



Казанский федеральный
УНИВЕРСИТЕТ
Елабужский ИНСТИТУТ

125
лет
1898 · 2023

Эмоциональная регуляция как фактор укрепления психологической резильентности

Сборник научных статей по материалам
Всероссийской научно-практической
конференции

25 октября 2023 г., г. Елабуга

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Елабужский институт (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ КАК ФАКТОР УКРЕПЛЕНИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ

Материалы

Всероссийской научно-практической конференции

25 октября 2023 г.

Елабуга 2023

УДК Печатается по решению Ученого совета Елабужского института
159.9:37 (филиала) Казанского (Приволжского) федерального
ББК университета (протокол № 9 от 30 ноября 2023 г.).
88.37+74
Э57

Редакционная коллегия:

Панфилов А.Н. – доцент, кандидат педагогических наук

Льдокова Г.М. – доцент, кандидат психологических наук

Рецензенты:

Штерц О.М. – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Елабужского института КФУ

Игнатьева И.М. - педагог-психолог высшей квалификационной категории
МБОУ «СОШ №2» ЕМР.

**Э Эмоциональная регуляция как фактор укрепления
психологической резильентности:** Материалы Всероссийской
научно-практической конференции (25 октября 2023 г.). – Елабуга,
2023. – 128 с.

Сборник содержит материалы Всероссийской научно-практической конференции «Эмоциональная регуляция как фактор укрепления психологической резильентности», состоявшейся 25 октября 2023 г. В работе конференции приняли участие психологи и педагоги всех уровней системы образования городов России (Москва, Казань, Краснодар, Нижнекамск, Набережные Челны, Елабуга, Заинск и др.).

Сборник включает доклады участников конференции по актуальным вопросам сохранения психического здоровья, эмоционального благополучия как факторов укрепления психологической резильентности.

Мнения, высказанные в докладах, отражают личные взгляды авторов и необязательно совпадают с мнением редакционной коллегии.

Содержание

Абдулина М.Ф.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: СУЩНОСТЬ, ПРОБЛЕМА И МЕТОДЫ
РЕШЕНИЯ...7

Ахунова А.П., Шаймарданова Л.Ф.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ НА УРОКАХ КАК
СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ.....10

Бельских О.В., Кошеварова Н.Х.

РОЛЬ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ И УКРЕПЛЕНИИ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ.....15

Бисерова Г.К., Шагивалеева Г.Р.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ СЕЛЬСКОГО УЧИТЕЛЯ КАК ФАКТОР
АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕШНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....20

Волкова К.Р., Тагирова Н.П.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО
КУРСА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И
СПОРТ».....25

Гайфуллина Н.Г.

АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ К НОВЫМ УСЛОВИЯМ
ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ
РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ.....30

Гараева Г.Г.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ
ПОДРОСТКОВ, ПРИБЫВШИХ ИЗ НОВЫХ РЕГИОНОВ РОССИИ.....35

Гимазова Л.Б., Ягфарова Ю.Р.

ПСИХОГИМНАСТИКА КАК МЕТОД ПСИХОКОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....41

Дудина Л.Л., Баринова Н.А., Лукина Л.В., Филатова О.А.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО УГОЛКА В ГРУППЕ ДЕТСКОГО
САДА.....45

Зиганшина Д.Н., Кипрова А.А.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ НА ЭТАПЕ
ПРОЖИВАНИЯ ГОРЯ.....50

Зинченко М.В.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОР
УЧИТЕЛЬСКОГО РОСТА.....55

Игнатьева И.М.

РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА.....60

Икс В.О.

РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА КОЛЛЕКТИВИЗМА У УСПЕШНЫХ
ИНДИВИДУАЛИСТОВ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....63

Исмаилова Н.И.

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ АЛЬЯНС КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКИ
КОМФОРТНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИЁМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ.....67

Кормина О.В., Махмутова С.В.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ – ИНТЕРНАТА.....71

Кривилева Н.Л.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ-СИРОТ
И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ.....75

Льдокова Г.М.

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ В
ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТАЖА РАБОТЫ.....82

Макарова О.А.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ И
УСПЕВАЕМОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ШКОЛЫ.....85

Минахметова А.З.

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ НА
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ МОТИВЫ МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ.....91

Панфилов А.Н.

САНОГЕННОЕ МЫШЛЕНИЕ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ
ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ.....96

Петрова Е.А., Шарифуллина С.Р.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ
ЗАЩИТЕ ОТ ФИЗИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ.....100

Разова А.В., Разуваева Т.А.

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ У СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГОВ
КАК СПОСОБНОСТЬ СОХРАНЕНИЯ СТАБИЛЬНОГО УРОВНЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ФИЗИЧЕСКОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ В
НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ СИТУАЦИЯХ.....105

Талышева И.А., Асхадуллина Н.Н.

РОЛЬ ЛИЧНОСТНОЙ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ ПЕРВОКУРСНИКОВ В
ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К ВУЗУ110

Филатова Т.В., Ахатова З.К., Ялалетдинова О.В.

КОРРЕКЦИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО И ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО
СОСТОЯНИЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ СРЕДСТВАМИ СКАЗКИ.....116

Ямбулатова Л.И., Исмаилова Н.И.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНАЯ СРЕДА ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ТРУДНОСТИ.....124

УДК 37.015.3

Абдулина Мархаба Фаридовна,
учитель начальных классов
МАУ СОШ №99, г. Краснодар
E-mail: mf.abdulina80@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: СУЩНОСТЬ, ПРОБЛЕМА И МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ

Аннотация: Статья раскрывает сущность синдрома профессионального выгорания молодых учителей начальной школы, его взаимосвязь с результатами обучения и воспитания, влияние на качество учебного процесса. Определяя особенности рассматриваемого феномена, раскрываются методы профилактики психокоррекционного и педагогического вектора.

Ключевые слова: синдром профессионального выгорания, молодые учителя начальной школы, методы профилактики, резильентность.

Abdulina Marhaba Faridovna,
primary school teacher
school No. 99, Krasnodar
E-mail: mf.abdulina80@mail.ru

PROFESSIONAL BURNOUT OF YOUNG PRIMARY SCHOOL TEACHERS: ESSENCE, PROBLEM AND SOLUTION METHODS

Abstract: The professional education of primary school teachers, its relationship with the results of education and upbringing, the impact on the quality of the educational process. Defining the features of the phenomenon under consideration, the methods of prevention of the psycho-correctional and pedagogical vector are revealed.

Keywords: professional burnout syndrome, young primary school teachers, prevention methods, resistance.

Современный этап развития общества характеризуется достаточно высокой степенью трансформаций в различных сферах производственного и непроизводственного характера, включая систему образования. Система образования в последнее время подвержена наиболее существенным и глубоким преобразованиям, обусловленным процессами цифровизации и глобализации, формированием новых векторов профессиональной деятельности молодого учителя в начальной школе, регулярно обновляемыми требованиями к системе подготовки младших школьников с учетом не только психологических особенностей данной возрастной группы, но и с учетом растущих требований к образовательному процессу с позиции здоровьесбережения.

Ежегодно растущие требования к профессиональным компетенциям учителей, несоответствие реалий ожиданиям, неготовность к образовательной действительности вчерашнего учителя-студента, с которой сталкиваются молодые педагоги начальной школы, не только формируют постоянное психофизическое напряжение, приводя к преждевременному профессиональному выгоранию молодого педагога, но и привносят дестабилизирующие факторы в процесс обучения и воспитания младших школьников, отличительной особенностью возраста которых выступают два приходящихся на данный период кризиса.

Исходя из выше обозначенного, профессиональное выгорание, исследование детерминант выгорания молодых учителей начальной школы, имеет значимость не только касательно их психологического здоровья, качественного формирования и обновления системы педагогических кадров начального этапа образования, но и обуславливает уровень здоровья учеников по принципу его формирования «здоровый учитель»-«здоровый ученик». Психологически здоровый учитель выступает одним из необходимых педагогических условий сформированности психологического здоровья ученика.

В этой связи можно говорить о том, что научные изыскания в области эмоционального выгорания молодого учителя начальной школы выступают одним из приоритетных направлений системы образования. Фиксируемое эмоциональное истощение молодых учителей, отмечаемое научным сообществом, обуславливает формирование нарушений различных аспектов здоровья молодых педагогических кадров – здоровья физического, психологического (душевного), социального. Последние определяются Всемирной организацией здравоохранения как базовые составляющие понятия здоровья (рис. 1), без которых индивид не может выполнять свои биосоциальные функции в изменяющейся среде. Исходя из этого, в рамках настоящего исследования, молодой учитель начальной школы, при наличии у него выраженных симптомов синдрома эмоционального выгорания, – это учитель с заболеванием, которое не позволяет ему реализовывать качественно социально-профессиональные задачи и функции – процессы обучения и воспитания, функции охранно-защитные и психотерапевтические, социально-профилактические, организационно-коммуникативные и др.

Рис. 1 Базовые
здоровья по ВОЗ



КОМПОНЕНТЫ

Рассматривая понятие профессионального выгорания, отождествляющегося с выгоранием эмоциональным, обратимся к трактовке основоположника проблемы Г. Фрейденбергу [1, с. 160], раскрывающего данную категорию как психологическую характеристику, свойства здоровых людей, тесно контактирующих с клиентами, работа которых характеризуется принципом «человек-человек». Наиболее подверженных синдрому эмоционального выгорания ученый определил как людей-сотрудников, которым свойственны высокий уровень гуманности и сострадания, благотворительность, увлеченность идеями, эмоциональная нестабильность. Профессор психологии К. Маслач [2, с. 29], сформулировала следующие характеристики синдрома эмоционального выгорания: низкая самооценка, потеря положительных эмоций, слабая эмоциональная реакция, редукция профессиональных достижений. В свою очередь, Дж. Гринберг [3, с. 42] определил следующие стадии процесса профессионального выгорания: от устойчивой энергетики до кризисного этапа и «пробивания стены» (рис. 2).



Рис. 2 Стадии эмоционального выгорания по Дж. Гринбергу

Проведенный анализ трудов, посвящающих вопросы нивелирования синдромов профессионального выгорания, показал, что основные методы профилактики синдрома профессионального выгорания среди педагогов подразделяют на педагогические и психологические.

К мерам педагогического воздействия относят педагогические тренинги и мероприятия по сплочению коллектива. В части молодых учителей используют метод наставничества, включение молодых педагогических кадров в проблемное обучение, творческую деятельность, педагогические сообщества, деятельность, связанную с оценкой своих профессиональных и творческих достижений (конкурсы, вебинары и др.).

Методы психологического воздействия характеризуются направленностью на саморегуляцию психического состояния молодых учителей, посещение комнат разгрузки, применяются упражнения дыхательного и релаксационного видов. На сегодняшний день особое внимание уделяется вопросам развития психологической резильентности, позволяющей адаптироваться к стрессу и его детерминантам, преодолевать стресс посредством тренинговых групп и психотерапевтических методик.

Проведенное теоретическое исследование синдрома профессионального выгорания молодых учителей начальной школы, позволило выявить свойственность его специалистам профессии «человек-человек», к которой относится профессия учитель начальных классов; этапность формирования синдрома, характеризуемый в начале утомляемостью, затем хронической усталостью, депрессией, апатией к детям и коллегам, и впоследствии редукцией педагогической деятельности молодого учителя, профнепригодностью и уходом из педагогической профессии.

По принципу «здоровый учитель-здоровый ученик» молодой учитель начальной школы не может качественно реализовать свои профессиональные обязанности в процессе обучения и воспитания.

Мероприятия по противодействию формированию симптомов выгорания у молодых учителей имеют педагогическую и психокоррекционную направленность, реализация которых может проводиться в педагогической среде и за ее пределами индивидуально, посредством развития резильентности.

Список литературы

1. Freudenberger H. J. Staff burn-out, Journal of Social Issues, 1974, Vol. 30, pp. 159–165.
2. Maslach C. Understanding burnout: Defining issues in analyzing a complex phenomenon. Beverly Hills, London, New Delhi, 1982, pp. 29–40.
3. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е издание. - СПб.: Питер, 2008. - 336 с.

УДК 37

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ НА УРОКАХ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ

Ахунова Анна Петровна,
педагог-психолог
МАОУ «Полилингвальный образовательный
комплекс «Адымнар – Алабуга» ЕМР РТ
Шаймарданова Люзия Фаритовна,
учитель начальной школы,
МАОУ «Полилингвальный образовательный
комплекс «Адымнар – Алабуга» ЕМР РТ
e-mail: anika-rusl@mail.ru

Аннотация: В данной статье мы делимся своим опытом в использовании нейропсихологического подхода в преодолении трудностей в обучении чтению младших школьников. Все эти нейропсихологические игры и упражнения могут быть использованы педагогом в коррекционно-развивающей работе, направленной на устранение трудностей в освоении образовательной программы, для дифференциации этих трудностей.

Ключевые слова: нейропсихология, упражнения, навык чтения.

NEUROPSYCHOLOGICAL EXERCISES IN THE CLASSROOMS AS A MEANS OF IMPROVING READING SKILLS

Akhunova Anna Petrovna,
educational psychologist
MAOU "Multilingual educational
complex "Adymnar - Alabuga" EMR RT
Shaimardanova Luziya Faritovna,
primary school teacher,
MAOU "Multilingual educational
complex "Adymnar - Alabuga" EMR RT
e-mail: anika-rusl@mail.ru

Abstract: In this article we share our experience in using a neuropsychological approach in overcoming difficulties in teaching reading to primary schoolchildren. All these neuropsychological games and exercises can be used by the teacher in correctional and developmental work aimed at eliminating difficulties in mastering the educational program, to differentiate these difficulties.

Key words: neuropsychology, exercises, reading skill.

Интерес к проблеме формирования чтения определяются его значимостью в развитии, в процессе образования и воспитания человека. Одним из важных условий формирования у школьника мыслительных способностей является чтение: это и окошко, через которое дети видят и познают мир и самого себя; это и то, чему обучают младших школьников, воспитывают и развивают. Еще В.А. Сухомлинский говорил, что в случае чтения в небольших количествах в начальной школе у ребенка складывается структура малодетельного мозга. Он отметил: «Можно жить и быть счастливым, не овладев математикой, но нельзя быть счастливым, не умея читать». Актуальна проблема чтения и в наше время. Новое поколение детей не хочет читать, наша задача привить им интерес к чтению, и мы предлагаем это сделать с помощью нейропсихологических упражнений. Мы попробуем использовать элементы нейропсихологии на уроках литературного чтения по сказкам Александра Сергеевича Пушкина [1, с. 109].

Упражнение 1. Сейчас нам нужно будет познакомиться. Каждый по кругу говорит свое имя и называет сказку Пушкина или персонажа из его сказки.

Например, меня зовут Анна - Золотая рыбка или «Сказка о рыбаке и рыбке». (царь Дадон, Шамаханская царица, Золотой петушок, Царевна, Царица, Елисей, тридцать три богатыря, Золотая рыбка, пёс Соколко, князь Гвидон, царь Салтан, звездочет, скопец, Чернавка, царевна Лебедь, Руслан, Людмила, Черномор, ткачиха, повариха, баба Бабариха, поп, Балда, Песнь о Вещем Олеге Сказка о золотом петушке, Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях, Сказка о попе и о работнике его Балде, Сказка о рыбаке и рыбке, Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди, У лукоморья дуб зелёный).

Упражнение 2. Узнай сказку по словам. Участники получают слова с испорченными буквами, они должны догадаться, какие слова зашифрованы и по этим словам назвать сказку А.С. Пушкина.

А. Грамота, бочка, комар, белка, скорлупки золотые, лебедь.

Сказка о царе Салтане.

Б. Толоконный лоб, веревка, бесенок, оброк.

Сказка о попе и работнике его Балде.

В. Невод окиян-море, простофиля, сварливая баба.

Сказка о рыбаке и рыбке.

Упражнение №3. Чтение отрывка из сказки А.С. Пушкина, расположенного на боку.

«Ты прекрасна, слова нет,

Но царевна все ж милее,
Все румяней и белее».
Злая мачеха, вскочив,
Об пол зеркальце разбив,
В двери прямо побежала
И царевну повстречала.
Тут ее тоска взяла,
И царица умерла.
Лишь ее похоронили,
Свадьбу тотчас учинили,
И с невестою своей
Обвенчался Елисей;
И никто с начала мира
Не видал такого пира;
Я там был, мед, пиво пил,
Да усы лишь обмочил.

Упражнение №3.

1. Из какой сказки эти слова?

(текст без пробелов)

Бедненькийбесподкобылуподлез

Понатужилсьпонапружился

Приподнялкобылудвашагашагнул,

Натретьемупалножкипротянул.

(«Сказка о попе и о работнике его Балде»).

Бедненький бес под кобылу подлез,

Понатужился, понапружился,
Приподнял кобылу, два шага шагнул,
На третьем упал, ножки протянул.

2. А теперь назовите эту сказку.

(текст с переставленными буквами)

ЫТ ОВАНЛ ЯМО, ОВАНЛ,
ЫТ УВАГЛЫЛ И ЛЬНАВО,
ЩЕШПЛЕЬ ЫТ, ДАКУ ЧЕШЗАХОЬ,
ЫТ СКИМОРЕ КАИМН ТШОЧИЬ,
ИШТОПЬ БЕГРЕ ЫТ ИЛЗЕМ,-
ДЫМАПОЕШЬ АБЛКОРИ.

(«Сказка о царе Салтане, о князе Гвидоне и о прекрасной царевне лебедь»).

Ты волна моя, волна,
Ты гульлива и вольна,
Плещешь ты, куда захочешь,
Ты морские камни точишь,
Топишь берег ты земли,-
Подымаешь корабли.

3. Из какой сказки эти строчки?

(Зеркальный текст)

ИЖАЛС !ЕЦЬЛАКРЕЗ ,ЙОМ ТЕВС
:ИЖОЛОТ УДВАРП ЮСВ АД
ЕЕЛИМ ХЕСВ ЕТЕВС АН ЫЛ Я
?ЕЕЛЕБ И ЙЕНЯМУР ХЕСВ

«Свет мой, зеркальце! Скажи
да всю правду доложи:
Я ль на свете всех милее,
Всех румяней и белее?»

(«Сказка о мертвой царевне и семи богатырях»).

4. Какая сказка заканчивается словами?

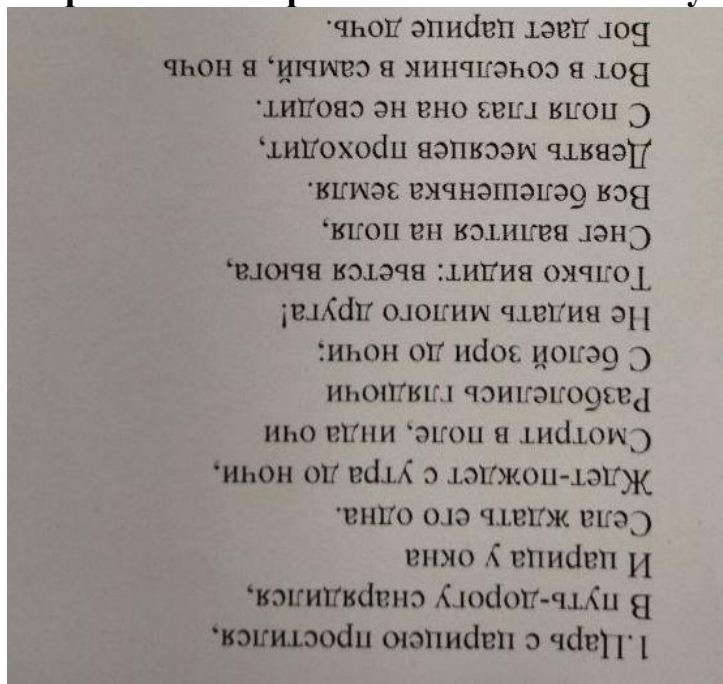
(Текст со случайными символами)

С* к*о*л*е*с*н*и*ц*ы* п*а*л* Д*а*д*о*н* –
ОНох№н№у№л№ р№а№з№, - и№ у№м№е№р№ о№л№н.
А\$ ц\$a\$р\$и\$c\$a\$ в\$d\$р\$y\$г п\$р\$о\$п\$a\$a\$л\$a\$,
Б@у@d@т@о@ в@о@в@с@е н@е@ б@ы@в@a@л@о@.
С#к#a#з#к#a л#о#ж#ь, д#a# в# н#е#й# н#a#м#е#к#!#
Д&o&б&р&ы&м& м&o&л&o&д&ц&a&м& у&р&o&к&.

С колесницы пал Дадон –
Охнул раз, - и умер он.
А царица вдруг пропала,
Будто вовсе не бывало.
Сказка ложь, да в ней намек!
Добрый молодец урок.

(«Сказка о золотом Петушке»).

5. Прочитайте отрывок из сказки А.С. Пушкина **верх ногами**.



Полноценный навык чтения - это база для дальнейшего обучения всем другим школьным предметам, основной источник получения информации и даже способ общения [5, с. 192].

С научной точки зрения значимость процесса чтения не менее велика. Успешное овладение навыком чтения - один из показателей общего уровня развития познавательной деятельности ребенка, так же как трудности в процессе обучения чтению говорят об отдельных проблемах развития того или иного психического процесса (внимания, памяти, мышления, речи).

Список литературы

1. Васильева М.С., Оморокова М.И., Светловская Н.Н. Актуальные проблемы обучения чтению в начальных классах. - М.: Педагогика, 2003. – 215 с.
2. Климанова Л. Обучение чтению в начальных классах. // Школа. - 2007. - №18 – С. 21-23.
3. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. - М., 2000. - 464 с.
4. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников - М.: Гном, 2007. – 152 с.
5. Праведникова И.И. Нейропсихология. Игры и упражнения – М., 2019. - 112 с.
6. Сухомлинова Т.А. НейроЧтение: тренажер для повышения техники чтения для детей 6-8 лет. – Ростов-на-Дону, 2022. – 80 с.

Бельских Ольга Владимировна,
педагог-психолог высшей категории
МБДОУ №39 «Килэчэк» ЕМР РТ

E-mail: olga-ribka@mail.ru

Кошеварова Наиля Халилевна,
педагог-психолог высшей категории
МБДОУ №24 «Росинка» ЕМР РТ

E-mail: nailya09@mail.ru

РОЛЬ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ И УКРЕПЛЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ

Аннотация: Определяющими факторами развития личности ребенка являются, по-мнению большинства ученых такие, как: стиль семейного воспитания, который зависит от сформированности родительских ценностных ориентаций, установок, эмоционального отношения к ребенку, способов взаимодействия взрослых с ним. Выявлены закономерности влияния резильентности. Предложен ряд рекомендаций для педагогов и родителей по развитию и укреплению резильентности детей, включая создание поддерживающей образовательной среды и развитие навыков саморегуляции.

Ключевые слова: психологическая резильентность, жизнестойкость, эмоциональное благополучие, социальное взаимодействие, факторы развития резильентности.

Belsky Olga Vladimirovna,
teacher-psychologist of the highest category
MBDOU No.39 "Kilechek" EMR RT

E-mail: olga-ribka@mail.ru

Koshevarova Naila Khalilevna,
teacher-psychologist of the highest category
MBDOU No. 24 "Rosinka" EMR RT

E-mail: nailya09@mail.ru

THE ROLE OF TEACHERS AND PARENTS IN THE DEVELOPMENT AND STRENGTHENING OF PSYCHOLOGICAL RESISTANCE OF CHILDREN

Abstract: The determining factors of the child's personality development are, according to most scientists, such as: the style of family education, which depends on the formation of parental value orientations, attitudes, emotional attitude to the child, ways of interaction of adults with him. The regularities of the influence of resistance are revealed. A number of recommendations are proposed for teachers and parents on the development and strengthening of children's resilience, including the creation of a supportive educational environment and the development of self-regulation skills.

Keywords: psychological resistance, resilience, emotional well-being, social

interaction, factors of resistance development.

Стать человеком, способным мужественно и успешно справляться с жизненными трудностями, сохранять позитивный взгляд на мир в трудных условиях, получать удовольствие от общения, проявлять эмпатию и сострадать несчастьям других, сохранять усердие и активную жизненную позицию на пути к собственным долгосрочным целям, жить жизнью, наполненной творчеством, энергией и смыслом, и не иметь изнуряющих симптомов, несмотря на пережитые невзгоды или текущие травмирующие обстоятельства - это все является резильентностью [6, с. 12].

В психологии резильентность понимается как способность достойно встречать и преодолевать неблагоприятные обстоятельства и вызовы, становясь при этом сильнее. Согласно общим выводам психологических исследований, формирование резильентности происходит в процессе накопления жизненного опыта в рамках различных взаимодействий индивида с внешним миром. Формирование резильентности должно начинаться с самого раннего возраста, что называется «с колыбели», с опорой на внутреннюю резильентность ребенка. В этой связи можно утверждать, что резильентность – это важнейшая метакомпетенция для стратегии обучения в течение всей жизни. В детской жизни хватает нагрузок, обязанностей и негативных эмоций; она далеко не так беззаботна, как кажется. Каждый возраст и период отличается своими особенностями [7, с. 21].

Особенности детей XXI века:

- ограниченный энергетический тонус, снижение энергичности детей, их желание активно действовать, быстрая утомляемость;
- эмоциональный дискомфорт;
- недоразвитие мотивационной сферы ребенка, а также его воля и произвольность;
- смысловая сфера: «зачем?», а не «почему»;
- сужение уровня развития сюжетно-ролевой игры;
- недостаточная социальная компетентность детей, их беспомощность в отношениях со сверстниками, неспособность разрешать простейшие конфликты;
- низкий уровень коммуникативных навыков, которые нарушают их взаимодействие в команде [2].

Резильентность детей можно оценить по тому, как они справляются с задачами своего возраста. У ребёнка с высокой стрессоустойчивостью стабильные доброжелательные отношения с ровесниками и взрослыми, есть друзья, нет склонности к асоциальному поведению [7, с.25].

Почему одни дети, став взрослыми, добиваются успеха, даже если выросли в неблагополучных семьях, а другие, несмотря на отличные стартовые условия, не могут реализовать свои способности? Как научить ребенка преодолевать препятствия и добиваться высоких результатов? [3]. Для этого ребенок должен обладать психологической резильентностью. Большую роль в развитии ребенка играет взрослый. Педагог всегда является образцом для

подражания ребенку при обучении любым умениям. Не является исключением и формирование социально-коммуникативных умений у детей дошкольного возраста. Воспитатель детского сада, наряду с родителями, является одним из основных образцов для подражания при приобретении умений передачи информации, взаимодействия в группе, оценке себя и окружающих т.к. именно в дошкольном возрасте закладываются основы развития личности, укрепляются основы резильентности [2, с. 30].

Чтобы дети выросли жизнестойкими, им необходимо чувствовать поддержку и защиту и в то же время иметь возможность выбирать свои занятия, действовать самостоятельно, опираться на собственное мнение [4, с. 14].

Как развить резильентность в детях?

Речь не о каких-то специальных упражнениях или волшебных аффирмациях. Речь скорее о принципах воспитания, отношении к трудностям и образе жизни в целом, которое педагоги и родители передают детям.

Способность к развитию резильентности заложена в каждом ребенке, задача же взрослых - дать им навыки преодоления трудностей и быть рядом. Худшее, что они могут сделать, - пытаться решать проблемы вместо детей. Такое поведение не позволяет ребенку научиться действовать самостоятельно. Иными словами, жизнестойкие дети вырастают там, где усилия, а иногда и тяжелая работа - необходимая часть жизни [4].

Слово «нет» иногда выбивает из колеи даже взрослого, что уж говорить о ребенке. Поэтому в детстве надо научиться правильно реагировать на отказ. Например, усвоить, что это не конец света, что после отказа можно жить дальше. Конечно, если ребенка не выбрали играть в игру или не взяли в спортивную команду, у родителей всегда есть соблазн повлиять на ситуацию. Но именно этот отказ может стать возможностью преподать ребенку жизненный урок: неудача - один из этапов любого пути [4, с. 6].

Необходимо поощрять ощущение контроля над собственной жизнью. Обсуждая свои неудачи, дети склонны обвинять в них других людей. Например, не сделав определенное задание, они могут сказать, что не поняли материал. Маме и папе может быть удобнее согласиться с ребенком, поддержать его позицию жертвы. Но даже если педагог действительно плохо объяснил материал, такое поведение опасно. «Детям гораздо полезнее усвоить, что жизнь бывает несправедливой, но у них достаточно сил, чтобы противостоять этой несправедливости», - в противном случае у них может сформироваться «выученная беспомощность».

Важно учить определять свои чувства, называть их и управлять ими.

Когда дети могут определить и выразить словами собственные эмоции, им легче с ними справиться. И наоборот: те дети, которые не умеют говорить о своих чувствах, как правило, переносят на других ответственность за то, что чувствуют. Так вырастают взрослые, не умеющие справляться с гневом, печалью и другими негативными состояниями.

Идеальных педагогов и родителей не существует, все мы время от времени ошибаемся, когда обучаем, растим детей. Можно мучиться чувством

вины за то, что мы накричали на ребенка или не выполнили свое обещание, а можно признавать свои ошибки и пытаться их исправить. Как раз такой пример показывает, что ошибки - это часть жизни, что их не нужно бояться или скрывать, что они не могут нам помешать двигаться дальше [3, с. 16].

Важно уметь оценивать усилия, а не способности.

Ребенок, который знает, что результат зависит, прежде всего, от приложенных к задаче усилий, вырастет более устойчивым к неудачам.

Чтобы понять формирование психологической устойчивости, представьте весы. На одной чаше – всё, что вредно для психического развития ребёнка: бедность, физические заболевания, жестокое обращение и т. д. На другой - ресурсы, которые смягчают или нейтрализуют факторы риска [1, с. 32].

Пополнять их можно различными способами.

1. Будьте рядом. Выделите для ребёнка особое время, защищённое от звонков, сообщений и прочих помех. Играйте, читайте вслух, обнимайтесь.

Если вы учитель или воспитатель, уделяйте персональное внимание детям, которые отстают по учёбе или ни с кем не общаются. Интересуйтесь, как у них дела, предлагайте помощь. Дайте понять, что к вам всегда можно обратиться.

2. Слушайте и поддерживайте. Побуждайте ребёнка делиться переживаниями. Покажите, что вас это заботит: смотрите в глаза, задавайте вопросы, не перебивайте. Проговаривайте эмоции вслух: «Я вижу, что тебе грустно». Это особенно важно для развития детей дошкольного возраста, которые ещё слабо осознают свои чувства.

3. Учите сопереживать. Эмпатия помогает нам взаимодействовать с окружающими и заводить друзей. Для практики с малышом подойдут книги, мультики, жизненные ситуации. Комментируйте психологическое состояние окружающих: «Мальчик упал, ему больно». Читая вслух, задавайте вопросы: «Почему персонаж так поступил? Как бы ты чувствовал(а) себя на его месте?».

4. Позвольте ошибаться. Не ошибается тот, кто ничего не делает, а ничего не делает тот, кто боится ошибок. Чтобы ребёнок не попал в эту ловушку, позвольте ему ошибаться и сталкиваться с последствиями. Относитесь к этому спокойно и с юмором, помогайте сделать выводы, давайте возможность исправиться. Следите за тем, как реагируете на собственные ошибки, чтобы подавать позитивный пример.

5. Принимайте своего ребёнка. Учитывайте его возраст, темперамент, характер, уровень развития. Избегайте нереалистичных требований и ожиданий, чтобы не навредить самооценке. Например, если ребёнок застенчив, не стоит принуждать его к общению. Вы поможете больше, если обсудите его страхи, проявите эмпатию и желание помочь.

6. Найдите сильные стороны. Поощряйте детские интересы, отмечайте успехи, позволяйте проявлять и развивать свои таланты. В школе или садике можно организовать обучение по станциям: дети двигаются по классу, переходя от одной активности к другой. Позаботьтесь о том, чтобы блеснуть мог каждый: кто грамотностью, кто физической ловкостью. На волне воодушевления дети смелее возьмутся за проблемные и слабые навыки.

7. Приучайте к ответственности. Пусть дети участвуют в уборке, следят за своими вещами, ухаживают за питомцами, помогают другим людям. Подавайте это не как обязанности, а именно как помощь, заботу, ценный вклад в жизнь семьи или школы.

8. Дайте право голоса. Родителям и учителям стоит включать детей в принятие решений: вместе устанавливать правила и расписание, планировать поездки и праздники. Ощущение контроля снижает стресс и способствует активной жизненной позиции [7, с.24].

9. Учите ставить цели и решать проблемы. Разбирайте с ребёнком его проблемы, обсуждайте способы решения. Не говорите ему, что делать, а задавайте наводящие вопросы. Помогайте ставить цели, строить планы, отслеживать свой прогресс. С малышом можно запланировать дела на сегодня, со школьником – выбрать цель на ближайшие месяцы. Помните, что дети впитывают ваши слова и эмоции [3, с. 14].

Занятия для формирования психологической устойчивости.

1. Творчество: рисование, лепка и другие.

Творчество помогает выразить эмоции и снять напряжение, развивает гибкость в решении проблем. Взрослым лучше не оценивать результат, а обсуждать процесс. Спросите ребёнка, что означает его произведение, о чём он думал, как выбрал цвет, что было сложно, а что приятно. Если хотите похвалить, будьте конкретны: не «ты у меня талантливый», а «мне нравится этот цвет, он повышает настроение».

2. Практики благодарности.

Предложите ребёнку ежедневно записывать или рисовать три вещи, за которые он сегодня благодарен. Можно устраивать «прогулки благодарности»: вместе восхищаться небом, цветами, птицами.

Это повышает оптимизм, снижает стресс и учит находить поводы для радости даже в тяжёлые времена.

3. Групповые игры.

Многие групповые игры учат сотрудничеству. Можно предложить детям такое упражнение: все встают в круг и берутся за руки. Одному из участников надевают на руку хулахуп, который надо передавать по кругу, не размыкая рук. Чтобы достичь общей цели, придётся действовать сообща и поддерживать друг друга.

4. Спорт.

Спорт - это познание себя через сложности и неудачи: мы учимся падать и подниматься, терпеть боль, преодолевать препятствия. Командный спорт способствует социальному развитию ребёнка. Укрепляется и физическое здоровье, которое тоже влияет на эмоциональную устойчивость.

5. Добрые дела.

Помощь нуждающимся развивает эмпатию и ответственность, выстраивает ценности и помогает найти смысл жизни [1, с.36].

В заключение следует подчеркнуть, что резильентность представляет особую важность для успешной самореализации людей в современном мире, в связи с чем, ей необходимо уделять особое внимание в образовательных

программах всех уровней, а также в части управления образовательными организациями и создания в них соответствующей обучающей среды, способствующей формированию резильентности [6, с.45].

Список литературы

1. Бочкарева Т.Н. Факторы академической неуспешности в школе // Российские и зарубежные практики повышения резильентности образовательных организаций. - 2022. - С. 31-37.

2. Виноградов В.Л. Феномен образовательной резильентности // Вопросы педагогики. - 2020. - № 10-1. - С. 28-31.

3. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Михайлова А.М. Зарубежный опыт профилактики и преодоления школьной неуспеваемости у детей, воспитывающихся в семьях с низким социально-экономическим статусом // Современная зарубежная психология. - 2018. - Том 8. - № 1.- С. 7-16.

5. Махнач А.В. Жизнеспособность человека как предмет изучения в психологической науке // Психологический журнал. - 2017. - Т. 38. - № 4. - С. 5-16.

4. Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Недооцененная компетенция или педагогические аспекты формирования резильентности // Казанский педагогический журнал. - 2017. - № 2 (121). - С. 16-21.

6. Райхельгауз Л.Б. Факторы формирования академической резильентности // Ярославский педагогический вестник. - 2021. - № 1 (118).

7. Усатов И.А. Стрессоустойчивость личности как фактор преодоления стресса // Научно-методический журнал «Концепт». - 2016. - Т. 2. - С. 21-25.

УДК 371.123

Бисерова Галия Камильевна,
канд. пед. наук, доцент кафедры психологии
Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: galija62@gmail.com

Шагивалеева Гузалия Расиховна,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: guzel-shagivalee@mail.ru

**ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ СЕЛЬСКОГО УЧИТЕЛЯ КАК ФАКТОР
АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕШНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Аннотация: Важным аспектом в профессиональной деятельности педагога является саморегуляция эмоционального состояния. Психологические основы саморегуляции эмоционального состояния включают в себя управление как познавательными процессами, так и личностью: поведением, эмоциями и действиями. На сегодняшний день, как показывают исследования, возникает необходимость в развитии у сельских учителей умения разрешать конфликтные ситуации и находить конструктивные решения. В современной общеобразовательной школе педагогический конфликт является распространенным явлением. Однако неумение прогнозировать и управлять школьными конфликтами, незнание оптимальных способов их профилактики у большинства учителей учреждений образования, как правило, оказывают негативное влияние на организацию учебно-воспитательного процесса.

Академическая успешность обучающихся во многом зависит как от профессионализма учителя, так от его психического состояния. Чем выше уровень развития навыков эмоциональной регуляции учителя, тем увереннее мы можем говорить о создании безопасной образовательной среды для всех участников образовательных отношений, что безусловно, будет способствовать повышению качества образовательных результатов.

Ключевые слова: академическая успешность, безопасная образовательная среда, взаимодействие, конфликт, конфликтологическая компетентность, ученик, сельский учитель, саморегуляция, эмоциональная регуляция

Biserova Galia Kamilyevna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor
Chair of Psychology
Elabuga Institute of Kazan Federal University
E-mail: galija62@gmail.com
Shagivaleeva Guzalia Rasikhovna,
Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor
Chair of Psychology
Elabuga Institute of Kazan Federal University,
E-mail: guzel-shagivalee@mail.ru

EMOTIONAL REGULATION OF A RURAL TEACHER AS A FACTOR OF STUDENTS' ACADEMIC SUCCESS

Abstract: An important aspect in the professional activity of a teacher is self-regulation of emotional state. The psychological foundations of self-regulation of emotional state include the management of both cognitive processes and personality: behavior, emotions and actions. Today, as research shows, there is a need to develop rural teachers' ability to resolve conflict situations and find constructive solutions. In modern secondary schools, pedagogical conflict is a common phenomenon. However, the inability to predict and manage school conflicts and ignorance of the

optimal ways to prevent them among the majority of teachers in educational institutions, as a rule, have a negative impact on the organization of the educational process.

The academic success of students largely depends on both the professionalism of the teacher and his mental state. The higher the level of development of a teacher's emotional regulation skills, the more confidently we can talk about creating a safe educational environment for all participants in educational relations, which will certainly help improve the quality of educational results.

Keywords: academic success, safe educational environment, interaction, conflict, conflict management competence, student, rural teacher, self-regulation, emotional regulation.

Требования к современной сельской школе предполагают необходимость ее модернизации с позиции социума и культуры и включение новых технологий, способствующих повышению качества обучения. Академическая успешность обучающихся выступает ключевым показателем успешной педагогической работы образовательного учреждения. Важным аспектом в профессиональной деятельности учителя является саморегуляция эмоционального состояния. Психологические основы саморегуляции эмоционального состояния включают в себя управление как познавательными процессами, так и личностью: поведением, эмоциями и действиями. Правильное регулирование своим психическим состоянием подводит к необходимости развития у учителей умения разрешать конфликтные ситуации в процессе профессиональной деятельности. Это предполагает развитие у педагога способности находить конструктивные решения, достижение поставленных целей и, в соответствии с этим, пересмотр системы ценностей и мотивов, препятствующих профессиональному и личному совершенствованию [1].

Умение управлять своими эмоциями и быть эффективным в своей работе также актуально и для педагогов сельских школ. Способность учителя адаптироваться в сельской среде, противостоять профессиональным и жизненным стрессам, эффективно выполнять свои профессиональные обязанности лежат в основе всей педагогической деятельности сельского учителя и определяют его профессиональную компетентность.

Как показывают исследования педагогов и психологов, на практике копинговыми стратегиями владеют небольшое количество сельских учителей. Копинговые стратегии позволяют учителю эффективно справляться с профессиональными ситуациями и аффективными эмоциональными состояниями.

Сельский учитель достаточно часто попадает в «эмоциональное напряжение», приводящее к различным конфликтным аффектам. В таких ситуациях важно сохранять профессиональную этику и уметь эффективно «разруливать» эмоциональные реакции. Навыки эмоциональной регуляции помогают учителю сохранить уважительное отношение со всеми участниками образовательных отношений, что особенно важно в условиях пространственной

изолированности, малокомплектности, социально-экономическим и культурным условиям функционирования сельских школ. Этот навык является важнейшим показателем уровня квалификации каждого учителя, т.е. наличие у него определенных профессиональных компетенций. Очевидно, что учитель, который понимает чувства и эмоции других людей, имеет больше возможностей для объяснения себе деструкций поведения обучающихся, родителей и остальных участников образовательной среды и, что немаловажно, выстраивать с ними коммуникацию.

В рамках обучения конструктивному конфликтному взаимодействию необходимо, на наш взгляд, освоение сельскими учителями навыков общения. Это предполагает управление своими эмоциями, установление контактов, сохранение доброжелательных отношений, развитие эмпатийных способностей. Эмпатия определяется нами, как эмоционально стабильное состояние, детерминирующее выбор адекватных действий в конфликтной ситуации, и тем самым определяет дальнейшее развитие педагогического конфликта [2]. В этой связи, в рамках обучения конструктивному, эмоционально стабильному конфликтному взаимодействию важно развивать у сельских педагогов эти способности.

В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики: методика диагностики уровня эмпатии И.М. Юсупова; К.Н. Томаса «Оценка способов реагирования в конфликте», В.И. Андреева «Оценка уровня конфликтности личности» [3].

Выборку составили 150 учителей в возрасте от 26 до 50 лет с профессиональным стажем от 5-х до 20 лет

Результаты исследования по методике К.Н. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов»:

У учителей самыми приемлемыми стилями поведения являются компромисс (40%), сотрудничество (30%), избегание (15%). Стратегии соперничества (5%) и приспособления (10%) учителями используются в меньшей степени при решении конфликтных ситуаций.

По результатам теста «Оценка уровня конфликтности личности» было установлено, что высоким уровнем конфликтности обладают 7% респондентов; средним – 88%; низким уровнем конфликтности – 5% педагогов.

Результаты определения уровня эмпатии, полученные с помощью методики диагностики уровня эмпатии И.М. Юсупова, позволяют сделать следующие выводы: очень низкий уровень эмпатии в данной группе испытуемых не выражен, очень высокий уровень эмпатии характерен для 11% ответов группы, высокий уровень эмпатии выражен у 48% испытуемых, средний уровень эмпатии составил 44% ответов, низкий уровень эмпатии был выявлен у 10% респондентов.

Также, при проведении корреляционного анализа между шкалами стратегий поведения и конфликтностью учителей были выявлены статистически достоверные связи на уровне тенденции между компромиссом и конфликтностью ($r=0.23$), избеганием и конфликтностью ($r=0.21$). Данные связи объясняют наше предположение о том, что учитель испытывает социальное

давление, при котором он вынужден в большей степени в конфликтной ситуации либо идти на компромисс, либо уходить от него, при котором внутриличностный конфликт может усугубляться.

При проведении корреляционного анализа между шкалами стратегий поведения и уровнем эмпатии были выявлены взаимосвязи между уровнем эмпатии и стилями конфликтного поведения «сотрудничество», «компромисс» ($r=0.27$ при $p \geq 0,01$). Данная связь свидетельствует о том, что чем выше у педагогов развито чувство сопереживания, тем активнее они используют такие стратегии поведения в конфликтной ситуации как «сотрудничество» и «компромисс». Учителя с высоким уровнем эмпатии в конфликтной ситуации стараются встать на позицию другого человека, войти в его положение и оказать в спорных вопросах, при необходимости, помощь или прийти к компромиссному решению.

Взаимосвязи между уровнем эмпатии и стилями поведения в конфликтной ситуации «избегание» и «приспособление» выявлено не было.

Таким образом, по полученным данным можно сделать вывод: учителя с высоким уровнем эмпатии в качестве стратегии поведения в конфликте будут выбирать «сотрудничество». Данная стратегия характеризуется тем, что участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Высокий уровень эмпатических способностей способствует выбору конструктивных стратегий поведения в конфликте, которые определяются эмоциональной стабильностью в педагогическом взаимодействии. Такими стратегиями выступают сотрудничество и компромисс. Показательно, что низкий уровень эмпатии является основой выбора деструктивных стратегий поведения в конфликте сельских учителей. Это такие стратегии, как соперничество, избегание, приспособление.

В заключение хотелось акцентировать внимание на том, что профессия учителя сопровождается большим количеством внутренней работы, сложностью, что приводит к утомлению и переутомлению. Овладение педагогической профессией связано не только с развитием личности учителя, его способностей, умений, навыков, но и с такими последствиями, как ухудшение самочувствия, усталость, конфликтность, повышенная эмоциональность, что проявляется во взаимоотношениях со всеми участниками образовательного процесса. Поэтому актуальным и важным аспектом в профессиональной деятельности педагога является саморегуляция психоэмоционального состояния.

Список литературы

1. Бережная Г.С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. /Г.С. Бережная Г.С. – Калининград, 2009. – 46 с.
2. Борисова Е.С. Проблема конфликтологической компетентности в пространстве общеобразовательной организации // Известия Самарского

научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2017. – Т. 19. – №2. – С. 28-32.

3. Ястребов Г.А., Пинская М.А., Косарецкий С.Г. Использование контекстных данных в системе оценки качества образования: опыт разработки и апробация инструментария // Вопросы образования. – 2014 – №4. – С. 58-95.

УДК 378.147

Волкова Кадрия Рафиковна,

канд. филол. наук, доцент общеуниверситетской кафедры физического воспитания и спорта ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет»

e-mail: krvolkova@kpfu.ru

Тагирова Наталия Петровна,

канд. пед. наук, доцент общеуниверситетской кафедры физического воспитания и спорта ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет»

e-mail: nptagirova@kpfu.ru

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»

Аннотация. В данной статье представлено описание одного кейсового задания для студентов-первокурсников из онлайн-курса по дисциплине «Физическая культура и спорт», преподаваемого в Казанском федеральном университете. Рассмотренный инструмент имеет психофизиологический подход в решении вопроса адаптации студентов первого курса. В работе также предложен контент-анализ некоторых ответов студентов, что позволило наглядно на примере показать необходимость применения заданий подобного рода.

Ключевые слова: интерактивное обучение, кейс-методы, высшее образование, кейс-технологии, адаптация студентов

Volkova Kadriya Rafikovna,

Ph.D. Philol. Sciences, Associate Professor, University Department of Physical Education and Sports, Kazan Federal University

e-mail: krvolkova@kpfu.ru

Tagirova Natalia Petrovna,

Ph.D. ped. Sciences, Associate Professor, University Department of Physical Education and Sports, Kazan Federal University

e-mail: nptagirova@kpfu.ru

PSYCHOPHYSIOLOGICAL ADAPTATION OF FIRST YEAR STUDENTS IN “PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS” CLASSES

Annotation: This article presents a description of one case assignment for first-year students from an online course in the discipline “Physical Culture and Sports” taught at Kazan Federal University. The considered tool has a psychophysiological approach to solving the issue of adaptation of first-year students. The work also proposed a content analysis of some of the students’ responses, which made it possible to clearly show by example the need for using tasks of this kind.

Keywords: interactive learning, case methods, higher education, case technologies, student adaptation

Система обучения в высшей школе в значительной мере отличается от учебной системы общеобразовательной школы. Данное обстоятельство усиливает нагрузку на психическое и эмоциональное состояние студентов-первокурсников, что отражается на их интеллектуальной деятельности и уровне работоспособности. В этой ситуации важно педагогам, которые начинают преподавать учебные дисциплины в самом первом семестре для студентов, создать такую атмосферу, в которой обучающиеся могли бы видеть возможные пути решения жизненных задач и ситуаций.

В последнее десятилетие мы замечаем, как «в России коренным образом изменились критерии оценки профессионализма и компетентности выпускников вузов. Если раньше от выпускника вуза требовалось наличие широкого круга фундаментальных знаний, то теперь, работодатель требует, чтобы у него был соответствующий багаж практических знаний и умений» [2, с. 161].

С нашей точки зрения, достаточно продуктивным и эффективным инструментом в решении вышеупомянутого вопроса и проблемы является метод конкретных ситуаций, так называемый кейс-метод. Это позволяет студентам изучить ситуацию, предположить вероятные причины возникновения, предложить потенциальные пути решения и выбрать оптимальный вариант.

Кейс-методы позволяют «развивать практические навыки и творческое мышление, решать поставленные проблемы с помощью разработки различных путей ее выполнения» [2, с. 161].

«Кейсовая технология (метод) обучения – это обучение действием. Суть кейс-метода состоит в том, что усвоение знаний и формирование умений есть результат активной самостоятельной деятельности учащихся по разрешению противоречий, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей» [1, с. 50-51].

С психологической точки зрения, при индивидуальном решении проблемная ситуация позволяет субъекту максимально сфокусироваться именно на тех способах решения, которые наиболее приемлемы для него. Основываясь на общей функции психических состояний – функции отражения, следует отметить, что «в качественной характеристике состояния проявляется единство отражения субъектом конкретной ситуации и отношения к ней.

Благодаря этой функции в состоянии отражены характерные особенности внешней, предметной и социальной среды, психологические свойства субъекта, влияние сознания и др., но без предметного содержания» [3, с. 115-116]. Студент произвольно проецирует условия с субъекта ситуации на себя и находит решение, исходя из собственного психического, эмоционального и физического опыта и возможностей.

Цель данной статьи заключается в описании конкретного кейса и контент-анализа ответов студентов Казанского федерального университета на данную ситуацию.

В Казанском федеральном университете для некоторых направлений подготовки студентов-бакалавров в рамках учебной дисциплины «Физическая культура и спорт» применяется цифровой образовательный ресурс «Теоретические основы ФКиС» на LMS-платформе Moodle. Применение дистанционных технологий по учебной дисциплине «Физическая культура и спорт» повышает результативность усвоения учебного материала студентами» [4, с. 54].

В рамках вышеупомянутого курса в качестве заданий применяются конкретные ситуации. В данной работе будет описан пример кейсового задания третьей темы курса «Психофизиологические основы учебного труда и интеллектуальной деятельности. Средства физической культуры в регулировании работоспособности», так как этот вопрос наиболее полно отражает проблему психической и физиологической адаптации студентов к вузовской системе обучения.

Проблемная ситуация представлена следующим образом:

«Даша – студентка первого курса вуза. Она адаптируется к вузовской системе обучения и часто не успевает усвоить информацию, подготовиться к занятиям. Даше не хватает времени для полноценного отдыха, она часто испытывает чувство усталости. Как Вы думаете, с чем связаны такие явления у Даши?».

Обучающиеся в свободной форме делились своими ответами. Рассмотрим некоторые из них.

1. *«... большой объем информации, который нужно усвоить за короткий период времени ... студенты должны быстро адаптироваться к новой системе обучения. Даша ... не успела наладить эффективные методы самоорганизации и планирования учебного процесса. Учеба в вузе требует большого количества времени и усилий. ... физическая и эмоциональная усталость. Недостаток отдыха и релаксации, постоянное напряжение и стрессы могут привести к переутомлению и ухудшению общего самочувствия».*

В представленном ответе студент понимает, что система обучения в вузе отличается от школьной. Выделяет, что необходимы эффективные методы самоорганизации, то есть отмечает важность поиска иного подхода к обучению. Также отмечает значение отдыха для исключения ухудшения общего самочувствия.

2. *«Даша не поставила перед собой четкой цели перед поступлением в вуз, она не знает, как эффективно усваивать знания курса, ей не хватает навыков самообучения и самоуправления, поэтому у нее часто нет времени усваивать информацию и готовиться к занятиям. Возможно, Даша покинула привычную учебу и среду обитания ... и начала коллективную жизнь в незнакомом месте. В ее сердце есть определенная пустота. Значит, она плохо отдохнула и очень устала».*

В данном ответе мы наблюдаем очередной пример того, что обучающийся указывает на нехватку навыков самоорганизации для эффективного усвоения знаний. Также в ответе выделен социальный аспект («покинула привычную среду обитания») и психологический аспект («в ее сердце есть определенная пустота») проблемы Даши. Вероятнее всего, студент сам испытал опыт переезда или очень знаком с этой ситуацией.

3. *«Во-первых, недостаток сна, малоактивный образ жизни и неправильное питание могут вызвать чувство усталости и снижение работоспособности организма. Во-вторых, во время учёбы появляется тревога, которая напрямую влияет на эмоциональное состояние человека. Также чувство усталости вызывает и психологическое напряжение, которое снижает концентрацию внимания и способность усваивать новую информацию. В-третьих, постоянный стресс и недостаток отдыха могут привести к переутомлению, ухудшению общего самочувствия и снижению иммунной системы человека».*

В ответе студента мы можем выделить упоминание о здоровых привычках, оказывающих влияние на состояние Даши из кейса. Также студент определяет связь между тревогой, психологическим напряжением и уровнем концентрации внимания и усвоения нового материала. Упоминание о дефиците отдыха усиливают важность соблюдения режима труда и отдыха.

4. *«Это может быть эмоциональная усталость. Недостаток сна или перегруз информации может стать причиной усталости. Личные переживания. Наверное, Даша приехала из другого города и теперь ей приходится начинать новую жизнь, что также влияет на ментальное здоровье. В следствие, такое переутомление приводит к усталости. Малоактивный образ жизни. Учёба в вузе – это тяжелый процесс, так как идет большой поток информации, который нужно освоить, из-за чего не хватает времени на физическую культуру, что также может вызвать усталость».*

Студент отмечает причины проблем у Даши разного характера: психологические («эмоциональная усталость», «личные переживания»), физиологические («малоактивный образ жизни»), социальные («приехала из другого города»), организационные («большой поток информации», «не хватает времени»).

5. *«Такие явления у Даши связаны: 1) с большим объёмом информации, 2) недостатком времени для усвоения информации, 3) неприспособленностью к обучению в вузе, требующей значительные усилия для адаптации, 4) переутомлением и эмоциональным напряжением».*

Обучающийся представил краткий и комплексный ответ вероятных причин проблем Даши из кейса.

Добавим, что дополнительно к ситуации с Дашей студенту необходимо было перечислить несколько личных реакций его организма на объективные и субъективные факторы обучения. С нашей точки зрения, данный способ позволяет:

1) переключить внимание студента со сторонней ситуации (в нашем случае с Дашей) на собственную;

2) на основе изученной видеолекции на курсе и личного опыта дать возможность студенту проанализировать свои возможности.

Наиболее частыми ответами студентов были следующие:

- не до конца настроился на новый режим, я устаю чаще;
- эмоциональный стресс в новом для меня коллективе;
- стресс и усталость;
- чувство усталости и истощения;
- психологическое напряжение и эмоциональное неудовлетворение;
- мой организм испытывает умственное утомление;
- физическое переутомление и перенапряжение;
- эмоциональный стресс.

Рефлексия студента на данном этапе задания играет важную роль даже при условии того, что обучающийся не вовлечен в задание максимально. Так или иначе происходит психологический процесс осознания собственных чувств и эмоций и их оценка, что побуждает студента (сознательно или бессознательно) начать поиск решений из состояний, если они ему некомфортны.

Таким образом, в данной работе мы представили описание одного кейсового задания и дополнительных к нему вопросов для студентов-первокурсников из онлайн-курса по дисциплине «Физическая культура и спорт». Рассмотренный инструмент в основе имеет психофизиологический подход в решении вопроса адаптации студентов первого курса. Предложенный контент-анализ некоторых ответов студентов позволил наглядно показать необходимость использования заданий подобного рода.

Список литературы

1. Абилдина А.С. Кейс-технология как один из инновационных методов в образовании // Педагогическая наука и практика. – 2019. – № 3 (25). – С. 50-52.
2. Калустьянц К.А. Использование кейс-технологий в современном вузовском образовании // Проблемы современного педагогического образования 2020. №67. С. 160-162.
3. Прохоров А.О., Валиуллина М.Е., Габдреева Г.Ш., Гарифуллина М.М., Менделевич В.Д. Психология состояний: Учебное пособие / Под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.
4. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А., Волкова К.Р. Специфика применения дистанционных технологий по учебной дисциплине «Физическая

УДК 37

Гайфуллина Наталья Геннадиевна,
старший преподаватель кафедры психологии
Елабужский институт (филиал) КФУ
E-mail: ng.gaifullina@gmail.com

АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ К НОВЫМ УСЛОВИЯМ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ

Аннотация: В статье представлен результат исследования первокурсников Елабужского института (филиала) КФУ на предмет адаптационных возможностей к новым условиям жизнедеятельности в вузе. По результатам анкетирования была выявлена положительная тенденция адаптации первокурсников к новым условиям жизнедеятельности как структурного компонента резильентности. Обучающиеся, чьи результаты нами были оценены как низкие по своим адаптационным ресурсам, будут на контроле у кураторов и психологической службы вуза для повышения их личностной резильентности.

Ключевые слова: резильентность, адаптация, жизнедеятельность, первокурсники

Gaifullina Natalya Gennadievna,
Senior Lecturer at the Department of Psychology
Elabuga Institute (branch) KFU
E-mail: ng.gaifullina@gmail.com

ADAPTATION OF FRESH-YEAR STUDENTS TO NEW LIFE CONDITIONS AS A STRUCTURAL COMPONENT OF RESILIENCE

Abstract: The article presents the result of a study of first-year students at the Elabuga Institute (branch) of KFU on the subject of adaptation capabilities to new living conditions at the university. Based on the results of the survey, a positive trend was identified in the adaptation of first-year students to new living conditions as a structural component of resilience. Students whose results were assessed by us as low in terms of their adaptation resources will be monitored by curators and the psychological service of the university to increase their personal resilience.

Keywords: resilience, adaptation, vital activity, freshmen

Адаптация первокурсников к новым условиям жизнедеятельности на сегодняшний день, несмотря на многочисленные исследования в области

педагогике и психологии, остается одной из актуальных проблем, так как считаем, что адаптация личности является структурным компонентом резильентности.

Проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы по проблеме личностной резильентности показал, что особенности юношеского возраста влияют на адаптационные возможности первокурсников вуза.

В современных условиях вуза обязательным требованием является психолого-педагогическое сопровождение обучающихся. Поэтому, первоочередной задачей психолого-педагогической службы вуза является проведение мероприятий по выявлению уровня адаптационных возможностей поступивших студентов, так как они должны овладеть новыми видами деятельности и новой социальной ролью в изменившемся социокультурном окружении [1, с. 44; 4, с. 308]. Также необходимо выявление «болевых» точек (субъективных сложностей в адаптации к условиям жизнедеятельности вуза) для своевременного оказания помощи, повышения резильентности студентов [2, с. 125; 3, с. 370].

Резильентность включает в себя такой компонент как способность к адаптации, стрессоустойчивости как системному качеству «жизнестойкости».

По мнению авторов, занимающихся проблемой личностной резильентности, она напрямую связана с такими ресурсами как: способы реагирования в нестандартных, новых стрессовых ситуациях; психофизиологические ресурсы (состояние психического и физического здоровья, способность выдерживать интеллектуальные и эмоциональные нагрузки); использовать внешние ресурсы (обращение за помощью к другим, поиск новой информации) и др.

Первым этапом адаптационных мероприятий для первокурсников в условиях Елабужского института (филиала) КФУ стала разработка анкеты «Психолого-педагогическая поддержка студентов в период адаптации к новым условиям обучения и жизнедеятельности в вузе».

Опрос по данной анкете был проведен после адаптационного тренинга на знакомство. В тренинге приняло участие 123 респондента – первокурсники, обучающиеся очной формы всех отделений института. Анализ анкеты показал, что средний возраст респондентов составил 19,9 года в возрастных границах от 17 до 22 лет.

С целью определения изменения бытовых условий в жизни студентов был задан вопрос: «Место Вашего проживания во время обучения».

58,4% первокурсников заселились в студенческое общежитие; 17% - выбрали съемное жилье; 24,6% - проживают с родными и близкими родственниками (условия проживания не изменились). Таким образом, три четверти студентов будут нуждаться в психолого-педагогическом сопровождении со стороны кураторов, так как основная часть студентов не имеет опыта проживания вне семьи.

Нами было выявлено, что 88,62% первокурсников поступили в Елабужский институт после обучения в школе; 6,5% - имели опыт обучения в других вузах; 5,18% - выпускники СПО. Из данных мы видим, что 88,62%

обучающихся впервые пройдут адаптацию к новому учебному заведению.

В современном мире молодые люди склонны к инфантилизму. Доказательством этого является расширение границ подросткового возраста. Поэтому Центру психологической помощи образовательного процесса Елабужского института КФУ важно быть осведомленным о степени самостоятельности студентов в быту: умении готовить себе еду, содержать свое помещение в чистоте и вещи в порядке (гладить, стирать и др.).

На вопрос анкеты «Насколько Вы эффективно умеете себя обслуживать (гладить, стирать, готовить себе еду, держать помещение в чистоте и порядке и др.)? Оценив по шкале от 0 до 10 баллов: 0 – не умею, 10 – умею всё», ответы студентов распределились следующим образом: 52% высоко оценивают свои возможности самообслуживания; 34% - с высокой тенденцией; 10% - средне оценивают свои возможности; 4% - считают свои возможности ниже среднего.

Одной из важных составляющих самостоятельной жизни студентов является сформированность финансовой грамотности. На вопрос: «Умеете ли вы планировать свой бюджет (распределять материальные средства на ежедневные нужды)?», нами были получены следующие результаты: 77,23% первокурсников считают, что обладают навыками планирования своего бюджета; 13,82% - не знают, так как не имели опыта ведения собственного бюджета; 8,94% считают себя некомпетентными в этом вопросе. Возможно, процесс адаптации у 22,76% первокурсников будет отягощен из-за несформированного навыка распределения денег. Поэтому кураторам, имеющим таких студентов, необходимо будет провести занятия по повышению их финансовой грамотности.

В самостоятельной жизни студенту важно уметь распределять время на обучение, отдых и повседневные дела. Студентам необходимо было оценить данный навык по шкале от 0 до 10 баллов. Данный навык 14,63% студентов оценивают на высоком уровне; 45,53% имеют тенденцию к высокому уровню развития навыка; 32,5% - средний уровень развития; 5% - оценивают данный навык ниже среднего и 2,34% респондентов не умеют распределять свое время. Таким образом, лишь 7,34% первокурсников будут испытывать трудности адаптации к учебному процессу в вузе.

Также был задан вопрос о способности быть пунктуальным (встать утром «по будильнику», вовремя быть на занятии и др.). 51,22% респондентов считают себя очень пунктуальными людьми; 29,27% - достаточно пунктуальными; 13,82% - не всегда уверены в своей способности быть пунктуальными; 1,6% - считают себя людьми с низко развитой пунктуальностью и 1,6% - неспособными к пунктуальности. Всего 3,2% студентов будут нуждаться в контроле со стороны кураторов академических групп, в организационной помощи преподавателей и однокурсников, напоминающих им о важных событиях на первых порах обучения.

Следующий вопрос анкеты стал детализацией предыдущего: «Насколько Вы способны выполнять домашние задания самостоятельно без напоминаний и опеки со стороны взрослых? Оцените навык по шкале от 0 до 10 баллов: 0 - не самостоятельный, 10 - абсолютно самостоятельный»). Опрос показал высокий

уровень самостоятельности первокурсников в выполнении учебных заданий. 68,29% респондентов оценивают эту способность высоко; 28,45% - с тенденцией к завышению и 3,25% - имеют средний уровень. Скорее всего, высокая конкуренция среди абитуриентов позволила оказаться в числе поступивших в вуз тем, кто умеет самостоятельно готовиться к занятиям.

На вопрос: «Сколько процентов свободного времени Вы готовы выделять для выполнения домашних учебных заданий», ответы респондентов распределились следующим образом: от 90 до 100% свободного времени готовы уделять учебе 7,3% студентов; от 70 до 85% времени – 21%; от 50 до 65% - 35,7% ; от 15 до 40% свободного времени готовы уделять 35,7%. То есть, большая часть студентов нацелена не только на обучение, но и на удовлетворение других потребностей. Считаем, что такая позиция студентов является психологически здоровой, так как студент будет более защищен от эмоционального выгорания, занимаясь разнообразными студенческими делами. В зону риска входят те студенты, которые готовы все время посвящать только учебе.

С целью развития личностной резильентности у студентов важно было узнать их опасения. На вопрос анкеты: «Чего Вы опасаетесь в новых условиях жизнедеятельности? Перечислите», студенты отметили: «ничего» - 42% ответов; «страх академической неуспешности» - 18%; «неуверенность в себе» - 14%; «неизвестности» - 11%; «низкий психологический и физиологический ресурс» - 6%; «новых контактов» - 4%, «недостаток финансов» - 4%.

Таким образом, 42% первокурсников считают себя адаптивными, не испытывают страхов перед будущим; 38 % - не уверены в себе и своих силах; 20% - имеют иные личностные трудности. То есть только половина студентов адаптивна, а вторая половина – нуждается в психолого-педагогическом сопровождении в виде разъяснения особенностей обучения в вузе, повышении их коммуникативных компетенций, работе по снятию тревожности и др.

Студентам также был задан вопрос: «Если у вас возникнут какие-либо трудности за время обучения в вузе, к кому Вы можете обратиться за помощью?». «К родителям и родным» ответили 36% респондентов, «к куратору» – 31%; «к преподавателям» - 7%; «к заведующему отделением» – 26%; «к друзьям, знакомым» – 17%; «к старосте группы» – 6,5%; «к психологу» – 6,5%; «к старшекурсникам» – 6,5%; «к одногруппникам» – 8%; «к профоргу» – 1%; «самостоятельно решаю проблемы» - 4%; «к администрации вуза» – 3%; «к кому-нибудь» - 2%; «не знаю» – 1%. Результаты ответов на данный вопрос показывает, что 78% студентов доверяют свои проблемы работникам вуза. Считаем, что это является показателем хорошей работы деканата с первой встречи и студенты осведомлены о том, что вуз готов оказывать им помощь в адаптации.

На вопрос: «Как быстро вы адаптируетесь к новым условиям жизнедеятельности? Оцените по шкале от 0 до 10 баллов», 19,5% студентов ответили, что быстро; 41% – достаточно быстро; 26% – средне; 9% – не очень быстро; 5,5% – медленно адаптируются.

Умение выстраивать деловую коммуникацию – необходимая

компетенция современного человека, влияющая на его личностную резильентность. На вопрос анкеты «Оцените по шкале от 0 до 10 баллов Вашу способность устанавливать и поддерживать деловые контакты (с администрацией вуза, общежития, куратором и другими ответственными лицами вуза)», 31% студентов оценивают эту способность высоко; 37% – на высоком уровне развития; 22% – средне; 10% – на низком уровне. В целом, проблем с деловой коммуникацией не испытывает большая часть студентов. Кураторам необходимо будет обратить внимание на респондентов, имеющих трудности в общении.

Также для студентов является важным умение выстраивать неформальные взаимоотношения. 31% студентов считают, что отлично умеют ладить с другими, 43% студента – хорошо умеют ладить с другими; 21% – средне и 5% – не умеют поддерживать неформальные отношения.

Таким образом, нами была выявлена положительная тенденция адаптации первокурсников к новым условиям жизнедеятельности как структурного компонента резильентности. Обучающиеся с низкими адаптационными ресурсами будут на контроле у кураторов и психологической службы вуза для повышения их личностной резильентности.

Список литературы

1. Апушкина К.Н. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации первокурсников к условиям образовательной среды // Современное образование и педагогическое наследие академика А. В. Усовой: Международная научно-практическая конференция. Сборник материалов, Челябинск, 04–05 октября 2021 года. Том Часть 1. – Челябинск: Общество с ограниченной ответственностью «Край Ра», 2021. – С. 43-47.

2. Гайфуллина Н.Г., Талышева И.А. Психологический климат общеобразовательной школы как условие формирования резильентности обучающихся // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы 10-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием: 6-7 июля 2022 г. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. - Ульяновск: Зебра, 2022. С.124-127.

3. Макарова О.А. Проблема психологической резильентности будущих педагогов // Высшее педагогическое образование в провинции: традиции и новации: Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции, Саратов, 12 мая 2023 года / Под общей редакцией О.В. Бессчетновой, П.А. Шацкова. – Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2023. – С. 369-374.

4. Степанова Л.Н. Тренинг как средство социально - психологической адаптации студентов - первокурсников к условиям обучения в вузе // Вопросы педагогики. – 2020. – № 6-1. – С. 308-311.

УДК 159.922.6

Гараева Гульнара Газинуровна,
педагог-психолог
Колледжа Елабужского института Казанского федерального университета
E-mail: garaeva.gulnara2000@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ПОДРОСТКОВ, ПРИБЫВШИХ ИЗ НОВЫХ РЕГИОНОВ РОССИИ

Аннотация: В данной статье представлены результаты исследования особенностей психоэмоционального состояния подростков в возрасте от 16 до 18 лет, прибывших из новых регионов России. В качестве анализируемых параметров были выбраны ситуативная и личностная тревожность, депрессивное состояние, самочувствие, настроение и активность. Автор обращает внимание на влияние кризисной ситуации и изменения места жительства на психоэмоциональное состояние подростков.

Ключевые слова: подростки, ситуативная тревожность, личностная тревожность, депрессивное состояние, самочувствие, настроение, психолого-педагогическое сопровождение, новые регионы России.

Garaeva Gulnara Gazinurovna,
educational psychologist
College of the Elabuga Institute of Kazan Federal University,
E-mail: garaeva.gulnara2000@mail.ru

FEATURES OF THE PSYCHOEMOTIONAL STATE OF TEENAGERS WHO ARRIVED FROM NEW REGIONS OF RUSSIA

Abstract: This article presents the results of a study of the characteristics of the psycho-emotional state of adolescents aged 16 to 18 years old who arrived from new regions of Russia. The analyzed parameters were situational and personal anxiety, depression, well-being, mood and activity. The author draws attention to the impact of a crisis situation and a change in place of residence on the psycho-emotional state of adolescents.

Keywords: adolescents, situational anxiety, personal anxiety, depression, well-being, mood, psychological and pedagogical support, new regions of Russia.

Современное общество сталкивается с рядом вызовов и проблем, связанных с миграцией населения из разных регионов России. Подростки, переехавшие из новых регионов, часто оказываются в сложной психоэмоциональной ситуации, которая может негативно сказаться на их благополучии и адаптации в новой среде. В связи с этим, важно изучить особенности психоэмоционального благополучия подростков, прибывших из новых регионов России, и выработать эффективные стратегии поддержки их адаптации. Для решения вопроса психолого-педагогической поддержки

подростков, прибывших в Российскую Федерацию из Донецкой и Луганской Народных Республик, требуется целенаправленное, всестороннее воздействие на процесс их адаптации и социализации в новой социальной среде. Первым шагом в создании системы эффективной психолого-педагогической поддержки молодёжи, иммигрировавшей с территорий ДНР и ЛНР, является точное определение особенностей их психоэмоционального состояния.

Дети, пережившие кризисную ситуацию и вынужденный переезд, особенно уязвимы, поскольку их психика в силу возрастных особенностей обладает меньшей устойчивостью к стрессовым событиям, из-за чего они часто испытывают посттравматический стрессовый синдром и нуждаются в особой психологической поддержке. Травмирующие события и повторное воздействие этих условий оказывают серьёзное влияние на психику ребёнка, что часто приводит к отклонениям в когнитивно-аффективной сфере личности, снижению адаптационных способностей. Подростки могут проявлять нежелательные поведенческие реакции на стресс, такие как агрессия, раздражительность, пассивность, фобии и суицидальные мысли [2, с. 1].

По приглашению правительства Республики Татарстан в общеобразовательную школу «Университетская» Елабужского института КФУ прибыли обучающиеся из новых регионов России. В рамках психолого-педагогической работы с подростками, для выявления их психоэмоционального состояния были проведены входное и контрольное исследование со следующим диагностическим инструментарием: «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина», «Шкала депрессии Бека», Тест «Самочувствие, активность, настроение» (САН).

Всего в исследовании приняли участие 50 подростков от 16 до 18 лет.

По результатам методики «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина», представленных в Таблице 1, можно сделать вывод, что 46% подростков имеют высокий уровень ситуативной тревожности, а 44% подростков – высокий уровень личностной тревожности.

Высокая ситуативная тревожность у подростков может проявляться следующими признаками:

1. Частые и интенсивные переживания и беспокойство по поводу будущих событий или ситуаций.
2. Постоянное ощущение напряжения и тревоги.
3. Частые панические атаки или приступы тревоги.
4. Страх перед социальными ситуациями или выступлениями перед публикой.
5. Физические симптомы, такие как сердцебиение, потливость, дрожь или головокружение.
6. Постоянные мысли о возможных негативных исходах и переживания по поводу мелочей.

В свою очередь, высокая личностная тревожность у подростков имеет следующие показатели:

1. Постоянное ощущение внутреннего напряжения и тревоги.
2. Сильная самокритичность и страх неудачи или отказа.

3. Постоянные переживания по поводу своего поведения, внешности или способностей.

4. Трудности в принятии решений из-за переживаний о возможных негативных последствиях.

5. Постоянное сравнение себя с другими и ощущение недостаточности.

6. Трудности в установлении и поддержании близких отношений из-за страха быть отвергнутым или разочаровать других [1, с. 4].

Таблица 1

Результаты входной диагностики по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»

Показатель	Уровень	Количество человек %
Шкала ситуативной тревожности	Высокий уровень	23 (46%)
	Средний уровень	19 (38%)
	Низкий уровень	8 (16%)
Шкала личностной тревожности	Высокий уровень	22 (44%)
	Средний уровень	21 (42%)
	Низкий уровень	7 (14%)

С помощью методики «Шкала депрессии Бека» мы выявили, что у 40% обучающихся удовлетворительное эмоциональное состояние. Лёгкая депрессия обнаружена у 38% подростков. Эти обучающиеся могут проявлять уныние без явной причины, утратить интерес к любимым занятиям и хобби, избегать общения с друзьями и семьёй. Также у этих детей может наблюдаться снижение энергии и аппетита, появление проблемы со сном, что приводит к чувству усталости. Подростков могут часто посещать мысли о смерти и самоповреждении из-за чувств беспомощности и бесполезности. Умеренная депрессия выявлена у 20% подростков, а тяжёлая – у 2%. Умеренная депрессия у подростков может иметь все вышеперечисленные признаки лёгкой депрессии, но они будут более выражены и продолжительны. Тяжёлая депрессия у подростков может иметь все симптомы лёгкой и умеренной депрессии, но они будут более интенсивными и продолжительными [2, с. 3]. Результаты представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Результаты входной диагностики по методике «Шкала депрессии Бека»

Удовлетворительное эмоциональное состояние	Лёгкая депрессия	Умеренная депрессия	Тяжелая депрессия
20 (40%)	19 (38%)	10 (20%)	1 (2%)

С помощью теста «Самочувствие, активность, настроение» (САН) мы

выявили, что большинство подростков имеют высокие уровни по показателям «Самочувствие», «Активность» и «Настроение», что свидетельствует об их благоприятном состоянии. По показателям «Самочувствие» и «Активность» 9% подростков, по показателю «Активность» 10% подростков показали низкие уровни, что может свидетельствовать об их неудовлетворительном самочувствии, низкой активности и плохом настроении.

Таблица 3

Результаты входной диагностики по методике «Самочувствие, активность, настроение» (САН)

Показатель	Уровень	Количество человек %
Самочувствие	Высокий	21 (42%)
	Средний	20 (40%)
	Низкий	9 (18%)
Активность	Высокий	21 (42%)
	Средний	20 (40%)
	Низкий	9 (18%)
Настроение	Высокий	20 (40%)
	Средний	20 (40%)
	Низкий	10 (20%)

Контрольное исследование психоэмоционального состояния подростков позволило нам выявить эффективность психолого-педагогического сопровождения.

По результатам контрольного исследования по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» (Таблица 4) мы выявили снижение высокого уровня по шкале ситуативной личности на 24%. По шкале личностной тревожности высокий уровень снизился на 14%.

Таблица 4

Результаты контрольной диагностики по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»

Показатель	Уровень	Количество человек %
Шкала ситуативной тревожности	Высокий уровень	12 (24%)
	Средний уровень	19 (38%)
	Низкий уровень	19 (38%)
Шкала личностной тревожности	Высокий уровень	15 (30%)
	Средний уровень	25 (50%)
	Низкий уровень	10 (20%)

С помощью контрольного исследования по методике «Шкала депрессии Бека» (Таблица 5) мы выявили, что удовлетворённость эмоциональным состоянием выросла на 20%. Показатели по лёгкой депрессии снизились на 8%, а по умеренной депрессии на 10%.

Таблица 5

Результаты контрольной диагностики по методике
«Шкала депрессии Бека»

Удовлетворительное эмоциональное состояние	Лёгкая депрессия	Умеренная депрессия	Тяжелая депрессия
30 (60%)	15 (30%)	5 (10%)	0

С помощью контрольного проведения теста «Самочувствие, активность, настроение» (САН) мы выявили, что высокий уровень по показателям «Самочувствие» и «Настроение» выросло на 20%, по показателю «Активность» высокий уровень вырос на 16%.

Таблица 6

Результаты контрольной диагностики по методике «Самочувствие, активность, настроение» (САН)

Показатель	Уровень	Количество человек %
Самочувствие	Высокий	31 (62%)
	Средний	15 (30%)
	Низкий	4 (8%)
Активность	Высокий	29 (58%)
	Средний	18 (36%)
	Низкий	3 (6%)
Настроение	Высокий	31 (62%)
	Средний	15 (30%)
	Низкий	4 (8%)

Для исследования наличия связи между входным и контрольными исследованиями мы применили критерий Фишера. Результаты представлены в Таблице 7.

Таблица 7

Результаты расчёта критерия Фишера

Показатели	Уровни	$\varphi^*_{эмп}=1,64$, при $p \leq 0.05^*$, $\varphi^*_{эмп}=2,31$, при $p \leq 0.01^{**}$, для $n1=50$, $n2=50$.)
«Шкала тревоги Спилбергера-Ханина»		
Шкала ситуативной тревожности	Высокий	3.302*
	Средний	0**
	Низкий	3.571*
Шкала личностной тревожности	Высокий	2.065
	Средний	1.138**

	Низкий	1.131**
«Самочувствие, активность, настроение» (САН)		
Самочувствие	Высокий	2.85*
	Средний	1.485**
	Низкий	2.135
Активность	Высокий	2.27
	Средний	0.58**
	Низкий	2.694*
Настроение	Высокий	3.14*
	Средний	1.485**
	Низкий	2.496*
«Шкала депрессии Бека»		
Удовлетворительное эмоциональное состояние		2.85*
Лёгкая депрессия		1.195**
Умеренная депрессия		2.001
Тяжёлая депрессия		–

По данным из Таблицы 7 мы можем увидеть, что значения показателя «Шкала ситуативной тревожности» с высоким уровнем попадает в зону значимости, что свидетельствует о том, что на входном исследовании подростков с высоким уровнем по данным показателям больше, чем при контрольном исследовании. Однако значение с низким уровнем также попадает в зону значимости. Это значит, что на контрольном исследовании подростков с низким уровнем по данному показателю больше, чем при входном исследовании.

Такие показатели, как «Самочувствие», «Настроение» и «Удовлетворительное эмоциональное состояние» с высоким уровнем попадают в зону значимости. Это свидетельствует о том, что на контрольном исследовании подростков с высоким уровнем по данным показателям больше, чем при входном исследовании.

Таким образом, можно сделать вывод, что пережитые кризисные ситуации и вынужденный переезд из новых регионов России, оказывает значительное влияние на психоэмоциональное состояние подростков. Необходимо учитывать этот факт при работе с подростками, чтобы сконструировать эффективное психолого-педагогическое сопровождение для адаптации и социализации подростков к новой среде.

Список литературы

1. Васина Ю.М., Шелиспанская Э.В. Особенности психолого-педагогического взаимодействия с детьми, попавшими в трудные жизненные ситуации // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – №4 – (64). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologo-pedagogicheskogo->

[vzaimodeystviya-s-detmi-popavshimi-v-trudnye-zhiznennye-situatsii](https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50153204)

(дата

обращения: 16.10.2023).

2. Макеева Н.Ю. Особенности психоэмоционального благополучия детей в условиях специальной военной операции // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – № 2(63). – С. 31-39. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=MJAOIR> (дата обращения: 16.10.2023).

3. Шелиспанская Э.В., Васина Э.В. Методы работы педагога-психолога с детьми, прибывшими из зоны боевых действий // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 11 (140). – С. 129-131. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50153204> (дата обращения: 17.10.2023).

УДК 376

Гимазова Люция Багзануровна,
учитель – логопед
ГБОУ «Елабужская школа №7 для детей с ОВЗ»
E-mail: Lucia1902@mail.ru
Юлия Раисовна Ягфарова,
учитель –дефектолог
ГБОУ «Елабужская школа №7 для детей с ОВЗ»
E-mail: Ylichka1987@mail.ru

ПСИХОГИМНАСТИКА КАК МЕТОД ПСИХОКОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: В статье описана актуальность применения психогимнастики как фактора психического здоровья и предупреждения эмоциональных расстройств у детей с ОВЗ. Рассматриваются методы эмоционально–волевой сферы личности в образовательном процессе.

Ключевые слова: психогимнастика, дети с ограниченными возможностями здоровье, эмоции.

Gimazova Lucia Bagzanurovna
teacher speech therapist
GBOU "Elabuga School No. 7 for children with disabilities"
E-mail: Lucia1902@mail.ru
Yagfarova Yulia Raisovna
teacher-defectologist
GBOU "Elabuga School No. 7 for children with disabilities"
E-mail: Ylichka1987@mail.ru

PSYCHOGYMNASTICS AS A METHOD OF PSYCHOCORRECTION FOR
CHILDREN WITH LIMITED HEALTH CAPABILITIES

Abstract: The article describes the relevance of the use of psycho-gymnastics as a factor in mental health and the prevention of emotional disorders in children with disabilities. Methods of the emotional and volitional sphere of personality in the educational process are considered.

Key words: psycho-gymnastics, children with disabilities, health, emotions.

В современное время обучение и социализации детей с интеллектуальными отклонениями вызывают большой интерес у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Каждый ребёнок с ОВЗ постепенно учится понимать самого себя и окружающих. С возрастом ребёнок познаёт предметный и социальный мир.

Для адаптации детей с ОВЗ необходимо изменения содержания, форм и методов обучения [3, с. 194].

Умственная отсталость связана с нарушениями интеллектуального развития, которые возникают вследствие органического поражения головного мозга на ранних этапах развития. Общим признаком обучающихся с умственной отсталостью является недоразвитие психики, которое приводит к затруднениям в усвоении школьной программы и социализации [1, с. 154].

При умственной отсталости страдают не только высшие психические функции, но и эмоции, воля, поведение, а также физическое развитие.

У детей наблюдается нарушение произвольного внимания, что является проявлением в быстрой истощаемости детей [4, с. 49].

Эмоции у школьников с ОВЗ в целом сохранены, но они неустойчивы. Это часто проявляется в учебной деятельности, поскольку учащиеся не проявляют особого интереса к учению и процессу познания.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы отражаются на особенностях личности обучающихся, что затрудняет формирование правильного общения со сверстниками и взрослыми. [2, с.87].

В настоящее время стоит вопрос об оказании квалифицированной психологической помощи детям с отклонениями в развитии. Психологическая помощь рассматривается как система развивающих и коррекционных технологий.

Необходимо, чтобы методами психокоррекции владели все педагоги, работающие с детьми с ОВЗ и использовали их в своей практике с детьми, учитывая их индивидуальные особенности [6, с. 24].

В настоящее время широко используются разные виды психотренингов. Эффективным является психогимнастика - метод практической психокоррекции.

Основная цель – научить ребенка справляться с жизненными трудностями. Ребенок должен осознать, что между мыслями, чувствами и поведением существует связь. В ходе занятий дети изучают различные эмоции, возможность ими управлять.

Психогимнастика помогает детям преодолевать барьеры в общении, лучше понять себя и других, снимать психическое напряжение, дает

возможность самовыражения. Прежде всего, такие занятия показаны детям с чрезмерной утомляемостью, истощаемостью, вспыльчивым, замкнутым, с нарушениями характера.

При выполнении упражнений необходимо учитывать возрастные, индивидуально-психологические особенности ребенка. Не рекомендуется проводить занятия с детьми с эписиндромом, с хроническими заболеваниями сердечно-сосудистой системы, с эндокринными заболеваниями и легочной недостаточностью [4, с. 168].

Следует неукоснительно придерживаться следующих методических требований:

1. Выполнение упражнений ребенком.
2. Самонаблюдение и фиксация возникших во время упражнений ощущений.
3. Самостоятельное повторение ребенком упражнений в течение дня.

Занятия состоят из трех фаз:

1. снятие напряжения с помощью различных вариантов бега, ходьбы, имеющих социально-психологическое значение;
2. пантомима (например, изображение страха, растерянности, удивления);
3. заключительная, основной целью которой является закрепление чувства принадлежности к группе.

Вот некоторые упражнения, которые разработаны и применяются нами на уроках с детьми с ОВЗ. Их можно использовать на занятиях по устранению нарушений всех сторон речи с детьми младшего школьного возраста.

Тема: «Формирование представления о звуках. В мире звуков».

Психогимнастика. Упражнение «Тренируем эмоции».

Логопед: «Ребята, посмотрите на эти лица. (Детям показывают пиктограммы) Какие они разные! (дети называют эмоциональное состояние человека: радостный, огорчённый, печальный, сердитый). Мимические упражнения. Нахмуриться как осенняя туча, позлиться, как голодный волк, испугаться, как заяц, увидевший волка, улыбнуться, как хитрая лиса. А теперь, давайте улыбнемся друг другу и начнём наше занятие».

Тема: «Знакомство со словом «Лес»».

Психогимнастика. Упражнение «На лесной поляне».

Логопед: «Ребята, представьте, что вы попали на залитую солнцем поляну. На нее со всех сторон сбежали и слетелись лесные жители — всевозможные букашки, таракашки. (Звучит ритмичная, задорная музыка). Кузнечики высоко подпрыгивают, сгибают лапки, весело скачут по поляне. Бабочки порхают с цветка на цветок. Жучки жужжат и перелетают с травинки на травинку. Гусеницы ползают между стеблей. Задорные муравьишки-непоседы снуют туда-сюда. (Имитация движений). Мы с вами немного поиграли, отдохнули, а теперь мы продолжим наше занятие».

Тема: «Слова-признаки. Овощи».

Психогимнастика. Упражнение «Овощи»

Логопед: «Ребята, представьте, что вы превратились в маленькие семена овощей. Присядьте. Теплое солнышко пригревает семена, дождик поливает. Семена росли, росли и стали растениями. Медленно поднимайте руки, растения тянутся к солнышку. Почувствуйте напряжение. Сильно припекло солнышко, завяли наши растения. Расслабьтесь, уроните голову, руки, опустите плечи, туловище. Опуститесь на пол. Полил дождик, ожили растения, тянутся к солнышку. На грядке выросли замечательные овощи. Покажите овощи-«толстячки», овощи-«худышки». (Имитация движений). Вам тоже нужно подрасти, стать умными. А для этого нужно учиться в школе. Садимся за парты и продолжаем наше занятие».

Тема: «Знакомство с предложением. Фрукты».

Психогимнастика. Упражнение «Пробуем фрукты».

Логопед: «Ребята, представьте, что вы оказались в саду, где много яблок, груш, винограда и лимонов. Вы съели дольку лимона, покажите какой кислый он на вкус. Вы увидели много красных яблок и удивились. Нам хочется съесть яблоко, мы тянемся за ним, сорвали его и съели. Ах, как сладко и вкусно! (Имитация движений). Вот с такими приятными эмоциями мы продолжим наше занятие».

Тема: «Звук [а] и буква А. Путешествие в страну звуков».

Психогимнастика. Упражнение «В саду».

Логопед: «Ребята, представьте, что вы оказались в саду, где много айвы, абрикосов, ананасов, апельсинов. Вы обрадовались, когда увидели их. Вы съели все фрукты, и вы довольны. Но вдруг у вас разболелись животы. (Имитация движений). Мама дала вам таблетку, и всё прошло! Мы рады! (Имитация движений). А теперь, давайте пожелаем, друг другу здоровья и продолжим занятие».

Тема: «Звук [у] и буква У».

Психогимнастика по сказке Г.Х. Андерсена «Гадкий утёнок».

Логопед: «Вспомним сказку Г.Х. Андерсена «Гадкий утёнок». Покажите, каким неуклюжим был сначала гадкий утёнок? А потом он вырос, превратился в красивого белого лебедя. (Имитация движений). Он повзрослел, стал красивым и уверенным в себе».

Тема: «Звук [о] и буква О».

Психогимнастика «Путешествие по острову».

Логопед: «Представим, что мы с вами оказались на необитаемом острове. Как мы удивились? На острове много гор, но одна из них самая высокая. Мы решили взобраться на неё. Нам тяжело подниматься, а ещё мы несём тяжёлые рюкзаки. Наконец мы добрались! Мы сбросили с себя рюкзаки и радуемся! (Имитация движений). Счастливые и довольные мы продолжаем наше занятие».

Тема: «Звук [п] и буква П. Медвежонок Топ и Потап».

Психогимнастика «Дикие животные».

Логопед: «Покажите злого волка, трусливого зайчишку и хитрую лису. Представьте и покажите как сладко, закрыв глазки, спит медведь зимой в своей берлоге. Ну, вот наступила весна, медведь проснулся, потянулся и ему очень

захотелось кушать. Он нашёл мёд и с удовольствием его поел. Ах, как вкусно! (Имитация движений)».

Тема: «Дифференциация звуков [б] и [п]. У нас в гостях Буратино».

Психогимнастика по сказке А.Н. Толстого «Буратино».

Психогимнастика.

Логопед: «Ребята, давайте вспомним сказку про Буратино. Покажите, каким злым был Карабас-Барабас? А какой хитрой была Лиса-Алиса? Каким веселым был Буратино? И какой доброй была Мальвина? (Имитация движений).

Ребята, давайте покажем, какие мы хорошие, хорошие и улыбнемся друг другу!

А теперь сядет тот, кто назовет слова со звуком [б] и [п]».

Тема: «Звук [т] и буква Т».

Психогимнастика «История со щенком».

Включается запись (шум дождя).

Логопед: «Ребята, какие звуки вы услышали? Ответы детей.

Это шум дождя. Давайте представим щенка, который промок под этим дождём. Покажем, как ему холодно, как грустно. (Имитация движений). А теперь улыбнемся друг другу и пусть наша улыбка поднимет всем настроение».

Тема: «Звук [к] и буква К».

Психогимнастика «Домашние животные».

Логопед: «Ребята, покажите сердитого козленка, походку утки, важного индюка и ласкового котёнка, который просит молочка». (Имитация движений).

Список литературы

1. Аверин В. А. Психология детей и подростков. - М., 1998. - 379 с.
2. Астапов В.М., Дробышева Т.В., Викторова В.В. Тревога как сопутствующий фактор синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28.- №6. - С. 91-100.
3. Волков Б.С., Волкова Н. В. Детская психология. - М.: Сфера, 2002. - 256 с.
4. Горбачевская Н.Л., Заваденко Н.Н., Сорокин А.Б., Григорьева Н.В. Нейрофизиологическое исследование синдрома дефицита внимания с гиперактивностью // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – Томск, 2003. - №1. - С. 47-51.
5. Чистякова М.М. Психогимнастика. - М.: Просвещение, 1990. - 160 с.
6. Ясюкова Л.А. Оптимизация обучения и развития детей с минимальными мозговыми дисфункциями. - СПб.: ИМАТОН, 1997. – 80 с.

УДК 159.922.7

Дудина Лариса Леонидовна,
воспитатель
МБДОУ «Василек», г. Заинск
Барина Наталья Александровна,
воспитатель
МБДОУ «Василек», г. Заинск

Лукина Людмила Владимировна,
воспитатель
МБДОУ «Василек», г. Заинск
Филатова Ольга Анатольевна,
воспитатель
МБДОУ «Василек», г. Заинск
E- mail: olgalelik_1984@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО УГОЛКА В ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА

Аннотация: В данной статье представлен опыт организации психологического уголка в группе детского сада для детей, имеющих эмоционально-волевые проблемы. Данный способ профилактической работы педагогов является эффективным для детей дошкольного возраста, не умеющим управлять своими эмоциями в силу возраста.

Наличие психологического уголка дает возможность воспитанникам по мере необходимости снять агрессивное состояние, психоэмоциональное напряжение, усталость, успокоиться, повысить настроение. Игры их уголка помогают детям распознавать свое эмоциональное состояние, анализировать его. Дети обучаются приемам саморегуляции, навыкам коммуникативного взаимодействия.

Ключевые слова: психологический уголок, эмоциональные нарушения, дети дошкольного возраста, профилактика.

Dudina Larisa Leonidovna,
teacher
MBDOU "Vasilek", Zainsk
Barinova Natalia Alexandrovna,
teacher
MBDOU "Vasilek", Zainsk
Lukina Lyudmila Vladimirovna,
teacher
MBDOU "Vasilek", Zainsk
Filatova Olga Anatolyevna,
teacher
MBDOU "Vasilek", Zainsk
E-mail: olgalelik_1984@mail.ru

ORGANIZATION OF A PSYCHOLOGICAL CORNER IN A KINDERGARTEN GROUP

Abstract: This article presents the experience of organizing a psychological corner in a kindergarten group for children with emotional and volitional problems. This method of preventive work for teachers is effective for preschool children who do not know how to manage their emotions due to their age. The presence of a psychological corner gives students the opportunity, as necessary, to relieve an

aggressive state, psycho-emotional stress, fatigue, calm down, and improve their mood. Games in their corner help children recognize their emotional state and analyze it. Children learn self-regulation techniques and communication skills.

Key words: psychological corner, emotional disorders, preschool children, prevention.

В наше беспокойное время кризисов и социальных перемен проявляется все больше детей, нуждающихся в социальной поддержке. Это дети с нарушениями поведения, различными неврологическими отклонениями. Все мы знаем, что исправлять проблемы, лечить неврологические нарушения очень сложно, иногда на это уходят годы, а то и вся жизнь. Поэтому в своей работе большое внимание мы должны уделять профилактике психологических нарушений. Всем известно, что дети дошкольного возраста особо эмоциональны и впечатлительны. Они легко подхватывают сильные, как положительные, так и отрицательные эмоции окружающих их людей [1, с.42].

Ребёнка легко рассмешить, удивить, обидеть. Для педагогов одной из наиважнейших задач воспитания является формирование умения регулировать эмоциональную сферу ребёнка. Здесь ключевым понятием является слово «регулировать». Подавление эмоций может привести к разнообразным невротическим проявлениям:

- синдром гиперактивности с дефицитом внимания (СГДВ) – хроническое расстройство нервных процессов у детей дошкольного или школьного возраста.
- так же одним из таких проявлений является «Аутизм», таких детей еще называют «дети дождя» - это расстройство психики, для которого характерен дефицит социального взаимодействия. У детей-аутистов выявляются пожизненные нарушения в развитии, которые влияют на их восприятие и понимание окружающего мира.

Психологи не советуют стыдить ребёнка, а тем более наказывать его за проявление негативных чувств и эмоций. Наиболее распространённые это — детская ревность, обида, зависть, защита от нападков, охрана своей личной территории, страх разлуки с родителями, чрезмерный контроль взрослыми, недостаток внимания, переутомление.

Выдержка из ФГОС говорит, что:

- п. 3.3.2. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения;

- п. 3.3.4. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

- 1) Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать: игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой); двигательную активность, в том числе развитие

крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением.

4) Вариативность среды предполагает: наличие в Организации или Группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей.

Главная цель уголка уединения в детском саду – это преодоление эмоционального дискомфорта у ребенка:

- Уголок уединения должен быть небольшого размера.
- Уголок уединения должен располагаться в спокойной зоне группы.
- Цвета, используемые в уголке, должны быть пастельных оттенков, спокойными, не кричащими. Ребенок в нем должен отдыхать, а не дополнительно раздражаться агрессивными яркими тонами.

При этом ребенок может самостоятельно проявить желание отправиться в уголок уединения, а может пойти туда по подсказке воспитателя: если педагог видит, что малыш чувствует себя дискомфортно, зажато или, напротив, ведет себя вызывающе, агрессивно.

Психологический уголок – реальный инструмент в руках воспитателя для действенной психологической поддержки детей в течение дня. При подборе материала для психологических уголков необходимо учитывать потребности детей. Кому-то хочется отдохнуть от детского коллектива, подумать о маме, посидеть в тишине, кто-то нуждается в психоэмоциональной разгрузке, какой-то ребенок агрессивен и ему надо помочь, выплеснуть агрессию так, чтобы не навредить другим детям и не держать ее в себе. Ведь сдерживание агрессии, эмоционального напряжения приводит к различным расстройствам ЦНС. Таким образом, в уголке должна быть зона для релаксации и саморегуляции, куда могут входить следующие материалы:

- Уголок уединения, как правило, наполняют предметами, к которым ребенок испытывает теплые чувства, которые ему близки;

- Если позволяет форма уголка, его расположение, на стену можно повесить пейзажи, обладающие терапевтическим эффектом;

- Сильным умиротворяющим свойством обладает вода, песок, именно поэтому различные световые и шумовые водопады, лава-лампы, песочные динамичные картины также займут достойное место в «нише уединения»;

- Обязательным атрибутом такого уголка будут мягкие, красивые подушки, на которые ребенок сможет прилечь отдохнуть и, к примеру, послушать расслабляющую музыку (дуновение ветра, шум воды, пение птиц, звуки дождя);

- «су-джок терапии», а также включение в коррекционно-образовательную деятельность антистрессовых подушечек и игрушек. Все эти методы помогают снимать напряжение, смягчают проявления агрессивного поведения, развивают ручную моторику, что в дальнейшем помогает подготовить руку ребенка к письму и обучению элементарной грамоте [2, с.46].

- «Коврик злости», помогает детям избавиться от возникшего внезапно чувства гнева. Он представляет собой обыкновенный коврик для прихожих с шероховатой поверхностью или связанный из грубых ниток, с небольшими разноцветными бантиками на нем. Ребенок снимает обувь, заходит на такой коврик и вытирает ножки до тех пор, пока ему не захочется улыбнуться.

- «Стаканчик для гнева», представляет собой красиво оформленный темный стакан. Если ребенок проявляет агрессию, воспитатель предлагает ему отойти в уголок уединения и оставить все нехорошие слова и мысли, всю свою злость, гнев в этом стаканчике. После чего ребенок имеет возможность выговориться, а стаканчик затем плотно закрывается и прячется, либо моется.

К нестандартному оборудованию можно отнести и так называемые «уголки настроения», помогающие ребенку проработать и отпустить свои негативные эмоции:

- «Доска настроения» / «Уголок эмоций» - Каждый ребенок в группе, при желании, может нарисовать на этой доске свое настроение, эмоции, переживаемые чувства и пр. Кроме того, дети могут рассмотреть иллюстрации, изображающие разные эмоции, поразмышлять и выбрать себе ту картинку, которая соответствует его текущему настроению. Ребенок может прикрепить свое фото к определенной эмоции (прищепка, магнит, кармашек).

- «Зеркало моего настроения» - Если у ребёнка плохое настроение, можно предложить ему сесть перед зеркалом, в уголке уединения, посмотреть на себя внимательно и улыбнуться. Настроение обязательно улучшится [1, с.54].

Эффективность работы зависит от того насколько дети будут осведомлены с предназначением уголка, его оснащённостью и умением пользоваться атрибутами. Поэтому детей знакомят с уголком сразу после его организации, предлагают осмотреться, опробовать игрушки.

При организации психологического уголка может возникнуть ряд проблем. Во-первых, где взять место для этого уголка? Как его расположить? Эту проблему необходимо решать индивидуально по каждой группе. Во-вторых, где взять средства? Часть материала для уголка воспитатели должны сделать самостоятельно, используя подручные средства, бросовый материал. Большую помощь могут оказать родители: что-то сделать своими руками, что-то принести из дома.

Наличие психологического уголка дает возможность воспитанникам по мере необходимости снять агрессивное состояние, психоэмоциональное напряжение, усталость, успокоиться, повысить настроение. Игры их уголка помогают детям распознавать свое эмоциональное состояние, анализировать его. Дети обучаются приемам саморегуляции, навыкам коммуникативного взаимодействия.

Список литературы

1. Смолякова Е.Н. Организация психологических уголков в группе детского сада //Воспитатель дошкольного учреждения. – 2013. - №4. - С.52-54.

2. Справочник старшего воспитателя // Использование антистрессовых игрушек в процессе коррекционной работы – 2011. - № 9. - С.42-47.

3. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения // Дизайн – проект «Психологический уголок» - 2011. - №1. С.- 42-44.

УДК 37.015.3

Зиганшина Дина Накиповна,
педагог-психолог высшей категории
МБДОУ № 31 "Жемчужинка" ЕМР РТ
E-mail: dina.ziganshina.1972@mail.ru
Кипрова Анастасия Александровна,
педагог-психолог первой категории
ГБУ для детей-сирот и детей,
оставшихся без попечения родителей
"Елабужский детский дом"
E-mail: nastya-kip@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ НА ЭТАПЕ ПРОЖИВАНИЯ ГОРЯ

Аннотация: Смерть — одна из самых сложных тем, на которую родителям предстоит заговорить с ребенком. Если у родителя наблюдается нехватка ресурсов, знаний или навыков проживания горя, психологическая помощь ребенку в ситуации горя, может быть направлена на психологическую поддержку или психологическое просвещение родителя.

Ключевые слова: горе, смерть, психологическое сопровождение.

Ziganshina Dina Nakipovna,
teacher-psychologist of the highest category
MBDOU No31 "Pearls" EMR RT
E-mail: dina.ziganshina.1972@mail.ru
Kiprova Nastia Aleksandrovna,
teacher-psychologist of the first category
GBU for orphans and children, left without parental
care "Yelabuga orphanage"
E-mail: nastya-kip@mail.ru

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE FAMILY AT THE STAGE OF GRIEF

Abstract: Death is one of the most difficult topics that parents will have to talk to their child about. If the parent has a lack of resources, knowledge or skills of grief, psychological assistance to the child in a situation of grief can be directed to psychological support or psychological education of the parent.

Keywords: Psychological support, grief, death.

В жизни потери неизбежны. И каждый из нас, на разных этапах жизни, оказывается в ситуации проживания горя. В самую трудную минуту, когда время будто останавливается, и у тебя опускаются руки, важно найти ресурсы и поддержку, чтобы справиться с горем и найти смысл жить дальше.

В момент потери близкого человека очень важно, чтобы рядом был человек, который выслушает и поймет, как это больно и невыносимо, поможет найти силы пережить горе, справиться с острыми и тяжелыми эмоциями или ступором.

Не каждый взрослый может легко справиться и прожить состояние потери близкого человека. Еще труднее приходится детям.

Смерть - одна из самых сложных тем, на которую родителям предстоит заговорить с ребенком. Взрослый, находясь сам в состоянии проживания горя, не всегда может найти силы принять решение и рассказать ребенку о смерти близкого человека, найти необходимые слова. Зачастую перед родителем встают вопросы - нужно ли говорить и когда говорить ребенку о смерти и как сообщить ему и кто должен это сделать? Кто-то, не найдя сил и желая «спасти», пытаются скрыть факт смерти, похорон или откладывают сообщения на потом, аргументируя - «подрстет-узнает».

В мае, выпав из окна, погибла воспитанница нашего детского сада, ей было всего три года. Девочка росла в многодетной семье. Старший ребенок (шести лет) так же посещает наш детский сад. Несмотря на то, что несчастный случай практически произошел на глазах у старшей девочки, родители предпочли сказать, что сестренка находится в больнице и на похороны ее не взяли. И лишь на девятый день после трагедии, после нескольких консультаций, родители приняли решение рассказать о смерти. В этом случае на принятие решения повлияло еще и то обстоятельство, что в группе, которую посещал старший ребенок, дети обсуждали трагедию и знали, что девочка погибла.

В июле после трагической гибели мужа, за консультацией обратилась мама пятилетнего ребенка. Она не знала, как сообщить сыну о смерти отца и хотела отложить разговор на время, когда ребенок пойдет в первый класс. Однако её беспокоило, что кто-то другой может ребенку сказать о смерти отца. В итоге консультаций и предложенного примерного текста-сообщения, мама поблагодарила за помощь, однако ребенку не сказала.

В сентябре в одной из школ района проводилась диагностика первоклассников, обучающиеся рисовали свою семью. На одном из рисунков были изображены мама, брат, сам ребенок и папа. На первый взгляд все было благополучно. В беседе ребенок пояснил, что папа находится в больнице уже два года, он болен, и что она очень сильно скучает, и ей нельзя навестить отца в больнице. Ситуацию прояснила классный руководитель. Отец ребенка погиб в аварии. Девочке об этом не сказали. Состоялся разговор с мамой, однако мама предпочла оставить все как есть.

Эти истории показывают насколько мы - взрослые не готовы к разговору с детьми, не можем подобрать слова, боимся и как следствие под разными причинами скрываем правду. У родителей наблюдается нехватка ресурсов, знаний или навыков проживания горя. И тогда психологическая помощь ребенку должна быть направлена на психологическую поддержку или психологическое просвещение родителей.

Первое, что рекомендовано родителям, как бы ни было трудно, - необходимо сказать правду. Всегда и во всех случаях сразу надо сообщать ребенку о смерти близкого человека. Лучше всего это сделать родителям или кому-то из близких людей.

Предлагаем примерный текст-сообщение:

- В нашей семье случилось горе (не у отдельного ребенка).
- Мне тяжело об этом говорить..... произошел (несчастный случай, авария, сильно болел), любое обсуждение смерти должно включать соответствующие слова (например, «рак», «умер», «смерть»).
- Он умер. Тебе будет его не хватать, он твой любимый папа (мама, дедушка, бабушка, брат и т.д.)
- Он всегда будет в твоём сердце, в твоих и моих воспоминаниях...
- Я сейчас плачу, потому что больно, нам всем сейчас больно...
- Мы будем учиться жить без него... Я буду рядом, нам важно быть вместе и поддерживать друг друга.

Почему же так важно сказать правду? Во-первых, ребенок видит, что в доме что-то случилось: отчего-то плачут люди, занавешены зеркала, нельзя громко смеяться. Детская фантазия богата, а создаваемые ею страхи для ребенка вполне реальны. Ребенок решит, что или ему самому, или кому-то в семье грозит что-то ужасное. Реальное горе понятнее и легче, чем все те ужасы, которые может вообразить ребенок.

Во-вторых, ребенку все равно скажут правду «добрые» дяди-тети, другие дети или сердобольные бабушки во дворе. И еще неизвестно, в какой форме. И тогда к горю добавится и ощущение того, что родные люди ему лгали.

Как правило, дети испытывают благодарность к тому, кто вывел их из неизвестности и оказал поддержку в тяжелую минуту.

Острые реакции крайне редки, поскольку осознание того, что случилось нечто необратимое, боль и тоска приходят позже, когда умершего начинает не хватать в повседневной жизни.

При этом главная информация в сообщении должна дублироваться. «Мама умерла, ее больше нет» или «Дедушка болел, и врачи не смогли помочь. Он умер». Не говорите «ушла», «уснула навеки», «покинула» — это все эвфемизмы, метафоры, которые ребенку не очень понятны.

Дети могут спросить о технических подробностях. Закопают или не закопают? А черви его будут есть? И потом вдруг спросит: «А на мой день рождения он придет?» Или: «Умер? А где он сейчас?»

Маленькому ребенку трудно сразу понять, что такое смерть. Поэтому он «укладывает себе в голову», что это.

На вопрос: «Умер — это как? А он теперь какой?», рекомендуется отвечать сообразно собственным представлениям о жизни после смерти. Но ни в коем случае не пугайте. Не говорите, что смерть — в наказание за грехи, и избегайте объяснения, что это «как уснул и не проснулся»: ребенок может начать бояться спать или караулить других взрослых, чтобы они не спали.

Дети, как правило, спрашивают с тревогой: «А ты тоже умрешь?» Отвечайте честно, что да, но не сейчас и не скоро, а потом, «когда ты будешь большой-большой, когда у тебя в жизни появится еще много людей, которые будут тебя любить и которых будешь любить ты...».

Акцентируем внимание ребенка на то, что у него есть родственники, друзья, что он не одинок, что его любит много людей еще и помимо вас. Говорим, что с возрастом таких людей станет еще больше. Например, у него появится любимый человек, собственные дети.

Важно информировать родителей и о возрастных особенностях переживания горя.

До двух лет - смерть не понятна для ребенка, однако он заметит отсутствие близкого человека и эмоциональные перемены в тех, кто его окружает.

От двух до трех лет - дети осознают, что отсутствующих можно позвать, поиск умершего типичное выражение горевания.

От трех до пяти лет - ограниченное понимание смерти, смерть как сон или путешествие из которого можно вернуться. Необходимо объяснять что мама, папа, бабушка никогда не вернутся.

От шести до восьми лет - все еще нет понимания в реальности смерти. Имеют склонность цепляться за живого родителя.

От девяти до двенадцати лет - уже понимают, что смерть неизбежна, задумываются о смерти. Нужно дать точную и подробную информацию. Переживание утраты приводит к чувству беспомощности. Дети могут замкнуться и скрывать свои эмоции.

Подростки: Горюют очень по-взрослому, но с детскими реакциями. Заняты поиском смысла смерти. Часто ищут помощи вне дома. Чувствуют себя изолированными, ощущают, что друзья избегают, не знают, что сказать.

Смерть близкого человека – болезненное и нелегкое испытание для взрослого и ребенка. Считаем важным своевременно предоставлять информацию, чтобы родители знали и понимали, что происходит с ними и их ребенком.

Первое, что горе – это реакция на потерю близкого, любимого человека после его смерти. Горе имеет психологические (психические), эмоциональные и физические проявления.

Второе - принято выделять шесть стадий проживания горя: шок (отрицание), агрессия, вина, торги, депрессия, принятие.

Стадия шока длится до 9 суток. Ребенок может ничего не проявлять, малоподвижен, заторможен или наоборот суетлив, движения автоматические. Включается защитный механизм – притупить происходящее. Пытается найти умершего (стадия поиска), иногда дети отождествляют поиски с игрой в

прятки, зрительно представляя, как умерший родственник вот-вот появится. Возможны нарушения сна, питания, игры, учебной деятельности, отказ от общения с друзьями.

Проявления агрессии у ребенка имеют три направления. Первое на себя, и тогда можно задать следующие вопросы: «А папа хочет, чтобы ты пришел на небо сейчас? Папа разрешает? Назначаем время. У тебя есть выбор: прожить жизнь интересно».

Второе направление агрессии - на мир (почему именно со мной?). И тогда можно ответить примерно так: «Каждому из нас предстоит столкнуться с потерями». Задать вопрос: «А их родители будут живы всегда?». Показать разницу в том, что когда они столкнутся с горем, ты будешь уже готов и сможешь помочь им.

Третье направление агрессии - на того, кто покинул это мир (обида, ненависть на родителя который умер, совершил суицид). Рекомендуемые фразы: «О мертвых плохо не говорят!» «О мертвых говорят хорошо, либо ничего, кроме правды!».

Некоторые дети могут переживать из-за того, что какие-то их слова или поступки могли стать причиной смерти любимого человека. Дети в любом возрасте могут испытывать чувство вины, поэтому следует узнать, не чувствуют ли они себя в чем-то ответственными за случившееся. Ребенку, проживающему стадию вины, важно сказать: «Твоей вины нет, так как время пришло расстаться. Мы сможем понять с тобой в течение жизни, почему это случилось именно так и именно сейчас».

На стадии торгов - сделки ребенок хочет убедиться в произошедшем, ставит условия, ультиматумы, шантажирует, бывают факты самоповреждения или безответственного поведения. Пытается договориться, что потери не было. Фантазирует, идеализирует. А я видел маму? А когда вернется тот, кто умер? Заключает договор: сделаю что-то и все вернется. Специалисты рекомендуют обыграть ситуацию с детьми младшего возраста: «Давай поиграем в то, что это правда? Как тебе бы хотелось, чтобы было? И каждый раз в конце возвращать к фразе – «Тебе бы так хотелось. Жаль, что так не случилось. Но мы с тобой здорово помечтали». Детям постарше говорим: «Мне жаль, но это правда».

Стадия депрессии проявляется отсутствием сил, апатией, потерей интереса, потерей аппетита. Здесь горюющий – это больной. Поэтому ухаживаем, заботимся, обнимаем. Стадия, как восстановление после болезни.

И если ребенок не застревает на какой-либо стадии, наступает стадия принятия. Налаживается сон, общение, телесные контакты. Уменьшается интерес к теме смерти, говорит о смерти спокойно, принимает потерю как часть своей истории, лицо при этом расслаблено.

В среднем период острого горя тянется 6-8 недель. Если по прошествии этого времени ребенка не оставляют страхи, если он мочится в постель, скрипит зубами во сне, сосет или грызет пальцы, крутит, рвет на себе брови или волосы, раскачивается на стуле, подолгу бежит на цыпочках, боится оставаться

без вас даже на короткое время — все это сигналы для обращения к специалистам.

Если ребенок стал агрессивным, драчливым или начал получать мелкие травмы, если он, наоборот, слишком послушен, старается держаться около вас, часто говорит вам приятные вещи или заискивает — это тоже поводы для тревоги и обращению к специалистам.

Переживание горя – это крайне важный способ для детей и взрослых примириться с утратой любимого человека.

Самое главное послание в разговоре с ребенком - жизнь продолжается. Все, что мы говорим и делаем, должно нести в себе одно основное послание: «Случилось горе. Это страшно, больно, плохо. И все-таки жизнь продолжается и все наладится».

Смерть – единственная вещь в жизни, которая не вызывает сомнений, поэтому умение смириться с этим фактом – часть нашего предназначения.

Список литературы

1. Виртц У. Жажда смысла. Человек в экстремальных ситуациях. Пределы психотерапии: научное издание / У. Виртц, Й. Цобели. - М.: Когито-Центр, 2016. - 328 с.

2. Волкан В. Жизнь после утраты: психология горевания / В. Волкан, Э. Зинтл. - М.: Когито-Центр, 2007. - 160 с.

3. Линде Н.Д. Психологическое консультирование. Теория и практика: учебное пособие / Н.Д. Линде. - Москва: Аспект Пресс, 2018. - 272 с.

4. Маликова Т.В., Новикова Т.О., Пирогов Д.Г. Переживание утраты детьми дошкольного возраста // Педиатр. - 2018. - Т.9. - №6. - С. 111-117.

5. Меновщиков В.Ю. Психологическое консультирование. Работа с кризисными и проблемными ситуациями: учебное пособие / В.Ю. Меновщиков. - М.: Смысл, 2013. - 191 с.

6. Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / И.Г. Малкина-Пых. - М.: Эксмо, 2010. - 928 с.

УДК 316.6

Зинченко Марина Викторовна,
кандидат филологических наук,
учитель класса для детей с тяжелыми
множественными нарушениями развития,
тьютор развития эмоционального интеллекта
Государственное казенное общеобразовательное
учреждение города Москвы «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат № 79»
E-mail: mv-zinchenko@mail.ru

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОР
УЧИТЕЛЬСКОГО РОСТА

Аннотация: В данной статье автор знакомит с программой по развитию эмоционального интеллекта, разработанной экспертами международного уровня в данной сфере, и демонстрирующую доказанную эффективность применения в образовательной организации в системе наставничества молодых, вновь принятых педагогов и других работников. Материал адресован разработчикам школьных моделей наставничества.

Ключевые слова: тьютор развития эмоционального интеллекта, система наставничества в школе, эмоциональный интеллект, надпрофессиональные компетенции учителя.

Zinchenko Marina Viktorovna,
PhD in Philology,
Special education needs teacher,
Emotionally Intelligent Leader
State breach institution of general education of Moscow
“Therapeutic general education boarding school № 79”
E-mail: mv-zinchenko@mail.ru

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A FACTOR IN TEACHER GROWTH

Abstract: In this article, the author introduces a program for the development of emotional intelligence, developed by international experts in this field, and demonstrating the proven effectiveness of its application in an educational organization in the system of mentoring young, newly hired teachers and other employees. The material is addressed to the developers of school mentoring models for teacher.

Keywords: Emotionally Intelligent Leader, mentoring for school teacher, emotional intellect, extraprofessional teacher competencies.

Тема развития эмоционального интеллекта актуальна для молодых педагогов, для всех специалистов и работников школ уже несколько лет.

В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов (далее - ФГОС) общего образования для детей с умственной отсталостью педагог является главным ресурсом образовательной организации в процессах инновационного развития образовательной деятельности. Это значит, что для качественного решения поставленных во ФГОС общего образования задач наши учителя осваивают новые компетенции для основы становления высокого качества образования, развивают навыки и умения аналитической культуры, продуктивной педагогической деятельности, проектирования индивидуальной профессиональной карьеры, совершенствуют собственную образовательную практику, адаптируются к изменяющимся условиям, создают и транслируют качественный образовательный продукт.

Высокий эмоциональный интеллект обеспечивает положительные эффекты в достижении корпоративных и личных целей, в повышении качества

управленческих решений и во взаимодействии всех участников образовательных отношений.

Учитывая предъявляемые современной педагогической реальностью требования к организации и содержанию специального коррекционного образования в московской школе, в нашей образовательной организации считаем важным создание условий для профессионального развития педагогов, ориентированных на их интересы, потребности и дефициты, способствующие проектированию образовательной такой коррекционно-развивающей среды, которая содействует саморазвитию и самообразованию каждого конкретного учителя.

Наш опыт - команда ГКОУ СКОШИ №79 участвовала в конкурсе Московской городской организации Общероссийского Профсоюза наставников и систем наставничества в отношении молодых педагогов образовательных организаций города Москвы «Наставник молодых педагогов – 2023» и стала призером (II место) в номинации «Лучшая система наставничества», показал, что для эффективного решения задачи учительского роста в системе специального коррекционного образования, можно и нужно использовать потенциал школьной системы наставничества.

Реализация программы наставничества в отношении молодых и вновь принятых в нашу школу педагогов позволяет активно включать их в инновационную деятельность, формировать субъектную позицию в достижении образовательных целей.

Основа модели системы наставничества нашей школы – актуализация образовательного пространства для каждого конкретного педагога, при этом целевые установки развития задает сам наставляемый.

Наставник, осуществляя персональное сопровождение наставляемого в процессе построения его профессиональной карьеры, обеспечивает индивидуализацию образования, предполагающую создание условий для профессионального развития каждого наставляемого по индивидуальной траектории с учетом его образовательных потребностей, выбор актуальных для него содержания и форм собственного образования.

Деятельность наставника направлена на организацию условий для входа каждого наставляемого в процесс специального коррекционного образования как в процесс управления собственной траекторией профессионального развития.

Наставник помогает наставляемому осознать свои профессиональные дефициты, возможности и перспективы, сделать самостоятельный выбор форм дополнительного профессионального образования, разработать индивидуальную образовательную программу профессионального развития.

Наиболее эффективным механизмом для осознания наставляемым своих профессиональных дефицитов, возможностей и перспектив, осознания самостоятельного выбора форм дополнительного профессионального образования, трэков индивидуальной образовательной программы своего профессионального развития, по нашему мнению и отзывам экспертного сообщества – конкурсного жюри «Наставник молодых педагогов – 2023»,

является реализация Программы развития эмоционального интеллекта.

Данная программа разработана и используется нами в системе наставничества молодых и вновь принятых педагогов и других работников в школе-интернате для обучения детей с интеллектуальными нарушениями (легкой, умеренной и тяжелой умственной отсталостью) в ходе реализации индивидуальных программ наставничества в целях компенсации психолого-педагогического ресурса в школьной системе заботы о педагогах, так как у нас пока не вовлечен психолог в работу с наставляемыми. Программа развития эмоционального интеллекта (далее – Программа), применяемая у нас в школе, разработана на основе материалов, предоставленных тьютору эмоционального интеллекта Зинченко М.В., по результатам прохождения курса повышения квалификации и успешной сдачи Международного экзамена, Международным центром «Креативные технологии консалтинга», который разрабатывал ее на научной модели профессоров Йельского университета и университета Нью - Гэмпшира, при их личном участии и экспертной поддержке.

«Эмоциональный интеллект – способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях, определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений» [1].

Цель Программы – развивать эмоциональный интеллект, для роста профессионализма и благополучия педагогов; повышать культуру отдельного специалиста / педагога / работника школы и школьного сообщества в целом; вести к осознанности и пониманию себя.

Программа построена таким образом, чтобы последовательно и системно повышать уровень развития эмоционального интеллекта участников.

На первом этапе наставляемые развивают способность управления собственными эмоциями, знакомятся с классификацией существующих эмоций и подробно узнают о функциях каждой эмоции. Первый этап направлен на развитие способностей эмоционального интеллекта – осознание, оценку и выражение своих эмоций, а также использование своих эмоций для решения профессиональных задач и управление своими эмоциями в повседневной деятельности в качестве учителя для детей с ментальными нарушениями. В это время наставляемые обучаются таким техникам, как: экспресс-диагностика своих эмоций, осознание своих эмоциональных проявлений; точная передача эмоциональных состояний; техники вербализации чувств; моделирование эмоций; распознавание эмоций, невербальное проявление эмоций; понимание информации, которую дают эмоции, техники снижения эмоционального напряжения.

На втором этапе начинается обучение грамотному использованию возможностей своего эмоционального интеллекта в конфликтных, сложных, неоднозначных ситуациях, возникающих в ходе образовательного процесса, а также использованию способностей эмоционального интеллекта во взаимодействии со всеми участниками образовательного процесса. Второй этап направлен на развитие умения использовать эмоции для повышения эффективности мышления в повседневной педагогической деятельности. Здесь

участникам предлагаются к освоению стратегии достижения целей через создание взаимоотношений, основанных на своих эмоциях и эмоциях других участников образовательных отношений. Наставляемые учатся управлять эмоциями, развивать способность стимулировать активность и вызывать в людях рабочую мотивацию. Большое внимание на этом этапе отводится определению ценностей.

Цель третьего этапа – развитие эмоционального интеллекта в процессе взаимодействия с группой (педагогов, родителей и т.д.). На этом этапе происходит обучение стратегиям достижения целей через создание взаимоотношений в группе, изучаются техники работы с конфликтными ситуациями, техники направления эмоции педагогов / родителей на результат, который будет способствовать повышению качества образования детям с ментальными нарушениями, развивается умение понимать манипуляции в группе родителей и эффективно реагировать на них, умение предотвращать конфликтные ситуации и грамотно разрешать.

Четвертый этап – это интеграция всего освоенного за три предшествующих этапа – развитие способностей эмоционального интеллекта для повышения качества взаимодействия всех участников образовательных отношений школы. Наставляемые учатся интегрировать полученные знания и навыки в свою рутинную практическую деятельность, осваивают техники развития эмоциональной гибкости, креативности, стимулирования мышления и использования эмоций в социальном взаимодействии.

Методическая ценность программного материала для наставляемых состоит в возможности на практике выполнять ознакомительные задания и уже в рамках первых занятий получать личные инсайты. Кроме того, обучаясь по Программе, педагоги практически с первых занятий могут тиражировать представленные образцы деятельности и техники на различные целевые аудитории (на совещаниях с администрацией школы, в ходе родительских собраний, при прохождении процедур аттестации, на различных мероприятиях по личностному развитию и направленные на развитие в школьном коллективе компетенций командообразования).

Даже по итогам первого года реализации Программы, мы уже почувствовали положительные результаты практического опыта внедрения и реализации Программы в нашей образовательной организации. Так, наставляемые, участвующие в реализации Программы, уже имеют представление о научной основе её разработки; о её структуре; о структуре эмоционального интеллекта; о спектре возможностей применения навыков, формируемых в ходе реализации Программы; об инструменте Диагностики уровня развития эмоционального интеллекта; о первых шагах в освоении техник развития эмоционального интеллекта (Эмоциональный термометр, использование эмоций в решении задач, Снижение интенсивности эмоций и ряд других техник и приемов).

Программа подразумевает:

– широкое использование методик и технологий рефлексивно-ценностного и эмоционально-ценностного отношения к участникам системы

наставничества, которые способствуют актуализации глубинных жизненных ресурсов, нередко скрытых от них самих;

– специфическую эмоционально-моральную поддержку наставников и наставляемых посредством проведения специальных сертифицированных тренингов, направленных на развитие эмпатических способностей, применения акмеологических практик, укрепляющих профессиональное здоровье специалистов, способствующих преодолению жизненных и профессиональных кризисов;

– формирование психологической готовности наставляемого не копировать чужой, пусть и очень успешный опыт, а выйти на индивидуальную траекторию, которая поможет сформироваться неповторимому профессиональному почерку педагога.

Применение программы развития эмоционального интеллекта дает нам возможность реализовывать программу наставничества и индивидуальную траекторию наставляемого таким образом, чтобы результатом был высокий уровень включенности молодого специалиста в педагогическую работу, культурную жизнь школы, усиление уверенности в собственных силах и развитие личного, творческого и педагогического потенциалов педагога.

Мы ожидаем, что реализуемая нами деятельность, еще окажет и уже оказывает положительное влияние на уровень профессиональной подготовки как наставляемого, так и наставника, так как эта работа стимулирует к постоянному активному самообразованию.

Список литературы

1. Блог Международного центра «Креативные технологии консалтинга».
– URL: <https://mc-ktk.ru/blog/tpost/sp1hg1ptm1-что-такое-эмоциональный-интеллект>
(дата обращения: 22.03.2023).

УДК 378

Ирина Матвеевна Игнатьева,
педагог-психолог
МБОУ «СОШ №2 им. Героя Советского Союза,
Маршала Советского Союза Говорова Л.А.» ЕМР РТ
E-mail: iraign1963@mail.ru

РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА

Аннотация: Способ построения индивидуального образовательного маршрута ребенка должен носить пролонгированный характер. Маршрут создаёт наиболее благоприятные возможности для развития познавательных сил, активности, склонностей и дарований ученика.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, благоприятные возможности, коррекционно-развивающая работа, педагог-

психолог, пролонгированный характер.

Irina Matveevna Ignatieva,
educational psychologist
MBOU "Secondary school No. 2 named after. Hero of the Soviet Union,
Marshal of the Soviet Union Govorov L.A." EMR RT
E-mail: iraign1963@mail.ru

THE ROLE OF AN EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST IN THE IMPLEMENTATION OF AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE

Abstract: The method of constructing a child's individual educational route should be prolonged. The route creates the most favorable opportunities for the development of the student's cognitive powers, activity, inclinations and talents.

Key words: Individual educational route, favorable opportunities, purpose of correctional and developmental work, educational psychologist, prolonged nature.

Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) - это институциональный документ, регламентирующий и определяющий содержание коррекционно-развивающей деятельности с ребенком, имеющим проблемы в психическом или физическом развитии и семьей, воспитывающей такого ребенка.

Компоненты индивидуального образовательного маршрута:

- 1) Целевой - содержит информацию о ребенке и его семье:
 - Фамилия имя отчество ребенка, дата рождения.
 - Фамилия имя отчество мамы, возраст, образование.
 - Фамилия имя отчество папы, возраст, образование.
 - Дата постановки на учет.
 - Причина постановки на учет.
 - Цель коррекционно-развивающей работы.
 - Куратор.
- 2) Информационный - содержит информацию об особенностях развития ребенка на момент проектирования маршрута: физическое, психическое, интеллектуальное.
- 3) Содержательный - программы коррекционно-развивающего образования и специалисты, реализующие эти программы: учитель (воспитатель), педагог-психолог, логопед, медицинский работник, инструктор по физической культуре, педагоги дополнительного образования и другие.
- 4) Технологический - содержание деятельности, исходя из результатов промежуточного диагностирования.
- 5) Диагностическо-результативный - отражает формы контроля и учета достижения ребенка.

ИОМ составляется для разных категорий обучающихся:

- дети с особыми образовательными потребностями;
- слабоуспевающие;

- одаренные;
- дети «группы риска»;
- и т.д.

Способ построения индивидуального образовательного маршрута ребенка должен носить пролонгированный характер. Способ построения индивидуального образовательного маршрута ребенка должен характеризовать особенности его обучения и развития на протяжении определенного времени. Невозможно спроектировать маршрут на весь период сразу, задав его направления, например, в 1 классе на все 4 года начального обучения, поскольку сущность его построения состоит именно в том, что он отражает процесс изменения в развитии и обучении ребенка.

Цель создания индивидуального образовательного маршрута - уберечь учеников от возможных пробелов в знаниях, «выровнять» их подготовку, возбудить интерес к учению.

Разработав ИОМ, учитель будет:

1. иметь чёткое представление о том, с какой целью, на каких уроках и как конкретно он будет использовать его;
2. изучать и знать общую готовность ребёнка к учебной деятельности, восприятию конкретного учебного материала;
3. предвидеть затруднения, которые могут возникнуть у ребёнка при усвоении нового материала и выполнении дифференцированных заданий;
4. использовать в системе уроков индивидуальные и групповые задания;
5. постоянно анализировать эффективность индивидуального и дифференцированного обучения;
6. иметь чёткое представление о том, как будет продолжена работа на следующих уроках;
7. использовать дифференцированное обучение не эпизодически, а в системе практиковать его на всём протяжении обучения.

Индивидуальный образовательный маршрут создаёт наиболее благоприятные возможности для развития познавательных сил, активности, склонностей и дарований ученика:

1. учебный материал разделяется на отдельные порции (дозы);
2. учебный процесс состоит из последовательных шагов, содержащих порцию знаний и мыслительных действий по их усвоению;
3. каждый шаг завершается контролем (вопросом, заданием и т. д.);
4. при правильном выполнении контрольных заданий учащийся получает новую порцию материала и выполняет следующий шаг обучения;
5. при неправильном ответе учащийся получает помощь и дополнительные разъяснения;
6. каждый учащийся работает самостоятельно и овладевает учебным материалом в посильном для него темпе;
7. результаты выполнения всех контрольных заданий фиксируются, они становятся известными как самим учащимся, так и педагогу;
8. учитель выступает организатором обучения и помощником (консультантом) при затруднениях, осуществляет индивидуальный подход;

9. в учебном процессе широкое применение находят специфические средства программированного обучения (программированные учебные пособия, контролирующие устройства, обучающие машины).

Индивидуальный образовательный маршрут – это интегрированная модель психолого-медико-педагогического пространства, организация наиболее оптимальных для ребенка условий обучения с целью развития его потенциала и формирования необходимых знаний, умений и навыков.

Список литературы

1. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алёхиной, М.М. Семаго.- М.: МГППУ, 2012.-156 с.

2. Специальная психология и коррекционная педагогика: дидактический материал: учебно-методическое пособие / Авт.- сост.- Лыдкова Г.М., Макарова О.А., Пьянова Е.Н.; науч. ред. Г.М. Лыдкова. - Елабуга: Изд-во Елабужского института К(П)ФУ, 2014.- 534 с.

3. Групповая психокоррекция: тренинги и роли, игры для личностного и профессионального развития / Т.В. Эксакусто, О.Н. Истратова. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 254 с.

4. Закон РФ «О социальной защите инвалидов» от 24.11.1995 N 181-ФЗ. - [URL:https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/) (дата обращения: 10.09.2023)

5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.09.2023)

УДК 37

Икс Вероника Олеговна,
педагог
школы английского языка «Mister Smart Junior»,
г. Набережные Челны
E-mail: veronika.iks7@gmail.com

РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА КОЛЛЕКТИВИЗМА У УСПЕШНЫХ ИНДИВИДУАЛИСТОВ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: В статье представлен опыт использования авторской методики «Колба» для развития у младших школьников чувства коллективизма в группе сверстников на занятиях по английскому языку. В ходе исследования было выяснено, что использование данной методики способствует увеличению заинтересованности детей в успехе команды, уважению мнения других и развитию чувства коллективизма у успешных

индивидуалистов в младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: развитие чувства коллективизма, успешные индивидуалисты, младший школьный возраст, сотрудничество, взаимопомощь, заинтересованность, успех команды, уважение мнения.

Iks Veronika Olegovna,
teacher
English school «Mister Smart Junior»
Naberezhnye Chelny
E-mail: veronika.iks7@gmail.com

DEVELOPMENT OF A SENSE OF COLLECTIVISM IN SUCCESSFUL INDIVIDUALISTS AT PRIMARY SCHOOL AGE

Abstract: The article presents the experience of using the author's «Kolba» methodology to develop a sense of collectivism among younger schoolchildren in a peer group during English classes. During the study, it was found that the use of this technique helps to increase children's interest in the success of the team, respect for the opinions of others and the development of a sense of collectivism in successful individualists at primary school age.

Keywords: development of a sense of collectivism, successful individualists, primary school age, cooperation, mutual assistance, interest, team success, respect for opinion.

В ФГОС прописано, что очень важно использовать индивидуальный подход для развития уникальности у каждого обучающегося. Современные изменения в образовании, такие как использование современных технологий, персонализация обучения, уважение к человеческому фактору, а также изменения в обществе и экономике, оказывают влияние на формирование личности [4]. Вследствие изменений социокультурных условий происходит формирование и развитие искаженных форм индивидуализма, что в свою очередь негативно влияет на межличностные отношения детей [3]. Дети становятся более самостоятельными, стремятся к индивидуальной свободе и самовыражению, а взаимопомощь и взаимоуважение реже приобретают значимость в картине их мироустройства.

Младший школьный возраст весьма благоприятен для развития культурной ориентации, потому что именно в этом возрасте формируются все базовые потребности, стиль и манера общения и взаимодействия с окружающим миром. В этом возрасте особенно благоприятными являются доверчивость и подчинение авторитету педагога, повышенная восприимчивость к информации и наивно-игровое отношение к окружающему миру [2]. Поэтому на фоне ориентации образования на личность ребенка особенно важно педагогам уделить внимание и на развитие чувства коллективизма у обучающихся.

Коллективизм - это культурная ориентация, при которой приоритет отдается коллективу или группе перед индивидуальными интересами [1, с. 9]. Коллективизм подразумевает сильную связь между людьми, взаимозависимость и сотрудничество.

Г.М. Коджаспирова под коллективизмом понимает способность человека активно откликаться на нужды других людей, жить общественными интересами [5, с.39].

Индивидуализм - это культурная ориентация, при которой приоритет отдается индивидуальным интересам и правам перед интересами коллектива. [1, с.9]. В индивидуалистском обществе люди склонны думать, чувствовать и действовать в соответствии с индивидуальными ценностями, свободой и самоопределением. Индивидуализм подразумевает независимость, индивидуальную инициативу и достижения.

В школе английского языка «Mister Smart Junior» в городе Набережные Челны у обучающихся из гимназий были отмечены следующие маркеры индивидуализма: желание обозначить свою территорию в виде пихания локтями, выстраиванием стен предметами канцелярии, нетерпеливость во время ответов одноклассников при желании высказаться самому. У детей наблюдалась повышенная враждебность во время командных игр, вне зависимости от их нахождения в одной команде или в противоборствующих. Был сделан вывод, что целью большинства детей было стать единственным победителем, показать свои знания и умения преподавателю, игнорируя членов своей команды. Из бесед с обучающимися были выявлены следующие нюансы их взаимоотношений в школах. Опрос детей показал, что подобная враждебность в классе только поощрялась учителями: в классах выбирались дежурные каждый новый день, в обязанности которых входило своевременно сообщать классному руководителю о непослушании кого-либо из одноклассников, что, к сожалению, иногда превращалось в ложные донесения в целях быть полезным учителю и получить от него похвалу. Дети, на которых доносили, находились в сильном тревожном состоянии по этому поводу, что сказывалось на его общем поведении и учебе. Отмечено, что данные дети были успешны в обучении, но не имели навык работать в команде, не проявляли дружелюбие и внимание к другим. Общая атмосфера в группах становилась напряженной и не предполагающей свободу на ошибку, что в свою очередь препятствует качественному образовательному процессу.

В целях развития коллективизма у успешных индивидуалистов в младшем школьном возрасте нами (педагогом и методистом) была разработана методика «Колба». Методика была апробирована с детьми 8-9 лет во время занятий английского языка. Суть методики заключалась в том, чтобы наглядно продемонстрировать прогресс командной работы по направлению к общей цели. Инструмент представлен в виде высокой прозрачной колбы с отметками прогресса с наименованием призов, в которую собирались макароны при соблюдении совместно разработанных правил класса. Правила класса обучающиеся составляли коллективно. Перед ними стояла задача предложить на обсуждение правило, которое им помогло бы и в учебе, и в сплочении. В

процессе составления правил, обучающиеся пробовали анализировать свое поведение и поведение одноклассников, тем самым лучше понимали суть правил и необходимость им следовать. Уже на данном этапе обучающиеся начинали ощущать общность, что они теперь «в одной лодке». У данной группы обучающихся был составлен следующий свод правил:

1. Когда один говорит, остальные слушают.
2. Говорить друг другу добрые слова.
3. Телефоны находятся в сумке весь урок.
4. Терпеливо слушать друг друга до конца.
5. Напоминать друг другу про домашнее задание.
6. Если сосед не заметил, что надо открыть учебник или тетрадь, подсказать ему об этом.
7. Успеть спросить «Как дела?» у одноклассников до занятия.
8. Уважать личные границы друг друга.

При формулировании правил мы с группой избегали фразы с частицей «не», например: «не толкаться» заменили на «уважать личные границы друг друга».

Прозрачная колба имела разметку с 7 делениями: 1- урок с конфетами, 2 - выбор игры, 3 - день без письменных упражнений, 4 - помощь на тесте, 5 - день без домашнего задания, 6 - пять наклеек каждому, 7- вечеринка с пиццей. Если объем набранных макарон достигал первого уровня, «урок с конфетами», обучающимся предоставлялся выбор: либо получить приз, опустошив колбу до нуля, либо продолжать копить. Во время презентации колбы у всех детей появилось желание получить самый большой приз №7. Дети копили макароны до последнего деления 4 месяца и все-таки смогли его получить до конца учебного года.

Поначалу обучающиеся сразу докладывали, если кто-то не следовал правилам, заставляя такого ребенка лишь чувствовать обиду и стыд, не демонстрируя как нужно было поступить. Обучающиеся все еще действовали как одиночки. Поэтому в момент коллективных нападков на провинившегося ребенка было необходимо попросить группу показать правильную модель поведения. Со временем фразы «А Ярослав не убрал телефон!», «Амина не открыла книжку!» поменялись на «Ярослав, убирай телефон скорее, урок начался!», «Амина, открывай книгу на странице seventeen!» Обучающиеся стали понимать, что успехи и провалы группы наравне с их личными успехами и провалами.

Раньше преподавателю было необходимо самостоятельно инициировать разговоры среди обучающихся до занятий, так как дети друг с другом едва здоровались, будучи увлеченными своими смартфонами. Как показывает практика, у каждого ребенка младшего школьного возраста есть, что рассказать про свой день, однако в данной группе у ребят не было навыка начинать разговор, не было заинтересованности в новостях своих одноклассников. Поэтому группа могла заработать одну макаронину, если каждый мог рассказать как дела и что нового у, как минимум, одного человека из группы. Обучающиеся привыкали интересоваться друг другом, не быть равнодушными.

Дети начинали чувствовать, что в группе их принимают, что они важны, и переставали враждебными способами самоутверждаться и требовать внимания. Было отмечено, что у обучающихся стали развиваться терпение и желание слушать друг друга, так как они были уверены, что их выслушают в ответ.

Когда прошло 2 месяца и группа накопила до приза №4 «Помощь на тесте», один из обучающихся предложил потратить макароны на него, так как через 2 занятия намечался тест. Одногоруппники стали его переубеждать, что у них получится накопить до самого главного приза, хоть и прошло уже так много времени - не стоит размениваться на приз поменьше. Девочка, у которой отмечалась повышенная конкурентность, предложила ему помочь с подготовкой к тесту, раз он хотел получить приз «помощь на тесте». С тех пор обучающиеся всячески друг друга подбадривали не сдаваться.

Можно сделать вывод, что система ценностей у обучающихся менялась за счет поощрения, минуя наказание, обучая конструктивным формам взаимодействия, они становились способными брать во внимание не только личные интересы, но интересы одногруппников.

Таким образом, использование методики «Колба» помогает развивать чувство коллективизма у учеников и создавать благоприятную образовательную среду, где они могут работать вместе, учиться друг у друга и достигать общих целей. Это важная задача в современном образовании, так как умение работать в коллективе и сотрудничать с другими людьми является необходимым навыком для успешной адаптации в обществе.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sheba.spb.ru/shkola/ped-psih-1999.htm> (дата обращения 23.10.2023)
2. Джафарова О.С. Психолого-педагогические особенности современных младших школьников // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 1(142). – С. 67-72.
3. Жданова С.Ю., Кондакова К.А. Проблема диагностики межличностных отношений детей младшего школьного возраста // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2019. – № 1. – С. 44-48.
4. Классификация деловых культур по Г. Хофстеде / Воронежский Государственный Университет - URL: http://inco.vsu.ru/UserFiles/EHEPRS/topic6.2_en.pdf (дата обращения: 22.10.2023)
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М., 2000. – 176 с.

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ АЛЬЯНС КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИЁМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация: В статье описана важность формирования психотерапевтического альянса как фактора психологически комфортного и безопасного обучения в школе приёмного родителя. Рассматриваются способы формирования помогающих компетенций кандидатов в приёмные родители для нейтрализации последствий психической травмы у ребёнка.

Ключевые слова: приёмная семья, обучение, безопасная среда, приёмный ребёнок.

Ismailova Naila Irkinovna,
Senior Lecturer of the Department of Psychology
Yelabuga Institute (branch) of FGAOU IN KFU
E-mail: ismailova01@mail.ru

PSYCHOTHERAPEUTIC ALLIANCE AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICALLY COMFORTABLE TRAINING OF FOSTER PARENTS

Abstract: The article describes the importance of forming a psychotherapeutic alliance as a factor of psychologically comfortable and safe education at a foster parent's school. The ways of forming the helping competencies of candidates for foster parents to neutralize the consequences of mental trauma in a child are considered.

Keywords: foster family, education, safe environment, foster child.

Проблема психологически комфортного и безопасного обучения в школе приёмного родителя является чрезвычайно важной для тех, кто принял непростое решение взять приёмного ребенка в семью.

Многолетний опыт кафедры психологии Елабужского института КФУ в реализации программы подготовки кандидатов в замещающие родители говорит о насущности специальной психологической подготовки на пути к родительству.

Основной задачей специалистов по работе с кандидатами на роль приёмных родителей является помощь в обретении помогающих компетенций, достигаемых через процесс вживания в состояние ребёнка, пережившего психическую травму утраты кровной семьи. К таким компетенциям относятся умения применять стратегии совладания со стрессом; владение техниками эмоциональной поддержки ребёнка в ситуации психотравмы; способность к безусловной позитивной поддержке.

Последствия психической травмы заключаются в специфичности

отношений ребенка в новой приёмной семье. Остановимся на самых встречающихся:

1. Недоверие к миру. Доверительные отношения сами по себе не формируются и с родными детьми, не говоря уже об приёмных или усыновленных, прошедших через испытания голодом, пренебрежением, жестокого обращения. Не могут дети, имея печальный опыт проживания без любящих близких людей и остро нуждающиеся в позитивном признании, быть добрыми и заботливыми.

Исходя из этого, специалисты школы предлагают будущим родителям, вполне благополучным людям, представить свои переживания и психическое состояние после стихийных бедствий, террористических актов, утраты родных людей. Прожить и пережить представленные трагические события лучше всего получается через метафорические ассоциативные карты (МАК), специально созданные для психологической работы с утратой и потерями. Выбирая из колоды МАК карточку с изображением горюющего человека, слушатель концентрируется на всплывающих чувствах и воспоминаниях от изображенного. Как правило, они болезненны, травматичны, и проективное проживание их в квази-условиях помогает слушателям школы экологически мягко отреагировать на горе и потерю.

2. Психическая депривация. Она формируется вследствие жесткого, пренебрежительного отношения к ребёнку в родной семье, наличия страхов, обид, беспомощности из-за внутрисемейной дисгармонии с кровными родственниками. Дети, пережившие разлуку с кровной семьей, нередко имеют трудности психического развития, нарушения нервно-психического характера, а также сложности в детско-родительских отношениях в принимающей семье.

Изучив научную литературу по проблеме межличностного взаимодействия «ребенок-родитель» в приемной семье, мы выявили, что сложность взаимопонимания между родителями и детьми в приемных семьях связаны: с отсутствием сотрудничества между родителями и детьми; с конфликтами и трудностями во взаимопонимании; с нетерпимостью и непримиримостью детей с внутрисемейными правилами. А также в социально-психологических исследованиях доказывается, что замещающему родителю крайне важно обладать психотерапевтической компетенцией, которая снизит уровень тревожности, невротизации ребёнка и обеспечит психологическую безопасность в семье [3, с. 212].

Поэтому, основоопределяющим фактором психологически комфортного и безопасного обучения, на наш взгляд, является наличие психотерапевтического альянса между специалистом и кандидатом в приёмные родители. Принципиально важным для формирования альянса является установление продуктивных отношений, несущих психологическую помощь. Здесь специалисту школы приёмного родителя необходимо учитывать феномен совместности и интегрального единства в работе. Для его достижения и реализации необходимо знать, что на начальном этапе работы создается полюс проблемы, состоящий из следующих структурных элементов: жалоба, запрос и собственно проблема.

Жалоба, как первый структурный элемент, является мишенью исследования проблемы и служит индивидуальной подстройкой, потому что вызывает эмоциональный отклик у психолога, обладающего навыками профессиональной эмпатии и конгруэнтности. В процессе консультативной работы необходимо понимать, что жалобы клиент не просто формулирует, а ищет корни и причины своего неблагополучия.

Запрос, как правило, это озвучивание неких трудностей, которые клиент не может разрешить. Запрос является феноменом желаний клиента, поэтому он противоречив и является препятствием, мешающим удовлетворению актуальной потребности человека. Здесь необходимо учитывать уникальную неповторимость запроса как психическую реальность клиента и его ситуации. Запрос согласно исследованиям А.В. Сергеевой включает в себя два элемента: элемент просьбы и элемент жалобы. «Жалоба состоит из представлений о несостоятельности и неудовлетворенности, но в структуре запроса они находятся в соподчиненном, обслуживающем положении по отношению к элементу просьбы. Элемент просьбы содержит представления о целях и методах совместной работы. Так, выражая запрос психологу, клиент просит о помощи, указывая направление совместной работы и называя конкретные средства этой работы» [2, с. 137].

Наконец, собственно проблема, как третий структурный элемент полюса. Особенностью является её осознание клиентом на интеллектуальном, когнитивном уровне. Это достигается выстраиванием в сознании клиента цепочки событий: а) чувства и переживания клиента обусловлены желанием добиться достижения своих целей и удовлетворения своих потребностей; б) способы реализации целей, выбранные клиентом, приводят к сложностям и нежелательному развитию положения; в) негативные реакции способны усугубить проблемы клиента [1, с. 24].

Таким образом, будущим приёмным родителям для преодоления трудностей, особенно в период адаптации ребёнка в новой приемной семье, необходимо стать специалистом в области «помогающих» профессий. Сформировать их можно через способы, которые предлагает психологическая наука - развитие самосознания, эмпатичности, экспрессивных умений, общения и взаимодействия. Целенаправленная их «тренировка» при обучении в школе приёмного родителя обеспечит успешность овладения будущим родителем навыков в установлении психотерапевтического альянса.

В результате родитель научается безоценочно принимать систему ценностей будущего ребенка и учитывать его интересы, убеждения и взгляды.

Список литературы

1. Ефремова Л.П. Инновационная модель сопровождения приемных семей «Колыбель семьи» // Педагогика и психология семьи: современные вызовы, традиции и инновации. – Киров, 2022. – С. 23-29.
2. Сергеева А.В. Психотерапевтическая функция педагога как фактор создания психологически комфортной и безопасной образовательной среды // Личностное и профессиональное развитие детей, молодежи, взрослых:

проблемы и решения. – М., 2017. – С. 136-140.

3. Спиридонов Н.И. Приемная семья: психологическое сопровождение и работа с замещающими семьями // Социально-психологические проблемы современной семьи. – Чебоксары, 2022. – С. 212-214.

УДК 373.31

Кормина Ольга Викторовна,
педагог- психолог, сурдопедагог
«Елабужская школа-интернат для детей с ОВЗ»
Республика Татарстан, г. Елабуга
E-mail: olga.kormina@bk.ru
Махмутова Светлана Владимировна
учителя начальных классов, сурдопедагог
«Елабужская школа-интернат для детей с ОВЗ»
Республика Татарстан, г. Елабуга
E-mail: sv.makhmutova@mail.ru

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ – ИНТЕРНАТА

Аннотация: В статье представлен опыт работы Елабужской школы-интерната для детей с ОВЗ по социализации воспитанников. Социализация детей с ОВЗ заключается в интеграции таких детей в общество, чтобы они могли приобрести и усвоить определённые ценности и общепринятые нормы поведения, необходимые для жизни в обществе. Одним из условий успешной социализации детей с ОВЗ является подготовка их к самостоятельной жизни, поддержка и оказание им помощи при вступлении во «взрослую жизнь», для чего, прежде всего, необходимо создать педагогические условия в семье и образовательном учреждении для социальной адаптации детей.

Ключевые слова: социализация, дети с ограниченными возможностями здоровья, школа-интернат.

Kormina Olga Viktorovna,
educational psychologist, teacher of the deaf
"Elabuga boarding school for children with disabilities"
Republic of Tatarstan, Elabuga
E-mail: olga.kormina@bk.ru
Makhmutova Svetlana Vladimirovna
primary school teachers, teacher of the deaf
"Elabuga boarding school for children with disabilities"
Republic of Tatarstan, Yelabuga
E-mail: sv.makhmutova@mail.ru

SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES IN A BOARDING SCHOOL

Abstract: The article presents the experience of the Yelabuga boarding school for children with disabilities in the socialization of pupils. The socialization of children with disabilities consists of integrating such children into society so that they can acquire and assimilate certain values and generally accepted norms of behavior necessary for life in society. One of the conditions for the successful socialization of children with disabilities is preparing them for independent life, supporting and providing them with assistance in entering “adult life”, for which it is first of all necessary to create pedagogical conditions in the family and educational institution for the social adaptation of children.

Key words: socialization, children with disabilities, boarding school.

В современном мире социализация подрастающего поколения становится одной из актуальных тем современной педагогики и психологии. Главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей [4].

Дети с ограниченными возможностями здоровья являются неотъемлемой частью нашего общества. Именно поэтому вся система коррекционно–педагогической работы в Елабужской школе–интернате направлена на ребенка, а именно, реабилитировать и социально адаптировать школьника с ОВЗ к окружающему миру, где он включен в общественную, школьную и трудовую жизнь.

Для успешной социализации важен этап детства, в котором закладывается фундамент адаптации. Ребёнок с ОВЗ знакомится с правилами поведения, обычаями, манерами, усваивает язык окружающих его людей, т. е. овладевает человеческой культурой, правилами и нормами. Обучающиеся с ОВЗ – тоже дети. Они так же любят бегать, играть, танцевать, веселиться, экспериментируют с разными предметами, строят, лепят и рисуют. В игре дети приобретают коммуникативный опыт. В игровой деятельности у школьников с ОВЗ развиваются такие качества, как сочувствие, товарищество, дружба, теплота, открытость, отзывчивость и т.д. Игра необходима как одно из эффективных средств обучения коммуникации и успешной социальной адаптации.

При поступлении ребенка в школу-интернат, проводятся мероприятия, способствующие успешной социальной адаптации и последующему социальному развитию. Они включают: психолого-педагогическое обследование ребенка, наблюдение за поведением и адаптацией детей в классе, наблюдение за взаимодействием со взрослыми и детьми в процессе режимных моментов, предварительное анкетирование родителей для выяснения особенностей взаимодействия в семье, а также ее социального статуса; беседы с

педагогами и воспитателями о том, как ребенок чувствует себя в новой обстановке [2].

Помочь личностному становлению учащихся и в дальнейшем благоприятной социализации детей с ОВЗ - задача Елабужской школы-интерната, которая уже много лет работает в адаптивном режиме, где есть место каждому ребёнку, независимо от его индивидуально-психологических особенностей, способностей, стартовых возможностей и склонностей. Особенностью воспитания ребёнка с ОВЗ является уверенность в преодолении трудностей, опора на положительное в личности ребенка, стимуляция его компенсаторных возможностей, формирование умения объективно оценивать свои возможности.

Цель работы педагогического коллектива школы является создание воспитательно-образовательной среды, способствующей духовному, нравственному, физическому развитию и социализации детей с ОВЗ. Компьютерные технологии выступают в роли эффективного средства коррекционного воздействия. Компьютер значительно расширяет возможности получения информации, позволяет усилить мотивацию ребенка, активизировать познавательную деятельность, дает возможность формировать коммуникативные и информационные компетенции у воспитанников с ОВЗ.

В школе большое внимание уделяется вопросам воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями. Разрабатываются организационные формы работы с ними, выявляются потенциальные способности этих детей к учебной и трудовой деятельности, исследуются возможности их интеграции в общество. Важным и актуальным становится создание учебных программ по трудовому воспитанию обучающихся, подготовка к самостоятельной жизни и трудовой деятельности, а также реабилитация и социальная адаптация [5].

В программах прописаны воспитательные задачи, которые решаются на этих занятиях - это формирование у детей с ОВЗ положительного отношения к бытовому труду, воспитание привычки к личной гигиене, аккуратности, привитие навыков культуры поведения, воспитание уважение к труду взрослых.

Программа обучения в школе-интернате построена так, что позволяет максимально компенсировать недостатки слухового и интеллектуального развития детей. Особое внимание обращается на социальное, эмоциональное развитие, на навыки коммуникативного поведения. Это помогает детям с ОВЗ наиболее полно адаптироваться в социуме, педагогам глубже изучать психологию ребенка, изыскивая новые формы и методы общения на занятиях.

В работе используются комбинации традиционных методов для успешного формирования коммуникативных навыков: коррекционные игры, направленные на развитие эмоционально-нравственной сферы и навыков общения, а также практические занятия, направленные на формирование и приобретение трудовых навыков. Развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживание, навыки доброжелательного общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Формирование уважительного отношения и чувство принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в коллективе, позитивные установки к различным видам труда и творчества [1].

Целостное развитие личности ребёнка с ОВЗ возможно при гармоничном развитии духовного и физического здоровья, что даёт основу для социального здоровья, адаптации личности в обществе и формирования активной позиции.

Особое место в нашей школе отводится коррекционно-развивающей работе. С этой целью активно внедряются упражнения (подражательно-исполнительского и творческого характера), игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры, рассказы, беседы, игры и этюды на выражение основных эмоций и на выразительность мимики, пантомимики, речи и др.

Большое значение придаётся поиску, созданию, отработке и сохранению традиций школы-интерната, объединяющих всех учеников, способствующих формированию коррекционно-развивающей общешкольной среды: День знаний, День учителя, Осенний бал, День Матери, новогодние праздники, День защитника Отечества, встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, Последний звонок. Участие в этих мероприятиях способствует становлению личности – процессу усвоения обучающимися с ОВЗ образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, которые позволяют успешно ассимилироваться в обществе.

Для успешной социализации обучающихся мы сотрудничаем с родителями воспитанников. Родители участвуют в праздничных мероприятиях, концертных программах, конкурсах, выставках. Всё это позволяет им адекватно оценивать способности и возможности своего ребёнка, испытывать чувство гордости за него. Успешная социализация ребёнка с ОВЗ возможна только при комплексном подходе, учёте всех особенностей и факторов, влияющих на социальное развитие ребёнка.

Социализация детей с ОВЗ заключается в интеграции таких детей в общество, чтобы они могли приобрести и усвоить определённые ценности и общепринятые нормы поведения, необходимые для жизни в обществе. Социализация ребенка - процесс длительный и очень сложный.

Одним из условий успешной социализации детей с ОВЗ является подготовка их к самостоятельной жизни, поддержка и оказание им помощи при вступлении во «взрослую жизнь», для чего, прежде всего, необходимо создать педагогические условия в семье и образовательном учреждении для социальной адаптации детей [3].

Таким образом, роль школы – интерната в социализации учащихся с ОВЗ является чрезвычайно важной. Мы считаем, результативность процесса социализации ребёнка с ОВЗ зависит от эффективного взаимодействия всех участников учебно-воспитательного процесса, целенаправленной поддержки и максимального раскрытия потенциала обучающихся в различных формах жизнедеятельности.

Список литературы

1. Александровская Э.М., Лусканова Н.Г. Психологические трудности при адаптации детей к школе // Гигиена и санитария. - 1984. - № 3. - С. 12-30.
2. Балл Г.А. Понятие адаптации и её значение для психологии личности // Вопросы психологии. - 1989. - №1. – С. 12-16.

3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды. – М., 2001. – 212 с.

4. Гавров С.Н., Никандров Н.Д. Образование в процессе социализации личности // Вестник УРАО. – 2008. - №5. – С.21.

5. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учеб. пос. для студ. выс. уч. зав. - СПб., 2004. – 272 с.

УДК 316

Кривилева Надежда Леонидовна,
воспитатель первой квалификационной категории
ГБУ «Елабужский детский дом»
E-mail: Nadin250971@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация: То, что происходит в обществе в наше время, – экономический кризис, беспокойная обстановка в стране, военные действия на Украине и т.д., а в связи с этим снижение благосостояния значительной части населения, рост безработицы, слабая защищенность семьи и детей, как социальной ценности со стороны государства и общества и другие проблемы, привели за последние годы к возрастанию количества детей – «социальных» сирот (сирот при живых родителях) и детей-сирот. Проводя свою статистику (я работаю длительное время воспитателем в детском доме), я наблюдаю, что большинство воспитанников детского дома являются «социальными» сиротами, а детей-сирот, которые потеряли своих родителей, - единицы. Также поступают дети в подростковом возрасте, которые находились в приемных или замещающих семьях, т.е. когда наступает сложный подростковый период у детей, родители не справляются с изменившимся на фоне гормональной перестройке характером ребенка, и они снова возвращаются в детские дома. Это наносит колоссальный вред психике ребенка, в большей степени затрагивая эмоциональную сферу.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, депривация, индивидуальный план развития и жизнеустройства ребенка.

Krivileva Nadezhda Leonidovna,
Educator of the first qualification category
GBU "Yelabuga orphanage"
E-mail: Nadin250971@mail.ru

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE IN
ORPHANS AND CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE

Abstract: What is happening in society in our time – the economic crisis, the turbulent situation in the country, military operations in Ukraine, etc., and in this regard, the decline in the welfare of a significant part of the population, the growth of unemployment, the weak protection of families and children as a social value on the part of the state and society, and other problems have led to recent years have led to an increase in the number of "social" orphans (orphans with living parents) and orphans. Mostly by conducting my own statistics (I work for a long time as an educator in an orphanage): most of the children in the orphanage are "social" orphans, and there are only a few orphans who have lost their parents. Also, there are children in adolescence who were in foster or substitute families, i.e. when a difficult teenage period begins in children, these parents cannot cope with the changed character of the child against the background of hormonal restructuring, and they return to orphanages again. This causes enormous harm to the child's psyche, affecting the emotional sphere to a greater extent.

Keywords: Emotional sphere, deprivation, individual development plan and life arrangements of the child

В наш детский дом обычно поступают дети, уже давно лишённые родительского тепла, страдающие от психической депривации. Прекращение длительной депривации в раннем младенчестве приводит к очевидной нормализации, но лишь во внешнем поведении и в общих интеллектуальных функциях, однако развитие речи может быть задержано, даже если депривация была прекращена до 12-месячного возраста.

Психолого-педагогические исследования особенностей развития воспитанников специальных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, имеют длительную историю и располагают обширной базой данных практически по всем проблемным точкам развития этой категории детей, позволяющих относить их к группе риска с точки зрения отклонений в общем психическом развитии и социальной адаптации. Воспитание детей в учреждениях этого типа протекает в условиях социальной депривации и деперсонализированного («не материнского») ухода, что противоречит естественному процессу формирования личности и социализации ребенка: приводит к обеднению среды проживания ребенка и, как следствие, к сенсорной депривации (существенно снижающей когнитивное развитие воспитанников); к социальной депривации (вызванной дефицитом общения со взрослыми и приводящей к острым формам социальной дезадаптации); к эмоциональной депривации (проявляющейся в обеднении диапазона эмоциональных контактов с персоналом учреждения и вызывающей деформацию психического и личностного развития детей). Изучение особенностей эмоциональной сферы детей-сирот в данном ряду проблем весьма актуально, поскольку именно эмоционально-волевая сфера ребенка, по мнению исследователей, отвечает за становление личности ребенка. Исследования в данной области достаточно обширны, однако в них до настоящего времени не полностью освещены психологические аспекты депривационных расстройств, чаще всего фиксируются отдельные эмоциональные проявления, свойственные

детям-сиротам, воспитывающимся в условиях учреждения закрытого типа: повышенная тревожность, эмоциональные срывы, аффективные реакции на препятствие, быстрое эмоциональное истощение, недоразвитие сложных социальных эмоций гордости и стыда, переживания успеха; повышенная агрессивность; эмоциональная холодность; неумение выстраивать эмоциональные контакты с окружающими и т.д. Согласно современным источникам, главным условием формирования эмоциональной сферы детей-сирот является не столько место их проживания (интернат, детский дом, семья попечителей и др.), а социальные и эмоциональные условия взаимодействия. То, каким образом происходит взаимодействие ребенка с его попечителями, учителями и воспитателями, становится ключевым аспектом его физического и психологического развития. Отсутствие у ребенка достаточного социального и эмоционального взаимодействия (т.е. выраженная социальная и коммуникативная депривация) ведет к задержкам в его психическом и эмоциональном развитии даже в условиях семейного воспитания, тем более важно оно в условиях институционализированного воспитания при сохранении депривационных факторов в течение длительного времени. Депривация как ограничение возможности удовлетворения жизненно важных потребностей — основная причина искаженного развития детей-сирот, поскольку она либо полностью изолирует ребенка от естественных источников удовлетворения его базовых потребностей, либо существенно ограничивает их число. Дети-сироты, воспитывающиеся в учреждениях закрытого типа, испытывают на себе большую часть возможных видов депривации: сенсорную, социальную, эмоциональную, материнскую и др., игрушками решить ее невозможно. В частности, зарубежные ученые, занимающиеся вопросом сиротства, считают ключевым решением данной проблемы вопрос особого взаимодействия персонала детских учреждений с воспитанниками. В используемый ими термин «caregiving», который в прямом значении трактуется как «уход», они вкладывают более весомое содержание, чем российские специалисты. Частота упоминания и специфическое смысловое наполнение данного термина показывают, что именно в отсутствии такого «ухода» зарубежные ученые видят ключевую причину нарушений развития детей-сирот, воспитывающихся в специальных учреждениях. «Caregiving» рассматривается ими и как вид окружающей среды, и как система социальной помощи, и как вид социального взаимодействия.

Чем раньше ребенок отрывается от родительской семьи, чем дольше и в большей изоляции он находится в учреждении, тем более выражены деформации по всем направлениям психологического развития. Основным приобретенным дефектом оказывается задержка и искажение интеллектуального и личностного развития.

В детском возрасте закладываются те основы, та почва, на которой дальше развивается личность. От этого фундамента зависят развивающиеся качества ребёнка - лидера или жертвы, самооценка, которая, конечно, может видоизменяться, но его основа постоянна. Если ребёнку говорили каждый день, что он слабый, ничего не может сделать сам, то он, в конце концов, поверит в

это и будет жить с этим. В детском возрасте закладывается тот жизненный сценарий, который будет реализовываться в течение всей его жизни.

Поэтому одной из центральных проблем является проблема эмоционально-волевого развития воспитанников детских домов. Наибольшие трудности и отклонения от нормального становления личности воспитанников детских домов отмечаются всеми исследователями в эмоционально-волевой сфере: в нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности, целеустремленности, недостаточном развитии самостоятельности, неадекватной самооценке, неспособности выстроить нормальные взаимоотношения с окружающими, вплоть до полного отсутствия тенденции к сотрудничеству. Нарушения подобного рода проявляются чаще всего в повышенной тревожности, эмоциональной напряженности, психическом утомлении, эмоциональном стрессе, повышенной чувствительности к различного рода препятствиям, неготовности преодолевать трудности, снижении потребностей в достижениях и успехе, повышенной агрессивности, недоверчивости, вспыльчивости, несдержанности, чрезмерной импульсивной активности, эмоциональной холодности, уходе в себя, нарушении эмоциональных контактов с окружающими, нарастании пассивности, депрессии и т.д. У детей в детских домах ярко проявляется так называемый эмоциональный голод: они легко вступают в контакт с любым человеком, который приходит в учреждение. Однако совместной деятельности, игре, беседе с взрослыми дети предпочитают непосредственный физический контакт: забраться на колени, обнять, погладить по голове, прижаться, взять за руку - это своеобразная форма ситуативно-личностного общения, в которой средства общения (даже включая речь, хоть и бедную по содержанию и лексико-грамматическому составу) не соответствуют мотивам и потребностям. Деловые контакты с взрослыми возникают поздно и осуществляются в примитивной форме. Дети с интересом могут наблюдать за игровыми действиями взрослого, выполнять его указания, охотно принимать все предложения, но включиться в игру, быть ее равноправными и активными участниками может не каждый ребенок. Активность в сотрудничестве, стремление и способность что-либо делать вместе с взрослыми у детей не возникает. Отсутствие эмоциональной жизни в сиротских учреждениях вызывает у ребенка в старшем возрасте различные психические расстройства и нарушения социальной адаптации: у одних это тенденция к понижению активности, ведущая к апатии и большему интересу к вещам, чем к людям; у других - гиперактивность с уходом в асоциальную и криминальную деятельность; у многих наблюдается тенденция вести себя вызывающе в обществе, пытаясь привлечь к себе внимание при неумении создавать прочные эмоциональные привязанности.

В нашем учреждении проводится большая совместная работа всех педагогов и медперсонала над улучшением и коррекцией эмоционального состояния воспитанников по их социализации и адаптации в обществе. Разрабатываются на медико-педагогических консилиумах «индивидуальный план развития и жизнеустройства ребенка». Учитываются индивидуальные

особенности воспитанника, уровень познавательной деятельности, состояние эмоционально-волевой сферы и т.д.

Одна из главных особенностей педагогической системы учреждений для детей-сирот заключается в том, что у воспитанников не удается в достаточной степени сформировать чувство индивидуальности.

Осознание себя как отдельной полноценной личности часто подменяется безличным «мы», собственная мировоззренческая позиция, ценностные и нравственные идеалы формируются неадекватно.

Но всё это можно и необходимо корректировать, используя индивидуальный подход и новые методики.

Поэтому актуальным, на мой взгляд, является внедрение инновационных подходов, направленных на всестороннее развитие социально активной личности и индивидуально-ориентированное воспитание в условиях детского дома. Согласно требованиям «Постановления правительства РФ №481 от 24 мая 2014года», индивидуализация процесса воспитания на современном этапе - это уже не добрая воля педагога, а его обязанность.

Мы меняем подходы, саму философию процесса воспитания. Ведь в современных условиях верная и продуктивная педагогическая позиция по отношению к воспитаннику возможна лишь при искреннем и безусловном признании, что ребёнок учит, воспитывает, развивает себя сам. Когда ребенок имеет возможность выбирать, пробовать, реализовать свои возможности, развить склонности, сформировать свое «Я», ведь самостоятельность – обязательное условие формирования личности ребёнка и условие успешной социализации.

Система нашей работы строится с учётом следующих основополагающих принципов: индивидуализации и открытости.

Под индивидуализацией мы понимаем деятельность взрослого (педагога) и самого ребёнка по поддержке и развитию единичного, особого своеобразного, того, что заложено от природы или что ребенок приобрёл в индивидуальном опыте. Формирование индивидуальности предполагает, что воспитатель признает право ребёнка «быть самим собой».

В нашем случае это достигается за счёт индивидуального подхода к каждому воспитаннику, за счет организации в семье (так в детском доме называют группы). Семьи не разбиваются, а полностью воспитываются в одном блоке.

Ещё один принцип – это принцип открытости. Мы стремимся сделать детский дом учреждением открытого типа посредством расширения многочисленных контактов с социумом, с социальными партнерами (наши волонтеры: команда под руководством Басыра, Вячеслава Махнюка, волонтерское движение «Чистые сердца», посещение Спасского Собора и т.д.). Поэтому организация жизнедеятельности ребёнка-сироты задаётся не жёстко регламентированным режимом проживания, а характеризуется стремлением предоставить ему как можно больше возможностей для полноценной самореализации через взаимодействие с родителями, родственниками, сверстниками и социально значимыми взрослыми. У каждого ребенка в нашем

детском доме есть значимый взрослый, который остается наставником для него, даже после выпуска.

При проведении индивидуальной работы в процессе различной детской деятельности педагог постоянно должен опираться на коллектив, на коллективные связи детей внутри группы. Коллектив является той силой, которая укрепляет в ребенке общественные начала. Невозможно воспитать вне общения с коллективом такие качества, как доброжелательность, чувство взаимопомощи, ответственности за общее дело.

Наши воспитанники обучаются в 2 учебных заведениях города – это СОШ №2 и №7. Мы, воспитатели, еженедельно посещаем школы, осуществляем контроль успеваемости, посещаемости, проводим беседы с учителями, классными руководителями, выясняя проблемы каждого воспитанника, их удачи и неудачи, отслеживая динамику ребенка. Мы осознаем, что учебная мотивация формируется в семье, поэтому всячески поддерживаем и развиваем ее: контролируем самоподготовку и оказываем индивидуальную помощь при выполнении домашних заданий. В случае, если ребенок испытывает трудности или материал сильно запущен, мы организуем для него дополнительные индивидуальные занятия, с которыми нам помогают студенты Елабужского института Казанского федерального университета.

Контролируя успеваемость, мы каждую неделю знакомим каждого воспитанника с его оценками, совместно планируем дальнейшую работу. По результатам учебной деятельности в конце каждой четверти мы проводим собрание семьи, где подводим итоги, совместно ставим задачи для каждого на каждую новую четверть.

В ответ на заботу и внимание педагогов, каждый ребёнок может пригласить своих любимых учителей, классных руководителей на мероприятия в детский дом, принять участие в оформлении праздничных газет, написать своим учителям слова признательности и добрые пожелания.

Приоритетным направлением воспитательной работы является развитие индивидуальных творческих способностей. На базе детского дома функционирует кружок «Радуга творчества», где ребята развивают творческие способности, фантазию и самое главное получают положительные эмоции. Это участие детей в мероприятиях детского дома, например, дети приняли активное участие в театрализованной постановке к Новому году и т.д. Ориентация на индивидуальные возможности, способности, пристрастия воспитанников при выборе ими кружков, секций обеспечивает возможность каждому воспитаннику максимально развить свои возможности и овладеть необходимыми знаниями и умениями. Это помогает воспитаннику определить своё место в мире профессий, а воспитателю предоставляет возможность создать ребенку ситуацию успеха. Включить в ту деятельность, где ребенок сможет проявить себя, почувствовать свою значимость, поверить в себя, самоутвердиться в глазах окружения, испытать радость от собственной самостоятельности. Все наши воспитанники посещают кружки и спортивные секции по интересам и способностям на базе детского дома, в городе, по составленному расписанию, в свободное от уроков время, при условии выполнения домашнего задания – это

знает каждый, это наши правила, которые обсуждались и принимались всеми. Дети с удовольствием принимают участие в мероприятиях, проводимых в детском доме, школьных, городских, республиканских, всероссийских и международных конкурсах и соревнованиях. Занимают призовые места. У каждого ребёнка в нашей семье есть портфолио, где отражаются его успехи. Каждому воспитаннику семьи собираем фотоматериалы о его детских годах (фотоальбомы). Нация в любые времена сохранит себя, если живут традиции этой нации. То же самое можно сказать и о детском доме, когда в его стенах будут жить добрые семейные традиции. Поэтому в своей воспитательной работе опираемся на формирование у воспитанников понятия «традиция» и приобщаем к традициям семейного досуга как одной из форм воспитания.

Ко дню рождения каждого воспитанника готовится праздничный стол, развлечения. Дети сами накрывают стол. Готовят поздравления имениннику. Каждый воспитанник знает, что его будут поздравлять в день его рождения. Мы семьей для каждого воспитанника готовим музыкальное поздравление, учитывая интересы каждого ребёнка.

Ежегодно из семьи выходят дети – выпускники. Профориентационную работу мы тоже проводим индивидуально. Основной целью этой работы является формирование ответственного отношения к выбору профессионального пути через расширение границ самопознания и получение информации о мире профессий. В детском доме все выпускники проходят занятия в тренировочной квартире по вопросам права, быта, по вопросам этикета, по кулинарии и т.д.

Быть настоящим педагогом – наставником - это талант. Ведь педагог должен уметь передать свой опыт, свои знания детям. Наверное, каждому педагогу-наставнику хочется, чтобы именно его воспитанник в будущем добился успеха. И, конечно же, приятно, когда именно так и происходит. Я работаю в детском доме более 20-ти лет, начинала еще в старом детском доме. Детей воспитывали в то время больше трудом: был свой приусадебный участок, свое хозяйство (коровы, свиньи и т.д.). Воспитанники, приобщаясь к труду, получали нужные для них жизненные навыки, учились заботиться о других. Работа в коллективе учит детей правильному социальному взаимодействию с окружающими его людьми, воспитанники становятся более самостоятельными и целеустремленными. Видя результаты своего труда, они повышают свою самооценку, и все это способствует более успешной социализации. Многие из наших воспитанников достигли больших успехов, став полноценными членами общества.

Отношения с воспитателем-наставником занимают в жизни детей очень важное место, и дети очень переживают, если они не складываются. Основой отношений воспитателя с воспитанниками является соблюдение нравственных норм, доверие и внимание к внутреннему миру ребенка, проявление доброты и сердечности к нему.

Психологическое восприятие и понимание педагогом детей способствует эффективному сотрудничеству между ними, создает возможность воспитателю входить в душевный мир ребенка, объективно оценивать душевное состояние

его, его речь, привычки и манеры поведения, улавливать настроение и переживания воспитанников. Поэтому одним из важных условий воспитания культуры общения является сотрудничество воспитателя с детьми.

Список литературы

1. Адлер Г. Техника развития интеллекта. – М., 2001. - 123 с.
2. Асмолов А.Г. Психология личности. – М., 2001. - 59 с.
3. Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей. – М., 2004. - 73 с.
4. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. – М., 2018. - 51 с.
5. Егорова М.А. Особенности психологических новообразований подростков в школе интернате // Дефектология: Научно-методический журнал. – 2006. - № 1. - С. 25-29.
6. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учеб. пособие. - М., 2004. - 112 с.

УДК 159

Льдокова Галия Михайловна,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
E-mail: Ldokovagal@yandex.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТАЖА РАБОТЫ

Аннотация: Педагог образовательного учреждения включен в профессиональную деятельность, характеризующуюся высокими эмоциональными нагрузками, которые порой влияют на его психическое состояние. Специфика педагогической деятельности состоит в том, что она строится по законам общения, предполагающего активное эмоциональное взаимодействие. Статья посвящена исследованию эмоционального выгорания среди педагогов с разным стажем профессиональной деятельности. Полученные результаты могут помочь педагогам и руководству образовательных учреждений в профилактике и преодолении симптомов эмоционального выгорания.

Ключевые слова: педагоги, эмоциональное выгорание, эмоциональные нагрузки, взаимодействие.

Ldokova Galiya Mikhailovna,
PhD, Associate Professor
Elabuga Institute of Kazan Federal University,
E-mail: Ldokovagal@yandex.ru

RESEARCH OF TEACHER'S EMOTIONAL BURNOUT DEPENDING ON WORK EXPERIENCE

Abstract: A teacher at an educational institution is involved in a professional activity characterized by high emotional stress, which sometimes affects his mental state. The specificity of pedagogical activity is that it is built according to the laws of communication, which presupposes active emotional interaction. The article is devoted to the study of emotional burnout among teachers with different professional experience. The results obtained can help teachers and management of educational institutions in preventing and overcoming the symptoms of emotional burnout.

Key words: teachers, emotional burnout, emotional stress, interaction.

Проблематика стрессоустойчивости человека в различных профессиях с давних пор привлекала внимание психологов. Существует ряд профессий, в которых человек начинает испытывать чувство внутренней эмоциональной опустошённости, вследствие необходимости постоянных контактов с другими людьми. Профессия педагога – одна из таких. Педагог не только анализирует большой поток информации, но и взаимодействует с огромным количеством людей, как в своем образовательном учреждении, так и в профессиональном сообществе в целом. Тем не менее, педагогу удастся успешно осуществлять свою деятельность, если он способен осознанно регулировать проявления своих эмоций: открыт собственным и чужим мыслям, чувствам, переживаниям, доверяет себе и своим ученикам, способен преодолевать трудности. Следует отметить также, что навыки эмоциональной саморегуляции, стрессоустойчивость входят в структуру его профессионально важных качеств. Поэтому одной из ключевых задач при работе психологов с педагогами является психологическая реабилитация и «оздоровление» педагогической среды, учитывая при этом социальные условия жизнедеятельности, индивидуально-типологические особенности, уже сформированные профессиональные компетенции.

Мы провели исследование с педагогами образовательных учреждений РТ, используя опросник «Эмоциональное выгорание» В.В. Бойко. В исследовании приняли участие 60 педагогов в возрасте 18-55 лет. По критерию «стаж работы в образовании» было сформировано 2 выборки – по 30 человек. Первая группа – педагоги со стажем работы более 10 лет. Вторая группа – со стажем менее 10 лет.

Рассмотрим особенности эмоционального выгорания у испытуемых обеих выборок. Интерпретация результатов тестирования проводится по трем фазам, включающих в себя по 4 симптома. Фаза «напряжения»: 1. Симптом переживания психотравмирующих обстоятельств». 2. Симптом «неудовлетворенности собой». 3. Симптом «загнанности в клетку». 4. Симптом «тревоги и депрессии». Фаза «резистенции»: 1. Симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования». 2. Симптом «эмоционально-нравственной дезориентации». 3. Симптом «расширения сферы экономии эмоций». 4. Симптом «редукции профессиональных обязанностей». Фаза

«истощения»: 1. Симптом «эмоционального дефицита». 2. Симптом «эмоциональной отстраненности». 3. Симптом «личностной отстраненности, или деперсонализации». 4. Симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений».

Результаты исследования по первой фазе представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования эмоционального выгорания
по фазе «напряжения»

Испытуемые	I стадия формирования СЭВ		
	отсутствует	формируется	сформировалась
1 группа (стаж более 10 лет)	20%	26,6%	53,4%
2 группа (стаж менее 10 лет)	46,6%	26,6%	26,6%

Согласно таблице 1 отмечаем сформированность I фазы эмоционального выгорания у большинства педагогов с наибольшим стажем работы. Отмечаем, что у большинства педагогов со стажем менее 10 лет, данная фаза отсутствует. Нервное (тревожное) напряжение служит предвестником и «запускающим» механизмом в формировании эмоционального выгорания, уже на этой стадии стоит задуматься над профилактикой или не допущении перехода на следующие стадии эмоционального выгорания.

Анализ результатов эмоционального выгорания по II фазе представлен в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования эмоционального выгорания
по фазе «резистенции»

Испытуемые	II стадия формирования СЭВ		
	отсутствует	формируется	сформировалась
1 группа (стаж более 10 лет)	20%	13,3%	66,6%
2 группа (стаж менее 10 лет)	33,3%	60%	6,6%

Анализируя показатели таблицы 2, отметим, что данная фаза доминирует у педагогов с большим стажем работы. Отмечаем, что у педагогов с меньшим стажем данная стадия находится в процессе формирования. Вычленение этой фазы в самостоятельную весьма условно. Фактически сопротивление нарастающему стрессу начинается с момента появления тревожного напряжения. Это естественно: человек осознанно или бессознательно стремится к психологическому комфорту, снизить давление внешних обстоятельств с помощью имеющихся в его распоряжении средств.

Далее рассмотрим результаты исследования по III стадии формирования эмоционального выгорания (см. таблицу 3).

Таблица 3

Результаты исследования эмоционального по фазе «истощения»

Испытуемые	III стадия формирования СЭВ		
	отсутствует	формируется	сформировалась
1 группа (стаж более 10 лет)	66,6%	33,3%	0%
2 группа (стаж менее 10 лет)	80%	20%	0%

Отметим, что сформированность III стадии эмоционального выгорания не обнаружена ни в одной из выборок. Данная фаза характеризуется более или менее выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы.

Эмоциональная защита в форме «выгорания» становится неотъемлемым атрибутом личности. У педагогов с большим стажем работы отмечается формирование данной стадии выгорания у 33,3% (5 человек), у педагогов с меньшим стажем данная фаза формируется у 20%. Отметим, что в рамках данной фазы отмечается складывающийся симптом у обеих выборок – «психосоматические и вегетативные нарушения».

Выполненное исследование вносит определённый вклад в решение проблемы преодоления эмоционального выгорания у сотрудников профессии «человек-человек». Вместе с тем, остаётся осознание нерешенности еще многих проблем, поиск путей решения которых, должен быть продолжен. Важно, чтобы педагоги не потеряли, не растратили свои личностные качества, которые однажды побудили их выбрать эту профессию, где можно увидеть результат своего труда, почувствовать гордость за тех, в кого ты вложил свою душу.

Список литературы

1. Акиндинова И.А., Баканова А.А. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагога: проявления и профилактика / И.А. Акиндинова, А.А. Баканова // Педагогические вести. - 2003. – № 5. – С. 34- 37.
2. Водопьянова Н.Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях // Психология здоровья /Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб., 2000. – 540 с.
3. Орел В.Е., Шемет И.С. Исследование влияния содержания деятельности на удовлетворенность трудом // Психологические проблемы рационализации трудовой деятельности. – Ярославль, 2007. – С.109-116.
4. Умняшкина С.В. Синдром эмоционального выгорания как проблема самоактуализации личности (в сфере помогающих профессий): дисс. канд. психол. наук: 19.00.04 / С. В. Умняшкина. – М.: РГБ, 2002. – 220 с.

УДК 37.032

Макарова Оксана Александровна,
ст. преп. кафедры психологии

Елабужского института ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет»

E-mail.ru: gavrily.oksana@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ И УСПЕВАЕМОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье представлен теоретический анализ понятия психологической резильентности. Обоснована актуальность соотношения ее со школьной успеваемостью подростков и старшеклассников. Раскрываются результаты эмпирического исследования взаимосвязи таких проявлений личностной резильентности, как независимость, самодостаточность, внутренний контроль, перцептивные способности, настойчивость, сострадание, активность и инициативность, ответственность, чувство юмора, доверительность в отношениях с окружающими с академической успеваемостью.

Ключевые слова: психологическая резильентность, успеваемость, независимость, самодостаточность, внутренний контроль, перцептивные способности, настойчивость, сострадание, активность, инициативность, ответственность, чувство юмора, доверительность.

Makarova Oksana Alexandrovna
Senior Lecturer, Department of Psychology
Elabuga Institute (branch) of Kazan (Volga Region) Federal University
E-mail.ru: gavrily.oksana@mail.ru

THE RELATIONSHIP OF PSYCHOLOGICAL RESILIENCE AND ACHIEVEMENT OF UNIVERSITY SCHOOL STUDENTS

Abstract: the article presents a theoretical analysis of the concept of psychological resilience. The relevance of its correlation with the school performance of adolescents and high school students is substantiated. The results of an empirical study of the relationship between such manifestations of personal resilience as independence, self-sufficiency, internal control, perceptual abilities, perseverance, compassion, activity and initiative, responsibility, sense of humor, trust in relationships with others with academic performance are revealed.

Keywords: psychological resilience, academic performance, independence, self-sufficiency, internal control, perceptual abilities, perseverance, compassion, activity, initiative, responsibility, sense of humor, trust.

Феномен резильентности на современном этапе достаточно популярен как в зарубежных, так и отечественных исследованиях. Однако следует заметить, что в работах российских ученых это явление освящается недостаточно полно. По ряду данных резильентность индивида можно разделять на физическую и психологическую. Первая будет связана с

возможностями восстановления физических сил организма. Вторая имеет связь с некоторым набором личностных характеристик, обеспечивающих жизнестойкость индивида, с которой в основном и ассоциируют психологическую резильентность [3].

В большинстве же случаев в современной науке под психологической резильентностью (или резилентностью, в переводе с англ. *resilience* — упругость, эластичность) понимают проявляющуюся от рождения динамическую характеристику личности, выступающую базой для формирования способности преодолевать стрессы, кризисы и трудные периоды наиболее конструктивным путем. Следует обратить внимание на то, что это свойство, согласно вышеприведённому определению, относится к врожденным психическим параметрам, но многие ученые, тем не менее, считают, что его можно развивать. А это значит, что возрастает потребность глубокого анализа характеристик психологической резильентности. Знание ее составляющих позволит прогнозировать процесс ее развития. Таким образом, возникает вопрос, кто такой психологически резильентный человек?

Считается, что люди с высоко развитой резильентностью – это те, у кого позитивные эмоции и оптимизм доминируют над негативными. Они легко находят баланс между проявлением эмоциональных реакций на негативное и позитивное в их жизни. В науке описаны копинговые стратегии, они позволяют с достоинством выходить из кризисных ситуаций и эффективно справляться с жизненными невзгодами. К ним будут отнесены копинги когнитивного, эмоционального и поведенческого характера. Именно эти защитные механизмы и стратегии используются чаще всего с целью, так называемого, совладания (от англ. «*to cope with*») со стрессовыми факторами. Э. Фрайденберг, в свою очередь, предлагает три категории копинг-стратегий. Первый из них - копинг средней степени продуктивности – это обращение к другим (ожидание или просьба помощи и поддержки). Такой способ защиты может помочь справиться с проблемами, но это происходит не счет собственных сил индивида. А это значит, что в решение данной проблемы вовлечены внешние факторы, а внутренние же оказываются практически не задействованными. Есть пример непродуктивного копинга (стратегии избегания), когда проблема не решается. В этом случае субъект либо временно уходит от конфликта или решения трудной жизненной ситуации, либо не совсем не планирует ее решать. Еще один вариант защитного механизма, на этот раз, продуктивного копинга - стремление решить проблему, сохраняя оптимизм, социальную связь с другими, жизненный тонус, здоровую психическую энергию. Это тот вариант поведения, при котором трудности устраняются за счет собственных ресурсов индивида. Обычно специалисты-психологи, рекомендуя те или иные пути и способы развития навыков психологической резильентности, опираются на принципы оказания помощи, предложенные в рамках когнитивно-поведенческого и эмоционально-поведенческого подходов в терапевтической практике [2].

Особый интерес к изучению психологической резильентности приобретает в контексте образовательной среды. Ведь развитие ее у

обучающегося, скорее всего, позволит ему стать более успешным в реализации учебных задач.

Т.Ю. Курапова, например, исследуя успешность в обучении в своем научном творчестве, делает акцент на отсутствии страха у обучающихся как предпосылке резильентного поведения. Она заметила, что чаще всего академически успешными становятся те обучающиеся, которых не пугают различные трудности в обучении, поскольку они не боятся того, что их постигнет неудача при решении учебной задачи. И наоборот, обучающиеся, которые испытывают тревогу или сильно переживают за свой результат в решении учебной задачи, имеют низкую успеваемость, поскольку учебная деятельность не доставляет им никакого удовольствия, и они систематически испытывают стресс во время оценивания их работ. Они находятся в ситуации предвосхищения «плохой» отметки. Это напряжение парализует познавательную активность ученика, и в конце концов, его самые худшие опасения оправдываются.

Учебная деятельность связана не только с процессом обучения, но и с процессом развития обучающегося. Учебную деятельность можно рассматривать в двух аспектах: как часть жизни, значимую в контексте дальнейшего развития личности и нахождения своего места в обществе, так и следствие более высокого уровня развития личности. Учебная деятельность становится более сложной, чем более высокоорганизованной является личность. Так можно ли предположить, что психологически резильентный ученик, будет в учебной деятельности иметь высокие результаты. Считаем, что такое предположение правомерно. Подтвердить данную гипотезу возможно, проведя теоретический и эмпирический анализ особенностей взаимосвязи характеристик психологической резильентности и уровня успеваемости обучающихся.

Теоретический анализ показывает, что психологическая резильентность включает в себя: способность относиться к трудным жизненным ситуациям, с которыми сталкивается индивид, как решаемым тем или иным способом проблемам; умение воспринимать различные обстоятельства действительности такими, какие они есть тогда, когда их нельзя изменить; готовность действовать решительно, оказавшись в сложной ситуации; поиск внутренних резервов для позитивного развития после потери; сохранение позитивных планов собственной жизни вне зависимости от обстоятельств; оптимистичность и наличие образа желаемого будущего; регулярные занятия спортом или физической культурой [4].

В обучении ребенку важно выбирать правильную траекторию поведения в соответствии и с учетом тех трудностей, которые в данный момент имеются по тому или иному учебному предмету. Ему необходимо выработать новую стратегию, способ действия, отличный от того, который привел к неудаче в прошлом. В случае ошибки, изменение способа действия может привести к недопущению ошибок в дальнейшем. В личностной сфере в этом случае будут происходить существенные изменения. У него может повыситься уверенность в себе, появиться убежденность в будущем успехе, страх перед возможными

трудностями нивелируется, возникает желание их преодолевать, зарождается чувство комфорта и безопасности. Такое поведение способствует проработке негативных личностных тенденций, связанных с преувеличением своих неудач, акцентировании внимания на ощущении бессилия перед проблемными вопросами, которые требуют немедленного решения в настоящем.

Показателями, связанными с достижениями в учебной деятельности и предсказывающими их, являются когнитивные инсайты, эмоциональные отклики и поведенческие реакции на неудачи, а также видение человеком собственных способностей [1].

Из вышесказанного следует, что достичь успеха можно, в первую очередь, за счёт «правильных» личностных особенностей, в том числе характеристик резильентности.

В рамках эмпирического исследования мы предложили обучающимся Университетской школы оценить у себя выраженность некоторых характеристик резильентности, выделенных нами на основе данных Американской психологической ассоциации, и соотнесли их со средним баллом по академической успеваемости.

Участниками исследования стали обучающиеся 8 и 11 классов. Общее количество человек в выборке - 36, из них в процентном соотношении девочки составили 36% исследуемой группы, 64% - мальчики. Возраст испытуемых находится в пределах от 13 до 18 лет.

Изучаемые характеристики оценивались респондентами по 10-бальной шкале. Затем выводились средние значения по группе. Все полученные значения находятся на уровне выше среднего. Полученные результаты представлены ниже:

Самую высокую среднюю оценку (8,2) мы получили по показателю отношений школьников со сверстниками. Большинство респондентов отмечают, что у них действительно хорошие отношения с другими ребятами. Сфера общения является очень значимой для данного возраста, поэтому результаты кажутся достаточно логичными. Также высокую оценку (8,1) получило чувство юмора. Высоко развитое чувство юмора позволяет человеку находить позитивные аспекты даже в трудных жизненных ситуациях, что напрямую связано с резильентностью. Такой результат можно объяснять и тем значением, которое ему придается в молодежной среде. Для подростков и юношей чувство юмора это способ самопрезентации, жизненная позиция комплементарная ценностям возраста, мироощущению.

Следующая достаточно высокая средняя оценка в 7,7 б. была получена сразу по нескольким характеристикам резильентности: способность не терять внутренний контроль над собой, способность признавать свою ответственность за происходящее вокруг и степень доверительных отношений хотя бы с одним из родителей. Первые две характеристики следует рассматривать как некий внутренний ресурс, позволяющий находить в себе силы уверенно действовать в любых ситуациях и не отступать от намеченного пути. Доверительные же

отношения с родителями и, как следствие, ощущение того, что можно получить от них помощь и поддержку, также придает сил и вселяет надежды.

Активность обучающихся оценили у себя на 7,6 б. Любая степень активности, как физической, так и психологической будет являться хорошей базой резильентного поведения, так как обеспечивает стремление действовать, не оставаться в стороне. Испытуемые относятся к окружающим, как правило, с состраданием и симпатией (средняя оценка 7,5). Это значит, что они способны сопереживать другим людям. Человек, имеющий ресурсы для оказания помощи посторонним, найдет их и для себя самого, проникнувшись проблемой другого, воспримет это как свой жизненный опыт на будущее.

Следующей характеристикой оказалась независимость и моральная самодостаточность, она оценена испытуемыми на 7,4. Независимому и самодостаточному человеку доступно управление своей жизнью. Он может обходиться без других людей и не испытывать в это время тревоги или других негативных переживаний в связи с переживанием одиночества.

Способность считывать смыслы в поступках и словах других людей респонденты оценили на 7,3. Высоко развитая социальная перцепция способствует эффективному взаимодействию в любой ситуации.

Обучающиеся, принявшие участие в исследовании, достаточно инициативны и легко могут переходить от одного занятия к другому, умея при этом довести дело до логического завершения (средняя оценка по этим характеристикам - 6,9). Это уровень выше среднего.

83% испытуемых отмечают, что у них есть близкие друзья. Наличие близких людей среди сверстников такая же важная часть нашей жизни в целом и резильентности в частности, как близкие и доверительные отношения с родителями. Однако 17% утверждают, что друзей у них нет. Это значит, что нет сверстников, которые могли бы оказать им поддержку. Классным руководителям следует обращать внимание на таких учеников, у них могут быть скрытые конфликты с одноклассниками или более глубокие переживания личностного характера (внутриличностные конфликты, комплекс неполноценности и др.). Зачастую им нужна адресная помощь.

Также в рамках нашего исследования был выведен средний балл успеваемости по последним двум четвертям, - 1 и 2 четверти прошедшего учебного года (сбор эмпирических данных осуществлялся в январе 2023 года), по предметам, входящим в их учебный план: алгебре, геометрии, русскому языку, литературе, географии, истории, биологии, иностранному языку, обществознанию, физике, химии и информатике. Было выявлено, что средние оценки по группе находятся в диапазоне от 4 до 4,8.

Далее средние значения по характеристикам резильентности были соотнесены со средними значениями по успеваемости при помощи коэффициента корреляции Пирсона. Статистический анализ показал, что имеется умеренная положительная связь между успеваемостью обучающихся и качествами психологической резильентности ($r=0,49$).

Таким образом, согласно данным исследования, можем говорить о том, что чем выше у обучающихся подростков и старшеклассников независимость,

самодостаточность, внутренний контроль, перцептивные способности, настойчивость в деле, сострадание, активность и инициативность, ответственность, чувство юмора, доверительность в отношениях с родителями и сверстниками, тем выше их школьная успеваемость.

А это значит, что если во внеучебной воспитательной работе с обучающимися будет больше внимания уделяться развитию именно этих качеств и способностей, то и возможно будет получить более высокий результат в обучении.

Список литературы

1. Курапова Т.Ю. Критерии успешности обучения учащихся общеобразовательных школ // Психология в России и за рубежом: материалы I Междунар. науч. конф. — Санкт-Петербург, 2011. — С. 106-109. — URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/32/1092/> (дата обращения: 09.01.2023).

2. Лебедева О.В., Никитина А.А., Калинина И.В. Развитие навыков психологической резильентности обучающихся в условиях дистанционного обучения // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. № 69-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-navykov-psihologicheskoy-reziliyentnosti-obuchayuschih-sya-v-usloviyah-distantsionnogo-obucheniya> (дата обращения: 09.01.2023).

3. Селиванова О.А., Быстрова Н.В., Дереча И.И., Мамонтова Т.С., Панфилова О.В. Изучение феномена резильентности: проблемы и перспективы // Мир науки. Педагогика и психология.- 2020. - №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-fenomena-reziliyentnosti-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 26.01.2023).

4. American Psychological Association. The Road to Resilience. 2014. URL: <http://www.apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx> (дата обращения: 14.09.2022)

УДК 159.99

Минахметова Альбина Зульфатовна,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
Елабужский институт (филиал) Казанский (Приволжский)
федеральный университет
E-mail: minah_alb@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ МОТИВЫ МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация: Данная статья посвящена изучению вопросов эмоционального выгорания молодых учителей. Целью исследования является выявление влияния эмоционального выгорания на профессиональные мотивы молодых учителей. Ведущим методом исследования данной проблемы является метод тестирования. В исследовании приняли участие 20 молодых

учителей общеобразовательных школ. В ходе эмпирического исследования обнаружили, что чем выше заинтересованность педагога в собственной деятельности, в результатах своего труда и в постоянном совершенствовании своего профессионального мастерства, тем реже у него проявляется синдром психического выгорания.

Ключевые слова: профессиональная деятельность учителя, молодые учителя, эмоциональное выгорание, личностная отстраненность.

Minakhmetova Albina Zulfatovna,
Ph.D., Associate Professor, Department of Psychology
Yelabuga Institute (branch) Kazan (Volga Region)
Federal University
E-mail: minah_alb@mail.ru

THE IMPACT OF EMOTIONAL BURNOUT ON THE PROFESSIONAL MOTIVES OF YOUNG TEACHERS

Abstract: This article is devoted to the study of the issues of emotional burnout of young teachers. The aim of the study is to identify the relationship of emotional burnout on the professional motives of young teachers. The leading method of investigating this problem is the testing method. The study involved 20 young teachers of secondary schools. In the course of an empirical study, it was found that the higher the teacher's interest in his own activities, in the results of his work and in the constant improvement of his professional skills, the less often he has a burnout syndrome.

Keywords: professional activity of a teacher, young teachers, emotional burnout, personally.

Синдром эмоционального выгорания на сегодняшний день продолжает оставаться одной из наиболее актуальных тем в современной психологической науке. Актуальность данной проблемы связана с особенностями профессиональной деятельности учителей. Молодой специалист, приходя в образовательное учреждение, сталкивается с ежедневной психоэмоциональной нагрузкой, интенсивным трудом, высокой ответственностью за обучающихся, внедрением инновационных технологий обучения, загруженностью работой, дефицитом времени и т.д. [2, 3].

Согласно К.Э. Изард, эмоциональное выгорание представляет собой приобретенный стереотип эмоционального, точнее профессионального, поведения. Эмоциональное выгорание отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с участниками образовательного процесса. Автор предлагает рассматривать эмоциональное выгорание как одной из форм профессиональной деформации личности [1].

Неизбежным следствием синдрома эмоционального выгорания являются такие проявления, как утрата или искажение жизненных ценностей, психосоматические заболевания, снижение внутреннего потенциала и многое

другое. Кроме того, оно вызывает беспечное отношение к профессиональным обязанностям и ощущение личной неадекватности. Поэтому очень важно особенно молодым педагогам противостоять эмоциональному выгоранию.

С целью выявления влияния эмоционального выгорания на профессиональные мотивы молодых учителей было проведено исследование с использованием методики диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной и методики диагностики эмоционального выгорания А.А.Рукавишникова. В эмпирическом исследовании взаимосвязи эмоционального выгорания и трудовой мотивации приняли участие учителя средних общеобразовательных школ города Елабуги, Заинска, Чистополя, в количестве 20 человек. Все учителя имеют стаж работы в общеобразовательном учреждении не больше 5 лет и все получают заочное образование степень бакалавр, профиль «Начальное образование».

Таблица 1

Результаты исследования по методике диагностики эмоционального выгорания у молодых учителей, (%)

	крайне низкий	низкий	средний	высокий	крайне высокий
шкала психоэмоционального истощения	5	25	60	10	0
шкала личностной отдаленности	0	15	65	5	10
шкала профессиональной мотивации	0	5	80	5	10
индекс психического выгорания	0	15	70	0	15

Результаты по шкале «психоэмоционального истощения» говорят о том, что у большинства учителей (60%) наблюдается средний уровень. Данные учителя проявляют эффективность в работе на протяжении длительного периода, не чувствуя признаков усталости. Они обладают зарядом бодрости, энергии и позитивного настроения, активно общаются с окружающими и ориентированы на решение вопросов своих учеников и коллег. Однако у 10% участников этой группы был замечен синдром эмоционального выгорания, который может проявляться в виде чувства усталости, эмоционального вакуума, и даже депрессии. Это может быть связано с разрывом между ожиданиями от профессии и реальностью, а также с возможными возрастными и семейными кризисами.

Большая часть испытуемых (65%) демонстрируют средний уровень нацеленности на взаимодействие с окружающими. Однако, очевидно, что 5% испытуемых с высоким уровнем и 10% испытуемых с крайне высоким уровнем выраженности личностной отдаленности, демонстрируют нежелание взаимодействовать с окружающими.

Исследовательский интерес, вызывает анализ результатов профессиональной мотивации молодых учителей. Всего лишь у небольшого процента (5%) этой группы было отмечено активное участие в деловой деятельности, глубокая увлечённость их собственными достижениями, а также постоянное стремление к повышению своего профессионального мастерства.

На основании данных о психологическом выгорании, можно сделать вывод, что 70% участников данной группы представляют собой специалистов, которые активно участвуют в образовательном процессе, проявляют творческий потенциал и стремятся улучшить свои профессиональные навыки. Они видят себя успешными и компетентными в своем деле. Исключением являются 15 % испытуемых с низким и 15% с крайне высоким уровнем.

Представленные результаты говорят о том, что у большинства молодых учителей, отмечается средний уровень выраженности по всем шкалам методики. Это может говорить о достаточной степени вовлеченности испытуемых в свою профессию, это начало их карьерной деятельности, молодой возраст. Однако, в данной выборке испытуемых наблюдаются и высокие показатели личной отстраненности и индекса психического выгорания. То есть у ряда учителей проявляются признаки профессиональной дезадаптации.

Исследование социально-психологических установок учителей по методике О.Ф. Потемкиной обнаружило (таблица 2), что большая часть испытуемых – 60% ориентированы на процесс. Их склонность к процессуальности мешает им быть результативными. Их мотивацией является скорее интерес к работе, но для достижения результата требуется много рутинной работы, отношение к которой они не могут преодолеть.

Таблица 2

Результаты исследования установок у молодых учителей, (%)

Установки на:	результат	альтруизм	эгоизм	власть	свобода	труд	деньги	процесс
%	40	80	20	55	45	5	95	60

Анализируя социально-психологические установки, в диаде «альтруизм-эгоизм», можно заметить, что 80% испытуемых учителей ориентированы на альтруизм. Они способны принимать проблемы окружающих на себя и стремятся помочь в их разрешении, часто в ущерб себе. Альтруизм – наиболее ценная общественная мотивация, наличие которой характерно для взрослого человека.

Анализ установок на «власть-свободу» показал достаточный разброс мнений испытуемых. Так, 45% испытуемых больше ориентированы на свободу, 55% испытуемых – на власть, такое распределение результатов можно

попытаться объяснить спецификой деятельности педагогов, которым по роду деятельности приходится брать ответственность на себя, руководить процессом обучения.

Анализ установок на «труд-деньги» показал, что на труд в данной группе испытуемых ориентировано лишь 5% испытуемых. Преобладающее число испытуемых больше ориентированы на деньги – 95%. По мнению специалистов, высокая ориентация на деньги бывает в двух случаях, когда деньги есть и когда их нет. В данном случае, когда мы говорим о работниках бюджетной сферы, мы можем сделать предположение, что низкая оплата труда влияет на значимость ценности денег и достатка для педагогов.

С целью определения взаимосвязи эмоционального выгорания и трудовой мотивации молодых педагогов проведено корреляционное исследование. Анализ корреляционной матрицы, показывает, что из 32 возможных связей, значимыми являются 13, т.е. 40,6%. Так, значимые связи обнаружены между психоэмоциональным истощением и ориентацией на процесс (-0,68), на альтруизм (-0,77), на эгоизм (0,59), власть (-0,66). Полученные связи говорят о том, что чем больше педагог испытывает чувство усталости и эмоциональной пустоты, депрессии, психоэмоционального истощения, тем он в меньшей степени ориентирован на процесс, власть, им движет не интерес к делу, а достижение результата.

Значимые связи отмечаются и между показателями личностного отдаления и ориентацией на: процесс (-0,48), альтруизм (-0,57), эгоизм (0,46), власть (-0,47). То есть, учителя проявляющие чувства раздражительности и нетерпимости при общении с учениками и коллегами, воспринимающие своих учеников только с негативных позиций, меньше ориентированы на процесс деятельности и проявляют неприятие проблем окружающих и нежелание помочь в их разрешении.

Также отмечается отрицательная значимая связь между профессиональной мотивацией и ориентацией на альтруизм (-0,5). Низкомотивированные педагоги, не заинтересованные в результатах своего труда, часто проявляют равнодушие к бедам и проблемам своих учеников и коллег.

Показатели психического выгорания коррелируют с ориентацией: на процесс (-0,64), альтруизм (-0,68), эгоизм (0,452), власть (-0,58). Учителя, не видящие смысла в своей профессии, рассматривающие ее как малозначимую и не имеющую ценности для общества, чаще не ориентированы на процесс деятельности, на ответственность, их поведением движут собственные интересы и желания.

Таким образом, полученные корреляционные связи говорят о том, что феномен психического выгорания, реже встречается у лиц ориентированных на процесс, проявляющих бескорыстную заботу о благополучии других, а также оказывающих влияние на развитие личности, в том числе подрастающего поколения.

Основываясь на приведенных выше фактах, мы можем сделать вывод, что эмоциональное истощение имеет негативное влияние на человека и его

работу. Однако существует позитивная сторона «сгорания», которая заключается в том, что это позволяет педагогу осознать, что с ним происходит, и на основе этого принять решение о дальнейших действиях, возможно, сменить профессию или каким-либо образом попытаться изменить проявления эмоционального истощения.

Список литературы

1. Изард К.Э. Психология эмоций //Перевод с англ. - СПб.: Питер, 2000. 464 с.
2. Семиздралова О.А., Плотников А.Ю. Исследование связи синдрома эмоционального выгорания и мотивации педагогов // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2022. Том 3. № 3. С. 36-43.
3. Третьякова В. С. Исследование синдрома эмоционального выгорания в педагогической среде // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 2. С. 71-85.

УДК 159.955

Панфилов Алексей Николаевич,
канд. пед. наук, доцент кафедры психологии
ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет» Елабужский институт
E-mail: ANPanfilov@kpfu.ru

САНОГЕННОЕ МЫШЛЕНИЕ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация. В статье обсуждается потребность в поиске теоретических подходов и практических решений формирования здоровьесберегающих компетенций у студентов вузов. Предполагается, что одним из ключевых аспектов психологического здоровья является развитие саногенного мышления и саногенных моделей поведения. Даются характеристики саногенного мышления и саногенной рефлексии в рамках теории Ю.М. Орлова. Представлены данные психодиагностического обследования бакалавров педагогического образования.

Ключевые слова: здоровьесберегающие компетенции, саногенное мышление, жизненное проектирование.

Panfilov Aleksey Nikolaevich,
Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor
Kazan Federal University, Elabuga
E-mail: ANPanfilov@kpfu.ru

SANOGENIC THINKING: ISSUES OF THEORY AND PRACTICE OF FORMATION OF HEALTH-SAVING COMPETENCIES

Abstract. The article discusses the need to search for theoretical approaches and practical solutions for the formation of health-saving competencies among university students. It is assumed that one of the key aspects of psychological health is the development of sanogenic thinking and sanogenic behavior patterns. The characteristics of sanogenic thinking and sanogenic reflection within the framework of the theory of Yu.M. Orlov are given. The data from a psychodiagnostic examination of bachelors of pedagogical education are presented.

Keywords: health-saving competencies, sanogenic thinking, life planning.

Актуальность поиска новых теоретических подходов и практических решений к проблеме формирования здоровьесберегающих компетенций у студентов вузов обусловлена рядом обстоятельств: во-первых, особенностями переживаемого государством и обществом периода, когда современные политические, экономические и социокультурные условия обострили проблему здоровья не только взрослого населения, но особенно это характерно для студенческой молодежи; во-вторых, недостаточной подготовленностью выпускников профессиональных образовательных программ к жизни в социуме, наличием проблем, связанных с психологическим здоровьем, что затрудняет адаптацию в профессиональной сфере и социализацию в современных социокультурных условиях; в-третьих, недостаточной разработанностью теории и практики психолого-педагогического руководства формированием и сохранением психологического здоровья учащейся молодежи. Несоответствие между современными требованиями, предъявляемыми социумом к жизненному и профессиональному самоопределению выпускников профессиональных образовательных программ, и фактически сложившейся системой психолого-педагогического руководства этим процессом, является актуальной проблемой высшего образования. Возникает необходимость теоретического осмысления и инновационной практической реализации психолого-педагогических условий подготовки студентов к личностно значимому и социально приемлемому жизненному и профессиональному самоопределению, в том числе с позиций формирования и сохранения их психологического здоровья.

Проблемы психологического здоровья – это различные состояния и нарушения, которые могут влиять на эмоциональное и психологическое благополучие человека. Эти проблемы могут быть временными или длительными, легкими или тяжелыми, и включать в себя широкий спектр симптомов и диагнозов (депрессия, тревожные расстройства, биполярное расстройство, шизофрения, расстройства личности, посттравматическое стрессовое расстройство, расстройства пищевого поведения, злоупотребление психоактивными веществами, суицидальные мысли и поведение, стресс). Проблемы с психологическим здоровьем могут быть вызваны различными факторами, включая генетические предрасположенности, биологические факторы, стрессоры, травмы и социокультурные влияния. Лечение и поддержка для психологических проблем может включать в себя терапию, медикаментозное лечение и изменение образа жизни.

Психология здоровья – это междисциплинарное направление, которое изучает взаимосвязь между психологическими процессами и состояниями человека и его физическим здоровьем. Одним из ключевых аспектов психологического здоровья является развитие саногенного мышления и саногенных моделей поведения.

Саногенное мышление (от латинского «sanus» – здоровый и «gen» – создавать) означает мышление, направленное на создание и поддержание здоровья. Это концепция, которая подчеркивает важность психологических факторов в поддержании и укреплении физического и психологического здоровья человека. Это понятие подразумевает ряд характеристик и принципов, которые помогают успешно реализовывать свои планы, справляться с трудностями и вести правильный образ жизни.

Характеристиками саногенного мышления являются проактивность, предупреждение, самосовершенствование, стремление к балансу, позитивный настрой, адаптивность, социальная поддержка. Оно учит находить баланс между физическим и психологическим здоровьем, управлять стрессом, поддерживать психологическую устойчивость и соблюдать здоровый образ жизни.

Ю.М. Орлов, создатель теории и практики оздоравливающего мышления, считает, что основная роль саногенного мышления заключается в создании условий для достижения целей самосовершенствования: гармонии черт, согласия с самим собой и окружением, а также устранения плохих привычек, управления своими эмоциями, контроля своих потребностей. Оно помогает людям интегрировать заботу о физическом и психологическом здоровье в свой общий план жизни: определить здоровье как ценность; постановка целей, связанных с поддержанием и укреплением здоровья; приоритет заботы о себе; баланс между работой и отдыхом; проактивное предотвращение, регулярные медицинские обследования и скрининги для выявления потенциальных рисков; адаптация к изменениям. Т.е. человек должен осознанно осуществлять жизненное проектирование [1, 2].

Рассмотрим, как саногенное мышление может помочь в преодолении негативных переживаний. Управление собственными эмоциями и понимание эмоций окружающих являются ключевыми качествами, необходимыми для успешной личности. Управление эмоциями включает в себя как осознание, так и контроль над их выражением. Часто способность управлять эмоциями сводится к тому, чтобы не выражать их публично, что не всегда решает проблему, поскольку подавленные эмоции могут преобразоваться в другие формы, такие как гнев, и продолжать влиять на мышление и поведение человека. Таким образом, управление эмоциями означает не только сдерживание их выражения, но и работу с ними на более глубоком уровне. В психологической литературе чаще всего упоминаются два подхода к управлению эмоциями: контроль интенсивности эмоций и управление ситуациями, которые их вызывают. Однако для изменения поведения недостаточно просто изменить его форму, важно также изменить причины, которые вызывают это поведение, что подразумевает осознание своих действий

как основу для формирования новых образов поведения. В этом может помочь концепция саногенного мышления, разработанная выдающимся российским психологом Ю.М. Орловым [4].

Концепция рассматривает мышление с точки зрения его влияния на качество жизни человека, включая качество его эмоциональной сферы. По мнению Ю.М. Орлова, эмоции можно сравнить с IT: они активируются в определенные моменты и начинают управлять человеком. «Конструктором» программы в этом случае выступает наша культура, которая формирует стереотипы мышления, чувств и действий. Для поддержания здоровья необходимо не только подавлять негативные эмоции, но и стремиться к тому, чтобы они не возникали слишком интенсивно и не становились хроническими. Это требует не запрещать себе чувствовать, а научиться правильно управлять своими мыслями и эмоциями.

Ю.М. Орлов впервые описал операционную структуру эмоций с точки зрения «поведения ума» и программ поведения, которые порождают эмоции. Когда наше поведение не соответствует нашим ожиданиям, это может вызвать негативные эмоции. Более тесная эмоциональная связь с другими людьми может усилить влияние их на наши эмоции, как положительные, так и отрицательные [3].

Средством достижения саногенного мышления является саногенная рефлексия, которая выполняет функцию распознавания стереотипов мышления и программ поведения, которые могут вызывать негативные эмоции. Саногенная рефлексия направлена на осознание психических механизмов защиты и регуляцию эмоциональных состояний человека и помогает индивиду понимать, какие паттерны мышления и поведения могут вызывать негативные эмоции. Основным методом развития саногенной рефлексии является аутопсихоанализ переживаний, который проводится в процессе специальных тренировок, направленных на самопознание собственных эмоций. Постоянное применение рефлексии, направленной на достижение эмоционального благополучия, способствует формированию саногенного мышления. Это в свою очередь направлено на уменьшение страдания от негативных эмоций и позволяет сделать осознанный выбор в пользу конструктивных программ поведения.

Для выявления проявлений саногенных умений была проведена экспериментальная работа с бакалаврами 2-3 курсов (48 испытуемых женского пола), осваивающих основные профессиональные образовательные программы по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование.

Для выявления саногенного мышления использовались методики, представляющие собой вариант опросника, построенного по принципу парного сравнения предлагаемых позиций. Примеры вопросов: а) ты стесняешься признаться, что чего-то боишься или сказать близким, что очень их любишь; б) ты не боишься говорить окружающим о своих чувствах, мыслях, ощущениях и др. В батарею диагностических опросников также была включена методика, разработанная на основе известных в психологии приёмов: шкалы самооценки

Спилберга-Ханина, личностной шкалы проявлений тревоги Дж. Тейлора, шкалы локуса контроля Д. Раттера.

В результате было выявлено: у 24,7% обследованных бакалавров преобладает саногенное мышление; у 42,1% респондентов преобладает патогенное мышление; 34,8% респондентов в равной степени имеют проявления как саногенного, так и патогенного мышления.

Для успешного формирования саногенного мышления у бакалавров целесообразно использовать психолого-педагогические методики: психотехнические игры; аутотренинг, метод саморегуляции, основанный на сочетании психомышечного расслабления с самовнушением; развивающие игры: игры, формирующие опыт общения и поведения с последующим их переносом в разные жизненные и профессиональные ситуации; мимические и пантомимические этюды, направленные на познание своих эмоциональных состояний и развитие ситуативности общения; упражнения социально-психологического тренинга, вырабатывающие коммуникативные умения и навыки посредством решения специально сконструированных кейсов общения.

Овладевая саногенным мышлением, обучающиеся научатся контролировать свои мысли, а значит, и управлять своими эмоциями, размышлять, осознавать и оценивать свое поведение. Саногенное мышление имеет огромный потенциал, включает коррекцию негативного поведения, а также личностный рост в процессе освоения программы обучения.

Список литературы

1. Гасанова Д. И. Саногенное мышление: вопросы теории и практики // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2009. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sanogennoe-myshlenie-voprosy-teorii-i-praktiki> (дата обращения: 03.09.2023).
2. Мальцева С.М., Куликова А.А., Трунина Д.С., Николаева В.В. Рефлексия и саногенное мышление в эмоциональной компетентности педагога // Azimut of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2021. – Т.10. – №3(36). – С.194-196.
3. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 287 с.
4. Орлов Ю.М. Саногенное мышление / Сост. А. В. Ребенок. М.: Слайдинг, 2006. - 96 с.

УДК 371

Петрова Елизавета Андреевна,
студент ФГАО ВО «Казанский Приволжский федеральный университет»
Шарифуллина Светлана Рафаэлевна,
канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры
и безопасности жизнедеятельности
ФГАО ВО «Казанский Приволжский федеральный университет»
E-mail: SRSharifullina@kpfu.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ЗАЩИТЕ ОТ ФИЗИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ

Аннотация: Несмотря на активно проникающий принцип гуманизма в культуру людей, продолжает оставаться актуальной проблема защиты человека в окружающей среде. Школьная программа в рамках преподавания предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» ориентирована на формирование личности безопасного типа поведения, а также личности, которая способна противостоять опасности, связанной с насилием (в частности, физическим). В статье рассмотрены психолого-педагогические методы и средства обучения, позволяющие обучающимся эффективнее защитить себя в случае нападения.

Ключевые слова: физическое насилие, обучающийся, защита, безопасность.

Petrova Elizaveta Andreevna,
Student of the Federal State Educational Institution of Higher Education
"Kazan Privolzhsky Federal University"
Sharifullina Svetlana Rafaelevna,
Cand. ped. Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and
Methodology of Physical Culture and Life Safety
Federal State Educational Institution of Higher Education "Kazan Privolzhsky
Federal University"
E-mail: SRSharifullina@kpfu.ru

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MEANS AND METHODS OF TEACHING PROTECTION FROM PHYSICAL VIOLENCE

Abstract: Despite the actively penetrating principle of humanism into people's culture, the problem of protecting humans in the environment continues to remain relevant. The school curriculum, as part of the teaching of the subject "Fundamentals of Life Safety," is focused on the formation of an individual with a safe type of behavior, as well as an individual who can withstand the danger associated with violence (in particular, physical). The article discusses psychological and pedagogical methods and teaching aids that allow students to protect themselves more effectively in the event of an attack.

Keywords: physical violence, student, protection, safety.

Методы и средства обучения безопасному поведению в опасных ситуациях, связанных с физическим насилием, играют важную роль в предотвращении насилия и защите людей. Они направлены на формирование навыков и знаний, которые помогут людям эффективно реагировать на угрозы и уменьшить риск столкновения с физическим насилием [5].

Многие исследователи описывают методы и средства обучения безопасному поведению в опасных ситуациях, связанных с физическим насилием.

Так, О.И. Гаврилова, психолог и специалист в области безопасности, в своих исследованиях исследует различные методы обучения самозащите, развитию навыков коммуникации и установлению границ для предотвращения физического насилия [3].

А.В. Смирнов, исследователь в области безопасности и защиты, описывает различные методы и средства, такие как тренировочные упражнения, симуляционные тренировки, ролевые игры и образовательные программы, которые способствуют формированию безопасного поведения в ситуациях физического насилия [7].

Е.С. Петрова, психолог и тренер по самообороне, фокусируются на методах обучения эмоциональной и психологической устойчивости, включая практики релаксации, дыхательные упражнения и техники управления стрессом в опасных ситуациях [8].

Рассмотрим различные психолого-педагогические методы и средства обучения безопасному поведению в опасных ситуациях, связанных с физическим насилием.

Обучение осведомленности и предотвращению опасных ситуаций является важным методом, направленным на формирование безопасного поведения в контексте физического насилия. Этот подход обучает людей распознавать потенциально опасные ситуации, улавливать предвестники насилия и принимать меры для предотвращения конфликтов.

В рамках обучения осведомленности люди учатся быть внимательными и осознанными для своего окружения. Это включает развитие способности распознавать неправильное или агрессивное поведение в других людях, а также замечать необычные ситуации или события, которые могут привести к насилию. Обучение также направлено на развитие навыков коммуникации, чтобы люди могли эффективно выражать свои границы, отстаивать свои права и устанавливать ясные пределы.

Важным элементом обучения является развитие эмоционального интеллекта и умения управлять своими эмоциями в потенциально опасных ситуациях. Люди учатся контролировать свою ярость, страх и тревогу, чтобы не поддаваться на провокации или реагировать агрессивно. Обучение также включает развитие навыков конфликтологии и умения разрешать конфликты путем неконфронтационного подхода.

Процесс обучения осведомленности и предотвращению опасных ситуаций также включает анализ и обсуждение реальных случаев насилия, чтобы люди могли извлечь уроки из этих ситуаций и развить стратегии предотвращения. Это может включать изучение статистики, анализ типичных сценариев насилия и идентификацию уязвимых моментов, которые могут привести к физическому насилию.

Эффективное обучение осведомленности и предотвращение опасных ситуаций, связанных с физическим насилием, также включает развитие у людей

навыков установления границ и принятия решений в критических ситуациях. Люди учатся определять свои личные границы и устанавливать их ясно и уверенно, что помогает предотвратить вторжение в их личное пространство и предупредить потенциальные нападения.

Кроме того, обучение включает изучение конкретных техник эскалации и деэскалации ситуаций насилия. Люди учатся, как предотвратить эскалацию конфликта и снизить его интенсивность, используя неконфронтационные стратегии. Это включает способы коммуникации, направленные на успокоение ситуации, умение слушать и понимать других, а также нахождение альтернативных решений и поиска компромиссов [6].

Симуляционные тренировки и ролевые игры представляют собой третий метод, который активно используется для обучения безопасному поведению в опасных ситуациях, связанных с физическим насилием. Этот подход позволяет участникам практически применить изучаемые навыки и принять правильные решения в реалистичных или симулированных ситуациях.

Симуляционные тренировки создают возможность для практической отработки навыков самозащиты и безопасности в контролируемой и безопасной среде. Участники могут сыграть реальные сценарии, где они сталкиваются с потенциальными угрозами и должны применить свои знания и навыки для эффективной реакции. Такой метод тренировки помогает людям улучшить свою физическую подготовку, развить реакции и принять правильные решения в стрессовых ситуациях.

Ролевые игры также являются эффективным инструментом для обучения безопасному поведению. В ходе этих игр участники играют определенные роли, включая как потенциальных насильников, так и потенциальных жертв. Это позволяет им развить эмпатию, понимание и осознание опыта жертв насилия. Ролевые игры способствуют развитию навыков коммуникации, умению распознавать предупреждающие сигналы и принимать меры для предотвращения насилия [2].

Использование симуляционных тренировок и ролевых игр в обучении безопасному поведению позволяет участникам получить практический опыт и применить изучаемые навыки в контролируемой среде. Это способствует уверенности и осознанности в действиях, что является важным аспектом формирования безопасного типа поведения в опасных ситуациях, связанных с физическим насилием [1].

Еще одним способом, который применяется в обучении безопасному поведению в опасных ситуациях, связанных с физическим насилием, — это обучение эмоциональной и психологической устойчивости. Этот подход направлен на развитие эмоциональной силы и способности эффективно управлять стрессом и тревогой во время критических ситуаций.

Обучение эмоциональной и психологической устойчивости включает разнообразные практики и техники, которые помогают укрепить психическое состояние и способствуют принятию адекватных решений в опасных ситуациях. Одна из таких практик — это дыхательные упражнения, которые помогают снизить уровень стресса и восстановить эмоциональное равновесие.

Медитация также играет важную роль в развитии психологической устойчивости, улучшении концентрации и способности сохранять спокойствие в ситуациях повышенной напряженности.

Психологическое консультирование является еще одним важным аспектом обучения. Через сессии консультирования люди могут изучить и понять свои эмоциональные реакции, осознать свои страхи и тревоги, а также получить рекомендации и поддержку в развитии психологической устойчивости [4].

Обучение эмоциональной и психологической устойчивости помогает людям не только эффективно справляться с собственными эмоциями и стрессом, но и принимать рациональные и адекватные решения в ситуациях физической угрозы. Оно способствует укреплению самоуверенности, развитию умения контролировать собственные эмоции и принимать эффективные меры по обеспечению личной безопасности [9].

Таким образом, понимание и применение рассмотренных методов и средств обучения играют важную роль в повышении безопасности и снижении риска физического насилия. Эффективное обучение позволяет людям быть более осведомленными, уверенными и готовыми реагировать на опасные ситуации, что способствует созданию более безопасной и поддерживающей среды для всех людей. Комбинирование этих методов и использование разнообразных средств обучения позволяют создать комплексную программу обучения безопасному поведению в опасных ситуациях, связанных с физическим насилием. Важно учитывать различные возрастные и социальные группы, а также индивидуальные особенности каждого человека.

Список литературы

1. Бондин В.И. Безопасность жизнедеятельности. – Ростов и/Д.: Феникс, 2016. – 352 с.
2. Быкова Е.И. Безопасность поведения и решение конфликтных ситуаций. - М.: Эксмо, 2015. – 213 с.
3. Воронцова Е.И. Безопасность личности: аспекты психологии и педагогики. – М.: Логос 2013. – 224 с.
4. Граблевская Е.В. Современные проблемы психологической безопасности личности. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2018. – 96 с.
5. Данилов В.П. Основы безопасности жизнедеятельности: Учебник для студентов высших учебных заведений. – М.: Юрайт, 2016. – 281 с.
6. Занько Н.Г. Безопасность жизнедеятельности: учебник для вузов. – СПб.: Лань, 2018. – 672 с.
7. Николаева Е.В., Полякова, С. М. Психология безопасности в современном мире. – М.: Экзамен, 2017. – 188 с.
8. Харитонов А.В. Безопасность поведения: учебное пособие. – М.: Гардарики, 2014. – 125 с.
9. Шилин Ю.П. Безопасность и самозащита: методика подготовки. – М.: Эксмо, 2014. – 259 с.

Разова Альфия Вакиповна,
преподаватель кафедры педагогики и психологии
ГАПОУ «Набережночелнинский педагогический колледж»

E-mail: alfia.vak@mail.ru

Разуваева Татьяна Александровна,
педагог – психолог высшей квалификационной категории
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №71 Кораблик»

E-mail: tatjana-razuvaeva@rambler.ru

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ У СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГОВ КАК СПОСОБНОСТЬ СОХРАНЕНИЯ СТАБИЛЬНОГО УРОВНЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ФИЗИЧЕСКОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ В НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Аннотация: В статье на конкретных примерах говорится о целесообразности повышения резильентности, показаны специфика работы (методы и приемы работы) педагогов дошкольных образовательных учреждений и студентов педагогического колледжа как будущих педагогов.

Ключевые слова: резильентность, сторителлинг, занятия с элементами тренинга.

Razova Alfiya Vakipovna,
Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology
GAPOU "Naberezhnye Chelny Pedagogical College"

E-mail: alfia.vak@mail.ru

Razuvaeva Tatiana Alexandrovna
Teacher –psychologist of the highest category
MBDOU "Kindergarten of combined type No. 71 Korablik"

E-mail: tatjana-razuvaeva@rambler.ru

THE WAYS OF MODERN TEACHERS' RESILIENCE INCREASE AS AN ABILITY TO MAINTAIN A STABLE LEVEL OF PSYCHOLOGICAL AND PHYSICAL FUNCTIONING IN UNFAVORABLE SITUATIONS

Annotation: The article deals with specific examples of resilience increase advisability. Work specifics (work methods and techniques) of kindergarten teachers and teacher training college students as future kindergarten teachers are shown.

Key words: resilience, storytelling, classes with training elements, situation modeling.

Почти два года мы живём и работаем, испытывая сильное стрессовое давление, обусловленное военными действиями, распространением пандемической угрозы, что крайне негативно сказывается на всех сторонах

общественной и экономической жизни. Затяжные кризисные состояния, спады деловой активности и стрессы затронули практически все сферы деятельности на разных уровнях социума: индивидуально-личностном, организационном, региональном и общенациональном.

Однако не только военные действия, эпидемическая ситуация является источником всех зол. Большую дестабилизирующую и деструктивную роль сыграли и продолжают играть известные трансформации в жизни обычного человека, причём самые простые, можно сказать, бытового характера – где заработать, как оплатить счета, где лечиться и многое другое. Кроме того, к этим вопросам добавились ещё и такие проблемы, как большая загруженность на работе, в связи с кадровым «голодом» в стране, что особенно становится актуальным в учреждениях образования: в школах, и особенно, в детских садах.

В усугубляющихся экономических и, как следствие, социальных условиях, на первый план выдвигаются вопросы способности противостоять угрозам с минимальными потерями, мобилизуя защитные ресурсы, и восстанавливаться в приемлемые сроки. В этом плане актуализируется такой феномен, как устойчивость или резильентность.

«Resilience» означает способность человека к преодолению неблагоприятных жизненных обстоятельств с возможностью восстанавливаться и использовать для этого все возможные внутренние и внешние ресурсы, способность существовать и развиваться [1, с. 79].

Изучение теоретических аспектов вопроса привело нас к пониманию, что в зарубежной литературе термин «resilience» означает способность поддерживать баланс (психологическое равновесие) во время потенциально опасных ситуаций [2, с. 11].

В отечественном варианте нет однозначного понимания феномена резильентности: одни ученые отождествляют его с понятием «жизнеспособность», другие - в контексте адаптации/дезадаптации, и как компетенцию или умение, и как способность достойно встречать и преодолевать неблагоприятные обстоятельства и вызовы [5, с. 17].

При разных подходах в понимании, резильентность рассматривается как жизнеспособность и жизнестойкость одновременно. Важно понимать, что это про то, как «гнется, но не ломается», «просел только слегка, но потом возвращается в норму», а вовсе не про то, как «сломался – починился», что можно сказать об адаптации.

Данное понятие пришло в психологию из физики, где оно означает способность упругих тел восстанавливать свою форму после механического давления [3, с. 10].

Следует отметить, что вопрос о врожденности резильентности до сих пор доподлинно не известен, ибо невозможно просчитать, как в одной и той же среде одни дети оказываются резильентными, а другие – не очень.

Известно одно: резильентность можно рассматривать как ресурс, который можно в себе выработать и развивать на протяжении жизни, повышая стрессоустойчивость, и формируя «навык, который можно культивировать».

В последние годы резильентность стала одной из крупных теоретических и научно-исследовательских тем в психологии.

Дж. Ричардсон предположил, что историю исследования резильентности можно разделить на три этапа, которые он описал как «волны» [7, с. 4].

Первая волна исследователей выявляет качества (то есть защитные факторы) лиц, которые положительно реагируют на сложные условия в их жизни.

Вторая волна рассматривает резильентность в контексте борьбы со стрессорами, трудностями и изменениями.

Третья волна исследователей изучает мотивацию отдельных лиц и групп, которая ведёт их к самореализации.

Нас интересует первая волна исследований, рассматривающих резильентность, как выявление качеств (то есть защитные факторы) лиц, которые положительно реагируют на сложные условия в их жизни.

На базе МБДОУ «Детский сад № 71 «Кораблик» проводилось исследование педагогов и студентов педагогического колледжа, проходящих производственную практику в данном учреждении. По методике определения нервно-психической устойчивости (НПУ «Прогноз»), было выявлено: высокая вероятность нервных срывов оказалась у 49 % респондентов, у 51% - средний уровень, низкого уровня вероятности нервно-психического срыва не обнаружено.

Учитывая тесную связь нервно-психического состояния людей и его устойчивого влияния на поведение, нами были выявлены так же различные виды агрессивности у вышеназванных респондентов (опросник Басса-Дарки, адаптирован Почебут Л.Г.).

Так, по итогам исследования наибольший процент составляет вербальная агрессивность (41%), показатель физической агрессивности - 4%; предметной - 8%; эмоциональной – 44%, самоагрессия обнаружена у 3% испытуемых.

Результаты исследований, проведенных нами, показали необходимость более глубокой и системной деятельности по повышению резильентности у современных педагогов. В связи с этим мы полагаем, что необходимо повышать резильентность, используя различные психологические формы и методы работы с педагогами, среди которых: сторителлинг, моделирование ситуаций, тренинговые упражнения и др.

Следует отметить, что в педагогике сторителлинг выступает как технология, выстроенная с применением историй, направленных на разрешение педагогических вопросов воспитания, развития и обучения, и выполняет самые различные функции (наставническую, мотивирующую, воспитательную, образовательную, развивающую) [4, с. 50].

Обращение нами к сторителлингу вызвано несколькими причинами:

- это связано, прежде всего, с особенностями самих историй: они кратки, лаконичны, легко ассоциируются с личным опытом, вмещают, как правило, истину потрясающей важности. А самое главное - история из жизни позволяет еще раз эмоционально пережить произошедшее, получить опыт переживания и

вылить из себя, освободившись тем самым от мыслей и чувств, связанных с негативным событием, что повышает жизнестойкость;

- краткость истории, убедительность и непринужденность позволяют использовать истории в роли интриги, или эмоционального якоря и не оставляет никого равнодушными [6, с. 66];

- в историях, основанных на реальных событиях, лежат ответы на вопросы: кто сделал? что сделал? когда сделал? где это произошло? почему это произошло? - все это - простой способ воспринимать реальность с чувством возможности что-то в ней изменить, возможность сфокусироваться на решении проблем [4, с. 51];

- истории помогают на доступном уровне в раскрытии и усвоении многих понятий («эффект Плацебо»);

- история как метод помогает в повышении самооценки.

Таким образом, используемая нами технология сторителлинга под рубрикой «Историю вспомнит здесь каждый свою...» основана на создании эмоциональных связей, с помощью которых педагоги заостряют внимание на самых важных вещах, что способствует развитию эмоционального интеллекта, навыков эмпатии и понимания себя и других, и в целом - повышению резильентности.

Одной из эффективных форм работы с педагогами и студентами, используемой нами в повышении резильентности, является метод моделирования ситуаций, когда человек вынужден перевести себя «из режима поведения в режим действия» и условия, в которых он находится, также диктуют необходимость действия.

В нашем случае моделирование заключается в создании специальной психогенной ситуации, позволяющей изучать поведение человека, обусловленное его психической природой, «проживание» ролей в различных проблемных ситуациях, а также обучение успешному прогнозированию динамики ситуации, предвидению ее благополучного исхода и разрешения.

В современных стрессогенных условиях, когда возникает потребность противостоять угрозам с минимальными потерями, мобилизуя защитные ресурсы, эта тема стала особенно актуальной, ибо человек ставится в активную позицию деятеля, что позволяет увидеть личностные особенности, как он изменяет себя, взаимодействуя с другими людьми при решении лично значимых для него задач и проблем. Вместе с тем, формируются и его умения, что, по утверждению академика РАО А.А. Кирсанова, являются знаниями в действиях. Вот почему, на наш взгляд, именно использование приема моделирования ситуации способствует тем самым умениям, которые педагоги могут успешно применять в собственной жизни и в профессиональной деятельности.

Отметим, что моделирование ситуаций, используемых нами, способствует не только формированию жизнестойкости, но и способности сохранения стабильного уровня психологического и физического функционирования в неблагоприятных условиях. От моделирования ситуаций –

к выбору действий! («Новенькая», «Случай в автобусе», «Ситуация с руководителем», «Конфликт с родителями» и др.)

Важной формой работы, направленной на повышение резильентности, являются деловые игры и тренинги, широко используемые нами.

Говоря о завтрашних педагогах, следует помнить, что сегодняшние студенты – это в большинстве своем подростки, как представители нестабильного, переходного периода со своими эмоциональными качелями – с самоуверенностью, максимализмом, негативизмом или, напротив, неуверенностью в себе, с маргинальной социализацией. Гибкость психики, или психологическая резильентность, развиваемая посредством тренинговых форм работы, позволяет адаптироваться к стрессу и конструктивно справляться с ним. Так, эта работа способствует формированию ключевых навыков, мотивации и позитивного мышления; развитию *самоэффективности* (стимулирование уверенности в собственных силах) и *саморегуляции* студентов (умение контролировать и регулировать свои мысли, эмоции и поведение для эффективного достижения результатов); предоставляется возможность для самостоятельных действий и принятия решений.

Включение студентов и педагогов в совместную тренинговую работу способствует развитию у них чувства принадлежности и социальной поддержки, что помогает укреплению своих эмоциональных ресурсов и созданию возможностей для самовыражения, саморефлексии, а значит приводит к ресурсным состояниям.

В рамках тренинговых занятий нами были проведены игры и упражнения для педагогов и студентов, направленные на формирование жизнестойкости, способности находить цель и смысл жизни; самопознания и адекватной самооценки; самоуважения и принятия самого себя («Сова», «Крушение корабля», «Свободный микрофон» и др.)

По итогам проведенной работы нами выявлена следующая динамика: по методике определения нервно-психической устойчивости (НПУ «Прогноз») было обнаружено: высокая вероятность нервных срывов снизилась с 49 % до 38%, у 50% - остался средний уровень, низкий уровень вероятности нервно-психических срывов оказался у 12% опрошенных (чего не было на 1-ом этапе).

Таким образом, на завершающем этапе подтверждается необходимость и важность работы по повышению резильентности у современных педагогов. В этой ситуации особое значение приобретают следующие пути повышения резильентности, такие как: сторителлинг, моделирование ситуаций, деловые игры и тренинги, в результате использования которых у педагогов и студентов повышается способность к построению планов и успешному достижению поставленных задач; становятся более уверенными в своих силах; знают, как решить ту или иную проблему; повышается способность к управлению своими чувствами и эмоциями; и что самое важное – повышается способность сохранять стабильный уровень психологического и физического функционирования в неблагоприятных ситуациях.

Список литературы

1. Валиева Ф.И. Резилиантность: подходы, модели, концепции // Вестник Санкт - Петербургского университета. - 2014 (Сер. 12). - № 2. – С. 78 -81.
2. Забелина Е.В., Кузнецова Д.К. Понятие психологической резильентности: основные теории // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Психология и педагогика. - 2015. - № 1. - С. 10–13.
3. Махнач А.В. Жизнеспособность человека как предмет изучения в психологической науке // Психологический журнал. - 2017. - Т. 38. - №4. С. 5–16.
4. Морозова О.М. Внедрение технологии сторителлинга как средства развития ключевых компетенций у студентов педагогического колледжа // Инновационное развитие профессионального образования. - 2020. - № 1 (25). - С. 49-52.
5. Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Недооцененная компетенция или педагогические аспекты формирования резильентности // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 2 (121). - С. 16-21
6. Разова А.В. Сторителлинг в практике преподавания психологии, или Историю вспомнит здесь каждый свою // Методическая и методологическая компетентность педагога в формировании личностных результатов обучающихся профессиональных образовательных организаций. – Нижнекамск, 2022.- С. 63-68.
7. Селиванова О.А., Быстрова Н.В., Дереча И.И., Мамонтова Т.С., Панфилова О.В. Изучение феномена резильентности: проблемы и перспективы // Мир науки. Педагогика и психология. - 2020. - №3.- С.1-10.

УДК 378

Талышева Ирина Анатольевна,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: ira.talysheva@mail.ru

Асхадуллина Наиля Нургаяновна,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: nelyatdkama2008@rambler.ru

РОЛЬ ЛИЧНОСТНОЙ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К ВУЗУ

Аннотация: В статье рассматривается роль личностной резильентности первокурсников в процессе адаптации к вузу. Рассмотрен феномен развития личностной резильентности первокурсников через успешную адаптацию к вузу. Грамотно организованная психолого-педагогической службой вуза адаптация первокурсников, позволит им не только успешно адаптироваться к новому

процессу обучения, но и стать более психологически устойчивыми и личностно благополучными. Проведен опрос студентов первого курса с целью выявления адаптационных возможностей обучающихся.

Ключевые слова: резильентность, личностная резильентность, адаптация, первокурсники, социализация.

Talysheva Irina Anatolyevna,
Ph. D, assistant professor
Elabuga Institute (Branch) of Kazan Federal University,
E-mail: ira.talysheva@mail.ru
Askhadullina Nailya Nurgayanovna,
Ph. D, assistant professor
Elabuga Institute (Branch) of Kazan Federal University
E-mail: nelyatdkama2008@rambler.ru

THE ROLE OF PERSONAL RESILIENCE OF FIRST-YEAR STUDENTS IN THE PROCESS OF ADAPTATION TO UNIVERSITY

Abstract: The article examines the role of personal resilience of first-year students in the process of adaptation to higher education. The phenomenon of the development of personal resilience of first-year students through successful adaptation to the university is considered. Competently organized by the psychological and pedagogical services of the university, the adaptation of first-year students will allow them not only to adapt successfully to the new learning process, but also to become more psychologically stable and personally prosperous. A survey of first-year students was conducted in order to identify the adaptive capabilities of students.

Keywords: resilience, personal resilience, adaptation, freshmen, socialization.

Личностная резильентность в современном мире является одной из важных составляющих компонентов личности. Многие авторы под личностной резильентностью понимают «прочность», «жизнестойкость», происходящее что-либо с личностью «вопреки жизненным обстоятельствам» [2, 3, 4]. То есть, понятие «личностная резильентность» предполагает нацеленность личности на запланированные результаты даже при неблагоприятных условиях её жизнедеятельности. Именно поэтому современное образование, в первую очередь, должно быть ориентировано на развитие гибкости мышления и поведения обучающихся в любых условиях жизнедеятельности, в том числе и в новой среде - образовательной организации. Поэтому вуз для студентов не только сфера профессионального роста, но и пространство для саморазвития и самовоспитания. Личностная резильентность, в нашем понимании, является одним из критериев зрелости молодого человека, способного решать задачи через преодоление трудностей в социализации и профессионализации [1].

Современный мир предъявляет высокие требования к социально-психологической адаптации студенческой молодежи. В связи с этим, одной из

важнейших задач вуза становится развитие личностной резильентности у первокурсников через успешную адаптацию к вузу, позволяющую не только адаптироваться им к новому процессу обучения, но и стать более психологически устойчивыми и личностно благополучными.

В начале учебного года с целью адаптации первокурсников Елабужского института КФУ (ЕИ КФУ) и выявления уровня личностной резильентности нами были проведены адаптационные мероприятия, такие как: 1) тренинговые занятия на знакомство и сплочение академических групп; 2) двухнедельное участие первокурсников в работе «Осенней школы первокурсников» в условиях спортивно-оздоровительного лагеря «Буревестник» при ЕИ КФУ; 3) анкетирование студентов на предмет адаптационных возможностей обучающихся.

Тренинговые адаптационные занятия были реализованы студентами старших курсов, подготовленными преподавателями кафедр педагогики, психологии и педагогом-психологом службы психологической помощи образовательного процесса ЕИ КФУ. Выяснено, что такая форма взаимодействия позволяет студентам быстрее наладить коммуникацию в неформальном общении и влиться в большую студенческую семью института. В завершении занятий на этапе обратной связи первокурсники выразили свою благодарность за тренинг, так как они смогли изменить свое первое впечатление друг о друге, запомнить по именам своих одноклассников, презентовать себя группе и снять эмоциональное напряжение.

В этом году впервые была реализована идея «Осенней школы первокурсников» в условиях СОЛ «Буревестник». Работа школы была направлена на максимальную адаптацию студентов методом погружения как в образовательный процесс, так и в неформальную студенческую жизнь. В условиях загородного спортивно-оздоровительного лагеря студенты смогли раскрыть свои таланты и испытать себя в жизненно нестандартных ситуациях, то есть проявить личностную резильентность.

Преподаватели кафедр педагогики и психологии разработали анкету для первокурсников с целью выявления их адаптационных возможностей. Данная анкета была предложена всем участникам на завершающем этапе адаптационного тренинга на знакомство. Всего было опрошено 123 респондента. Результаты анкетирования студентов в целом показали, что более чем 50% студентов-первокурсников имеют сформированную личностную резильентность, которая поможет им успешно адаптироваться к условиям вуза.

Нами было выявлено, что 88,62% первокурсников – поступили в Елабужский институт после обучения в школе; 6,5% - имели опыт обучения в других вузах; 5,18% - выпускники СПО. Из данных мы видим, что 88,62% обучающихся впервые пройдут путь адаптации к новому учебному заведению, поэтому важно обратить особое внимание на данную категорию обучающихся. Очевидно, что три четверти студентов будут нуждаться в психолого-педагогическом сопровождении со стороны кураторов, так как не имеют опыта проживания вне семьи, выстраивания межличностных отношений при организации самообслуживания и ведения хозяйства.

С целью определения изменения бытовой среды студентов, был задан вопрос: «Ваше место проживания во время обучения». Получены следующие ответы:

- 58,4% первокурсников заселились в студенческое общежитие;
- 17% - выбрали съемное жилье;
- 24,6% - проживают с родными и близкими родственниками (условия проживания не изменились).

Следующим вопросом анкеты стал «Имеете ли Вы опыт проживания с другими людьми (не родственниками) в одной комнате?». 97 обучающихся ответили утвердительно, 26 человек не имеют подобного опыта. Данный факт указывает на то, что 80% обучающихся готовы проживать в общежитии с другими студентами.

На вопрос анкеты: «Насколько Вы эффективно умеете себя обслуживать (гладить, стирать, готовить себе еду, держать помещение в чистоте и порядке и др.)? Оцените от 0 до 10 баллов: 0 – не умею, 10 – умею всё», ответы студентов распределились следующим образом:

- 52% высоко оценивают свои возможности самообслуживания;
- 34% с высокой тенденцией;
- 10% средне оценивают свои возможности;
- 4% - считают свои возможности ниже среднего.

То есть, 86% респондентов считают себя готовыми к самообслуживанию, к самостоятельному ведению хозяйства.

Для нас было важно узнать ожидания студентов от обучения в вузе, так как формирование личностной резильентности напрямую связано с целеполаганием и достижением поставленных целей. Был задан вопрос: «Какие изменения вы ждёте за период обучения в вузе?». Ответы распределились следующим образом:

- «учиться и параллельно работать, зарабатывать себе на жизнь» ответило 34 студента;
- «стать профессионалом выбранной профессии» – 27 студентов;
- «активно и интересно провести студенческую жизнь (один раз бывает юность)» -26 студентов;
- «завести новых друзей» – 17 студентов;
- «прокачать» свои компетенции» – 8 студентов;
- «многое из вышперечисленного» – 6 студентов;
- «создание семьи» – 2 студентов;
- «стать членом спортивной команды ЕИ КФУ» – 2 студентов;
- «поиск будущих работодателей» – 1 студент;
- «заняться научной деятельностью» – 1 студент;
- «остаться живым» – 1 студент;
- «найти себя» – 1 студент.

87 респондентов нацелены на личностное и профессиональное становление.

С целью развития личностной резильентности у студентов, важно было узнать их опасения. На вопрос анкеты: «Чего Вы опасаетесь в новых условиях

жизнедеятельности? Перечислите» студенты отметили:

- «ничего» - 52 человека;
- «страх академической неуспешности» - 22 человека;
- «неуверенность в себе» - 17 человек;
- «неизвестности» - 14 человек;
- «низкий психологический и физиологический ресурс» - 8 человек;
- «новых контактов» - 5 человек;
- «недостаток финансов» - 5 человек человек.

42,27% первокурсников считают себя адаптивными, не испытывают страхов перед будущим; 38,21% - не уверены в себе и своих силах; 19, 52% - имеют иные личностные трудности. То есть только половина студентов – адаптивные, вторая половина – нуждается в психолого-педагогическом сопровождении в виде разъяснения особенностей обучения в вузе, повышения их коммуникативных компетенций, работы с ними по снятию тревожности и др.

Также было интересно изучить, насколько осознанно и самостоятельно первокурсники выбрали место обучения. На вопрос «Кто или что повлияло на Ваш выбор стать студентом ЕИ КФУ?» ответы получили следующие:

- «собственный выбор» -58 человек;
- «проходной балл по ЕГЭ» - 28 человек;
- «близкое расположение вуза к дому» -18 человек;
- «родители» -14 человек;
- «школьные учителя» -3 человека;
- «понравился город» - 2 человека.

47% респондентов осознанно выбрали обучение в Елабужском институте (филиале) КФУ. 37,38% - взвесив все «за» и «против» пришли к выбору данного вуза. 15,62% первокурсников профессиональный выбор сделали под влиянием других лиц. Это свидетельствует о самостоятельности в выборе дальнейшего жизненного пути.

На данный момент студенты уже поступили в вуз и имеют свои ожидания от обучения. Если бы их постигла неудача, и они не смогли бы по тем или иным обстоятельствам обучаться в вузе, то важно было узнать об их поведении в данной ситуации. На вопрос анкеты «Если можно было бы не учиться в вузе, чем бы вы занимались в самостоятельной жизни?» ответы распределились следующим образом:

- «работал (а)» - 50 человек;
- «занимался бы творческой работой, приносящая удовольствие и прибыль» - 54 человека;
- «развлечение и досуг» - 12 человек;
- «создание семьи» - 2 человека;
- «учился бы в любом случае» - 2 человека;
- «не думал(а), не знаю» - 3 человека.

Считаем, что 106 студентов-первокурсников (86,17%) адаптивны к трудностям, готовы конструктивно решать возникшие проблемы, что указывает на их сформированную личностную резильентность.

Также, понятие личностная резильентность включает в себя умение адаптироваться в конфликтных ситуациях во взаимодействии с другими. И на вопрос студентам «Если у Вас возникнет конфликт интересов со студентами, то скорее всего Вы...» ответы распределились следующим образом:

- «договорюсь с конфликтующей стороной, попытаюсь найти совместное решение» ответило 78 респондентов;
- «постараюсь уйти от конфликта» ответило 15 респондентов;
- «буду активно отстаивать свое мнение» - 12 респондентов;
- «буду знать, что с этим человеком не стоит иметь какие-либо отношения» -7 респондентов;
- «внешне не проявлю свое недовольство, буду держать конфликт в себе» -5 респондентов;
- «расстроюсь, поделюсь с близкими данной проблемой» - 4 респондента;
- «привлеку для разрешения конфликта третью сторону (администрацию, влиятельных людей)» - 2 респондента.

63,41% обучающихся готовы к сотрудничеству в ситуации конфликта. Данная стратегия поведения в конфликте является самой продуктивной и демонстрирует о развитых коммуникативных навыках, личностной резильентности.

На вопрос «Какую роль Вы хотите занять в студенческой группе?» мы получили следующие ответы:

- «неформальный лидер (душа компании)» - 53 студента;
- «никого не трогаю, меня – не трогайте, только учусь» - 24 студента;
- «самый лучший...(в спорте, в научной деятельности, в учёбе, в самодеятельности и др.)» -16 студентов;
- «формальный лидер (староста, профорг и др.)» -12 студентов;
- «самый красивый» - 6 студентов;
- «самый модный студент» - 4 студента;
- «самый популярный» - 1 студент;
- другие ответы, связанные с коммуникацией – 7 студентов.

Таким образом, 75% студентов стремится к лидерству и обладают развитой личностной резильентностью. Считаем, что именно эта категория обучающихся легко пройдет адаптационный период обучения в вузе и сможет реализовать поставленные профессиональные и личностные цели.

Список литературы

1. Гайфуллина Н.Г., Талышева И.А. Психологический климат общеобразовательной школы как условие формирования резильентности обучающихся //Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы 10-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием: 6-7 июля 2022 г. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2022. С.124-127.

2. Звягинцев Р.С. Личностные характеристики учащихся резильентных и неблагополучных школ: разные дети или разные школы? // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. № 3. С. 33–61.

<https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-33-61>.

3. Ушатикова И.И., Асхадуллина Н.Н., Халиуллина Л.Р. Факторы формирования резильентности будущего педагога в системе вузовской профессиональной подготовки // Вопросы педагогики. №5(1). 2022. С. 358-361.

4. Шатунова О.В., Виноградов В.Л. «Феномен образовательной резильентности» как практико-ориентированный учебный курс для учителей // Педагогика, психология, общество: от теории к практике : материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 20 сент. 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. Чебоксары: ИД «Среда», 2022. С. 166-167.

УДК 373.21

Филатова Тамара Викентьевна,

воспитатель

МБДОУ Детский сад № 26 «Семицветик»

комбинированного вида ЕМР РТ

Ахатова Зульфия Камилловна,

воспитатель

МБДОУ Детский сад № 26 «Семицветик»

комбинированного вида ЕМР РТ

Е-mail: ahatova.zulfiya@mail.ru

Ялалетдинова Ольга Викторовна,

учитель дефектолог

МБДОУ Детский сад № 26 «Семицветик»

комбинированного вида ЕМР РТ

КОРРЕКЦИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО И ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СРЕДСТВАМИ СКАЗКИ

Аннотация: В статье представлен опыт работы воспитателей, учителя-дефектолога с детьми дошкольного возраста, имеющих ЗПР, нарушение зрения, проблемы в развитии речи по коррекции их психоэмоционального и психофизического состояния при помощи игр-драматизаций, театрализованной деятельности.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, психоэмоциональное состояние, психофизическое состояние, дети дошкольного возраста, коррекция.

Filatova Tamara Vikentievna,

teacher

MBDOU Kindergarten No. 26 "Semitsvetik"

combined type EMR RT

Akhatova Zulfiya Kamilovna

teacher

MBDOU Kindergarten No. 26 "Semitsvetik"
combined type EMR RT
E-mail: ahatova.zulfiya@mail.ru
Yalaletdinova Olga Viktorovna
teacher defectologist
MBDOU Kindergarten No. 26 "Semitsvetik"
combined type EMR RT

CORRECTION OF PSYCHOEMOTIONAL AND PSYCHOPHYSICAL STATE OF A CHILD WITH LIMITED HEALTH CAPABILITIES BY MEANS OF FAIRY TALES

Abstract: The article presents the experience of educators and speech pathologists working with preschool children with mental retardation, visual impairment, and problems in speech development in correcting their psychoemotional and psychophysical state with the help of dramatization games and theatrical activities.

Key words: children with disabilities, psycho-emotional state, psychophysical state, preschool children, correction.

Дошкольное возраст – уникальный период развития человека, обладающий своеобразной логикой и спецификой; это особый мир со своим языком, образом мышления, действиями. Как мы постигаем мир дошкольного детства? Как открываем его влияние на развитие ребёнка? Прежде всего, через самые разнообразные детские игры. Не случайно игра названа спутником детства. Именно в игре следует искать ключ к познанию дошкольного детства, так как это наиболее близкая, органично соответствующая детской природе, деятельность дошкольника и естественное выражение его активности.

Игра – ведущий в этом возрасте вид деятельности, создающий наиболее благоприятные условия для психического и личностного развития ребёнка, поскольку в процессе игры он сам стремится научиться тому, чего ещё не умеет. Игра – это не просто развлечение, это творческий, вдохновенный труд ребёнка, это его жизнь. В процессе игры ребёнок познаёт не только окружающий мир, но и себя самого, своё место в этом мире. Играя, малыш накапливает знания, развивает мышление и воображение, осваивает родной язык, и конечно же, учится общению [8, с. 3].

Хочется поделиться опытом работы по театрализованной деятельности с детьми с ограниченными возможностями (по коррекции зрения).

Почему мы делаем акцент именно на театрализованной деятельности?

У таких детей как с ЗПР, нарушение зрения, имеются проблемы в развитии речи, беден эмоциональный мир, дети не уверены, робки, подавлены. А работа над сказкой, помогает решить эти проблемы. В процессе театрализованных игр у детей:

- Расширяются и углубляются знания детей об окружающем мире.

- Развиваются психические процессы: внимание, память, восприятие, воображение.

- Происходит развитие различных анализаторов: зрительного, слухового, рече-двигательного.

- Активизируются и совершенствуются словарный запас, строй речи, звукопроизношение, навыки связной речи, темп, выразительность речи, мелодико-интонационная сторона речи.

- Совершенствуются моторика, координация, плавность, переключаемость, целенаправленность движений.

- Развивается эмоционально-волевая сфера, дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы их внешнего выражения.

- Происходит коррекция поведения.

- Развивается чувство коллективизма, ответственности друг за друга, формируется опыт нравственного поведения.

- Стимулируется развитие творческой, поисковой активности, самостоятельности [7, с. 5].

Участие в театрализованных играх доставляет детям радость, вызывает активный интерес, увлекает.

Театрализованную деятельность начинают с первой младшей группы:

- показ детям как кукла пляшет

- подражание движениям животных и птиц под музыку

- переодевание детей в уголке «ряжения»

У малышей только начинается формироваться образно - выразительное умение - умение имитировать характерные движения сказочных животных. Передать характер персонажей в движении помогает музыка. Детям очень нравится изображать, как прыгает зайка, лягушка, как топает косолапый медведь, как идет хитрая лиса.

Очень важно настроить детей на сказку заинтересовать их, поэтому я предлагаю позвать сказку в гости словами:

«Сказка, сказка приходи!

Будут рады малыши!»

Успокаиваю детей перед сказкой, настраиваю их на что-то необычное, волшебное, произношу эти слова с другой интонацией, и дети начинают прислушиваться и ждать что же будет.....

Репертуар игр-драматизаций зависит от возраста детей, учитывая особенности психоречевого развития детей, материалом для игр драматизаций в группе служат потешки, прибаутки, не требующие прямой речи, например:

«Как у нашего кота

Шубка очень хороша.

Как у котика усы

Удивительной красы.

Глаза смелые, зубки белые»

Затем, предлагается драматизировать потешки более сложного содержания, где дети включаются в диалог с воспитателем, например:

«Гуси вы, гуси, красные лапки!

Где вы бывали, что вы видали?
Мы видали волка. Он унес гусенка.
Гуси вы, гуси, красные лапки!
Ищите вы волка, спасайте гусенка»

К концу года в младшей группе драматизируются небольшие сказки: «Колобок», «Рукавичка», «Теремок», «Репка», «Лиса и заяц», «Лиса и дрозд», «Снегурочка и лиса», «Пузырь, соломинка и лапоть» [2].

Когда идет работа над сказкой, определяющим является индивидуальный подход, и очень важно обязательно каждому ребенку предложить роль по его возможностям. Поэтому организую так, чтобы ребенок имел возможность проявить себя в какой-либо роли. Такая работа приносит свои результаты: развивается мышление детей, речь, память. Сказка помогает развивать выразительность речи, ведь знакомые и любимые сказки собрали в себе все средства русского языка и представляют детям возможность ознакомления с богатой языковой культурой русского народа. Разыгрывание сказок учит детей овладевать разнообразными выразительными средствами в их сочетании: речь, напев, мимика, пантомима, движение (что немаловажно для таких детей). Театрализованная деятельность развивает у детей умение распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умение ставить себя на его место в различных ситуациях, также формирует опыт социальных навыков поведения, ведь каждая сказка имеет нравственную направленность (дружба, доброта, честность, смелость). Благодаря сказке, дети познают мир и, что очень важно, выражают свое собственное отношение к добру и злу. Участие в театрализованной деятельности помогает детям преодолевать робость, неуверенность в себе, застенчивость. Очень важный и красивый момент - процесс подключения музыкальной деятельности, когда дети озвучивают персонажей различными шумовыми и музыкальными игрушками и инструментами. Это развивает у детей организованность, реакцию, музыкальные способности (дети учатся играть правильно на музыкальных инструментах, воспроизводят звуки, играют их тихо - громко, высоко- низко, в определенном ритме). Использование музыкальных инструментов доставляет ребятам много радости, и что важно, по звукам музыкальных инструментов и шумовых игрушек дети могут определить героев сказки и саму сказку, у детей развивается память, музыкальный слух, сообразительность [4].

Полноценное участие детей в игре требует особой подготовленности, которая проявляется в способности к эстетическому восприятию искусства художественного слова, умении вслушиваться в текст, улавливать интонации, особенности речевых оборотов. Чтобы понять, какой герой, надо научиться элементарно анализировать его поступки, оценивать их, понимать мораль произведения.

Подготовленность к театрализованной игре можно определить, как такой уровень общекультурного развития, на основе которого облегчается понимание художественного произведения, возникает эмоциональный отклик на него, происходит овладение художественными средствами передачи образа. Все эти

показатели не складываются стихийно, а формируются в ходе воспитательно-образовательной работы.

«Особые» дети очень долгое время не понимают эмоциональных состояний, а сказка оказывает благотворное эмоционально-пробуждающее действие на ребенка, - она не только учит детей переживать, радоваться, сочувствовать, грустить, но и побуждает их к речевому контакту. Как ранее говорилось для того, чтобы оценить состояние героя, его настроение, причины и характер его поступков, проникнуть в его внутренний мир, необходимо внимательно прослушать произведение. А кто, как не педагог может умело прочесть сказку или другое произведение, чтобы оставить эмоциональный отпечаток в душе ребенка. Эмоциональный фон, который создает педагог при чтении сказки, смена голосов персонажей, отражение на лице педагога эмоциональных состояний персонажей сказки – все это способствует тому, что ребенок бессознательно начинает «отражать» на своем лице те чувства, которые он испытывал при прослушивании сказки.

Эмоции «особых» детей неустойчивы, изменчивы. На одно и тоже ежедневно повторяющееся явление, действие они могут реагировать по-разному. Поэтому необходимо перед рассказыванием сказки создать положительный эмоциональный настрой, успокоить ребенка, ввести его в состояние таинственности, волшебства, заинтересованности увидеть и услышать что-то необычное.

Сами по себе театрализованные творческие игры являются частью такой воспитательно-образовательной работы. Она имеет большое значение для развития личности ребенка-дошкольника не только потому, что в ней упражняются отдельные психические процессы, но и потому, что эти процессы поднимаются на более высокую ступень развития благодаря тому, что в игре развивается вся личность ребенка, его сознание. Ребенок осознает себя, учится желать и подчинять желанию свои мимолетные аффективные стремления; учится действовать, подчиняя свои действия определенному образцу, правилу поведения, учится жить, проживая жизни своих героев, любя или не любя их, анализируя и пытаясь вникнуть в суть и причины их поступков и участь на их ошибках [5].

Есть много разновидностей театрализованных игр, отличающихся художественным оформлением, а главное – спецификой детской театрализованной деятельности. В одних дети представляют спектакль сами, как артисты; каждый ребенок выполняет свою роль. В других дети действуют, как в режиссерской игре: разыгрывают литературное произведение, героев которого изображают с помощью игрушек, озвучивая их роли. Аналогичны спектакли с использованием настольного театра с объемными и плоскостными фигурками или так называемые стендовые театрализованные игры, в которых дети на фланелеграфе, экране с помощью картинок (часто вырезанных по контуру) показывают сказку, рассказ и др. Наиболее распространенным видом стендовых театрализованных игр является теневой театр.

Иногда дети выступают как настоящие артисты-кукловоды, в такой игре обычно используются два рода театральной игрушки. Первый - типа Петрушки,

театр Петрушки (в практике часто называется театр бибабо), где используются куклы перчаточного типа: кукла, полая внутри, надевается на руку, при этом в голову куклы помещается указательный палец, в рукава костюма – большой и средний, остальные пальцы прижимаются к ладони. Показывается спектакль из-за ширмы: кукловоды держат кукол над головой.

Работа с куклой позволяет совершенствовать мелкую моторику руки и координацию движений, нести ответственность за управление куклой, проявлять через куклу те эмоции, чувства, состояния, движения, которые в обычной жизни по каким-либо причинам ребенок не может или не позволяет себе проявлять; позволяет осознавать причинно-следственные связи между своими действиями и изменением состояния куклы, научиться находить адекватное телесное выражение различным эмоциям, чувствам, состояниям. Эта работа развивает произвольное внимание, а также позволяет совершенствовать коммуникативные навыки и культуру.

Изготовление кукол своими руками полезно для детей, так как это развивает мелкую моторику руки, фантазию, образное мышление, развивает умение малыми средствами выражать характер, развивает способность тонко чувствовать другого и происходящее вокруг, способность к концентрации внимания.

Хочется отметить, что такое всестороннее влияние на развитие основных психических и физических процессов у ребенка (мелкая моторика рук, фантазия, воображение, мышление, концентрация внимание и так далее), совершенствование навыков общения, происходящее в процессе изготовления персонажей-кукол, управления ими в процессе театрализованной игры, является коррекционно-развивающим в работе с «особыми» детьми. Ведь, умело подбирая литературное произведение для инсценировки, интересно организовав работу над игрой, можно дать возможность погрузиться ребенку в более благоприятный мир, увлечь его, ненавязчиво побудить тем самым его к действиям, к определенной реакции. Подтолкнуть его к добровольному участию в игре, выполнению задач, поставленных ею, а следовательно, и к развитию в ней.

Если же говорить о детях, нормально развивающихся, способных в большей мере и с большей продуктивностью усвоить воздействие и пользу театрализованной игры, то стимуляция их всестороннего развития происходит с большим эффектом.

Заучивание роли прекрасно тренирует произвольную память. Как известно совершенствование произвольной памяти у дошкольников тесно связано с постановкой перед ними специальных задач на запоминание, сохранение и воспроизведение материала. Множество таких задач естественно возникает в игровой деятельности. Особенно, если ребенку интересно то, что необходимо запомнить, в данном случае его роль – образ выбранного героя.

Интересное сказочное представление оказывает большое влияние на поведение ребенка, успокаивает его, настраивает на хороший лад. (Между тем, мне кажется, что здесь очень важным является подбор инсценируемого произведения, который должен учитывать особенности детей - участников и

зрителей, чтобы не вызвать у них негативной реакции). Также нужно заметить, что некоторым «особым» детям очень сложно произвольно улыбнуться, нахмурить брови, опустить уголки рта, широко раскрыть или закрыть глаза, то есть выразить свое состояние с помощью мимики, особенно это касается детей с ДЦП, так как развитие мимики для них, в силу их дефекта, крайне затруднено.

Такого рода сказочные представления положительно влияют на развитие мимики лица, побуждают детей к смене мимического состояния лица: дети, увлекшись происходящим на сцене, начинают улыбаться, грустить, нахмуривают брови.

Коррекционная роль такого рода игр заключается и в том, что они развивают мышление (дети постепенно усваивают последовательность эпизодов сказки, названия персонажей, основные звукоподражания), внимание (дети сосредотачивают внимание, удерживают его сравнительно долгое время), память (дети запоминают свою роль, имена основных героев, характерные признаки).

Также участие «особых» детей в инсценировках обогащает их словарный запас.

В театрализованных играх развиваются различные виды детского творчества: художественно-речевое, музыкально-игровое, танцевальное, сценическое, певческое. У опытного педагога дети стремятся к художественному изображению литературного произведения не только как «артисты», исполняющие роли, но и как «художники», оформляющие спектакль, как «музыканты», обеспечивающие звуковое сопровождение. Каждый вид такой деятельности помогает раскрыть индивидуальные особенности, способности ребенка, развить талант, увлечь детей.

Игра-драматизация или театрализованная игра ставит перед ребенком немало очень важных задач. Дети должны уметь при небольшой помощи со стороны воспитателя организовываться в игровые группы, договариваться о том, что будет разыгрываться, определять и осуществлять основные подготовительные действия (подобрать необходимые атрибуты, костюмы, декорации, оформить место действия, выделить исполнителей ролей и ведущего, произвести несколько раз пробное разыгрывание); уметь пригласить зрителей и показать им спектакль. Речевые и пантомимические действия исполнителей ролей при этом должны быть достаточно выразительны (вняты, интонационно разнообразны, эмоционально окрашены, целенаправленны, образно правдивы).

Таким образом, в процессе организации театрализованной игры у детей развиваются организаторские умения и навыки, совершенствуются формы, виды и средства общения, складываются и осознаются непосредственные взаимоотношения детей друг с другом, приобретаются коммуникативные умения и навыки. В дошкольном возрасте впервые проявляется потребность в хорошем к себе отношении со стороны окружающих людей, желание быть понятым и принятым ими. Дети в игре присматриваются друг к другу, оценивают друг друга и в зависимости от таких оценок проявляют или не проявляют взаимные симпатии. Качества личности, обнаруживаемые ими в

игре, определяют формирующиеся взаимоотношения. С детьми, не соблюдающими установленных правил в игре, демонстрирующими отрицательные черты характера в общении, сверстники отказываются иметь дело. Возникает личность в общении, строящаяся на осознаваемой, мотивированной основе. В процессе игры и подготовке к ней между детьми складываются отношения сотрудничества, взаимопомощи, разделения и кооперации труда, заботы и внимания друг к другу. В такого рода играх дети учатся воспринимать и передавать информацию, ориентироваться на реакции собеседников, зрителей и учитывать их в своих собственных действиях.

Особенно это важно для того, чтобы суметь быстро сориентироваться, овладеть собой в трудной ситуации, которая может сложиться во время выступления, например: кто-то из участников забыл свои слова, перепутал очередность и так далее. Поэтому очень важно взаимопонимание между детьми-участниками и взаимовыручка, которые и складываются в процессе игры и подготовки к ней.

Роль педагога в организации и проведении таких игр очень велика. Она заключается в том, чтобы поставить перед детьми достаточно четкие задачи и незаметно передать инициативу детям, умело организовать их совместную деятельность и направить ее в нужное русло; не оставлять без внимания ни одного вопроса, как организационного плана, так и вопросов, касающихся лично каждого ребенка (его эмоций, переживаний, реакции на происходящее); на трудности, с которыми дети сталкиваются. Педагогу очень важно осуществить индивидуальный подход к каждому ребенку.

Таким образом, игра должна являться школой такой деятельности, в которой подчинение необходимости выступает не как навязанное извне, а как отвечающее собственной инициативе ребенка, как желанное. Театрализованная игра по своей психологической структуре является прототипом будущей серьезной деятельности - жизни.

Список литературы

1. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожеца. – М., 1995. – 144 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. - СПб.: «Златоуст», 1998. – 352 с.
3. Козлова С.А., Куликова Т.А. Путь к волшебству: Дошкольная педагогика. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 249 с.
4. Маханева М.Д. Занятия по театрализованной деятельности. – М.: Издательство Сфера, 2008. – 128 с.
5. Немов Р.С. Психология. – М.: Издательство Владос, 2020. – 148 с.
6. Петрова Т.И., Сергеева Е.А., Петрова Е.С. Подготовка и проведение театрализованных игр в детском саду. – М.: «Школьная Пресса», 2003. – 13 с.
7. Программа детского сада. Коррекционная работа в детском саду / Под ред. Плаксиной Л.И. – М.: Издательство «Экзамен», 2003. – 173 с.
8. Шмаков С., Безбородова Н. От игры к самовоспитанию. – М.: Новая школа, 1995. – 80 с.

Ямбулатова Лилия Иркиновна,
заведующая
МБДОУ детский сад №32 «Садко» общеразвивающего вида
Елабужского муниципального района
E-mail: yambulatovalilia@mail.ru
Исмаилова Наиля Иркиновна,
старший преподаватель кафедры психологии
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО КФУ
E-mail: ismailova01@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНАЯ СРЕДА ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ТРУДНОСТИ

Аннотация: Статья посвящена изучению трудностей формирования психологически безопасной среды в дошкольном образовательном учреждении. В качестве важной трудности рассматривается проверка квалификации воспитателей ДОУ относительно требований к трудовым действиям, необходимым знаниям и умениям, прописанных в профессиональном стандарте «Педагог». Приведено описание кейса как инструмента оценки сформированности компетенций педагогов. В качестве примеров описаны некоторые кейсы, на основе которых педагогам предлагается разобрать спорную ситуацию и найти проблемные зоны.

Ключевые слова: психологически безопасная среда, педагоги, дошкольное образовательное учреждение, кейс.

Yambulatova Lilia Irkinovna,
Head
MBDOU kindergarten No. 32 "Sadko" of a general developing type
Yelabuga Municipal district
E-mail: yambulatovalilia@mail.ru
Ismailova Naila Irkinovna,
Senior Lecturer of the Department of Psychology
Yelabuga Institute (branch) of FGAOU IN KFU
E-mail: ismailova01@mail.ru

PSYCHOLOGICALLY SAFE ENVIRONMENT OF A PRESCHOOL INSTITUTION: MODERN DIFFICULTIES

Abstract: The article is devoted to the study of the difficulties of forming a psychologically safe environment in a preschool educational institution. An important difficulty is the verification of the qualifications of preschool teachers regarding the requirements for labor actions, the necessary knowledge and skills prescribed in the professional standard "Teacher". The case is described as a tool for assessing the formation of teachers' competencies. As examples, some cases are described, on the basis of which teachers are invited to sort out a controversial situation and find

problem areas.

Keywords: psychologically safe environment, teachers, preschool educational institution, case.

Работа по формированию психологически безопасной среды является одним из приоритетных направлений развития дошкольного учреждения. Выработка стратегий деятельности по формированию безопасной среды, включая компоненты жизнедеятельности и взаимодействия как педагогов, так и воспитанников и их родителей – одна из необходимостей, обусловленная ФГОС. Новый стандарт дошкольного образования определяет место видам и формам использования психологических знаний в организации безопасной среды дошкольного учреждения.

Особое место занимает создание психологически безопасной и комфортной среды и психическое здоровье детей. Поэтому на данном этапе развития системы дошкольного образования появилась потребность в организации психологического сопровождения и внедрения образовательного стандарта на уровне каждого детского сада.

Важной составляющей является развитие психолого-педагогической компетентности педагогов, являющихся носителем инструмента, который обеспечивает эффективное выполнение их профессиональной деятельности. Психологическая компетентность позволяет педагогам правильно использовать личностные ресурсы, анализировать результаты своей деятельности, актуализировать скрытые возможности детей, оптимизировать профессиональную активность, прогнозировать развитие личности, а также эффективно моделировать педагогическую ситуацию [1, с. 40].

Одной из трудностей можно обозначить проверку квалификации воспитателей ДООУ относительно требований к трудовым действиям, необходимым знаниям и умениям, прописанных в профессиональном стандарте «Педагог», в части трудовой функции «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования». Если это молодой специалист и недавний выпускник вуза, то в качестве независимой оценки качества педагогического образования можно использовать Федеральный интернет-экзамен для бакалавров, результаты которого могут быть включены в портфолио педагога как подтверждение качества его подготовки [2, с. 122].

В качестве инструментария оценки сформированности компетенций работающих педагогов могут быть использованы кейсы, объединяющие нормативные требования, теорию и практику. Они являются профессиональным инструментом оценки сформированности знаний, умений и компетенций в соответствии с профессиональным стандартом.

Кейс — это эффективный инструмент в творческой деятельности и саморазвитии педагогов. Он часто состоит из трёх частей: описание конкретной профессиональной ситуации; вспомогательная дополнительная информация, необходимая для анализа кейса; задания к кейсу. Решение кейса позволяет выявить и оценить, насколько педагог ориентируется в ситуации; насколько он может решать профессиональные задачи, обозначенные в практической ситуации; насколько он умеет применять знания, полученные в ходе обучения и

практической деятельности [3, с. 21].

В качестве примера приводим некоторые кейсы, на основе которых можно разобрать спорный вопрос и найти проблемные зоны. Этот практический материал используется нами для моделирования проблемных заданий для воспитателей. Приведенные нами кейсы, безусловно, полностью не затрагивают педагогический опыт воспитателей, но создают ситуации «узнавания» проблем, реальных событий, с которыми сталкивается педагог.

Кейс «Он меня стукнул». Описание: летом дети встречают своих родителей на площадке. До прихода родителей дети играют в «Догонялки». Олег и Вика, во время бега сталкиваются, налетают друг на друга. Вика с плачем подходит к воспитателю и говорит, что Олег ее стукнул. Ваши действия? Вариант 1. Объяснять правила игры до ее начала. Обговаривать с детьми правила безопасности. Бегущие дети должны смотреть вперед и уворачиваться от других детей, чтобы избежать столкновения. Вариант 2. Если столкновение произошло, не надо сваливать вину на другого. Виноваты оба, т.к. не смотрели вперед. Остановить игру, успокоить детей. Вариант 3. Обратиться за помощью к другим играющим детям, чтобы выяснить, как все произошло. Успокоить и пожалеть детей, ещё раз напомнить правила безопасности во время бега. Вариант 4. Другое.

Кейс «Адаптация». Описание: Застенчивая Юля, в отличие от других детей, долго не могла привыкнуть к коллективу, не принимала участия в занятиях, играх и других видах деятельности. Через месяц все стали замечать много нового в ее поведении: исчезли робость и застенчивость, девочка стала участвовать в играх. Но на занятиях она по-прежнему была пассивной: никогда не выступала сама и не отвечала по вызову воспитателя. В дальнейшем выяснилось, что ее пассивность является только внешней. На занятиях она довольно внимательна, но никак не решается выступить. Возникающие у нее интересные и содержательные вопросы задавала сидящая рядом Алла. Для привлечения Юли к участию в ООД воспитательница использовала замеченную ею общительность девочки в обыденной жизни, в быту. Увидев, что Юля пришла в детский сад раньше других, она попросила ее помочь наклеить картину на картон. Когда все было готово, воспитательница задала Юле несколько вопросов по содержанию картины. Ответы были обстоятельные и интересные. Воспитательница выразила одобрение и сказала, что о картине девочка расскажет всем на занятиях. Это было первое выступление Юли, подготовленное заранее. Дети выслушали его с большим интересом. Во время рассказа Юля волновалась, краснела, сбивалась, но рассказ довела до конца. Вопросы к обсуждению: - Чем для вас является такие проявления ребенка как пассивность, застенчивость? Обоснуйте ответ. - Как был осуществлен воспитательницей индивидуальный подход к Юле? Укажите все приемы. - Какое влияние на Юлю мог оказать такой подход воспитательницы? - Как можно было бы еще поступить, по-другому?

Чаще всего при решении кейсов молодым педагогам трудно дать анализ последствий принятия того или иного педагогического решения, а также их аргументация, которая будет предъявляться в процессе защиты собственных

вариантов решения кейса.

Здесь им на помощь приходят методист и опытные педагоги, которые при анализе путей и способов выхода из исследуемой ситуации сосредотачивают внимание на сильных сторонах и потенциальных трудностях предлагаемых вариантов решения.

Кроме решений кейсов, педагогам предлагается вести собственную картотеку практических примеров, историй, событий, детских высказываний, ситуаций во взаимоотношениях с коллегами и родителями воспитанников. Так воспитатели научатся слушать и слышать детей, понимать интересы всех участников образовательных отношений.

Таким образом, проблема психологической безопасности среды в дошкольной образовательной организации является важной и требует дальнейшего ее изучения в аспекте подготовки педагогов к оценке сформированности компетенций через решение кейсов.

Список литературы

1. Кочемасова Л.А. Современные психолого-педагогические условия формирования психологически комфортной и безопасной образовательной среды для успешного профессионального самоопределения // Ценностный потенциал физической культуры и безопасности жизнедеятельности: методология, инновации в науке и образовании. – 2021. – № 2 (119). – С. 39–44.

2. Ситникова Е.Ю. Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды в ДОО // Вестник магистратуры. – 2022. – № 11-5(134). – С. 122-124.

3. Тинькова Е.Л. Создание психологически комфортной и безопасной среды в дошкольной образовательной организации как условие обеспечения качества образования // Антропологические подходы к реализации стратегий и технологий современного педагогического образования. – 2019. – № 1 (124). – С. 21–24.