент, к.пед.н., кафедра педагогической психологии, Казанский Федеральный Университет, evgshishova@yandex.ru

УДК 159.9.072.432

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ЯЗЫКОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И САМООЦЕНКИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГОВ

Федоренко М.В., Шихамова Р.Р.
Казанский федеральный университет

Аннотация. Вопрос о языковых способностях является недостаточно изученным, несмотря на его актуальность в психологии и педагогике. Выявление

языковых способностей – это многогранный процесс, который можно рассматривать с позиции раскрытия данных способностей, с позиции определения речевых процессов, а также и с позиции определения психических состояний. В современных условиях обновления всех сфер образовательной деятельности и формирования личностно-ориентированного подхода в учебном процессе психические состояния у учащихся и их роль в обучении становятся предметом внимания многих психологов и предопределяет широкое поле для изучения. Анализ психологических исследований показывает, что отрицательные психические состояния в период обучения в университете, сопровождается неуверенностью, которая блокирует языковую деятельность в процессе профессиональной подготовки студентов филологов (Прохоров, Чернов, 2022).

Таким образом, особую значимость приобретает взаимосвязь развития уровня языковых способностей и психических состояний, поскольку самореализация обучающихся рассматривается в качестве стратегической задачи в современной системе образования. Цель нашего исследования – выявить уровни языковых способностей у студентов филологов в их взаимосвязи с психическими состояниями.

Методы исследования: теоретические (анализ; синтез; конкретизация; обобщение); диагностические (анкетирование; тестирование); методы статистического анализа, интерпретация эмпирических данных. Выводы. Зафиксировано, что существуют значимые взаимосвязи показателя языковых способностей методики З.Хорста со шкалами фрустрации, тревожности и ригидности методики Г.Айзенка «Самооценка психических состояний». По критерию Крускала-Уоллиса по 3 уровням языковых способностей методики З.Хорста установлено, что значимо меняется только уровень ригидности методики Г.Айзенка «Самооценка психических состояний».

Ключевые слова: языковые способности, одаренность, ригидность, фрустрация, тревожность, эмоциональный интеллект.

Введение. В настоящее время профессиональное образование должно быть ориентировано на выработку у студентов способности оперативно осваивать современные научные знания, принимать ответственные решения и обеспечивать саморегуляцию поведения. В филологических вузах особое внимание должно уделяться развитию языковой способности, что обусловлено спецификой самой профессиональной деятельности лингвистов. В целом языковая способность, согласно теории А.А. Леонтьева, рассматривается как совокупность психологических и физиологических условий, обеспечивающих усвоение, производство, воспроизводство и адекватное восприятие языковых знаков членами языкового коллектива (Леонтьев, 1969).

Важно сказать, что повышенный интерес представляют показатели психического здоровья в контексте профессиональной подготовки филологов (Шевченко, 2020). В связи с этим целью нашего исследования является выявление уровней языковых способностей у студентов филологов в их взаимосвязи с психическими состояниями.

Материалы и методы. Нами проведено эмпирическое исследование взаимосвязи языкового интеллекта и самооценки психического состояния у студентов филологов второго курса Казанского Федерального университета. Всего в исследовании приняли участие 108 человек.

Для выявления уровня языковых способностей нами была применена методика З. Хорста «Тест на определение языкового интеллекта». В качестве инструмента измерения самооценки психических свойств нами был использован тест Г. Айзенка «Самооценка психических состояний», состоящий из 40 вопросов, методика Н. Холла на Эмоциональный интеллект, для выявления способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений.

Результаты исследования. По методике языковых способностей З.Хорста было выявлено три уровня языковых способностей: высокий уровень 26 человек, средний уровень 62 человека и низкий уровень 20 человек. По критерию Крускала-Уоллиса, который предназначен для оценки различий одновременно между тремя и более выборками, по 3 уровням языковых способностей установлено, что значимо меняется только уровень ригидности ($H=9,24$, при $p < 0,01$) методики Г.Айзенка «Самооценка психических состояний».

Самые высокие показатели тревожности и ригидности зафиксированы у группы со средним уровнем языковых способностей.

Корреляционный анализ по r -критерию Спирмена результатов проведенного нами эмпирического исследования показал, что существуют значимая обратная взаимосвязь, в группе с высоким уровнем показателя языковых способностей методики З.Хорста, со шкалой тревожности ($r = -0.4$ при $p < 0,01$), методики Г.Айзенка «Самооценка психических состояний». Т.е. чем выше показатели языкового интеллекта, тем ниже тревожность у студентов и наоборот. В группе со средним уровнем языкового интеллекта значимых взаимосвязей не выявлено, но именно в этой группе самые высокие показатели тревожности и ригидности. В группе с низким уровнем языкового интеллекта обнаружена значимая прямая взаимосвязь с показателем Самомотивация методики Холла ($r = 0,58$, при $p < 0,05$), т.е. чем более замотивирован студент, тем будут выше показатели языкового интеллекта.

Заключение. Итак, специфика языковой способности в контексте различных компонентов рассматривается исследователями следующим образом: некоторые авторы полагают, что недостаточная актуализация этой способности не позволяет в полной мере использования личностного потенциала, а данные других доказывают тесное влияние языковой способности на многие аспекты деятельности человека (Воронова, 2010; Дьячкова, 2017; Францева, 2009).

Литература

Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78–86.

Воронова Н.Г. Качество языковой способности как основание типологии языковых личностей / Н.Г. Воронова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2010. – №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-yazykovoy-sposobnosti-kak-osnovanie-tipologii-yazykovykh-lichnostey>.

Дьячкова Н.В. О взаимосвязи индивидуальных особенностей языковых способностей и специфики языковой личности / Н.В. Дьячкова // Творчество и современность. - 2017. - №2 (3). - С. 92-95.

Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - М.: Просвещение, 1966. - 214 с.

Прохоров А.О. Становление системы ментальной регуляции психических состояний студентов в процессе обучения в вузе / А.О. Прохоров, А.В. Чернов // Теоретическая и экспериментальная психология. - 2022. - №. 1. - С. 101-121.

Францева М.В. Языковая способность в контексте успешности учебно-профессиональной деятельности студента медицинского вуза / М.В. Францева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2009. - № 98. - С. 313-316.

Шевченко М.С. Модель развития языковой личности в процессе профессиональной подготовки студентов-филологов / М.С. Шевченко // Мир науки. Педагогика и психология. - 2020. Т. XIII. - № 6. - С. 1-11.

Сведения об авторах:

Федоренко Марина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, кафедры педагогической психологии, Института психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: fedorenko60@mail.ru

Шихамова Регина Раисовна, магистр 2 курса, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail:regina.shikhamova@mail.ru

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Халилова Э.Г., Шишова Е.О.

Казанский федеральный университет

Аннотация. Статья посвящена изучению образовательных сред и роли учителя в формировании личностного потенциала учащихся в условиях цифровизации образования. Рассматривается проблема развития личностного потенциала обучающихся в эпоху цифровых технологий при освоении образовательной программы на ступени основного общего образования. Отмечается недостаток информации о личностном развитии обучающихся для создания социальной ситуации развития обучающихся в эпоху цифровых технологий, обеспечивающей их социальную самоидентификацию посредством личностно значимой деятельности, пересмотр системы индикаторов оценки качества образования. Цель данной работы заключается в описании сравнительного анализа ответов учителей: как они понимают категорию личностный потенциал и оценивают последствия цифровизации образования. Имеются ли внешние факторы, которые могут влиять на понимание этих категорий, такие как: географическое положение, традиции и культура, мировоззрение. В качестве основного метода использовался авторский опросник для выявления мнения учителей относительно понятия «личностный потенциал» и влияния цифровизации на развитие потенциала личности учащихся, в котором приняли участие 67 учителей из России, Казахстана и Азербайджана.

Ключевые слова: цифровизация образования, личностный потенциал, наставничество, личностно-ориентированный подход, мягкие навыки.

Введение. По мере развития информатизации образовательной сферы, растут требования и к профессионально-личностным компетенциям педагога. Все больше исследователей говорят об учителе, как о наставнике, который направляет, прививает навыки, необходимые для дальнейшей жизни. Безусловно, эти навыки меняются в разные отрезки времени, и учителя не всегда успевают овладевать ими своевременно, соответственно не могут в полной мере прививать это детям.

Понятие личностный потенциал комплексное, и как явление потенциал нуждается во внешней реализации. Он должен осознаваться субъектами учебной деятельности, выявляться и сопровождаться мотивацией к внешнему проявлению. Резник Ю.М. выделяет две составляющие личностного потенциала:

1. Реализованные способности, то есть те ресурсы, которыми человек обладает, он их осознает и применяет.

2. Нереализованные ресурсы. Эти ресурсы не развиты, так как не востребованы на данный момент, но человек может их развить и реализовать при необходимости (Красногорская, 2023).

Леонтьев Д.А. определяет личностный потенциал как потенциал саморегуляции. Потенциал – это физико-энергетическая метафора, смысл которой связан с физическим понятием потенциальной энергии как потенциальной способности тела выполнять работу (Леонтьев, 2016). Прежде чем говорить о том, какую роль играет учитель в формировании потенциала личности учащихся, необходимо понимать, как сами учителя определяют категории «личностный потенциал» и «цифровизация образования» не только в Российской Федерации, но и за ее пределами.

В рамках исследования был проведен опрос среди учителей Казахстана и Азербайджана с целью анализа их понимания категории «личностный потенциал», а также отношения к цифровой трансформации образования.

Материалы и методы. Для проведения опроса среди учителей России, Казахстана и Азербайджана был создан опросник и переведен на азербайджанский язык для удобства респондентов. Опросник был предоставлен в google-формах. Анализ ответов проводился посредством контента анализа.

Заключение. По результатам опроса можно сделать следующие выводы:

1. Цифровизация образования в России имеет больше воплощений в виде различных программ: «Точка роста», «Кванториум», «Большая перемена». В Казахстане так же наблюдается вектор цифрового образования, но среди школьных программ такого разнообразия нет. В Азербайджане речь больше идет об онлайн образовании, как о вынужденной мере во время пандемии.

2. Очевидные различия наблюдаются в понимании личностного потенциала школьника. Как отмечалось ранее, понятие личностного потенциала комплексное и не имеет четкой модели.

Учителя из России отметили, что личностный потенциал – это возможности ученика, способности, таланты, реализация в профессиональной сфере. Учителя из Казахстана понимают личностный потенциал как возможность роста в различных жизненных сферах. Учителя из Азербайджана выделяют роль семьи в развитии личностного потенциала детей, отмечают важность патриотического

воспитания (в России эта тенденция только набирает обороты, в Казахстане учителя не назвали патриотизм одной из категорий личностного потенциала). В России выделили навыки культурного поведения, терпимости, уважения к старшему поколению. Казахстан выделил навык критического мышления, умения вести себя в обществе. Азербайджан – навыки защиты своей страны, что тоже можно объяснить тем, что данный навык актуален в свете нестабильной военно-политической обстановки.

Понимание термина личностный потенциал достаточно поверхностное, развернутых ответов на этот вопрос практически не было. Большинство под личным потенциалом учителя понимают возможности, способности, таланты личности. Никто из учителей не называл конкретные навыки, например: адаптивность, креативность, критическое мышление – все ответы носили обобщающий характер. Это говорит о том, что развитие личностного потенциала у детей не является существенным вопросом для учителей, не стоит в числе главных задач, поэтому мало подвергается осмыслению.

3. Цифровизация образования в целом положительно была оценена учителями из Казахстана и Азербайджана. Они отметили, что без цифровой грамотности обучение невозможно. Российские учителя отмечали и негативные проявления цифрового обучения: зависимость от гаджетов, снижение мотивации к решению сложных задач и поиск готовых ответов. Российские учителя отмечали, что цифровое образование не создает условий для развития личности, особенно если речь идет о младших классах.

Это утверждение в текущих условиях становится спорным. Цифровизация образовательной среды позволяет обеспечить максимальное соответствие процесса обучения потребностям и возможностям этого нового поколения (Тарасян, 2021).

Литература

Красногорская К. Личностный потенциал как многомерное понятие. URL: Личностный потенциал как многомерное понятие (b17.ru) (дата обращения 23.06.2023).

Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. - 2016. - №. 62. - С. 18-37.

Тарасян М.Г. Цифровизация высшего образования: плюсы и минусы // Математическое моделирование и информационные технологии при решении прикладных задач в транспортном вузе. - 2021. - С. 55-60.

Сведения об авторах:

Халилова Эльмира Гамидовна, магистрантка 2 курса, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: katallpa@mail.ru

Шишова Евгения Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета, e-mail: Evgeniya.Shishova@kpfu.ru.

УДК 159.9.07

СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Чукмарова Л.Ф., Марданова А.А.

Казанский федеральный университет

Аннотация. В статье рассмотрены особенности психологического консультирования, выделены ряд отличий психологического консультирования от психотерапии, этапы этого процесса. Помимо этого, отражена проблема психологического консультирования в образовательном процессе с педагогами и родителями младших школьников и подростков; описаны проблемы и трудности, которые способствуют обращению к психологу-консультанту. Отмечена важность завершающей беседы с родителями школьников.

Ключевые слова: психологическое консультирование, психотерапия, психологическая помощь, консультирование в образовании.

Введение. Психологическое консультирование в буквальном смысле есть беседа психолога с человеком или группой людей с целью разрешения ряда психологических проблем, связанных с трудностями в обыденной жизни и межличностном взаимодействии (Амбросова, 2019). В основе психологического консультирования лежат принципы гуманистического направления психотерапии, которое получило широкое распространение на Западе и основателем которого был Карл Роджерс. Е.А. Рогожина считает, что основной предпосылкой развития психологического консультирования в качестве самостоятельного направления в психологической работе является возросшая потребность общества и отдельных людей с трудностями в повседневной жизни в психологической помощи (Рогожина, 2018). По определению О.П. Болотниковой, психологическое консультирование

есть оказание опытными специалистами - психологами профессиональной помощи человеку в решении жизненных проблем (Болотникова, 2020).

Материалы. Комплексный подход Р.С. Немова при рассмотрении психологического консультирования как совокупности процедур, включает беседу, тестирование, выработку рекомендаций и другие методы, предназначенные для помощи человеку в решении его жизненных проблем (Немов, 2015).

Известный отечественный психолог А.Е. Алешина выделяет ряд отличий психологического консультирования от психотерапии: 1. Более расширенная сфера применения, обращенность к психологическим проблемам здоровых людей. 2. Высокая диалогичность общения субъектов взаимодействия. 3. Работа над ситуативными проблемами на сознательном уровне. 4. Ориентация на здоровые стороны личности, отказ от концепции болезни в работе с клиентом. 5. Ориентация на активизацию внутренних ресурсов человека. 6. Жалобы клиента, связанные с трудностями межличностного взаимодействия и осуществления какой-либо деятельности. 7. Диагностика, направленная на выявление проблем настоящего или недалёкого прошлого. 8. Специфика оказания психологической помощи, направленная на изменение установок клиента по отношению к партнеру общения и различных форм взаимодействия. 9. Сроки реализации психологической помощи (Болотникова, 2020).

Особенно важно психологическое консультирование в образовательном процессе которое может проходить с педагогами детьми и их родителями (Амбросова, 2019). Многие авторы, как, например, О.С. Карымова, Е.В. Логутова отмечают, что консультирование педагогов может проходить в трёх направлениях: по поводу проблем обучения поведения и межличностного общения обучающихся; по поводу соответствия используемых программ обучения возрастным особенностям детей; по поводу разрешения межличностных конфликтов в разных системах отношений «учитель-учитель» «родитель-учитель» «ученик-ученик» «ученик-учитель».

Консультирование родителей учеников может проходить для решения задач связанных с информированием родителей о школьных проблемах учеников, об их психологических проблемах или для поддержки самих родителей, испытывающие серьезные эмоциональные переживания по поводу событий в семье. В процессе консультирования с родителями изучается история развития ребенка, проводится психологическое обследование по проблеме, затем собеседование по поводу проведения коррекционных мероприятий как со школьниками, так и с родителями.

Отмечается важность установления доверительных взаимоотношений на начальном этапе проведения консультации с родителями, проявления эмпатии, понимания, установления целей и задач консультирования, формирование родительской установки на совместный анализ проблемы, предупреждение родителей о возможных трудностях, осложнениях и препятствиях в процессе поиска форм психологической помощи.

На первом этапе важно создать доверительную атмосферу свободного обсуждения проблемы, касающиеся ребенка, рассмотреть наиболее актуальные вопросы, которые волнуют родителей. Важно понять представления родителей о причинах появившийся трудностей, о способах их решения, чтобы выяснить, какие цели можно поставить перед ребенком и какое будущее ему предложить.

На втором этапе беседы сообщаются результаты психологического обследования, которые также обсуждаются с родителями для формирования у них более точных представлений о характере и степени трудностей, с которыми сталкивается их ребенок. На третьем этапе психолог предлагает программу действий и конкретные способы воплощения предложенных рекомендаций, например, участие ребенка в коррекционно-развивающих занятиях, тренингах, консультациях и т. д. На последнем, четвертом этапе беседы обсуждается те изменения, которые произошли у родителей в отношении к проблемам ребенка, а также планируются последующие встречи. Критерием эффективности завершающего разговора служит способность родителей уверенно действовать на основе информации и рекомендаций, полученных от психолога-консультанта.

Консультирование родителей младших школьников отражает решение проблем, связанных со сменой режима дня, с трудностями адаптации к новой социальной ситуации, с трудностями общения с учителем и сверстниками, с проблемами плохой успеваемости, индивидуально-личностных особенностей ребенка. Консультирование родителей подростков отражает решение проблем, связанных с отделением подростка от семьи, нарушением взаимоотношений между родителями; проблемы, связанные с половым развитием, с трудностями общения со сверстниками, профориентацией (Карымова, 2019).

Выводы. Психологическое консультирование – это процесс оказания психологической поддержки, людям, которые нуждаются в решении психологическим проблем. Так как психологическое консультирование выделилось из психотерапии, то наиболее сложным является вопрос дифференциации специфики этих двух направлений практической психологии. Особенно важно психологическое консультирование в образовательном процессе, которое может проходить

с педагогами детьми и их родителями. Это один из элементов целостной образовательной системы, ориентированный на решение школьных проблем.

Литература

Амбросова В.И. Психологическое консультирование. Ч. 1: учебное пособие / В.И. Амбросова. - 2-е изд. - Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019. - 104 с.

Болотникова О.П. Психотерапия и психологическое консультирование: учеб.-метод. пособие / О.П. Болотникова. - Тольятти: ТГУ, 2020. - 60 с.

Карымова, О.С. Психологическое консультирование в образовательном процессе: учебное пособие / О.С. Карымова, Е.В. Логутова. - Оренбург: ОГУ, 2019. - 141 с.

Немов Р.С. Психологическое консультирование: учебник для академического бакалавриата / Р.С. Немов. - М.: Юрайт, 2015. - 440 с.

Рогожина Е.А. Психологическое консультирование: генезис понятия, особенности / Е.А. Рогожина, Ю.В. Кобазова // Научный журнал. - 2018. - №10 (33). - С.75-77. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-konsultirovanie-genezis-ponyatiya-osobennosti>.

Сведения об авторах:

Чукмарова Люция Федаиевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных наук, Казанский федеральный университет, e-mail: lux61@yandex.ru

Марданова Алия Азатовна, магистрант кафедры социальных и гуманитарных наук, Казанский федеральный университет, e-mail: Zainullina93@bk.ru

УДК 376.37

ИЗУЧЕНИЕ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАЙКНАИЕМ

Шайдуллина Р.Р., Нигматуллина И.А.
Казанский федеральный университет

Аннотация. Количество детей с нарушением речи увеличивается. При этом страдает не только речевое развитие, но и формирование просодических

компонентов речи. Целью статьи является изучение темпо-ритмической стороны речи с дошкольников с заиканием. Для достижения цели была использована методика Е.Е. Шевцовой, которая включал в себя обследование шести основных элементов темпо-ритмической организации речи: темп речи, восприятие темпа речи, воспроизведения отраженного темпа речи, управление темпом речи, восприятия ритма, воспроизведения ритма. Проведен количественный и качественный анализ особенностей развития темпо-ритмической стороны речи у дошкольников с заиканием от 3 до 6 лет. Выделены особенности формирования темпо-ритмической стороны речи у дошкольников с заиканием. Так же в статье раскрывается понятия темпо- ритмической организации речи, ритма, темпа.

Ключевые слова: темпо-ритмическая сторона речи, заикание, темп, ритм, просодика.

Введение. Научная разработка проблемы заикания в отечественной логопедии связана с именами психиатров И.А. Сикорского, Н.Г. Неткачева, В.А. Гиляровского (Сикорский, 2020). Н.А. Власова доказывает, что при заикании страдает в первую очередь темпо-ритмический рисунок речи, т.е. ее часто ускоренность, т.к. ребенок хочет высказаться как можно быстрее в перерыве между судорог (Власова, 2014). Рау Е.Ю., Голубина А.А. также отмечают проявления нарушений темпо-ритмической стороны речи при заикании. Ими отмечается, что у детей с заиканием показатели речевой непланности и дизритмии искажают интонационное оформление высказывания, нарушают синтагматическое членение речи, (Рау, Голубина, 2015). В.И. Селиверстов дает следующее определение понятия темпа речи – это «скорость протекания речи во времени, ее ускорение или замедление, обуславливающее степень ее артикуляторной напряженности и слуховой отчетливости» (Селиверстов, 2020). Дьякова Е.А. рассматривала понятие темп речи, как скорость протекания речи или же, как скорость произнесения элементов той самой речи. К элементам относят звук, слог и слово. При этом темп относится к просодическим элементам (Дьякова, 2017). Н.И. Жинкин рассматривал понятие ритм речи, как организацию звуков речи, при помощи чередования ударных и безударных слогов. Ритм и темп - эти два понятия взаимодополняют друг друга. Одно из главных свойств речевого ритма, это его способность изменяться. (Жинкин, 1994)

Материалы и методы. Констатирующий эксперимент проводился на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №306 комбинированного вида» города Казани. Цель работы: выявление особенностей темпо-ритмической стороны речи у дошкольников с заиканием.

Исследование проводилось по методике Е.Е. Шевцовой «Обследование интонационной стороны речи», которая позволила исследовать следующие просодические компоненты: темп речи, восприятие темпа речи, воспроизведения отраженного темпа речи, управление темпом речи, восприятия ритма, воспроизведения ритма (Шевцова, 2009). В констатирующем эксперименте участвовали 24 ребенка в возрасте от 3 до 6 лет с заиканием. Обследование детей проводилось в индивидуальном порядке с каждым воспитанником в течении 20-25 минут, в первой половине дня.

Результаты и обсуждения. При определении темпа речи 5 детей набрали 4 балла, это говорит о том, у этих детей темп в норме, 11 детей набрали 3 балла, что говорит нам о незначительных отклонениях от нормы, 8 детей набрали 3 балла, это говорит о медленном или убыстренном темпе (у 2 детей медленный темп 2-3 слога в секунду, у 1 убыстренный 7-8 слогов в секунду). При исследовании восприятия темпа речи 6 детей набрали 4 балла, задание выполнено верно, 8 детей набрали 3 балла из-за наличия ошибок, 6 детей набрали 2 балла, так как допустили ошибки и не исправили после повтора предложения, 3 детей набрали один бал, так как дети не управляют темпом и 1 ребенок набрал 0 баллов, так как задание не доступно. При исследовании воспроизведения отраженного темпа речи 2 детей набрали 4 балла, задание выполнено правильно, 9 детей набрали 3 балла, так как убыстрение, замедление возможно только после нескольких попыток, 1 ребенок набрал 2 балла, темп был изменен незначительно, 1 ребенок набрал 1 балл, не управлял темпом и 1 ребенок набрал 0 баллов, так как задание было недоступно. При обследовании самостоятельного управления темпом речи 5 детей набрали 3 балла, убыстрение и замедление темпа возможно после нескольких попыток, 12 детей набрали 2 балла, незначительное изменение темпа, 3 детей набрали 1 балл, не управляли темпом, 4 детей набрали 0 баллов, задание было недоступно. При обследовании восприятия ритма 2 детей набрали 4 балла, задание выполнено правильно, 6 детей набрали 3 балла, задание выполнялось в медленном темпе, 9 детей набрали 2 балла, задания выполнялись с ошибками, 4 детей набрали 1 балл, так как для выполнения задания требовалась активная помощь взрослого, 2 детей набрали 0 баллов, не выполнили задание. При обследовании воспроизведения ритма 9 детей набрали 3 балла, из-за замедленного темпа выполнения задания, 11 детей набрали 2 балла, были ошибки при выполнении заданий, 4 детей набрали 1 балл, так как требовалась активная помощь взрослого.

Выводы. В ходе исследований были выявлены особенности сформированности темпо-ритмической организации речи у детей в возрасте от 3 до 6 лет

с заиканием. Выделенные особенности состояния данных речевых функции позволяют в дальнейшем приступить к планированию коррекционной работы с данной категорией детей с нарушением речи.

Литература

Белякова Л.И. Логопедия: Заикание / Дьякова, Е.А. - М.: В. Секачов, 2017. - 224 с.

Власова Н.А. О заикании детей дошкольного возраста // Педиатрия. - 2014. - №7. - С.82-85.

Жинкин Н.И. К вопросу о развитии речи у детей // Детская речь. 1994. № 1. С. 5 - 13.

Рау Е.Ю., Голубина А.А. Влияние особенностей темпоритмической организации речи заикающихся дошкольников на процесс коммуникации // Специальное образование. 2015. №1. С.59-65.

Сикорский И.А. Заикание / И.А. Сикорский, Е.Е. Шевцова. - Москва: Юрайт. 2020. – 188с.

Силверстов В.И. Заикание у детей: Психокоррекционное и дидактические основы логопедического воздействия. – Москва: Академический проект. 2020. – 208 с.

Шевцова Е.Е. Технологии формирования интонационной стороны речи / Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина. - М.: АСТ, Астрель, 2009. - 222 с.

Сведения об авторах:

Шайдуллина Резеда Рашитовна, студент бакалавриата кафедры психологии и педагогики специального образования, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, email: shaydullina.rezeda23@mail.ru.

Нигматуллина Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, руководитель научно – исследовательской лаборатории, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, email: irinigma@mail.ru.

МЕТАКОГНИТИВНОСТЬ НАДСИТУАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У ПСИХОЛОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ

Шакирова Г.Ф., Ипатов К.О.

Казанский федеральный университет

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению метакогнитивной составляющей надситуативного мышления у психологов, работающих с детьми с признаками одаренности. Одаренность является системным, развивающимся в течение жизни качеством психики, которое определяет возможность достижения ребенком высоких результатов в различных видах деятельности. Развитие одаренности в большей степени определяется задатками и людьми, которые ответственны за развитие ребенка. Безусловно, в первую очередь речь идет о родителях, но когда ребенок попадает в образовательное учреждение, то в воспитание включаются учителя и психологи. Психолог играет важную роль в развитии одаренности, ведь одаренность может быть как явная, так и скрытая. Поэтому психологу необходимо обладать навыками, которые помогут выявить одаренность, подобрать правильные инструменты для диагностики одаренности и в дальнейшем выстроить план работы с одаренным ребенком. Надситуативное мышление позволяет психологу посмотреть на ситуацию развития ребенка под разными углами, что способствует выявлению истинных причин того или иного поведения ребенка.

Ключевые слова: метапознание, метакогнитивные процессы, надситуативное мышление, одаренность, рефлексия.

Введение. В современной психологии термин метапознания был введен американским психологом Джоном Флейвеллом в 1976 году. Он определил метапознание как психическая деятельность человека, в процессе которой осуществляются изучение, контроль и управление собственными познавательными процессами (Flavell, 1976). Также метапознание интерпретируют как контроль за качеством собственного мышления и продуктов собственных когнитивных усилий, а также как интеграцию процессов понимания и эмоционального состояния (White, Frederiksen, 1998). Существует еще множество описаний процесса метапознания, например «энергичное мышление» (vigorous thinking) (Gray, 1925),

«чувство знания» – feeling of knowing (Hart, Kuhlen, 1965), чувство «на кончике языка» – tip of the tongue (Brown, McNeill, 1966).

В XXI веке метакогнитивные навыки становятся неотъемлемой частью для создания образовательных программ в детских садах, школах, институтах и иных учебных заведениях. Работа педагога-психолога бесспорно подразумевает столкновение с метакогнитивной составляющей психологии в особенности при работе с конфликтными и сложными ситуациями. Профессия педагога – психолога предполагает постоянный рост и развитие личности, требует от специалиста реализации профессионального мышления, особенно его надситуативной составляющей, позволяющей эффективно разрешать различные проблемные ситуации (Кашапов, Серафимович, 2018). В особенности важно иметь данные качества психологу, который работает с одаренными детьми. Одаренные дети выделяются яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеют внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности, обладают более чувствительной натурой, сталкиваются с совершенно иным спектром проблем и трудностей, по сравнению с детьми без признаков одаренности.

Надситуативность мышления предлагает психологу «подняться» над ситуацией и посмотреть на нее со стороны, благодаря этому открывается новый угол обзора проблемы, что позволяет принять верное решение, выбрать подходящую методику, составить дальнейший план работы с ребенком. В трудах Кашапова М.М. надситуативное мышление рассматривается как психический познавательный процесс, направленный на поиск проблемности (рассогласования), кроющейся порой за пределами познаваемой и преобразуемой ситуации. В работах Серафимович И.В. и Кашапова М.М. надситуативность мышления также определяется как уровень профессионального мышления и как ресурс при реализации событийно-когнитивных компонентов субъекта на разных этапах профессионализации психологов.

Таким образом, на наш взгляд, имеют огромную ценность в профессии педагога – психолога метакогнитивность надситуативного мышления, позволяющая подходить к каждой ситуации, учитывая общий контекст (как явный, так и не всегда сразу заметный), оценивая и прогнозируя различные последствия, позволяющая рассматривать возникающие различного рода проблемные ситуации в профессиональной деятельности как ресурсы и возможности для творчества (Кашапов, 2012; Карпов, Кашапов, 2013). И учитывая, что мы исследуем специалистов, работающих с детьми с признаками одаренности, несомненно, необходимо подчеркнуть, что стратегии работы с данной категорией учеников

требует большей гибкости, составление индивидуальных маршрутов развития, и прочее. И соответственно, возникает дополнительная необходимость изучения надситуативного мышления у педагогов-психологов, работающих с одаренными, в различных ситуациях с использованием метакогнитивного подхода. Цель – выявить метакогнитивность надситуативного мышления у психологов, работающих с детьми с признаками одаренности.

Методы. Для проведения исследования планируется использовать ряд следующих методик: Самооценка метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (Скворцова Ю.В., Кашапов М.М.); Диагностика ситуативного-надситуативного уровня педагогического мышления (Т.Г. Киселев, М.М. Кашапов); Методика определения рефлексивности мышления (Анисимов О.С.); Методика определения уровня рефлексивности (Карпов А.В., Пономарева В.В.).

Для проведения исследования выборка составит 60 педагогов – психологов (30 психологов, работающих с детьми с признаками одаренности, 30 психологов, работающих с детьми без признаков одаренности).

Заключение. По итогам исследования планируется подтвердить или опровергнуть гипотезу исследования, а именно существует ли метакогнитивность надситуативного мышления у психологов, работающих с детьми с признаками одаренности. В дальнейшем результаты исследования можно будет использовать для создания методических пособий для психологов по развитию надситуативного мышления.

Литература

Кашапов М.М., Серафимович И.В. Надситуативность мышления как ресурс реализации событийно-когнитивных компонентов субъекта на разных этапах профессионализации психологов // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология, 2018. Т. 26. С. 63–76.

Метакогнитивные основы конфликтной компетентности / под ред. проф. М.М. Кашапова. - Ярославль: ЯрГУ, 2012. - 428 с.

Психология конструктивной конфликтности личности / под ред. А.В. Карпова, М.М. Кашапова. - Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. - 336 с

Brown R., McNeill D. The “tip of the tongue” phenomenon // Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior. - 1966. - № 5. - P. 325-337.

Gray W.S. The twenty-fourth yearbook of the National Society for the Study of Education: Part I. - Bloomington, IL: Public School Publishing, 1925. - 410 p.

Hart J.T., Kuhlén R.G. Memory and the feeling-of knowing experience // Journal of Educational Psychology. - 1965. - № 56. - P. 208-216.

Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry // *American Psychologist*. 1979. Vol. 34. P. 906-911.

White B.Y., Frederiksen J.R. Inquiry, Modeling, and Metacognition: Making Science Accessible to All Students // *Cognition and Instruction*. - 1998. - Vol. 16. - № 1. - P. 3-118.

Сведения об авторах:

Шакирова Гульшат Фиразовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: gushaki@yandex.ru

Ипатов Ксения Олеговна, магистр 2 курса, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: kseniya.ipatowa2017@yandex.ru

УДК 159.922.7

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ

Шакирова Г.Ф., Сафина Д.Р.

Казанский федеральный университет

Аннотация. Данная работа затрагивает проблему психологической готовности одаренных детей. Одаренные дети обладают выдающимися способностями и потенциалом, но их успешное развитие требует особых психологических аспектов, которые не всегда полностью поняты и учтены. В рамках подготовки к исследованиям были рассмотрены различные аспекты психологической готовности, включая эмоциональные, мотивационные и социальные факторы. Основной целью данного исследования является обозначение и анализ психологической готовности одаренных детей, и выделение факторов, оказывающих влияние на ее формирование и развитие. Для достижения поставленной цели в исследовании использовались различные концепции:

1. Концепция Джозефа Рензулли. Продемонстрировать, что одаренность не ограничивается только высоким интеллектом, но также включает творческий потенциал и высокую мотивацию.

2. Подход отечественной научной школы: концепция Бориса Михайловича Теплова. Изучить сочетание интеллектуальных и эмоционально-личностных аспектов.

3. Концепция Пола Торренса («Торренсовская модель творческого мышления»). Раскрыть значимость творческого мышления и его развития у одаренных детей, включая креативность, оригинальность и гибкость мышления.

4. Концепция возрастной одаренности Наоми Лейтеса. Рассмотреть возрастные особенности одаренности и подвести к разным методикам для каждого возрастного этапа.

5. Рабочая концепция одаренности, разработанная коллективом авторов под руководством Д.Б. Богоявленской. Проанализировать принципы создания условий для развития потенциала одаренных детей, их успешного обучения и самореализации в соответствии с их индивидуальными потребностями и потенциалом. Результатами исследования станет выявление факторов, которые оказывают влияние на психологическую готовность детей, которые имеют выдающиеся способности. Важными факторами для достижения готовности мы считаем развитие саморегуляции, мотивации и эмоциональной поддержки, а также влияние семейной среды и образовательного окружения. В заключении мы готовы сделать вывод, что необходимо учитывать уровень психологической готовности при разработке образовательных программ у одаренных детей. Рекомендуется создание поддерживающей и мотивирующей среды, а также обеспечение индивидуализированного подхода к обучению и развитию потенциала каждого одаренного ребенка.

Ключевые слова: одаренный ребенок, психологическая готовность.

Введение. Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности (Богоявленская, 2003). Однако, эти выдающиеся достижения требуют особого внимания и поддержки, включая психологическую готовность к обучению. В настоящей статье мы рассмотрим понятие психологической готовности одаренных детей, а также факторы, влияющие на ее развитие.

Психологическая готовность играет важную роль в успешности обучения одаренных детей. Она включает в себя не только интеллектуальные способности, но и эмоциональные, мотивационные и социальные аспекты. Одним из ключевых факторов психологической готовности является развитие саморегуляции – способности контролировать свои эмоции, поведение и внимание. У одаренных

детей развитие саморегуляции особенно важно, чтобы успешно переносить стресс, поддерживать мотивацию и эффективно использовать свои способности.

Кроме того, психологическая готовность одаренных детей включает высокую мотивацию к обучению, страсть к знаниям и желание достижения успеха. Эти мотивационные факторы поддерживают рост и стимулируют стремление к самосовершенствованию.

Материалы и методы. В настоящее время большое внимание уделяется изучению психологической готовности детей к обучению. Семейная поддержка играет важную роль в развитии психологической готовности. Родители одаренных детей должны обеспечить подходящую среду, которая способствует росту и развитию их потенциала. Открытость, поддержка и понимание помогают одаренным детям развивать уверенность в себе и своих способностях.

Образовательная среда также является существенным фактором в развитии психологической готовности. Разработка индивидуальных образовательных программ, которые соответствуют потребностям и интересам одаренных детей, способствует достижению результатов в обучении. Эффективность создания специализированных условий для развития способностей также отмечали авторы Рабочей концепции одаренности, которая была разработана под началом Д.Б.Богоявленской. Образовательная среда должна быть разработана с учетом естественного развития психических и физических задатков одаренных детей, чтобы не навредить, а приумножить имеющиеся способности (Панов, 2007).

Методика пиктограмм, предложенная А. Р. Лурия, направлена на диагностику развития произвольного опосредованного запоминания, а так же словесно-логического мышления, распределения внимания. Объяснения показывают уровень развития ассоциаций. Данная методика входит в программу диагностики психологической готовности ребёнка к обучению.

Результаты и их обсуждение. Следует отметить, что психологическая готовность одаренных детей может быть источником сопротивления и эмоционального дискомфорта. Некоторые одаренные дети могут чувствовать себя изолированными или несоответствующими сверстникам, что может повлиять на их мотивацию и эмоциональное состояние. Или же другие занятия, не входящие в круг интересов ребенка, могут вызывать затруднения, быть в тягость (Лейтес, 1988). Взаимодействие с другими одаренными детьми, принятие в специализированные образовательные программы и участие в групповых мероприятиях способствуют созданию опорной среды и поддержке со стороны одноклассников.

Развитие психологической готовности является важным аспектом успешного обучения одаренных детей. Поддержка семьи, разработка индивидуальных образовательных программ и создание опорной среды играют ключевую роль в развитии психологической готовности. Это позволяет одаренным детям достигать своего потенциала, эффективно контролировать свои эмоции и мотивацию, и успешно обучаться.

Выводы. В заключении, мы готовы сделать вывод, что необходимо учитывать уровень психологической готовности при разработке образовательных программ у одаренных детей. Данная работа будет полезна родителям, педагогам и специалистам, работающим с одаренными детьми для того, чтобы создать поддерживающую и мотивирующую среды, а также обеспечить индивидуальный подход к обучению и развитию потенциала каждого одаренного ребенка.

Литература

Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одаренности / под редакцией Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д., Бабаева Ю.Д., Брушлинский А.В. - М.: Министерство образования Российской Федерации, 2-е изд., 2003. - С.95

Лейтес Н.С. Ранние проявления одаренности / Н.С. Лейтес // Вопросы психологии. - 1988. - № 4. - С. 99

Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. - СПб: Питер, 2007. - С.126

Сведения об авторах:

Шакирова Гульшат Фиразовна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет. e-mail: gushaki@yandex.ru

Сафина Диляра Рустямовна, магистр кафедры педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ УРОВНЕМ ИНТЕЛЛЕКТА И ЛИЧНОСТНЫМИ ЧЕРТАМИ У ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Шакирова Г. Ф., Сахабиев Х.Х.
Казанский Федеральный Университет

Аннотация. В данной статье описаны результаты изучения взаимосвязей между уровнем интеллекта и личностными чертами у интеллектуально одаренных детей, участвовавших в летних оздоровительных сменах молодежной организации «Сэлэт». В работе для измерения уровня интеллектуальных способностей использовалась методика «Стандартные прогрессивные матрицы Равена», а методика «Большая пятерка» использовалась для изучения личностных черт, которые в себя включают «Нейротизм», «Экстраверсию», «Открытость опыту», «Дружелюбность» и «Добросовестность». Результаты исследования показали, что статистически значимые корреляции между уровнем интеллекта и личностными чертами обнаружены для черты «Открытости опыту».

Ключевые слова: одаренность, «Большая пятерка», невербальный интеллект.

Введение. Интеллект, его проявление в разных формах, зависимость от вклада наследуемости и среды, в которой человек развивается – исследовательские вопросы, интересующие многих ученых на протяжении развития науки психология. Благодаря развитию человечества и усложнению разных областей деятельности, уровень интеллектуального развития становится одним из определяющих факторов достижения успеха на протяжении всей жизни (Kuncel N.R., Nezlett S.A. & Ones D.S, 2004). Исследования интеллекта и различные подходы к нему становятся еще более актуальными.

История рассмотрения вопроса соотношения между личностными чертами и интеллектом показывает, что, с одной стороны, существуют слабые или нулевые взаимосвязи между чертами личности и показателями психометрического интеллекта (Малых, Тихомирова, 2015). С другой стороны, существуют значимые корреляции между чертами личности и интеллектом, особенно при анализе черт «Большой пятерки» и невербального интеллекта.

Большинство исследований показывают, что интеллект в различной степени оказывается взаимосвязанным с тремя из пяти черт личности: «Открытость опыту», «Нейротизм» и «Экстраверсия» коррелируют с интеллектом на значимом уровне (Малых и др., 2015; Heaven & Ciarrochi, 2012; Ackerman & Heggestad, 1997;). Наше работа же направлена на изучение подобных взаимосвязей у интеллектуально одаренных подростков.

Методика. В исследовании принимали участие подростки, участвовавшие на сменах «Сэлэт-Раушан» и «Сэлэт-Осталар Бистэсе». Направление первой смены – интеллектуальное развитие, у второй смены – инженерно-прикладная деятельность. Возраст участников исследования составил от 13 до 15 лет. Количество участников равнялось 43.

В качестве методики для измерения уровня интеллектуального развития была выбрана методика «Стандартные прогрессивные матрицы Равена» (Равен, Корт, 2009). Тест содержит 60 заданий, распределенных по пяти сериям. В каждой из пяти серий (в серии по 12 задач), каждая последующая задача серии относительно сложнее предыдущей.

Для определения уровня личностных черт использовалась методика BFI-2-S (О. Джон, К. Сото, 2017), адаптированная С.А. Щебетенко, А.Ю. Калугин и др. (2022). В основе опросника лежит пятифакторная модель личности (П. Коста, Р. МакКрей, 1992). Опросник изучает соответствующие пять черт личности: «Нейротизм», «Экстраверсия», «Открытость опыту», «Дружелюбность» и «Добросовестность», каждой черте сопоставлено 3 субшкалы, а каждой субшкале соответствует 2 вопроса. Таким образом, опросник состоял из 30 вопросов.

Ход исследования строился следующим образом: подросткам измеряли уровень интеллектуального развития, затем респондентам, у которых по результатам прохождения исследования был высокий уровень интеллектуального развития (>110), определяли выраженность личностных черт и проводили корреляционный анализ.

Результаты и их обсуждение. Корреляционный анализ проводился в программе SPSS Statistics, где определялся коэффициент корреляции Пирсона. По результатам исследований оказалось, что единственной статистически значимой личностной чертой, взаимосвязанной с показателями невербального интеллекта, оказалась черта «Открытость опыту». Она связана с уровнем невербального интеллекта умеренно ($r=0,49$, $p<0,05$). Больше статистически значимых корреляций не обнаружено.

Полученный результат у интеллектуально одаренных детей соотносится с другими подобными исследованиями (Малых и др., 2015). Умеренная связь

именно «Открытости к опыту» с уровнем интеллектуального развития показывает большинство исследований, в некоторых работах же слова «Открытость к опыту» и «Интеллект» используются в качестве взаимозаменяемых терминов.

Широко наблюдаемая взаимосвязь можно объяснить следующим образом: высокая открытость к опыту подталкивает личность на приобретение знаний, формирование закономерностей и непрерывное изучение мира, более активное, чем у тех людей, у кого открытость к опыту снижена. То есть, открытые к опыту люди открыты и к постоянному интеллектуальному развитию.

Выводы. В ходе проведенных исследований выяснено, что черта личности «Открытость к опыту» методики «Большая пятерка» умеренно коррелирует с уровнем невербального интеллекта у интеллектуально одаренных детей. Возможной интерпретацией этой взаимосвязи является более активное изучение мира, обработки информации о ней, встраивание закономерностей у интеллектуально одаренных подростков с повышенным уровнем открытости к опыту по сравнению с другими сверстниками.

Литература

Малых С.Б., Тихомирова Т.Н. Личностные черты и интеллект: взаимосвязи и их природа // Вопросы психологии. - 2015.

Малых С.Б., и др. Взаимосвязи личностных черт "Большой пятерки" и невербального интеллекта в старшем школьном возрасте // Вопросы психологии. - 2015.

Ackerman P.L. & Heggestad E.D. Intelligence, personality, and interests: evidence for overlapping traits // Psychological Bulletin. – 1997. – Vol. 121(2). – P. 219–245.

Heaven P.C.L. & Ciarrochi J. Parental styles, conscientiousness, and academic performance in high school: A three-wave longitudinal study // Personality & Social Psychology Bulletin. - 2008. - Vol. 34. - P. 451-461.

Kuncel N.R., Hezlett S.A. & Ones D.S. Academic performance, career potential, creativity, and job performance: Can one construct predict them all? // Journal of Personality and Social Psychology. – 2004. – Vol. 86(1). – P. 148.

Сведения об авторах:

Шакирова Гульшат Фиразовна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: gushaki@yandex.ru

Сахабиев Хабиль Халилович – магистр, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, педагог – психолог МБОУ «Татарская гимназия №2 им. Ш. Марджани.

УДК 159.922.7

ИДЕАЛЫ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЁННОСТИ

Шакирова Г.Ф., Третьякова А.С.

Казанский федеральный университет

Аннотация. Проблема исследования обусловлена низкой изученностью темы влияния идеалов личности на подростков с признаками одаренности, и небольшим количеством инструментария для выявления этого феномена. Материал носит исследовательский характер, поэтому для достижения цели в первую очередь в качестве методов были выбраны теоретический анализ зарубежных и отечественных исследований, направленных на изучение и формирование личностных идеалов подростков, методика «Меня вдохновляют...», входящая в состав инструментария для работы с подростками при составлении индивидуального образовательного маршрута. Результаты исследования. Проанализированы трактовки понятия «идеал» разных авторов и их место в жизни подростков, как фактор, влияющий на их самовоспитание. Методика «Меня вдохновляют...» требует дальнейшей проверки на практике. Выводы и рекомендации. Полученные выводы можно использовать в работе с подростками с признаками одаренности при составлении индивидуальной образовательной траектории развития, также информацию, полученную в ходе анализа можно развивать в психолого-педагогическом направлении для усовершенствования инструментов и методик работы с детьми, имеющих признаки одаренности.

Ключевые слова: одарённость, подростки, идеал, идеалы личности.

Введение. Ориентир современного общества на формирование личности, способной быстро адаптироваться в изменяющихся условиях растет. Особого внимания заслуживают подростки с признаками одаренности. Подростки поддаются мнению авторитетов и неосознанно могут подчиняться общественным установкам. Исследований, изучающих влияние личностных установок на

формирование личности подростка, недостаточно. От того, какой идеал, образец для подражания и определения перспектив развития выбирает человек, во многом зависят его судьба и жизненный путь. С другой стороны, сам жизненный путь во многом определяет личностные идеалы, их содержание, а также может становиться для личности «путем к идеалу».

Методология исследования. Свою работу мы начали с теоретического анализа литературы. Отечественные авторы, такие как Л.И. Божович, В.Э. Чудновский, Л.Ю. Дукат и др. трактовали «идеал» как внутренний критерий самооценки, регулятора поведения личности. Л.С. Выгодский, А.Н. Леонтьев считали, что духовную жизнь человека составляют его интересы, ценностные ориентации, смысловые установки, и в немаловажной степени, его идеалы (нравственные идола).

Психологические закономерности формирования личностных идеалов и ценностей тесно связаны с процессами созревания индивидуальной идентичности. Понятие идентичности должно включать в себя процессы отождествления личности с идеалами, представляющими ту или иную, по словам Э. Фромма, «систему ориентации и поклонения».

Исследования проблемы формирования нравственного идеала личности объединяет признание того, что психологическое содержание идеала определяется во многом той общей социальной ситуацией, которая обеспечивает условия для развития человека, прежде всего растущего. Периоды существенных общественных преобразований характеризуются пересмотром многих существовавших ранее моральных норм, ценностей, идеалов.

Результаты и их обсуждение. При анализе литературы приходим к мнению, что понятие «идеал» может расшифровываться в разных смыслах и пониманиях. Оно включает в себя множество определений, таких как: нравственный идеал; внутренний критерий самооценки; совокупность норм; самоотжествленность; система ориентаций и поклонений. Мы же в своем исследовании, направленном на подростков с признаками одаренности, опираемся на два понимания: образа-образца (прототипа) и более интеллектуализированном уровне совокупности различных характеристик-дескрипторов - норм, качеств, желаемых черт характера и др. Исходя из этого мы рассмотрели инновационную методику «Меня вдохновляют...», входящую в состав инструментария для работы с подростками при составлении индивидуального образовательного маршрута, как вариант работы для с подростками для выявления этого «образа-образца». Испытуемому необходимо выделить для себя 4 личности и ответить по каждой из них на 4 вопроса: Важные качества, которые ты в нём/ней ценишь; Какой бы ты ей/ему

задал(а) вопрос; Как человек повлиял на тебя; Что бы ты ему/ей пожелал(а). Каждый вопрос подразумевает анализ заинтересованности испытуемого в выделенной личности, чтобы определить степень искренности ответа, последний вопрос дает более точную картину, почему именно этого человека/герой подросток считает важным в своей жизни на данный момент. При конкретизации качеств, можно определить, что на данный момент является ценным для подростка или какие качества выделяет в других важными. При вопросе «Какой бы ты ей/ему задал(а) вопрос?» можно предположить, какие ответы испытуемый хочет получить в своей жизни. На наш взгляд, данная методика поможет определить для себя образец подражания более осознанно и найти реальные примеры, за которым есть желание идти и вдохновляться.

Заключение. Изучение потребностей, интересов, идеалов, установок и тенденций, и в целом направленности личности даёт ответ на вопросы: чего человек хочет, к чему он стремится? И закономерно после встаёт другой: а что он может? Тут уже оцениваем его задатки, способности, одарённость. Применяв предложенную методику на практике можно будет объединить его желания и стремления с возможностями и найти наиболее оптимальный путь развития, вдохновляясь кем-то, но ориентируясь на себя, свои цели и стремления. Также полученные выводы можно применять для создания новых инструментов работы с данным понятием и при работе с подростками в разных аспектах.

Литература

Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. С.147.

Булах И.С. Ценностные ориентации в контексте личностной позиции современного подростка // Международный научный форум: социология, психология, педагогика, менеджмент. - 2009. - № 1. - С. 115-131.

Галян И.М. Социокультурные измерения ценностно-смысловых установок личности // Научный вестник Николаевского государственного университета имени А. Сухомлинского. Сер: Психологические науки. - 2013. - №. 2, Вып. 10. - С. 79-83.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1989. В 2т. Т.2. С. 211-233.

Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий. - Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. - 204 с.

Сведение об авторах:

Шакирова Гульшат Фиразовна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: gushaki@yandex.ru

Третьякова Анна Сергеевна, магистр, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет.

УДК 159.922.7

ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И СТРАТЕГИЙ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЙ У ДЕТЕЙ, СПОСОБНЫХ К СПОРТУ

Шакирова Г.Ф., Шкурина П.А.

Казанский Федеральный Университет

Аннотация. Проблема исследования связана с низкой изученностью темы взаимосвязи детско-родительских отношений и стратегий преодоления стрессовых ситуаций у детей с признаками одаренности в области спорта, а также недостаточным количеством исследований, которые показывали бы данную корреляцию. Проанализированные исследования позволяют предполагать то, что дети, которые имеют более близкие отношения с родителями, проявляют большую уверенность и контроль во время тренировок и соревнований.

Ключевые слова: одарённость, подростки, спорт, детско-родительские отношения, стрессовые ситуации.

Введение. Взаимодействие между родителями и детьми имеет огромное значение для их развития. В современном мире, где дети часто сталкиваются с различными нагрузками, особенно в области спорта, важно научить их справляться с трудностями и находить стратегии для управления своими эмоциями.

Занятия спортом не только помогают детям развиваться физически, но и способствуют формированию их личности, характера и укреплению здоровья. Однако, как и в любой другой сфере жизни, спорт может вызывать стрессовые ситуации для детей, такие как неудачи, конкуренция, тренировки и травмы. В таких случаях родители играют важную роль в поддержке и помощи своим детям.

Поэтому важно обратить внимание на стратегии преодоления со стрессом у детей, занимающихся спортом. Родители могут помочь своим детям развивать навыки контроля эмоций, такие, как умение управлять своим страхом, стрессом и тревогой. Они также могут научить детей позитивному мышлению, умению ставить цели и находить способы их достижения.

Эта работа актуальна еще и в связи с тем, что взаимоотношения между родителями и детьми, а также стратегии преодоления со стрессом являются ключевыми аспектами в развитии ребенка, особенно в области спорта. Родители, которые активно участвуют в жизни своих детей, способствуют благоприятной среде для успешного развития и достижения целей.

Материалы и методы. В настоящее время большое внимание уделяется изучению влияния стиля взаимодействия между родителями и детьми на успешность спортсменов. Анализ работ исследователей как из-за границы, так и внутри страны, таких как Д. Баумринд, А.Я. Варги, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Р. Шефер, Э.Г. Эйдемиллер, указывает на связь между динамическими отношениями в семье, тренерскими подходами и эмоциональным состоянием детей (Гозман, 2013).

Особенности взаимоотношений между успешными спортсменами и их родителями соответствуют идеям системно-деятельностного подхода, где важными элементами являются результативность и целенаправленность семейных отношений (Разумова, 2015). Психологическими чертами успешных спортсменов являются последовательность и эмоциональная поддержка со стороны родителей, сочетаемые с высокой самостоятельностью и средним уровнем строгости со стороны детей, а также взаимная удовлетворенность отношениями.

Современные условия занятий спортом для детей характеризуются наличием стрессовых ситуаций, вызванных как самими тренировками и соревнованиями, так и влиянием тренеров, родителей и окружения. Согласно теории Г. Селье (Селье, 2000), стресс проходит через три стадии: стадию тревоги, стадию резистентности и стадию истощения.

Опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (SACS) С. Хобфолла рассматривает преодолевающее поведение как совокупность когнитивно-поведенческих действий. Данные представляют собой измерения общих стратегий преодоления.

Результаты и их обсуждение. В ходе анализа исследований на тему взаимосвязи детско-родительских отношений и стратегий выхода из стрессовых ситуаций у детей спортсменов мы можем предполагать, что связь между родителями и детьми имеет большое значение для разработки стратегий преодоления

со стрессовыми ситуациями. Существующие исследования указывают на то, что дети, которые имеют более близкие отношения с родителями, проявляют большую уверенность и контроль во время тренировок и соревнований.

Изучение данной темы говорит о том, что качество детско-родительских отношений играет роль в формировании стратегий преодоления стрессовых ситуаций у детей. Родители, которые создают поддерживающую и эмоционально благоприятную обстановку, способствуют развитию адаптивных и эффективных стратегий у детей.

Исследования, которые были проанализированы, также позволяют предположить, что родительская поддержка и эмоциональное вовлечение играют важную роль в формировании самооценки детей, что способствует их успеху и достижению высоких результатов.

Кроме того, в изученных исследованиях особое место занимает тот факт, что родители, которые придают большое значение развитию эмоциональной интеллектуальности у своих детей, помогают им лучше понимать и управлять своими эмоциями в стрессовых ситуациях.

Выводы. Результаты данной работы имеют значимость для тренеров и педагогов, работающих с детьми в спортивных средах, чтобы помочь им вырасти в самостоятельных и уверенных спортсменов.

Литература

Гозман Л.Я. Социально-психологические исследования семьи: проблемы и перспективы / Л.Я. Гозман, Ю.Е. Алешина // Психологический журнал. - 2013. - №4. - С.84-92.

Найдиффер Р. Психология соревнующегося спортсмена. - М.: Физкультура и спорт, 1979. - 224 с.

Петруняк Д.Б. Трудности взаимодействия в системе «тренер-спортсмен-родители спортсмена» с точки зрения тренера // Научные исследования и разработки в спорте. Вестник аспирантуры и докторантуры. - 2014. - № 22. - С. 56-59.

Разумова А.В. Стили семейного воспитания и восприятие родителями своих детей // Вестник Московского университета. - 2015. - №1. - С. 88-93.

Селье Г. Стресс жизни // Психология экстремальных ситуаций: хрестоматия / сост. А.Е. Тарас, К.В. Сельченков. - Минск: Харвест. - М.: АСТ, 2000. - С. 6-38.

Чукреева В.В. Влияние семьи на развитие личности ребенка, его благополучие. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 180-183.

Сведения об авторах:

Шакирова Гульшат Фиразовна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, e-mail: gushaki@yandex.ru

Шкурина Полина Александровна, магистр, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет.

*Электронное научное издание
сетевого распространения*

**СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:
ПРИОРИТЕТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
ИССЛЕДОВАНИЙ И ПРАКТИК**

**Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции**

Казань, 8 декабря 2023 г.

Компьютерная верстка
М.А. Ахметова

Дизайн обложки
М.И. Лушпаевой

Подписано к использованию 04.03.2024.
Гарнитура «Times New Roman».
Заказ 95/1.

Издательство Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37
тел. (843) 206-52-14 (1704), 206-52-14 (1705)



Казанский
федеральный
университет

Институт
психологии и
образования

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И
ОБРАЗОВАНИЯ

ВСЕРОССИЙСКАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ

**СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ:
ПРИОРИТЕТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
ИССЛЕДОВАНИЙ И ПРАКТИК**

420021, Татарстан, г. Казань,
ул. М. Межлаука, д.1, каб. 304
+7(843) 221-34-57
ped.psycholog@yandex.ru