



***АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА  
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ***

*МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
ФИЛИАЛ СИБИРСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА*

***АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА  
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ***

*СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ*

*III Всероссийской научно-практической конференции  
(29-30 октября 2020 г.)*

*КРАСНОЯРСК-ЛЕСОСИБИРСК  
2021*

УДК 159.99  
ББК 88.8

*Редакционная коллегия:*  
*канд. психол. наук Басалаева Н.В. (отв. ред.)*  
*ст. преподаватель Шелкунова Т.В.,*  
*ст. преподаватель Мартынова М.А.*

Актуальные проблемы развития человека в современном обществе: сб. научн.ст. III Всероссийской научно-практической конференции (29-30 октября 2020 г.) /под ред. Н.В. Басалаевой, М.А. Мартыновой Т.В. Шелкуновой [Электронный ресурс]. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2021. – 194 с.

Сборник научных статей содержит статьи специалистов в области педагогики и психологии. Представленные материалы отражают результаты теоретических и эмпирических исследований развития человека в современном обществе.

Сборник подготовлен по материалам III Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития человека в современном обществе», которая прошла в Лесосибирском педагогическом институте – филиале ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» 29-30 октября 2020 г.

Сборник адресован студентам, магистрантам, специалистам образовательной сферы.

© Сибирский федеральный университет, 2021.  
© Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ, 2021.

## **СОДЕРЖАНИЕ**

<b>Секция 1. Развитие личности школьника в условиях современного образования</b>	<b>7</b>
Баюрский А.Ю. О социализации российских подростков (школьники 5-11 класс)	7
Лопшакова Д.А., Варьгина А.О. Развитие критического мышления учащихся в процессе обучения математике в основной школе	12
Федорова Л.А. Особенности проявления агрессивного поведения у младших школьников	15
<b>Секция 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА</b>	<b>19</b>
Басалгина В.А. Работа учителя с тревожными младшими школьниками	19
Бурак В.В. Синдром эмоционального выгорания у педагогов	23
Гайдаренко С.М. Техники НЛП в подготовке будущих педагогов	28
Казакова Т.В. Факторные модели личностных особенностей педагогов с разным уровнем суверенности	32
Шелкунова Т.В. Образ идеального учителя в представлениях современных младших школьников	40
Яричина Л.А. Причины и факторы эмоционального выгорания у педагогов	44
Яхимович Н.А. Работа педагога-психолога с детьми младшего школьного возраста, склонными к девиантному поведению	47
<b>Секция 3. ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ</b>	<b>51</b>
Бадьина А.М. Изучение и возможности коррекции вербальной агрессивности у младших школьников с ОВЗ	51
Вахрушева Л.М. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников, находящихся под опекой	54
Пакулева Е.С. «Школа лидерства» как средство развития лидерской одаренности у старшеклассников	58
Попова С.В. Профилактика виктимного поведения у подростков	61
Скорозвон Н.Б. Проблема психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации первоклассников к школьному обучению	64
Трубникова Е.Н. Специфика развития ребенка с РАС в условиях игровой деятельности	67
Хамитова А.Т. Использование логоритмики при формировании интонационной стороны речи старших дошкольников с дизартрией	71
Хохлова М. Г. Выявление и психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в условиях общеобразовательной школы	74
Шарипова Н.М. Психологическое сопровождение семей, находящихся в	

трудной жизненной ситуации (на примере Клуба молодых семей)	83
Эрих Н.А. Оказание психолого-педагогической помощи первоклассникам с ЗПР при несформированной позиции школьника	87
Юшкевич Ю.Ю. Изучение и коррекция особенностей «Я-концепции» подростков группы риска	90
<b>Секция 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	94
Арбузова А.Г. Диагностика и профилактика интернет-зависимости у старших подростков	94
Березовская У.С. Социально-педагогическая помощь детям из неполных семей в период адаптации к школе	96
Виталёва Я.В. Наркозависимое поведение как форма девиантного поведения в подростковом возрасте	101
Зайцева А.Р. Использование активной музыкотерапии в работе с подростками с девиантным поведением	104
Ильгинес А. Ю. Диагностика зависимого поведения у подростков	108
Кравченко А.С. Профилактика агрессивности у старших дошкольников в условиях ДОУ	113
Кучинская А.В. Причины суицидального поведения у подростков	116
Кучинская А.В., Левшунова Ж.А. Профилактика суицидального поведения у подростков	120
Мельникова А.В. Коррекция речевых нарушений у детей дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности	124
Мингазов Р.Р. Теоретические аспекты социально-педагогической работы с несовершеннолетними правонарушителями	126
Сабурова В.Г. Природа детских страхов	130
Сластихина О.А. Специфика профилактики буллинга в подростковом возрасте	133
Трифонова С.П. Особенности наглядно-образного мышления у старших дошкольников	136
Трусиенко К.А. Диагностика и развитие произвольного внимания у старших дошкольников	141
Федотовская Н.Н. Развитие эмоционального интеллекта у старших дошкольников средствами арт-терапии	144
Шакирова Ю.В. Проблема психолого-педагогической готовности старших дошкольников к обучению в школе	148
Юшкова К.В. Девиантное поведение подростков как психолого-педагогическая проблема	153

<b>Секция 5. ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОНТОГЕНЕЗА</b>	156
---	-----

Басалаева Н.В. Проявление перфекционизма у студентов в условиях	
---	--

современного общества	156
Брусенко К.А. Склонность к суицидальному поведению у студентов	162
Васичева А.Н. Танцевально-двигательная терапия в работе с женщинами с лишним весом	166
Изотов Д.А. Интернет-зависимость у студентов	169
Кирилова Д.В. Проблема детско-родительских отношений в отечественной психологии	174
Левшунова Ж.А. Учебная мотивация студентов педагогического вуза	178
Магинова А.Н. Теоретические аспекты изучения склонности к наркотической зависимости у студентов	181
Мартынова М.А. Методы преодоления экзаменационного стресса у студентов в период сессий	187

# Секция 1. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 316.614

## О СОЦИАЛИЗАЦИИ РОССИЙСКИХ ПОДРОСТКОВ (ШКОЛЬНИКИ 5- 11 КЛАСС)

А. А. Баюрский\*

*Сибирский федеральный университет (СФУ)  
г. Красноярск, Россия*

*Аннотация.* Современный мир представляет собой сложную систему, которая не стоит на месте, и чтобы включиться в эту систему, необходимо сначала понять её. В этом помогают человеку агенты социализации, от качества которых зависит уровень социализации. Цель данного исследования - выявление основных субъектов, именуемых агентами социализации, воздействующих на современного подростка в период его активной социализации, и нахождение конкретного пика социализации – «переломного момента» в жизни подростка. Для достижения интересующей нас цели, на базе одной из школ города Красноярска, был проведён ассоциативный эксперимент в нетрадиционном виде, после которого происходил статистический контент-анализ полученных данных, а именно: результаты эксперимента были приведены в таблицу, после чего тождественные ответы были систематизированы в общие слова-группы. После чего, был произведён подсчёт результатов и их интерпретация. По результатам проведённого исследования было опрошено 148 школьников, от которых было получено 345 слов-ассоциаций. Все слова-ассоциации были приведены в таблицу, после чего произошла интерпретация полученных данных, вследствие которой были выявлены основные субъекты, воздействующие на подростков 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 классов, самыми значимыми из них оказались: Интернет (18 %), Семья (8,9 %) и Друзья (6,6 %). Так же, был выявлен пик социализации – «переломный момент» в жизни подростков, временной промежуток которого можно определить 8 классом. Таким образом, в исследовании выявляются основные субъекты, воздействующие на современного подростка, так же выявляется пик социализации – «переломный момент» в жизни подростка, который, в соответствии с интерпретацией статистических данных, можно отнести к временному периоду 8 класса.

*Ключевые слова:* подростки, социализация, переходный возраст, школьники, агенты социализации.

*Summary.* The modern world is a complicated system, which is progressing constantly, and to be included in this system, it's necessary to understand it first. The socialization's agents help to do it, and the level of socialization depends on the quality of these agents. The purposes of our study are to identify the main subjects called socialization agents that influence on a modern teenager during his active socialization and to find a specific peak of socialization - a «turning point» in the life of a teenager. To achieve the necessary goal, we conducted an associative experiment in an unconventional form on the basis of one school in city Krasnoyarsk. After it was made a statistical content analysis of the obtained data, namely: the results of the experiment were given in the table form, and then the similar in meaning answers were systematized into general group words. Later, the results were calculated and interpreted. According to the results of the study, 148 schoolchildren were asked, and 345 association words were received from them. All

---

\* А.А. Баюрский, 2020

association words were listed in the table, after which there was an interpretation of the received data, as a result of which the main subjects that affected teenagers of the 5th, 6th, 7th, 8th, 9th, 10th, 11th grades were identified. The most significant of them were: the Internet (18 %), Family (8.9%) and Friends (6.6%). Also, the peak of socialization was revealed - a «turning point» in the lives of adolescents is the time period of which can be determined by grade 8. Thus, the study identifies the subjects affecting the modern adolescent, as well as the peak of socialization - the «turning point» in the life of the adolescent, which, in accordance with the interpretation of statistical data, can be attributed to the time period of grade 8.

*Key words:* teenagers, socialization, transitional age, schoolboys, socialization agents.

Современный мир представляет собой сложную систему, которая не стоит на месте, и чтобы включиться в эту систему, необходимо сначала понять её. В этом и помогают человеку агенты социализации - те субъекты, которые воздействуют, влияют на человека. Они помогают включиться в систему, дабы человек мог успешно в ней функционировать, и как уже было сказано - найти своё место.

Таким образом, целью данного исследования ставится выявление основных субъектов, воздействующих на подростков, и дальнейшее, более точное определение некоего пика социализации, «переломного момента» в жизни подростка - ключевого момента в жизни человека.

Определив цель исследования, появляется необходимость обратиться к уже изученному по данной теме материалу. Выявление актуального состояния решено было провести путём анализа научных исследований, опубликованных на таких электронных базах данных, как «Scopus», «Web of Science», «eLIBRARY». Приоритет, как наиболее актуальным, отдавался статьям за 2014-2020 гг.

Исходя из анализа современных научных исследований, можно сделать вывод о том, что сама тема, затронутая в исследовании, а именно – социализация подростков, имеет весьма большую значимость для общества. Что может говорить об актуальности общей темы данного исследования. Но, не смотря на общую актуальность, те аспекты, которые были выбраны нами для исследования, как показал анализ, не являются исследованными в полной степени. Что в свою очередь может говорить об актуальности темы конкретно нашего исследования. Таким образом, для дополнения общей темы, и необходимо проведение данного исследования, целью которого ставится выявление основных субъектов воздействующих на современного подростка в период его активной социализации, и нахождение конкретного пика социализации – «переломного момента» в жизни подростка.

После определения цели, встаёт вопрос о способах её достижения. Но для начала необходимо более точно определиться с объектом исследования. В нашем случае это школьники 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 классов. Выбор конкретно данной группы не случаен. Школа является вторичным институтом социализации, через который так или иначе проходят все (даже на основе того факта что, в России основное общее образование – является обязательным).



Поэтому, получается, что школа – наиболее подходящая площадка для проведения исследования по данной теме.

Также для получения результатов, наиболее соответствующих действительности, было принято решение о выборе “максимально средней” группы опрашиваемых путём подбора школы, на базе которой будет проводить опрос, по следующим критериям: Расположение школы ни в начале, ни в конце различного рода рейтингов (по баллам за ЕГЭ/ОГЭ, отзывам и т.д.) / расположение школы не в элитных, и не в неблагополучных районах города / наличие статуса «Средней» у выбранной школы.

Так, предполагалось получить наиболее «среднее» статистические данные, какие и были необходимы.

Определившись с конкретным объектом, появляется вопрос о способе его исследования.

В данном случае наиболее оптимальным способом исследования оказался ассоциативный эксперимент методике по А. Назарова и Р. Соколова описанный в статье Е. В. Лазуткиной (Lazutkina, 2016). Вследствие чего было принято решение о постановке вопроса-стимула косвенным образом. А именно: «Как вы думаете, кто, или что влияет на ваших сверстников?». Таким образом, поставив вопрос-стимул косвенным образом, мы получили возможность узнать не только то, что влияет на конкретного опрашиваемого, путём получения его ответа через призму его субъективного опыта, но также получили возможность узнать «мнение со стороны».

После проведения ассоциативного эксперимента в нетрадиционном виде, планировалось провести статистический контент-анализ полученных данных, а именно: привести полученные результаты в таблицу, систематизировать, при необходимости, тождественные ответы в общие группы, осуществить подсчёт результатов и их интерпретацию.

В результате ассоциативного эксперимента было опрошено 148 человек, и получено 345 слов-ассоциаций. Далее, для удобства дальнейшего анализа, была проведена систематизация тождественных ответов в общие слова-группы.

Полученные данные, после подсчёта и систематизации, были внесены в таблицу. Для удобства интерпретации, в таблице 1 было расположено по семь наиболее популярных ответов от каждого опрошенного класса.

Проследив тенденции развития четырёх наиболее влияющих на подростков субъектов, было выделено два основных субъекта – «Интернет» и «Семья». Именно эти два субъекта оказывают влияние на протяжении всего периода, а именно 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 класса.

На основе интерпретации посредством соотношения тенденций развития таких субъектов, как «Интернет» и «Семья» было произведено нахождение пика социализации подростка.

Таблица 1 - Соотношения тенденций субъектов «Интернет» и «Семья»

5	6	7	8	9	10	11
Гаджеты (41,2%)	Друзья (13,5%)	Друзья (9,4%)	Семья (22%)	Интернет (18%)	Интернет (14,6%)	Интернет (11,9%)
Друзья (14,7%)	Гаджеты (13,5%)	Деньги (7,5%)	Интернет (12,2%)	Семья (10%)	Окружение (8,3%)	Знаменит. (10,4%)
Семья (8,8%)	Интернет (11,5%)	Школа (5,7%)	Общество (9,8%)	Мода (8%)	Знаменит. (8,3%)	Соц.сети (9%)
интернет (5,9%)	семья (7,7%)	семья (5,7%)	гаджеты (9,8%)	окружение (6%)	семья (6,3%)	СМИ (7,5%)
игры (5,9%)	окружение (7,7%)	общество (5,7%)	алкоголь (7,3%)	общество (6%)	культура (6,3%)	семья (6%)
учителя (2,9%)	другие люди (7,7%)	любовь (5,7%)	окружение (4,9%)	мнение окружающих (6%)	друзья (6,3%)	окружение (6%)
телевизор (2,9%)	компьютер (3,8%)	интернет (5,7%)	ничего (4,9%)	другие люди (4%)	СМИ (4,2%)	мнение (4,5%)
			наркотики (4,9%)			воспитание (4,5%)

Восьмой класс, который, вследствие интерпретации полученных данных, можно определить как пик социализации – «переломный момент» в жизни подростка. Именно после восьмого класса идёт стабильный спад влияния семьи – первичного института социализации, и стабильное первенство влияния Интернета – который можно определить как один из инструментов процесса вторичной социализации, которая в свою очередь продолжается всю оставшуюся жизнь. Так же, факт, что именно в данной возрастной группе было выделено наибольшее упоминания респондентами алкоголя и наркотиков может говорить о некоторых «переломных процессах», происходящих в данный период.

Итоги проведённого исследования, следующие:

1. Были выявлены субъекты, воздействующие на современных подростков 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 классов, самыми значимыми из них оказались: Интернет (с учётом понятия «гаджеты») (18 %), Семья (8,9 %) и Друзья (6,6 %).

2. Был выявлен пик социализации – «переломный момент» в жизни современных подростков – это 8 класс. Точнее - промежуток между восьмым и девятым классом. Основываясь на статистический данных, можно сказать, что именно в данный момент происходит спад влияния семьи, на смену которому окончательно утверждает свои права на влияния - сеть Интернет. Это явление можно рассматривать как желание подростка вести самостоятельную, отдельную от родителей, жизнь вследствие усвоения им норм/ценностей, которые, в свою очередь, могут говорить о его полном, или частичном, включении в существующую систему. Но говорить об этом наверняка – мы не можем. В рамках данной работы мы можем только констатировать наличие некоего «переломного момента», что и ставилось конечной целью исследования.

#### Список литературы:

1. Александрова Е. А. Социокультурные условия развития образовательной среды / Е.А. Александрова, И.В. Руденко, М.А. Колесников, В.В. Гарипова, С.В. Кузнецов// Обзоры гуманитарных и социальных наук. – 2019. – Том7. – №4. – С. 1137-1142.

2. Бороненко Т. А. Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды / Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова // Перспективы науки и образования. – 2019. – Том 38. – № 2. – С. 167-193.
3. Иосифян М. Ценности, стратегии преодоления трудностей и психопатологические симптомы у подростков с астмой: межкультурное исследование / М. Иосифян, Г. Арина, С. Флауло // Журнал межкультурной психологии. – 2016. – Том 47. – № 5. – С. 680-695.
4. Лазуткина Е. В. Ассоциативный эксперимент по методике А. Назарова и Р. Соколова «Серия тематических ассоциаций» с выражением-стимулом «Современная российская культурная элита» в студенческой аудитории Сибирского Федерального Университета / Е.В. Лазуткина // Ученые записки КНАГТУ. – 2016. – Том 2. – № 3. – С. 67-76.
5. Паначев В. Д. Инновационные проблемы повышения качества жизни государства - всеобщего благосостояния / В.Д. Паначев // Международный журнал экологического и научного образования. – 2016. – Том 11. – № 12. – С. 5164-5170.
6. Ткач Е. Н. Отличительные черты личности современных подростков - активных пользователей социальных сетей / Е.Н. Ткач, Е.В. Ситникова // Обзоры гуманитарных и социальных наук. – 2014. – Том 7. – №6. – С. 1008-1015.
7. Albert D. The adolescent brain: the influence of peers on decision-making by adolescents / D. Albert, J. Cheyne, L. Steinberg // Modern Trends in Psychology. – 2013. – V. 22. – № 2. – P. 114-12.
8. Chernyak N., Kushnir T. I as a moral agent: preschoolers behave morally, but believe in the freedom to do otherwise / N. Chernyak, T. Kushnir // Journal of Knowledge and Development. – 2014. – V. 15. – № 3. – P. 453-464.
9. Cheyne J. M. Pierce increase the risk of adolescents taking risk by increasing activity in the brain's reward chain / J.M. Cheyne, D. Albert, L. O'Brien, K. Ukert, L. Steinberg // Development Science. – 2011. – V. 14. – № 2. – P. 10.
10. Muller F. Evaluation of social, emotional and intercultural competencies of students and school personnel: a systematic review of the literature / F. Muller, A. Denk, S. Alzer, A. Kozina, T.V. Perse, M. Pasmusson, I. Yugovich, B.L. Nielsen, M. Rozman, A. Oystersek, S. Yurko // Review of educational research. – 2020. – V. 29. – № 100304.
11. Pfeifer J. In adolescence: resistance to peer influence, risky behavior and neural changes in emotional reactivity / J. Pfeifer, S. Masten, V. Moore, T. Oswald, J. Mazziotta, M. Lacoboni, M. Dapretto. – 2011. – V. 69. – № 5, 10. – P. 1029-1036.
12. Prabhaka J. The interaction of moral actions and moral judgments in children and adults / J. Prabhaka, D.S. Weisberg, A.M. Leslie // Consciousness and cognition. – 2018. – V. 63. – P. 183-197.

13. Reina V.F. Risk and rationality in decision-making by adolescents: implications for theory, practice and public policy / V.F. Reina, F. Farley // Psychological science in the public interest. – 2006. – S. 7. – № 1. – P. 1-44.
14. Sela Ya. Family environment and problematic use of the Internet among adolescents: mediating roles of depression and fear of missing / Ya. Sela, M. Zak, Ya. Amichai-Hamburger, M. Mishali, H. Omer // Computers in human behavior. – 2020. – V. 106. – № 106226.
15. Tulin E. Missing friends? Smartphones, the mediated presence and association of social contacts on the Internet and in everyday life / E. Tulin, B. Wilhelmson, T. Schwanen // Annals of the American Association of Geographers. – 2020. – V. 110. – № 1. – P. 166-183.
16. Uchida Yu. How do socio-environmental factors shape culture? Understanding the process of micro-macro-interactions / Yu. Uchida, K. Takemura, S. Fukushima // Modern opinion in psychology. – 2020. – V. 32. – P. 115-119.

УДК 372.851

## **РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

Д.А. Лопшакова, А.О. Варыгина\*

*Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева  
г. Красноярск, Россия*

*Аннотация.* В статье рассматривается актуальная проблема развития критического мышления у обучающихся, изучающих математику в основной школе. Приведены рекомендации по развитию критического мышления у обучающихся на уроках математики в основной школе.

*Ключевые слова:* критическое мышление, школьный курс математики, образовательный процесс обучающихся.

*Summary:* The article deals with the actual problem of the development of critical thinking among students studying mathematics in basic school. Recommendations for the development of critical thinking in students in mathematics lessons in basic school are given.

*Key words:* critical thinking, school mathematics course, educational process of students.

Современному человеку важно уметь адаптироваться под изменения, происходящие вокруг него. Для этого необходимо воспитать в нем соответствующие способности, которые будут отражать требования нового образовательного стандарта. В связи с этим, возникла потребность в формировании критического мышления у обучающихся.

---

\* Д.А. Лопшакова, А.О. Варыгина, 2020

Критическое мышление определяется способом получения знаний, умением анализировать, оценивать, обосновывать свои суждения, а также умением использовать полученные знания в любых ситуациях.

Следует заметить, что школа оказывает значительное влияние на развитие личности. Поэтому каждому учителю, в том числе и учителю математики, важно сформировать у обучающихся критическое мышление. Это позволит улучшить самостоятельное, обобщенное, проблемное и оценочное, аргументированное, социальное мышление. Для продуктивного развития необходимо подобрать более эффективные задания, соответствующие методы и приемы, которые будут основаны на совместной творческой деятельности обучающегося и учителя. Они должны быть разработаны на поиск и решение поставленной проблемы, а не на запоминание изучаемого материала [2].

Человек, который способен критически мыслить, создает причинно-следственные факты, определяет в ходе рассуждений ошибки, раскрывает значимость идей и аргументов, учитывает и анализирует другие точки зрения, выстраивает последовательное и конструктивное.

Необходимо учить находить более рациональные и альтернативные способы решения той или иной задачи, аргументировать полученные выводы, способствовать выдвижению ряда новых идей, быть ответственными за свою точку зрения и быть терпимыми к другим, работать над развитием собственно интеллекта — вот цель обучения критическому мышлению. Развитие критического мышления должно происходить одновременно с приобретением учащимися математических знаний, умений и навыков, установленных государственным стандартом образования [1].

Приведем некоторые рекомендации по развитию критического мышления у обучающихся на уроках математики в основной школе:

1. Задавайте вопросы. Нужно чутко прислушиваться к тому, что говорит ученик и к каким выводам он приходит даже в мелочах. Для развития его критического мышления полезно задавать вопросы с такими формулировками: «Почему ты не согласен?», «Как ты думаешь?», «Почему ты так считаешь?», «Почему ты так решил?». Пусть ваши вопросы вызывают у ученика желание подумать, поразмышлять, обсудить, высказаться, ставить новые вопросы, приводить аргументы и доводы в защиту своего мнения и делать выводы.

2. Учите его рассуждать вслух. Например, построив чертеж параллелограмма в программе «Живая математика», можно растягивать фигуру, потянув ее за одну из вершин. Рассуждайте, что меняется при растягивании, а что остается неизменным, так ученик может самостоятельно перечислить свойства фигуры.

3. Не спешите прийти на помощь. Когда ему нужно решить задачу по математике, не говорите ему конкретные шаги, вместо этого задавайте наводящие вопросы, которые помогут ему самому найти решение.

4. Пусть ученики не всегда принимают информацию на веру, а проверяют ее, но здесь главное не переборщить. По нашему мнению, критическое

мышление не стоит формировать как навык во всем сомневаться и искать подтверждение или опровержение, поскольку это может привести к тому, что авторитет школьных учителей у таких обучающихся будет подорван. Обучение и воспитание такого ребёнка станет всё время состоять из возражения, отрицания, бунта.

5. Поощряйте работу в группах. Находясь в окружении сверстников и работая вместе, ученики с другими точками зрения и мнениями, они учатся понимать и анализировать, как думают другие ученики. Они также учатся подвергать сомнению свои собственные убеждения и уважать мнение других людей.

6. Проводите дебаты и дискуссии. Эффективный способ развития критического мышления путем обсуждения – это предложить учащимся защитить две противоположные позиции. Например, можно провести дебаты по темам «Современному человеку нужно знать математику», «Математика - царица всех наук» и т.д., одна команда будет приводить аргументы «за», другая «против».

На уроках математики важно использовать различные приемы, формирующие критическое мышление. Примером такого приема может быть составление сравнительной таблицы. В 9 классе на обобщающем уроке алгебры по теме «Функции», можно предложить ученикам заполнить таблицу (таблица 1) индивидуально или в группе.

Таблица 1 – Сравнительная таблица по теме «Функции»

Виды функции	D(f)	E(f)	Монотонность	$Y > 0$ $Y < 0$	Четность	Нули функции
Линейная						
Квадратичная						
Степенная						

Данный прием позволяет обучающимся исследовать функции, находить нужную информацию и выстраивать логические рассуждения.

Следует заметить, что критическое мышление неотъемлемый навык современного человека. Именно оно поможет успешно справиться не только с учебными заданиями, но и с повседневными или профессиональными задачами.

Учителям математики важно побуждать обучающихся к стремлению расширить свои знания о предметах и явлениях, чтобы обучающиеся умели задавать вопросы и отвечать на них, анализировали полученную информацию, продумывали различные пути решения проблем, стоящих перед ними.

*Список литературы:*

1. Загашев И. О. Критическое мышление. Технология развития /И.О. Загашев, С.И. Заир Бек. – СПб.: Альянс «Дельта», 2003.

2. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003. – 35 с.

УДК 159.922.7

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л.А. Федорова\*

*Лесосибирский педагогический институт - филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье рассматриваются особенности проявления агрессии у детей младшего школьного возраста, анализируются факторы, которые стимулируют детей младшего школьного возраста к агрессивному поведению.

*Ключевые слова:* агрессия, агрессивное поведение, младшие школьники, факторы агрессии.

*Summary.* In the article, the features of the manifestation of aggression in school-age children, the factors that stimulate school-age children to aggressive behavior are analyzed.

*Key words:* aggression, aggressive behavior, junior schoolchildren, factors of aggression.

Не секрет, что в настоящее время растёт количество детей, у которых наблюдается проявление агрессивного поведения. Именно поэтому детская повышенная агрессивность является одной из наиболее актуальных современных проблем психологов, педагогов и врачей.

Под агрессией чаще всего подразумевают мотивированные внешние действия, которые нарушают нормы и правила сосуществования, наносят вред, причиняют боль и страдания людям. Следует считать, что агрессия связана с негативными эмоциями, такие как гнев, раздражительность, с негативными мотивами, например, желание нанести вред, а также с отрицательными установками, такие как расовые и национальные предубеждения [3].

Проблема агрессии на протяжении большого времени интересует многих учёных. Данной проблемой занимались А. Адлер, З. Фрейд, А. Бандура, К. Лоренц, Э. Фромм, Е. Змановская, Е. Лютова, Т. Румянцева, В. Гурьева и многие другие.

Принято считать, что влияние на развитие детской агрессии оказывают биологические факторы. Изучение данного аспекта наблюдается в работах Б. Глейзера, Е.М. Гаспаровой, Н.Д. Левитова, Р. Сирса и др. Но при этом, учёные отмечают, кроме биологических, важное значение имеют и социальные факторы, социальное окружение. А в настоящее время исследование

---

\* Л.А. Федорова, 2020

формирования агрессии рассматривается не только с биологических и социальных факторов, а также с точки зрения психологических факторов [2].

Возрастные особенности так же имеют большое влияние на поведение младших школьников. Каждый возрастной этап в жизни человека выдвигает определённые требования к личности и имеет специфическую ситуацию развития. Поэтому, следует отметить, что в начале младшего школьного возраста ребёнок переживает кризис 7 лет. Поэтому среди многочисленных факторов, которые обуславливают возникновение агрессивного поведения, можно выделить следующие:

- индивидуальный;
- психолого-педагогический;
- социально-психологический;
- личностный;
- социальный.

Под индивидуальным фактором следует понимать психобиологические предпосылки асоциального поведения, которые затрудняют адаптацию ребёнка в обществе. Дефекты школьного и семейного воспитания подразумевает психолого-педагогический фактор. Социально-психологический фактор представляет собой неблагоприятные особенности взаимодействия ребёнка с ближайшим окружением в семье, на улице и в коллективе сверстников. К личностному фактору относят активное избирательное отношение ребёнка к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям своего окружения, к педагогическим воздействиям семьи, школы, общества, а так же личностные ценностные ориентации и личная способность к саморегуляции. Социальный фактор определяется социальными и экономическими условиями [3].

Исследователи отмечают, что агрессивное поведение в младшем школьном возрасте чаще всего проявляется в отношении к слабым ученикам в форме шуток, ударов, толчков ругательств и т.д. в большинстве случаев агрессия младших школьников становится серьёзной проблемой [7].

Результат агрессивных проявлений и неправильная реакция окружающих на агрессию отрицательно влияют на развитие личности младшего школьника. Если ребёнок получает внимание, власть и силу благодаря насилию, то у него начинает формироваться поведение, которое основывается на культе силы [6].

А.Г. Долгова выделяет особенности проявления агрессивного поведения, такие как «повышенная эмоциональность, конформность и стремление к самоутверждению среди сверстников» [3, с. 10-11].

Специалисты отмечают, что наибольшей агрессивностью отличаются 7-9-летние мальчики, у которых преобладает физическая агрессия. У мальчиков с возрастом происходит затухание физической агрессии, а у девочек наблюдается рост этой формы агрессивности. При спаде косвенной агрессии у мальчиков, идёт значительное увеличение её у девочек. В 10-13 лет отмечается снижение вербальной агрессии у мальчиков, при постоянном нарастании этой агрессии у девочек [1].



Младшие школьники, у которых проявляется повышенная эмоциональность, эмоционально неустойчивы, склонны к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям чувства, у них часто сменяется настроение. Именно такое импульсивное поведение является возрастной особенностью младшего школьника.

Т.Н. Мосина отмечает, что младшие школьники, склонные к насилию, отличаются тем, что для них характерны высокая частота агрессивных действий, их направленность на страдание или физическую боль сверстников, преобладание прямой физической агрессии. Другой ребёнок выступает для агрессивных детей как противник [5, с. 32].

Конформное поведение подразумевает под собой следование за сверстниками, что свойственно для младших школьников. Повторение происходит в виде копирования поведения других людей. Но следует отметить, что подражать дети способны не только отрицательное поведение, но и положительное. Примерами могут послужить соперничество, помощь и злость, грубость соответственно.

Агрессия в младшем школьном возрасте вызывается также необходимостью защищать себя или удовлетворить свои потребности в ситуации, когда ребенок не видит иного выхода, кроме драки или словесных угроз. В связи с этим «необходимо предлагать и проводить психолого-педагогическую коррекционную программу, ведущей целью которой для младших школьников с агрессивным поведением заключается в достижении позитивных поведенческих изменений личности» [4, с. 105].

Таким образом, говоря об агрессивном поведении, мы подразумеваем мотивированные, преднамеренные и целенаправленные действия, которые нарушают социальные нормы и правила, причиняющие вред, боль и страдания жертве. Появление агрессивного поведения происходит из-за множества факторов. Например, индивидуальные, психолого-педагогический, социально-психологический и т.д. Так же можно сделать вывод о том, что проявление агрессии определяются особенностями возрастного периода человека.

#### *Список литературы:*

1. Агрессивное поведение младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://studwood.ru/1290635/psihologiya/agressivnoe\\_povedenie\\_mladshih\\_shkolnikov\\_ego\\_korreksiya](https://studwood.ru/1290635/psihologiya/agressivnoe_povedenie_mladshih_shkolnikov_ego_korreksiya)
2. Гребенкин Е. В. Профилактика агрессии и насилия в школе: учебно-методический комплекс. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 159 с.
3. Долгова А. Г. Агрессия в младшем школьном возрасте. Диагностика и коррекция. – М.: Генезис, 2009. – 216 с.
4. Коваленко Е. В. Психолого-педагогическая коррекция агрессивности младших школьников / Е.В. Коваленко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 18. – С. 101-105.

5. Мосина Т. Н. Агрессивное поведение детей младшего школьного возраста /Т.Н. Мосина // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2018. – № 6 (22). – С. 30-34.
6. Смирнова Е. О. Психологические особенности и варианты детской агрессивности / Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 18-22.
7. Фурманов И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. – СПб.: Речь, 2007. – 279 с.

## Секция 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

УДК 159.99

### РАБОТА УЧИТЕЛЯ С ТРЕВОЖНЫМИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

В.А. Басалгина\*

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье описаны особенности детей младшего школьного возраста с высоким уровнем тревожности; представлены возможные приемы работы учителя с данной категорией детей, направленные на снижение уровня тревожности, повышение эффективности учебной деятельности, самооценки и изменение модели поведения.

*Ключевые слова:* младший школьник, тревожность, школьная тревожность, эмоциональное неблагополучие, мотивы учения.

*Summary.* The article describes the features of primary school children with a high level of anxiety; presents possible methods of work of a teacher with this category of children, aimed at reducing the level of anxiety, improving the effectiveness of educational activities, self-esteem and changing behavior patterns.

*Key words:* primary school student, anxiety, school anxiety, emotional distress, teaching motives.

Происходящие в настоящее время интенсивные изменения в жизни общества приводят к возрастанию запросов и требований, предъявляемых к современному человеку, что в свою очередь приводит к возрастанию тревожности – распространённому психологическому феномену нашего времени. Тревожность – это состояние повышенного беспокойства, эмоционального дискомфорта, ощущение страха и тревоги, которые человек может испытывать в специфических социальных ситуациях [4]. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности. Конструктивная тревожность придает оригинальность решению, уникальность замыслу, она способствует мобилизации эмоциональных, волевых и интеллектуальных ресурсов личности. Деструктивная тревожность вызывает состояние паники, уныния, сомнения в своих силах и способностях, является проявлением неблагополучия личности.

Концептуальные представления о тревоге и тревожности представлены в исследованиях А. Адлера, К. Роджерса, Ч. Спилбергера, З. Фрейда, Э. Фромма, Ю.Л. Ханина, Н.Д. Левитова и др. Изучением проблемы детской тревожности

---

\* В.А. Басалгина, 2020

занимались известные отечественные ученые: В.М. Астапов, Р.М. Грановская, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, М.В. Осорина, А.М. Прихожан и др.

В современном образовании в ситуации оптимизации учебного процесса в основном за счет увеличения объема содержания изучаемого материала, разработки и применения новых методов обучения и технологий, предъявления достаточно высоких требований к уровню сформированности компетенций и универсальных учебных действий обучающихся, стремительно растет количество детей, переживающих эмоциональное неблагополучие, связанное со школой.

Школьная тревожность – одна из типичных проблем, с которыми сталкиваются не только школьные психологи, но и учителя начальной школы. Особое внимание она привлекает потому, что отрицательно влияет на все сферы жизнедеятельности ребенка: не только на учебу, но и на общение, в том числе и за пределами школы; общий уровень его психологического благополучия; выступает ярчайшим признаком школьной дезадаптации [1].

Школьная тревожность – это специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций – ситуаций взаимодействия учащегося с различными компонентами образовательной среды школы. Школьная тревожность может быть связана с процессом обучения, с представлениями о себе и с общением.

Тревожность имеет возрастную специфику. У детей младшего школьного возраста тревожность еще не является достаточно устойчивой личностной чертой и относительно обратима при своевременном выявлении и проведении соответствующей коррекционной работы.

Возникновение и закрепление тревожности как устойчивого образования связано с неудовлетворением ведущих возрастных потребностей ребенка, которые приобретают гипертрофированный характер. При этом ситуативная тревожность является порождением некоторой конкретной ситуации, которая объективно вызывает беспокойство.

В связи с вышесказанным, проблема высокой школьной тревожности, накладывающей отпечаток не только на состояние психического и физического здоровья ребенка, успешность его учебной деятельности и общения, но и на развитие личности в целом, является актуальной.

Работая с тревожными детьми, педагогу следует учитывать их особое, специфическое отношение к успеху, неудаче, оценке и результату. Как известно, такие дети чрезвычайно чувствительны к результатам собственной деятельности, болезненно боятся и избегают неудач. Одновременно им очень трудно самим оценить результаты своей деятельности, они не могут сами решить, правильно или неправильно сделали что-либо, а ждут этой оценки от взрослого [2].

Такое особое отношение к успеху и неудаче, с одной стороны, повышает травматическую вероятность неудач, причем неудач, которые дети с высокой школьной тревожностью объясняют в основном собственной

неполноценностью, отсутствием способностей. С другой стороны, оно делает ребенка чрезвычайно зависимым от взрослого, гипертрофирует фигуру взрослого, учителя в его глазах. Это отражается и на мотивации учения, в основе которой лежит стремление «делать все так, как говорит учитель, ради его похвалы». Младшие школьники с повышенным уровнем тревожности отличаются довольно высоким уровнем обучаемости, неспособностью выделения основного, отказом от дальнейших попыток при первой неудаче.

По отношению к тревожным детям педагогу необходимо использовать специальные оценки: максимально развертывать критерии той или иной оценки, замечания, похвалы (т. е. использовать содержательную оценку) и одновременно предельно сужать, и конкретизировать сферу действия оценочного суждения (оценивать не всю деятельность сразу, а ее отдельные элементы, особенно успешные).

При этом, естественно, большое внимание педагогу необходимо уделять поддержанию в классе атмосферы принятия, безопасности, чтобы ребенок чувствовал, что его принимают и ценят вне зависимости от его поведения, успехов. Через оценку взрослого, сверстника он понимает, что может, чего не может, что умеет, а чему должен еще поучиться.

Принципиально важным является формирование такого отношения не только к оценке, но шире – к успеху, неудаче, выигрышу, проигрышу – к любому результату, когда он воспринимается ребенком, прежде всего, как ориентир на пути овладения знаниями, умениями. Именно такое отношение позволяет снять ориентацию только на результат, сделать детей более свободными по отношению к собственным успехам и неудачам, сфокусировать внимание на самой деятельности. Для этого можно использовать и шуточные соревнования, в которых победа или поражение относительны, не требуют значительных усилий, легко переходят от одного ребенка к другому.

Не менее важным направлением работы педагога является развитие у детей мотива компетентности как одного из центральных мотивов учения, стремления быть не хуже других, не мириться с собственной «неполноценностью».

Особо следует сказать о приемах, помогающих детям снять повышенную напряженность. Как известно, именно с ней часто бывают связаны двигательные беспокойства, агрессивность. В этих случаях можно использовать щит, который держит взрослый или другой ребенок и в который можно стучать игрушечным мячом, бить кулаком и т.п. Этот прием можно менять в зависимости от условий.

Повысить самооценку ребенку за короткое время невозможно. Необходимо проводить целенаправленную работу. Хвалить ребенка даже за незначительные успехи, отмечать их в присутствии других детей. Ребенок должен знать, за что его похвалили. Похвала должна быть искренней.

В работе с тревожными школьниками учителю можно рекомендовать формировать их поведение следующим образом:

- 1) «выявить причину данного состояния;
  - 2) постоянно подкреплять в ребенке уверенность в себе и своих силах;
  - 3) привлекать ребенка к выполнению различных поручений, связанных с общением;
  - 4) расширять круг знакомств, чаще приглашать к себе домой друзей, брать ребенка в гости к знакомым людям, разнообразить маршруты прогулок;
  - 5) создавать благоприятную для ребенка среду, приблизить условия школы к домашним, обеспечить доброжелательное отношение педагога к детям;
- б) проводить коррекционные занятия» [2, с. 46].

Работа учителя по снятию школьной тревожности и страхов может проводиться непосредственно в ходе учебных занятий, когда используются отдельные методы и приемы, описанные выше, а также в специальной группе. Она будет иметь эффект только при создании щадящих условий в семье и школе, поддерживающем ребенка позитивном отношении к нему со стороны окружающих.

Теоретический анализ литературы по теме исследования показал, тревожность – это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности», «постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страхи, тревогу в специфических социальных ситуациях».

В профилактике и преодолении тревожности у детей существенную роль играет обеспечение ребенка необходимым набором средств и способов действий в значимых для него ситуациях, выработка индивидуальной эффективной модели поведения. Важную роль в решении проблем тревожных детей выполняет создание ситуации успеха, которая будет способствовать развитию уверенности в себе.

#### *Список литературы:*

1. Андриенко О. А. Страхи и тревожность у детей младшего школьного возраста / О.А. Андриенко // Психологические науки. – 2019. – № 2. – С. 63-65.
2. Ескакова Ж. С. Работа с застенчивыми и тревожными детьми в условиях начальной школы / Ж.С. Ескакова // Педагогическая наука и практика – 2019. – № 1. – С. 45-48.
3. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – СПб.: Питер, 2009. – 119 с.

## СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ

В. В. Бурак\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализированы теоретические основы синдрома эмоционального выгорания, выделены основные симптомы, модели, группы риска и фазы синдрома эмоционального выгорания у педагогов.

*Ключевые слова:* эмоциональное выгорание, синдром эмоционального выгорания у педагогов, фазы развития синдрома.

*Summary.* The article analyzes the theoretical foundations of the burnout syndrome, highlights the main symptoms, models, risk groups and phases of the burnout syndrome in teachers.

*Key words:* emotional burnout, emotional burnout syndrome in teachers, phases of development of the syndrome.

Проблема эмоционального выгорания на сегодняшний день является одной из важных и значимых. Существует большое количество профессий, по типу человек - человек, в рамках которых мы и наблюдаем эту проблему. Поэтому существует необходимость в рассмотрении этого синдрома более подробно, особенно в рамках образовательных учреждений их работников, так как это касается не только взрослых, но и детей.

В первую очередь, необходимо понимать, что синдром эмоционального выгорания влияет, как на самого учителя, ухудшая его эффективность, работоспособность, так и опосредованно на учащихся. Это приводит к ситуации, в которой работник не может справиться со своими обязанностями, ухудшает свое психологическое здоровье, а также ухудшает психологическое здоровье обучающихся. К тому же не стоит забывать, что подготовка специалиста требует вложение определенных ресурсов (временных, финансовых и т.д.), которые при синдроме эмоционального выгорания растрачиваются попусту.

Существует большое количество определений понятия синдрома эмоционального выгорания. Более того, существует путаница между понятиями профессиональное выгорание и эмоциональное выгорание. Довольно большое количество ученых выдвигают собственное определение, привнося в них субъективизм. Существующее разнообразие не было приведено к какому-то единому определению, которое мы могли бы использовать. Именно это делает необходимым проанализировать существующие определения.

---

\* В.В. Бурак, 2020

А. В. Стебловская, анализируя различные точки зрения на проблему синдрома эмоционального выгорания, обращается к Г. Фрейденбергеру. Герберт Фрейденбергер ввел термин в 1974 году. Под эмоциональным выгоранием Фрейденбергер понимал некое состояние, характеризующееся нарастающим эмоциональным истощением. Автор также отмечал, что симптом необратимо будет сопровождаться личностными изменениями в сфере коммуникации человека с человеком [6].

О. И. Мезенцева обращается к исследованиям К. Чернисс, который понимал под выгоранием результат стресса социальных профессий [2].

А. В. Стебловская, анализируя труды В. В. Бойко, отмечает, что он один из первых углубленно изучил проблему «выгорания». В. В. Бойко считает, что эмоциональное выгорание - это приобретенный стереотип эмоционального поведения, который позволяет человеку дозировать и умеренно расходовать энергетические ресурсы.

Мы вслед за К. Маслач понимаем под синдромом эмоционального выгорания физическое и эмоциональное истощение, включая развитие отрицательного уровня самооценки, отрицательного отношения к работе и утрате понимания и сочувствия по отношению к клиентам, чаще всего вызванного стрессовыми условиями труда [6].

Е. В. Чиркова обращается к трудам В. В. Бойко, который выделяет три фазы синдрома эмоционального выгорания: напряжение, сопротивление, истощение. Фаза напряжение складывается в результате повышенной ответственности. Фаза сопротивления — это фаза поиска методов и способов защиты человеком самого себя. Фаза истощения является финальной, ее суть в том, что человек утрачивает свою способность к эффективной работе. Для каждой из фаз, автор описывает симптомы.

Для фазы напряжения:

- Переживания и понимание обстоятельств, которые вызывают раздражение;
- Неудовлетворенность собой, как следствие невозможности влияния на обстоятельства;
- «Загнанность клетку» как результат безуспешных попыток преодоления синдрома;
- Депрессия и тревога, свидетельствующая о максимальном энергетическом напряжении.

Для фазы сопротивления:

- Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование;
- Эмоционально - нравственная дезориентация;
- Экономия эмоций;
- Упрощение, сокращение, облегчение своих профессиональных обязанностей.

Для фазы сопротивления:



- Полное исключение эмоций из профессиональной деятельности, механический характер работы;
- Отсутствие интереса к общению (стоит отметить, что на этом уровне меняется система личностных ценностей и принципов);
- Финальный симптом синдрома психосоматические и психовегетативные нарушения [8].

Понимая структуру и симптоматику синдрома, существует необходимость рассмотреть и влияющие на него факторы. Т. В. Колузаева разделяет их на: социально-демографические, личностные, организационные, социально-психологические.

К социально-демографическим факторам относятся: возраст (чем старше человек, тем больше он подвержен синдрому), пол (мужчины не так эмоциональны, как женщины), стаж работы (группа риска — это молодые специалисты и специалисты, занимающие одну и ту же должность продолжительное время), семейное положение (группа риска - это люди, не состоящие в браке, так как семья оказывает поддержку), уровень образования.

К личностным факторам относится: выносливость, (способность человека сохранять необходимую продуктивность при длительной работе), предрасположенность к эмоциональному выгоранию (например, люди, имеющие негативный опыт разрешения различного рода конфликтов), самооценка (неуверенность предрасполагает к синдрому), профессиональная мотивация.

К организаторским факторам причисляются следующее: условия работы (например, количество рабочих часов), содержание труда (например, ответственность, трудный контингент, большие объемы информации).

К социально-психологическим факторам автор относит: поддержку от администрации (коллектив людей, с которыми работает человек, может оказывать эмоциональную поддержку), недостаточное вознаграждение (неэффективная сфера стимулирования и поощрения работников), ролевой конфликт и ролевая двойственность (неопределенность в планировании труда, расплывчатость планов, наличие конфликтов и в общем, неблагоприятный социально - психологический климат) [1].

Существует определенная предрасположенность к «выгоранию», которая зависит от типажа человека. С. А. Бабанов выделяет:

- педантичный тип, стремящиеся всегда и все делать высококачественно, добросовестно, чрезмерно;
- демонстративный тип, стремящийся всегда быть на виду, преуспевать во всех начинаниях;
- эмотивный тип, для которого характерны противоестественная чувствительность и повышенная впечатлительность.

Резюмируя, можно сказать, что в группе риска находятся те люди, которые предъявляют крайне высокие требования к себе и к окружающим их людям [2].

Проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов обладают уникальными особенностями. Они вызваны спецификой профессии. В образовательных учреждениях встречаются педагоги, для которых характерны такие черты, как: слабость, пониженная работоспособность, повышенная раздражительность, стремление избавиться от своих обязанностей, проявление стереотипизации в общении, плохое самочувствие. Как правило, все вышеперечисленное говорит нам о эмоционально «выгоревшем» педагоге.

Педагоги подверженные синдрому способны работать в образовательных учреждениях долгое время. При этом психологическое здоровье обучающихся детей напрямую зависит от педагогического коллектива и его психологического состояния. Учитель оказывает существенное влияние на развитие психики ребенка [4].

Как отмечает Н. А. Шибанова, для профессии, учитель, можно выделить определенные кризисные периоды:

- Первый из таких кризисов — это кризис первого года. Это кризис молодого, неопытного, специалиста, выпускника образовательного учреждения.

- Второй кризис 5-7 лет. Практический опыт в 5 лет является весьма существенным и значительно преобразует педагога. Период опасен тем, что существует излишняя увлеченность работой и границ между педагогической деятельностью и личной жизнью стираются.

- Третий - кризис 12-15 лет. Это период максимальной агрессии, раздражительности, которое вызывается различного рода изменениями.

Все вышеописанные кризисы не обязательно приводят учителя к синдрому эмоционального выгорания, но тех, кто не благополучно переживает кризис, ожидает изменение эмоциональности с последующим «сгоранием». Эмоциональность это одна из важнейших характеристик во взаимодействии с ученика и учителя. Это означает, что один из главнейших признаков, проявления синдрома эмоционального выгорания, это ученики, у которых формируется негативный опыт эмоционального общения [10].

В качестве проявления синдрома, мы наблюдаем, хронические заболевания, проблемы с кровяным давлением, а также, различные соматические заболевания [7].

Также один из симптомов и проявлений — это неадекватная, чрезмерно завышенная концентрация внимания на учениках с академической неуспеваемостью.

Одной из главных особенностей педагога, который подвержен синдрому эмоционального выгорания выступает, слабая или отсутствующая мотивация к саморазвитию, а также общее нежелание достигать более высоких результатов в рамках трудовой деятельности.

Мы уже упоминали такой симптом, как полное отсутствие интереса к объекту эмоционального общения. Эта проблема затрагивает и педагогов, которые также стремятся облегчить и сократить свои обязанности [10].

Но также необходимо понимать, что существуют большие различия между тем, в какой конкретно сфере работает педагог. Так, например, в исследованиях Л.С. Скрипниченко мы можем видеть, что процесс эмоционального выгорания протекает одинаково, у преподавателей школы и преподавателей вузов, но существуют различия в направленности и степени проявления выгорания. Так у педагогов школы преобладает чувство отчаяния и безысходности, неадекватного и избирательного эмоционального реагирования. У преподавателей вузов преобладают упрощения профессиональных обязанностей, эмоциональная опустошенность и разочарования в своей профессии [5].

Существует взаимосвязь между синдромом и стилем педагогического общения. Так, у педагогов с авторитарным и либерально-попустительский стилем общения, наблюдается повышенная динамика развития и формирования синдрома [9].

Подводя итог вышесказанному, мы отмечаем, что педагог с синдромом эмоционального выгорания проявляет следующие особенности эмоционального выгорания: нарушения эмоциональности преподавателя, психосоматические заболевания, концентрирование внимания на неуспевающих воспитанниках, отсутствие мотивации к саморазвитию, утрата интереса к ребенку. Для педагогов справедливы факторы развития, синдрома эмоционального выгорания, упомянутые в первом параграфе, но среди них необходимо выделять: возраст, стиль педагогического общения, группа, с которой работает педагог.

#### *Список литературы:*

1. Колузаева Т. В. Эмоциональное выгорание: причины, последствия, способы профилактики / Т. В. Колузаева // Вестник хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. – 2020. – № 1 (31). – С. 122-130.
2. Мезенцева О. И. Современные подходы к определению понятия «Синдром эмоционального выгорания» в психолого-педагогической литературе / О. И. Мезенцева // Вопросы педагогики. – 2020. – № 2-2. – С. 110-112.
3. Митина С. В. Проблема эмоционального выгорания преподавателя высшего учебного заведения / С. В. Митина // Ученые записки крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Педагогика. Психология. – 2017. – № 4 (10). – С. 114-116.
4. Митичева Т. И. Проблема проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов / Т. И. Митичева, Т. И. Кузьма // Nauka-rastudent.ru. – 2016. – № 2. – С. 17.
5. Скрипниченко Л. С. Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих в организациях общего и высшего образования / Л. С. Скрипниченко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 11 (67). – С. 121-124.

6. Стебловская А. В. Теоретическое представление понятия «Синдром эмоционального выгорания» в психолого-педагогической литературе / А. В. Стебловская // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2017. – № 1. – С. 140-146.
7. Черных А. А. Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих в организациях общего и высшего образования / А. А. Черных, Р. Д. Санжаева // Ученые записки забайкальского государственного университета. – 2017. – № 2. – С. 75-79.
8. Чиркова Е. В. Диагностика уровня эмоционального выгорания будущих работников социальной сферы (по методике В.В. Бойко) / Е. В. Чиркова // Коммуникации в информационном обществе: проблемы и возможности. – 2017. – С. 241-246.
9. Шевырева Е. Г. Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов в зависимости от стиля педагогического общения / Е. Г. Шевырева // Бюллетень науки и практики. – 2016. – № 5 (6). – С. 550-556.
10. Шибанова Н. А. Проявление синдрома эмоционального выгорания в деятельности педагога общеобразовательной / Н. А. Шибанова // Дневники науки. – 2019. – № 4 (28). – С. 39.

УДК 159.99

## ТЕХНИКИ НЛП В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

С.М. Гайдаренко\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация:* в статье рассмотрены разные техники НЛП (визуализация, якорение, речевые стратегии, раппорт, позитивное подкрепление) как средство обучения в высшем учебном заведении. Предметно рассматриваются возможности применения данных техник в процессе обучения будущих педагогов. Также рассматривается применение техник НЛП в работе школьного учителя.

*Ключевые слова:* нейролингвистическое программирование, целостный педагогический процесс, личностный подход в образовании, визуализация, якорение, речевая стратегия, раппорт, позитивное подкрепление.

*Summary.* The article discusses various NLP techniques (visualization, anchoring, speech strategies, rapport, positive reinforcement) as a means of learning in higher education. The possibilities of using these techniques in the training of future teachers are considered in detail. The application of NLP techniques in the work of a school teacher is also considered

*Key words:* neuro-linguistic programming, holistic pedagogical process, personal approach in education, visualization, anchoring, speech strategy, rapport, positive reinforcement.

---

\* С.М. Гайдаренко, 2020

На преподавателях высших педагогических учебных заведений лежит огромная ответственность: формирование личности учителя. В него входят не только предметные знания, умения, навыки, непосредственно получаемые студентом. Но и формирование стиля преподавания будущего учителя (главный критерий - экологичность общения), формирование умения правильного преподнесения материала школьникам, формирование умения заинтересовать и вовлечь школьников в целостный педагогический процесс (далее - ЦПП) и др.

Зачастую студенты находят «образ идеального педагога» именно в студенческие годы, после чего стараются быть похожими – подражать собственному идеалу в своей педагогической деятельности. Таким образом, преподаватель, сам того не замечая, прививает студенту определенную стратегию обучения.

Многие методы, окно к которым открывается будущим педагогам в студенческие годы, впоследствии применяются студентами не только в сферах образования и обучения, но и в межличностном общении. Недаром профессия учителя – одна из самых коммуникабельных в современном мире.

Так, одним из популярных направлений для выбора методов обучения студентов педагогических учреждений выступает нейролингвистическое программирование (далее - НЛП).

НЛП – достаточно молодой (разработан в 1970-х г.) подход в науке, которой рассматривает вопросы межличностного общения, развития личности и психотерапию. Суть подхода заключается в постулате «Человек в течение своей жизни может сам программировать себя, выбирая определенные способы мышления и поведения». Как говорят авторы этого подхода Д. Гриндер и Р. Бэндлер: «НЛП — это ясная и эффективная модель человеческого внутреннего опыта и коммуникации людей, основанная на моделировании их переживаний» [1, с. 2].

Обратив свое внимание на разные сферы жизни человека, в любой из них можно разглядеть черты и элементы техник НЛП (иногда применяемые людьми случайно, механически). Сферу образования НЛП не обошло стороной, так как личностный подход в образовании требует от учителя внимательности к личности каждого ученика. Как мы можем знать, все ученики разные (изначально имеют разные способности, задатки и возможности), учитель должен найти подход к каждому из них. Для этого специалисты НЛП предлагают учитывать такой критерий как «модальность ученика» (или по-другому «каналы восприятия»), что подразумевает тип репрезентативной системы обучающегося (визуальная, аудиальная, кинестетическая). Специалисты НЛП (в частности М. Гриндер) считают, что в ЦПП учителю следует использовать многосенсорное обучение, которое позволит ученику получить информацию, используя свою модальность. Чем лучше учитель осознает стиль своего обучения, тем лучше он понимает качество и уровень эффективности взаимодействия с учеником [2, с. 25].

От типа модальности ученика зависит то, какие средства передачи информации будут полезны в использовании, а какие нет. Так, в НЛП существуют специальные техники, способствующие эффективному обучению. Создатели НЛП говорят о том, что опыт (информация), полученный человеком, находит свое отражение в речи и лингвистических структурах. И так как обучающихся с визуальной репрезентативной системой большинство (60%), специалисты предлагают к использованию технику визуализации информации. Изначально эта техника направлена на улучшение самочувствия и здоровья, борьбу с проблемами, достижение состояния гармонии. Механизм освоения техники следующий: представление в сознании определенного цвета, фигуры, пространственного объекта. Люди, освоившие технику визуализации в повседневной жизни, способны применять ее к информации, тем самым представляя текст и буквы с помощью точных образов и картинок. Существует несколько способов визуализации информации:

1. Аудиальный переход к внутреннему визуальному через запись: ученики записывают то, что слышат.

2. Внешний визуальный переход через письмо к внутреннему визуальному: конспектирование необработанного текста.

3. Внешний визуальный без записи к внутреннему визуальному.

4. Внешний аудиальный без записи к внутреннему визуальному.

Так, освоение данной техники (и ее подтехник) делает студентов (и школьников) более способными к обучению, развивает их память, фантазию, способствует развитию интеллектуальных способностей обучающихся.

Помимо техники визуализации, актуальна в использовании в стенах педагогического ВУЗа техника якорения. Ее суть заключается в искусственном установлении определенного состояния в ответ на конкретные действия преподавателя. Такой метод направлен не только на улучшение психологического и психического состояния обучающихся, но и способствует установлению дисциплины и правил педагога в аудитории. Якорь – это некий внешний стимул, связанный с определенной эмоцией или состоянием (связь стимула и реакции). Для установления якоря требуется соблюдение нескольких правил:

1. Пик состояния. Якорь устанавливается на пике переживания.

2. Креативность. Стимул якоря – это нечто необычное в данном моменте. Это может быть жест, поза, прикосновение, звук, реплика и т.д.

3. Точность. Воспроизведение установленного якоря должно быть максимально точным в последующие разы для завершения его якорения.

Техника «Раппорт» и техника позитивного подкрепления работают вкупе и являются одними из самых часто используемых техник НЛП в образовании. Их цель в школе: установление доверия между учеником и учителем, при котором педагог способен влиять на ученика, а также развитие у обучающегося более ресурсного и доступного для становления других модальностей состояния. Состояние раппорта вызывается подстройкой преподавателя под

класс или группу. Бессознательно доверие, достигнутое в рамках этой техники, основано на ощущениях комфорта и схожести. Совершая раппорт, учитель объединяет свои параметры, требования и желания с детскими возможностями. Успешный раппорт устанавливается тогда, когда учитель действует на учеников посредством их доминирующей модальности [2,4].

«Позитивное подкрепление» (поощрение) - техника НЛП, способствующая получению лучшего эффекта в установлении раппорта. Периодически позитивно подкрепляя учеников (жестами, взглядами, прикосновениями), учитель увеличивает время вовлеченности их в работу и способствует успешному взаимодействию субъектов ЦПП [2].

Кроме того, преподаватели как представители профессии, воздействующей словом, могут использовать в своей работе различные «речевые стратегии». Особенно актуальна эта техника для использования преподавателями гуманитарных направлений. Она заключается в донесении информации так, чтобы обучающийся услышал и понял, что говорит учитель.

Данная техника имеет огромное количество приемов. Самыми распространенными и эффективными выступают следующие [3]:

1. Неполные предложения: прием, при котором преподаватель во время преподнесения информации ученикам неожиданно прерывает фразу. В такой ситуации обучающиеся, которые не слушали учителя, обратят внимание и услышат дальнейшую информацию.

2. Положительные отзывы: прием-мотивация. Положительные комментарии действий учащихся стимулируют их к работе и восприятию учебной программы.

3. Метафора. Прием-ловушка, который позволяет проникнуть и воздействовать на подсознательное обучающегося.

4. Присоединение шепотом. Резкая смена тональности, высоты и тембра голоса преподавателя привлекает внимание обучающихся.

5. Ложный выбор. Преподаватель предлагает обучающимся «право выбора» (изначально предлагая запланированное задание как более простое, чтобы обучающиеся выбрали именно его).

Преподаватели высших педагогических учебных заведений в ходе своей работы со студентами прививают им определенные умения и стратегии поведения, которые те впоследствии транслируют в своей педагогической деятельности. Так, применение техник НЛП в работе преподавателей, гарантирует не только многостороннее развитие личности студента, но и внедрение методов НЛП в систему образования. Знание основ НЛП позволяет преподавателю (и будущему учителю) осуществлять свою деятельность в русле экологичного воздействия, тем самым способствуя формированию у обучающихся мотивации к обучению, интереса и вовлеченности в этот процесс. Применение техник НЛП в образовании делает процесс обучения эффективным, интересным и целесообразным: позволяет достичь более высоких предметных, метапредметных и личностных результатов.

*Список литературы:*

1. Бэндлер Р. Из лягушек – в принцы: Нейролингвистическое программирование: [Пер. с англ.] / Р. Бэндлер, Д. Гриндер; Под ред. [и с предисл.] С. Андреаса. – В.: НПО «МОДЭК», 1994. – 239 с.
2. Гриндер М. НЛП в педагогике / М. Гриндер, Л.Л. Лойд – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001. – 320 с.
3. Ключникова Р. Центр НЛП в образовании: для чего он и нужен ли? [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://psymod.ru/psikhologiya-obshcheniya/nlp/1415-centr-nlp-v-obrazovanii-dlya-chego-on-i-nuzhen-li.html>
4. Хабирова Т.Г. Мотивация студента к процессу обучения: ВПУИВ (вдохновение, польза, успех, интерес, внимательность) как модель академической мотивации / Т.Г. Хабирова // Вестник Казанского технол. ун-та. – 2012. – Т.16. – №24 – С.313.

*УДК 159.923*

**ФАКТОРНЫЕ МОДЕЛИ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ  
ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СУВЕРЕННОСТИ**

Т.В. Казакова\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье представлены результаты экспериментального исследования психологических особенностей педагогов с разным уровнем суверенности, позволившие выявить их факторные модели. Эмпирически доказано, что выделенные системные характеристики имеют разное содержание в зависимости от переживания прочности границ психологического пространства.

*Ключевые слова:* педагоги, психологическая суверенность, уровни суверенности, факторные модели.

*Summary.* The article presents the results of an experimental study of the psychological characteristics of teachers with different levels of sovereignty, which allowed us to identify their factor models. It is empirically proved that the selected system characteristics have different content depending on the experience of the strength of the boundaries of the psychological space.

*Key words:* teachers, psychological sovereignty, levels of sovereignty, factor models.

Динамически развивающаяся социальная действительность не только задает новые цели и технологии обучения и воспитания, но и определяет новые стандарты, в том числе и для участников образовательного процесса. Становится очевидным, что теперь педагогу уже недостаточно обладать лишь прочным запасом профессиональных знаний и уметь успешно применять их в

---

\* Т.В. Казакова, 2020



практической деятельности, необходимо быть по-настоящему свободной, конкурентоспособной личностью.

В научной литературе исследуются различные аспекты профессиональной деятельности педагогов и, в том числе, проблемы саморазвития и самореализации педагогов (Т.Ю. Коровина, Л.А. Коростылева, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.В. Сенько, Р.Х. Шакуров, А.Р. Фонарев и др.). Но основное внимание в них уделено таким аспектам профессионального совершенствования и развития как содержательный и организационно-педагогический. А вот специфические особенности педагогов, переживающих разный уровень суверенности, практически не изучены.

Задачей настоящего исследования явилось выявление факторных моделей личностных особенностей педагогов, обладающих разным уровнем суверенности. Для реализации цели данного исследования были использованы: опросник суверенности психологического пространства личности (СППЛ) С.К. Нартовой-Бочавер, самоактуализационный тест (САТ) Л.Я. Гозмана, М.В. Кроза, М.В. Латинской, томский опросник ригидности (ТОРЗ) Г.В. Залевского, «Морфологический тест жизненных ценностей» (МТЖЦ) В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной, а также методы математической статистики (корреляционный анализ, факторный анализ). Все показатели по данным методикам были обработаны с помощью пакета Statistika, 6.0.

В экспериментальном исследовании приняли участие 279 педагогов в возрасте от 23 лет до 61 года. Выборку составили педагоги, имеющие средне-специальное и высшее педагогическое образование и работающие в образовательных учреждениях гг. Зеленогорска, Лесосибирска, Енисейска и Енисейского района.

Эмпирические данные, полученные по методике СППЛ, позволили нам выделить 3 группы педагогов с разным уровнем психологической суверенности, однако, поскольку общий показатель равен сумме показателей шести шкал, можно говорить о специфике переживания суверенности в каждой группе.

В первую группу педагогов с низким уровнем суверенности вошло 58 респондентов, что составило 20,79% от общей выборки. Они обладают ярко выраженной депривацией суверенности физического тела (телесности) и ценностей; переживают зависимость от среды и ее изменений, испытывают затруднения в конструктивной организации деятельности. Педагоги демонстрируют отсутствие четкой жизненной позиции, низкую удовлетворенность реализацией своей общественной жизни.

Вторая группа состоит из 42 педагогов (15,05%), обладающих высоким уровнем суверенности, т.е. ригидно закрепленными границами психологического пространства. Педагоги данной группы характеризуются не только дискретным восприятием времени, но и стремлением к обнаружению смысловой составляющей своей деятельности. Им свойственны фиксированные формы поведения, шаблонность, стереотипность мышления. Кроме того,

данные испытуемые сдержанны в проявлении своих эмоций, что осложняет установление социальных отношений.

Представители третьей, самой многочисленной группы, куда вошли 179 педагогов (64,16%), обладают средним уровнем суверенности. Данным респондентам свойственно слияние временных пластов, когда «настоящее превращается в будущее»; они достаточно сензитивны к внешнему воздействию, что проявляется в меньшей ригидности, по сравнению с представителями других групп. Для данных испытуемых характерно стремление к духовному удовлетворению, мотивация достижение успеха, жизненная удовлетворенность.

Далее путем подсчета коэффициента корреляции оценивалась возможность наличия взаимосвязи между психологическими особенностями педагогов, обладающими разным уровнем суверенности. Полученные результаты позволяют говорить о наличии системы связей между исследуемыми параметрами. Так, для педагогов первой группы характерно следующее: значимая положительная взаимосвязь показателей суверенности с характеристиками самоактуализации. Испытуемых, ориентированных на реализацию потребности в познании, в большей степени характеризуют положительные взаимосвязи с жизненными ценностями. Выявлены обратно пропорциональные взаимосвязи системы ценностей с составляющими самоактуализации и свойствами ригидности. Респондентов второй группы в большей степени характеризуют тесные взаимосвязи преимущественно положительной направленности. Данной группе присущи более дифференцированные взаимосвязи между показателями СППЛ и САТа. Педагоги третьей группы характеризуются положительными взаимосвязями показателей самоактуализации и жизненных ценностей, тогда как жизненные сферы обнаруживают тенденции к отрицательным связям [1].

Учитывая характер описанных выше взаимосвязей, мы подвергли полученную нами корреляционную матрицу с имеющимися многообразными и сложными связями между показателями факторизации, в результате чего методом главных компонент при повороте Varimax Raw (Варимакс исходных) были выявлены факторные модели личностных особенностей педагогов трех групп.

Рассмотрим факторы, специфичные для группы педагогов с низким уровнем суверенности (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты факторного анализа исследуемых личностных особенностей педагогов с низким уровнем суверенности

Показатели	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Сензитивность	-0,01	<b>0,90</b>	0,12
Спонтанность	-0,09	<b>0,75</b>	0,02
СПП	0,01	-0,02	<b>0,89</b>
СФТ	0,07	-0,04	<b>0,91</b>

Духовное удовлетворение	<b>0,89</b>	0,05	-0,03
Креативность	<b>0,84</b>	-0,05	0,08
Собственный престиж	<b>0,87</b>	-0,02	0,02
Достижения	<b>0,91</b>	-0,05	-0,05
Материальное положение	<b>0,75</b>	-0,19	-0,08
Сохранение собственной индивидуальности	<b>0,91</b>	-0,10	-0,05
Сфера профессиональной жизни	<b>0,76</b>	0,08	0,03
Сфера обучения и образования	<b>0,92</b>	-0,03	0,02
Сфера семейной жизни	<b>0,79</b>	0,06	-0,17
Сфера общественной жизни	<b>0,89</b>	-0,01	-0,11
Симптомокомплекс ригидности	-0,01	-0,05	<b>0,92</b>
Преморбидная ригидность	-0,35	<b>0,76</b>	-0,05
Дисперсия, %	27,13	14,19	11,20
Дисперсия, всего %	52,52		

В ходе проведения факторного анализа в данной группе выделено 3 наиболее значимых фактора, суммарная информативность которых составляет 52,52% дисперсии. Фактор 1, объясняющий 27,13% дисперсии, включает в себя показатели морфологического теста жизненных ценностей: духовное удовлетворение (0,89), креативность (0,84), собственный престиж (0,87), достижения (0,91), материальное положение (0,75), сохранение собственной индивидуальности (0,91), сфера профессиональной жизни (0,76), сфера обучения и образования (0,92), сфера семейной жизни (0,79), сфера общественной жизни (0,89). Исходя из содержательного анализа входящих в него переменных, он нами определен как «Жизненные ценности».

Наибольшее значение в данном факторе имеет переменная достижения с положительной значимой нагрузкой в союзе с переменной сохранение собственной индивидуальности. Респондентам данной группы свойственно стремление к достижению конкретных и осязаемых результатов, что часто сопровождается недоверием к авторитетам, конфликтности. Кроме того, преобладающим значением для них обладают сферы обучения и образования и общественной жизни, что на наш взгляд, свидетельствует о значимости внешних, социальных составляющих жизни.

Фактор 2, объясняющий 14,19% дисперсии, представлен переменными сензитивность (0,90), спонтанность (0,75) и преморбидная ригидность (0,76) и обозначен нами как «Сензитивность». Наибольшее значение в данном факторе имеет переменная сензитивность, что отражает способность отдавать себе отчет в своих потребностях и чувствах, а также открытости к переживанию. Однако, наличие переменной спонтанность означает, по мнению М.В. Кроза и др., возможность не рассчитанного заранее способа поведения, то, что Ф. Перлз назвал «схватыванием интересных и питательных элементов окружающей

среды» [2]. Следовательно, можно говорить о чувствительности, восприимчивости воздействий внешней среды, по Ф. Перлзу - «творческое безразличие... интерпретируется как потеря самости» [там же]. Кроме того, в структуре данного фактора присутствует переменная преморбидная ригидность, что указывает на имеющиеся трудности в ситуациях, требующих нового, нестандартного подхода.

Фактор 3, объясняющий 11,20% дисперсии и именуемый нами «Ригидность», состоит из переменной симптомокомплекс ригидности (0,92) и составляющих опросника СПП, таких как суверенность физического тела (0,91) и суверенность психологического пространства (0,89). Симптомокомплекс ригидности отражает склонность к фиксированным формам поведения, а суверенность физического тела, являющаяся первым измерением психологического пространства личности, возникает в онтогенезе и выступает основой самоидентификации субъекта.

Сочетание данных переменных в одном факторе свидетельствует о следующем: нарушенное ощущение телесности приводит к отчуждению, что не только мешает создавать целостный образ события, но и, как отмечает Н.Н. Егорова, проявляется в равнодушии к профессиональным обязанностям и нормам, закрытости в отношениях с коллегами и учениками, социальное лицемерие [3].

Итак, психологические особенности личности педагогов с низким уровнем суверенности включают в себя: стремление к достижениям преимущественно в сфере обучения и образования, выраженную сензитивность, а также ригидное поведение.

Факторный анализ данных, полученных в ходе исследования педагогов с высоким уровнем суверенности (таблица 2), позволил констатировать следующее.

Ведущим фактором в данной группе является фактор «Социальная значимость», объясняющий 29,58% дисперсии. В него вошли сфера обучения и образования (0,89), сфера общественной жизни (0,85), сохранение собственной индивидуальности (0,83), активные социальные контакты (0,83), сфера увлечений (0,83), материальное положение (0,77), а также установочная ригидность (0,76). Наибольшее значение в данном факторе имеет показатель сфера обучения и образования, что характеризуется стремлением к расширению кругозора, повышению уровня своей образованности. Значимыми составляющими данного фактора являются сфера общественной жизни и активные социальные контакты, свидетельствующие о важности для испытуемых жизни общества, в которую они вовлекаются, считая социальное взаимодействие ценным. Наличие в данном факторе переменной установочная ригидность указывает на высокую избирательность, что приводит, по мнению С.К. Нартовой-Бочавер, к социальной ригидности, консерватизму [4].

Фактор 2, имеющий дисперсию 16,98%, представлен показателем сензитивность (0,75) и означает чувствительность к своим переживаниям,

способность к реактивной ситуативной чувствительности. Респонденты данной группы чрезвычайно восприимчивы к любой, как им кажется, попытке нарушения границ пространства и, как отмечает К. Обуховский, самоосуществление происходит через интенциональное вовлечение в проблемы мира, которые становятся сферой их активных действий [5].

Таблица 2 – Результаты факторного анализа исследуемых личностных особенностей педагогов с высоким уровнем суверенности

Показатели	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4
МДУ	0,06	-0,27	0,34	<b>-0,78</b>
Сензитивность	0,36	<b>0,75</b>	-0,29	-0,35
СЦ	0,22	0,25	<b>0,72</b>	0,13
Развитие себя	-0,26	-0,38	<b>0,74</b>	-0,12
Активные социальные контакты	<b>0,83</b>	-0,26	0,20	0,08
Собственный престиж	0,04	-0,09	-0,06	<b>0,95</b>
Достижения	-0,01	-0,36	0,05	<b>0,77</b>
Материальное положение	<b>0,77</b>	0,02	-0,22	0,07
Сохранение собственной индивидуальности	<b>0,83</b>	-0,16	-0,08	0,20
Сфера обучения и образования	<b>0,89</b>	-0,25	-0,05	-0,09
Сфера увлечений	<b>0,83</b>	-0,07	-0,07	0,06
Сфера общественной жизни	<b>0,85</b>	-0,38	-0,07	-0,11
Сфера физической активности	<b>-0,08</b>	-0,33	-0,02	0,04
Установочная ригидность	<b>0,76</b>	-0,09	-0,44	0,54
Дисперсия, %	29,58	16,98	12,84	11,24
Дисперсия, всего %	70,54			

Фактор 3, имеющий дисперсию 12,84%, объединяет переменные развитие себя (0,74) и суверенность ценностей (0,72). Данный фактор, обозначенный нами как «Самоценность» показал, что у испытуемых педагогов высокий уровень стремления к самосовершенствованию и получению объективных сведений об особенностях своей личности. Вместе с тем, они претендуют на «авторское» видение мира, что предполагает свободу вкусов и ценностей.

Фактор 4 имеет дисперсию 11,24% и включает в себя такие переменные Морфологического теста жизненных ценностей, как собственный престиж (0,95), достижения (0,77), а также переменную мотивация достижения успеха (-0,78), поэтому данный фактор был нами обозначен как «Достижения». Анализ составляющих данного фактора позволяет предположить, что испытуемые нуждаются в социальном одобрении, особенно со стороны значимых лиц, при этом бывают достаточно категоричными с людьми, от них зависимыми. Основной сферой для своих достижений они видят социальные отношения,

которые являются пространством для реализации конкретных, четко сформулированных целей, часто служащих основой высокой самооценки.

Таким образом, психологическими характеристиками испытуемых с высоким уровнем суверенности являются стремление к расширению знаниевого пространства, чувствительное отражение мира, ценность развития себя и повышение собственного престижа.

Рассмотрим факторы, специфичные для 3 группы, куда вошли педагоги со средним уровнем суверенности (таблица 3). В ходе проведения факторного анализа в данной группе выделено 3 наиболее значимых фактора, суммарная информативность которых составляет 57,84% дисперсии.

Фактор 1 с дисперсией 24,93%, именуемый нами как «Жизненные ценности», включает в себя переменные собственный престиж (0,90), активные социальные контакты (0,90), обучение и образование (0,89), духовное удовлетворение (0,89), сохранение собственной индивидуальности (0,88), креативность (0,85), семейная жизнь (0,82), профессиональная жизнь (0,76), материальное положение (0,76). Это свидетельствует о следующих особенностях представителей данной группы: ценность человеческих взаимоотношений, реализация своих творческих возможностей, избегание стереотипов, идеалистичность во взглядах, стремление к уважению и признанию, независимость.

Таблица 3 – Результаты факторного анализа исследуемых личностных особенностей педагогов со средним (умеренным) уровнем суверенности

Показатели	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Индекс жизненной удовлетворенности	-0,01	<b>0,92</b>	0,04
СПП	-0,05	-0,01	<b>0,96</b>
СЦ	0,05	<b>0,88</b>	0,27
Духовное удовлетворение	<b>0,89</b>	-0,01	0,05
Креативность	<b>0,85</b>	-0,01	0,01
Активные социальные контакты	<b>0,90</b>	-0,07	0,01
Собственный престиж	<b>0,90</b>	0,01	-0,03
Достижения	<b>0,91</b>	-0,04	-0,04
Материальное положение	<b>0,76</b>	-0,03	-0,09
Сохранение собственной индивидуальности	<b>0,88</b>	-0,03	-0,03
Сфера профессиональной жизни	<b>0,76</b>	-0,02	-0,01
Сфера обучения и образования	<b>0,89</b>	0,01	0,01
Сфера семейной жизни	<b>0,82</b>	0,02	-0,04
Сфера физической активности	0,09	<b>0,78</b>	0,02
Симптомокомплекс ригидности	-0,07	<b>0,89</b>	0,02
Дисперсия, %	24,79	17,18	15,86
Дисперсия, всего %		57,84	

Фактор 2, названный нами «Жизненная удовлетворенность» и имеющий дисперсию 17,10%, содержит показатели индекс жизненной удовлетворенности (0,92), симптомокомплекс ригидности (0,89), суверенность ценностей (0,88), физическая активность (0,78). Высокий уровень индекса жизненной удовлетворенности указывает на увлеченное отношение к жизни, энтузиазм, решительность и убежденность в достижении целей, высокую самооценку и положительное восприятие своих качеств, оптимизм. Однако наличие симптомокомплекса ригидности отражает склонность к стереотипиям, упрямству, педантизму и собственно ригидности.

Фактор 3, имеющий дисперсию 15,86% и обозначенный как «Суверенность», состоит из общего показателя суверенности психологического пространства (0,96), что проявляется в использовании эффективных способов защиты границ собственного пространства, высокой продуктивности и успешности в различных сферах жизнедеятельности, осмысленности жизни. Основной характеристикой данного фактора является способность устанавливать собственное авторство по отношению к жизненному пути в целом [4].

В целом, можно отметить следующее: группа педагогов с низкой суверенностью обладает жизненными ценностями, реализуемыми преимущественно в сфере обучения и образования; высокой социальной уязвимостью, приводящей к спонтанным, неосознанным действиям; высоким уровнем ригидности, связанной с переживанием собственной телесности.

Педагогам с высокой суверенностью свойственно достижение социально значимых и одобряемых ценностей, которые формируют определенные ригидные установки. Данные испытуемые менее сензитивны (0,75) по сравнению с педагогами первой группы (0,90), стремятся к саморазвитию и достижению успеха.

Группа педагогов со средней суверенностью обладает стремлением к достижениям, активными социальными контактами, высоким уровнем жизненной удовлетворенности и личностной суверенностью.

Таким образом, анализ факторных моделей личностных особенностей педагогов с разным уровнем суверенности позволил констатировать, что выделенные системные характеристики имеют разное содержание, в зависимости от переживания прочности границ психологического пространства.

#### *Список литературы:*

1. Басалаева Н.В. Ценностная составляющая процесса жизненного самоосуществления педагогов / Н. В. Басалаева, Т.В. Казакова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2012. – №2. – С. 32-36.
2. Перлз Ф. Теория гештальттерапии. – М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2004. – 384 с.

3. Егорова Н.Н. Психологические особенности профессионального отчуждения педагогов: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – М., 2007. – 23 с.
4. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
5. Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека. – СПб.: Изд-во «Речь», 2003. – 296 с.

УДК 159.99

## **ОБРАЗ ИДЕАЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Т.В. Шелкунова\*

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье представлен анализ понятия «образ идеального учителя». Автором в ходе экспериментального исследования изучены представления об идеальном учителе у современных младших школьников.

*Ключевые слова:* личность учителя, образ идеального учителя, младший школьный возраст, профессиональная компетентность.

*Summary.* The article presents an analysis of the concept of "the image of the ideal teacher". In the course of an experimental study, the author studied the ideas of the ideal teacher in modern primary school students.

*Key words:* the personality of the teacher, the image of the ideal teacher, primary school age, professional competence.

Восприятие учителя учениками во многом зависит от общей культуры поведения учителя. Внешность учителя и его культура поведения в значительной мере влияют на восприятие учителя. Лучшие учителя на занятиях приходят в хорошем костюме, постоянно следят за собой, всегда подтянуты и организованы. Личным примером они воспитывают такие же качества и у своих воспитанников.

Н. В. Кузьмина отмечает: «Учащиеся ценят скромность, простоту, естественность во внешности и поведении своих учителей. От их внимательного взора ничего не ускользает. Небрежность в одежде (оторванная пуговица, не почищенная обувь и пр.), не причесанные волосы у учителя снижают его авторитет» [1].

История педагогики в разное время по-разному оценивала профессиональные и личностные качества идеального учителя.

---

\* Т.В. Шелкунова, 2020



Начиная с 30-х годов, в нашей стране проводились исследования, ставящие перед собой цель определить качества, необходимы в учительской профессии.

Так, по данным Г. С. Прозорова, ученики тридцатых годов отмечали в портрете хорошего учителя: знание предмета и владение методикой, хорошие взаимоотношения с учащимися, умение правильно оценивать знания учащихся. Считалось так же важным умение создание дисциплины на уроке и внешний вид педагога [4].

Исследования качеств, определяющих настоящего учителя, проводимые в 40-е годы, показали, что ученики того времени ценили в учителе знание предмета, общую эрудицию, политическую зрелость.

Идеальный учитель в глазах школьников 60-х годов характеризовался такими личностными качествами, как: уравновешенность, гармоничность, авторитет, знание предмета, сильная воля, храбрость, остроумие, приятная наружность, понимание своих учеников, умение говорить логично и выразительно, требовательность самостоятельности, любовь к педагогической работе [3].

В 70-е годы после проведения исследования об образе идеального учителя, по данным Ж. Лендел, портрет хорошего учителя описывался детьми набором следующих качеств: справедливый, умный, энергичный, требовательный, авторитетный, хороший организатор, приветливый, любящий детей, любящий свой предмет [4].

Г. И. Михалевская в своем исследовании 1996 г. предложила школьникам ранжировать качества учителя по степени их важности для ученика. Полученные данные показали, что первые места школьники отвели доброте, внимательности, чувству юмора, такту [2].

Таким образом, если ученики 30-40-х годов в образе идеального учителя больше ценили знание предмета, общую эрудицию, высокую нравственность, то в конце 90-х годов на первом месте оказались такие личностные качества учителя, как доброжелательность, искренность, открытость, чувство юмора, а также умение общаться и отстаивать свою точку зрения.

Согласно ФГОС, требования к современному педагогу как никогда высоки. В условиях модернизации системы образования главным ее двигателем по-прежнему остается педагог и, следовательно, повышение уровня его профессионализма является неременным условием этого процесса. Педагогическая профессия, хотя и является массовой, все-таки это особая массовая профессия. Повышается ее роль, а вместе с тем растут требования к его профессиональным качествам. На педагогическом поприще нужны не просто профессионалы, а настоящие подвижники своего дела, яркие личности, способные преодолевать возникающие трудности и работать творчески. При этом необходимо, чтобы такими личностями становились не единицы, не одни лишь передовики и новаторы. Нужно, чтобы массовый учитель поднялся на более высокий уровень профессионально-личностного развития.

Профессиональная компетентность позволяет педагогу постоянно самосовершенствоваться, искать новые знания [1]. Он должен быть не транслятором знаний, не «урокодателем», а человеком, который способен проектировать образовательную среду ребенка, класса, школы. Не говоря уже о том, что он должен быть активным пользователем информационно-коммуникативных технологий обучения. «Зрелая» профессиональная компетентность позволит осуществить смену позиции учителя с ведущей на сопровождающую. Практически, каждый современный педагог должен стремиться быть идеальным.

Общество, порождая требования к профессиональному имиджу учителя, влияет на его содержание. Но из поколения в поколение неизменными остаются такие качества идеального учителя, как любовь к детям, доброжелательность, искренность, умение общаться.

Личность учителя занимает огромное место в сознании ребенка. Его оценки, отношение к ребенку, высказывания, пожелания и требования, в значительной степени и определяют самочувствие ребенка, его настроение. У младших школьников складывается определенное отношение к учителю, которое может переживаться им по-разному. Более того, личность учителя играет очень важное воспитательное значение для младшего школьника, т.к. ребенку свойственно подражать людям, которые ему симпатичны. Считается, что для младших школьников учитель является непререкаемым авторитетом.

Образ идеального учителя в психологии и педагогике соотносится с требованием времени, задачами, стоящими перед образованием.

Отношению к идеальному образу учителя меняется с взрослением ученика. Если первоклассник подсознательно старается воспринимать первую учительницу как вторую маму, видя в ней опору, защиту в новых для него стрессовых условиях школьной жизни, то второклассник уже, обладая определенным социальным статусом, учебными навыками, стремится анализировать, сравнивать, рассуждать, делать выводы [3].

К окончанию начальной школы у младших школьников меняются акценты приоритетных качеств идеального педагога. Снижается доля упоминаний о внешности, реже встречаются личностные качества, имеющие отношение к делу, а также характеристики профессиональной компетентности, связанные с методикой обучения. Увеличиваются требования к личностным качествам, особенно по отношению к ученикам (справедливость, честность, добропорядочность, верность своему слову, доброжелательность).

В рамках статьи мы экспериментально изучили представления современных младших школьников об идеальном учителе. В качестве диагностического инструментария выступили следующие методики: проективная рисуночная методика «Мой (я) учитель(ница), эссе «Идеальный учитель».

По результатам проективной методики большинство обучающихся – 60 % испытуемых в качестве идеального учителя увидели своего реального педагога.

В то же время 20 % испытуемых считают идеальным учителем свою маму, 10 % восприняли в качестве идеального учителя своего отца, такой же процент продемонстрировали в роли идеального учителя героиню сериала.

По результатам анализа эссе, написанных ребятами обнаружено, что интеллектуальные качества педагога не входят в структуру видения младшими школьниками его ролевой позиции: они упоминаются детьми реже всего, описываются скуpee, чем остальные, встречаются в малом количестве сочинений. Вместе с тем при восприятии ролевой позиции учителя младший школьник отчетливо представляет себе мотивы его поведения как партнера по общению, интерпретирует его поведение.

Представим для понимания некоторые фрагменты эссе младших школьников:

«Учительница должна быть доброй, но требовательной. Что бы можно поговорить о своих проблемах».

«Учительница должна быть доброй, умной, находить общий язык с учениками, быть разговорчивой, выговаривать правильно и грамотно свою речь, быть терпеливой. Также она должна быть строгой к ученикам»

«Учитель должен быть красивый, ухоженный, причесанный. Когда начинается урок, учитель должен поздороваться с учениками»

«Учительница должна быть строгая, но иногда ласковая. Учительница должна быть с добрыми глазами, приветливой улыбкой, справедливая, умная, отзывчивая, терпеливая. Она должна любить детей и уметь находить общий язык с ними. У учительницы должен быть красивый почерк»

«Учитель должен постоянно повышать уровень своих знаний. Учитель должен быть интересным собеседником».

При анализе эссе современных младших школьников выявлено также, что детям младшего школьного возраста импонирует, когда педагог оказывает им поддержку в деятельности, когда он ведет себя как хороший товарищ. Особенно болезненно они воспринимают учителя тогда, когда он подавляет их стремление быть свободными и активными в деятельности и общении, делит их на плохих и хороших учеников, непостоянен в проявлении хорошего отношения к ним, агрессивен и не обеспечивает им ощущения защищенности.

По результатам исследования представлений младших школьников об идеальном учителе складывается следующий образ последнего: женщина, имеющая глубокое знание предмета и умение увлечь им детей, добрая, стильно и красиво одевающаяся, участник межличностных отношений с учащимися. Детям младшего школьного возраста импонирует, когда педагог оказывает им поддержку в их деятельности, когда он ведет себя как хороший товарищ. Обладает демократическим стилем общения.

#### *Список литературы:*

1. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб., 2013. – С.3-29.

2. Михалевская Г. И. Коммуникативные умения педагога: учеб. пособие. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербург.ун-та, 2006. – 62 с.
3. Семенова Л. Э. Образ идеального учителя в представлениях современных учеников [Электронный ресурс] / Л.Э. Семенова, А.В. Чевачина // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 9-3. – С. 557-561. – Режим доступа: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=35634>
4. Шульга Е. А. Образ идеального учителя в трудах отечественных и зарубежных исследователей [Электронный ресурс] / Е.А. Шульга // Синергия наук. – 2017. – №14. – С. 590-596. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29870943>

УДК 159.9

## **ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ**

Л.А. Яричина\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализированы причины и факторы эмоционального выгорания у педагогов дошкольного учреждения.

*Ключевые слова:* образовательный стандарт, эмоциональное выгорание, факторы и причины выгорания.

*Summary.* The article analyzes the causes and factors of emotional burnout in preschool teachers.

*Key words:* educational standard, emotional burnout, factors and causes of burnout.

В соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. дошкольное образование стало как самостоятельное звено в системе образования. В связи с этими реформами предъявляются новые требования, регламентированные Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО). При введении любых инноваций воспитателям требуется психологическая поддержка, поскольку для них это может сопровождаться состоянием психоэмоционального напряжения. Данные требования показывают психологическую неготовность педагога к принятию новых изменений, в связи с большой эмоциональной напряженностью профессиональной деятельности педагога, нестандартностью педагогических ситуаций, ответственностью и сложностью профессионального труда, тем самым увеличивается риск развития синдрома «эмоционального выгорания».

---

\* Л.А. Яричина, 2020

Этот синдром сильно влияет на человека, подрывая его здоровье и желание работать [2].

Поэтому проблема эмоционального выгорания педагогов дошкольного учреждения, снятие эмоционального напряжения в условиях введения ФГОС дошкольного образования является востребованной и требует оказания своевременной психологической профилактики [5].

Деятельность педагога очень насыщена разными ситуациями и факторами, при которых возможно повышенное эмоциональное реагирование. Неблагоприятные воздействия вызывают у педагогов различного рода стрессы, как эмоциональные, так и информационные. Информационные связаны с перегрузками разного рода информацией на которые необходимо быстро принять решение учитывая степень ответственности, а эмоциональные стрессы происходят от изменения в характере деятельности, нарушения поведения, и возникновения эмоциональных сдвигов [5].

Так же у воспитателей по особым причинам проявляется повышенная напряженность, нарастает невротичность и изнеможение. По-другому это можно назвать профессиональное выгорание [1].

Профессиональное выгорание - это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов работающего человека.

«Выгорание на работе» К. Масляч определила, как синдром эмоционального истощения, снижения уровня личных достижений и деперсонализации, который часто испытывают представители данной профессий, которые требуют постоянных и тесных межличностных контактов [3].

В.В.Бойко пишет, что эмоциональное выгорание - это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного угасания эмоций в ответ на воздействия травмирующие психику.

Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующего «выплеска» или избавления от них. Оно ведет к снижению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека [4].

Г. Селье считает, что профессиональное выгорание с точки зрения концепции стресса – это третья стадия общего адаптационного синдрома – стадия истощения, выгорания, угасания.

Эмоциональное выгорание – это такой процесс, который возникает поэтапно, в соответствии с процессом развития стресса. Каждому этапу характерны отдельные признаки, или симптомы нарастающего эмоционального выгорания [1].

Анализируя различные психологические исследования и разных авторов, можно сказать следующее, состояние эмоционального выгорания чаще всего проявляется у педагогов со стажем работы от пяти до семи лет и от семи до десяти лет. У молодых специалистов от года до трех лет, как и у специалистов

с десятилетним стажем, количественная характеристика проявления эмоционального выгорания является невысокой. У профессионалов со стажем более десяти лет уже выработаны определенные способы саморегуляции и психологической защиты, которые позволяют им более спокойно реагировать на педагогическую ситуацию. В период от пятнадцати до двадцати лет частота проявления состояний эмоционального выгорания вновь повышается [3].

Эмоциональное выгорание негативно сказывается на выполнении человеком своей деятельности, так как приводит к эмоциональной и личностной отстраненности, неудовлетворенности собой, за которыми следуют тревога, депрессия и все возможные психосоматические нарушения, неадекватное эмоциональное реагирование.

По мнению Т.В. Форманюк, к трем основным факторам, играющим существенную роль в «выгорании», относят следующие факторы: статусно-ролевой, личностный, и профессионально-организационный [4].

Статусно-ролевые факторы риска включают: низкий социальный статус; отверженность в референтной группе; ролевой конфликт; ролевые поведенческие стереотипы; неудовлетворенность личностным и профессиональным ростом.

К личностным факторам риска выгорания относятся: жесткость и авторитарность по отношению к другим; низкий уровень самоуважения и самооценки; склонность к интроверсии; чрезмерно высокая или низкая эмпатия; реактивность – сила и скорости эмоционального реагирования.

Профессиональными факторами выгорания являются: высокая ответственность за результат общения; большое количество разных по содержанию и эмоциональной напряженности контактов; определенная зависимость от партнеров по общению; высокая насыщенность рабочего дня общением; конфликтные или напряженные ситуации общения; необходимость быстрой адаптации к новым людям и быстро меняющимся профессиональным ситуациям; высокие требования к самоконтролю [4].

Профессионально-организационные факторы риска – переменные, повышающие уровень организационного стресса: межличностные конфликты; продолжительность и интенсивность рабочей нагрузки в ситуациях напряженного делового общения; дефицит административной, социальной и профессиональной поддержки; жесткий контроль; отстраненность от принятия решений; неудовлетворенность психологической атмосферой в организации; несправедливость и неравенство взаимоотношений в организации; отношения с коллегами, отсутствие корпоративной сплоченности, слабая организационная культура [1].

Таким образом, факторов, способствующих проявлению выгорания достаточно много, поэтому при организации профессиональной деятельности педагогов, необходимо учитывать влияние статусно-ролевых, профессионально-организационных и личностных факторов. В процессе продолжительной работы, проработав много лет, человек не только теряет

психическую энергию, но и у него развивается психосоматическая усталость, так же эмоциональное истощение, появляется немотивированное беспокойство и психический дискомфорт, раздражительность, усиливаются тревожность, вегетативные расстройства, деформируется Я-концепции, пропадает удовлетворенность и смысл профессиональной деятельности, которые сказываются и собственной жизни.

*Список литературы:*

1. Емельянова М. Н. Эмоциональное выгорание воспитателя: симптомы, причины, способы преодоления / М. Н. Емельянова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2014. – № 7. – С.30-40.
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Сфера, 2014. – 192 с.
3. Звезда Г. П. Эмоциональное выгорание у воспитателей ДООУ / Г.П. Звезда // Управление ДООУ. – 2004. – № 4.
4. Иванова Н. Психологическое самочувствие воспитателя / Н. Иванова, Е. Голубева // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 8. – С. 11,12.
5. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М., 2013.

УДК 159.922.7

**РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, СКЛОННЫМИ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ**

Н.А. Яхимович\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализирована система профилактической работы с детьми младшего школьного возраста, склонными к девиантному поведению.

*Ключевые слова:* девиантное поведение, профилактическая работа, младший школьный возраст.

*Summary* The article analyzes the system of preventive work with children of primary school age, prone to deviant behavior.

*Key words:* deviant behavior, preventive work, primary school age.

Проблема девиантного поведения является одной из наиболее значимых социально-педагогических проблем. Неблагополучное развитие личности в

---

\* Н.А. Яхимович, 2020

психолого-педагогической литературе рассматривают в понятии девиантного поведения. Под девиантным поведением Б.Г. Мещеряков подразумевает «действия, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе (социальной группе) моральным и правовым нормам...» [4, с. 317].

В рамках учебного заведения профилактика девиантного поведения проводится как с самими обучающимися, так и с их родителями. В своей деятельности педагог-психолог обязательно должен использовать комплекс методов, средств и форм работы, т.е. осуществить стратегию социально-педагогической деятельности по профилактике девиантного поведения. Школьному психологу помогают методы и формы работы [3, с. 23].

В социально-педагогической деятельности педагога-психолога в организации работы учащихся используются индивидуальные и групповые формы [5, с. 34].

Индивидуальные – это формы, которые обеспечивают выбор элементов педагогической системы, а также темпа учебно-воспитательной деятельности с учетом индивидуальных различий учащихся, уровня развития их способностей и потенциальных возможностей [1, с. 118].

Групповые – формы, благодаря которым учащийся приобретает опыт группового взаимодействия и отрабатывает навыки сотрудничества, взаимной ответственности, конструирования межличностных отношений в совместной деятельности [1, с. 87].

Деятельность педагога-психолога по профилактике девиантного поведения осуществляется через систему классных часов, общешкольных мероприятий, с помощью индивидуальных бесед, что способствует формированию у учащихся представлений об адекватном поведении, о здоровой, не склонной к правонарушениям личности. Задача индивидуальной работы с детьми младшего школьного возраста, склонными к девиантному поведению состоит в содействии сознательному выбору своего жизненного пути [2, с. 35].

Работа педагога-психолога по диагностике обучающихся выстраивается в несколько этапов:

- изучение учащегося и окружающей его среды (психологическая диагностика);
- обеспечение психологической готовности учащегося к изменению (беседы с ребёнком, вхождение в доверие к нему, пробуждение его интереса к той или иной деятельности);
- накопление учащимся нравственно положительных качеств, поступков (стимулирование положительных поступков, изменений, профориентационная работа);
- самовоспитание (поддержка ребёнка в процессе самовоспитания) [1, с. 68].



На первом этапе индивидуальной работы с этими учащимися психологическая диагностика помогает выяснить причины неконтролируемого поведения, образовательные возможности семьи и школы, неблагоприятные условия, типичное и уникальное в духовном мире подростка, уровень его педагогической запущенности, положительные качества, которые должны быть использованы в перевоспитании [1, с. 70].

Второй этап связан с процессом перевоспитания, который предполагает использование методов обучения и перевоспитания. Каждый метод перевоспитания при определенных условиях, в сочетании с соответствующими методами воспитания: переубеждение результативно при работе социального педагога в школе по формированию убеждений, перекручивание связано с приучением к деятельности, «реконструкция» характера подростка - самокритика и критика в классе (в школьном коллективе). Необходимым условием эффективности конкретных методов перевоспитания в коллективе является воспитание в коллективе, а также и самовоспитание [1, с. 74].

Третий этап работы основывается на установленном уровне воспитанности обучающегося и прогнозируется развитие ценностной ориентации, личностных черт и качеств ребёнка. Разработка проектирования развития личности основывается на сравнении уровня воспитанности обучающегося с идеальным уровнем воспитанности и находится в процессе составления дифференцированных и индивидуальных программ воспитания и самовоспитания подростка. Работа с личностью отдельного обучающегося требует знание педагогом уровня воспитанности целого класса, а также личность наиболее ярко проявляется в коллективных отношениях и в общественной деятельности [1, с. 78].

Четвертый этап – позволяет определить систему воспитательных воздействий, принимая во внимание уровень развития каждого отдельного учащегося, способностей, его особенностей характера, содержания личностных отношений и потребностей. Для данного этапа характерно использование общих методов воспитания, хотя выбора системы и их относительно конкретной личности в соответствии с его индивидуальными особенностями и ее программ развития. Тем не менее, широко используемые методы индивидуального педагогического воздействия: требование, общественное мнение, оценка и самооценка, поощрение и наказание [1, с. 82].

Пятый, последний, этап работы с детьми младшего школьного возраста является корректирование. Коррекция — это способ педагогического воздействия на личность подростка, который способствует исправлению (коррекции) ее развития, закреплению положительных и преодолению отрицательных качеств. Корректирование позволяет обновлять или пересматривать коллективные или групповые образовательные программы, характеристики школьников, а также используется в выборе методов и форм деятельности. Это завершает индивидуализацию образовательного и воспитательного процесса и опирается на его результаты. Наиболее

эффективные методы и приемы коррекции: наблюдение и самонаблюдение, анализ и оценка, самооценка и переоценка, контроль и самоконтроль [1, с. 86].

Таким образом, отметим, что работа педагога – психолога с детьми младшего школьного возраста, склонными к девиантному поведению – это целенаправленное воспитательное воздействие, которое организуется с точным определением форм и методов. Предупредительные возможности воспитания являются гораздо более результативным, чем другие средства пресечения, так как правовые меры профилактики, как правило, несколько запаздывают, и начинают оказывать воздействие на ребёнка тогда, когда поступок уже был совершен. Для того, чтобы правовые меры предупреждения работали, они должны быть включены в сознание учащегося, быть частью его убеждений и опыта, которые могут быть достигнуты посредством целенаправленного воспитательного воздействия. Отношения взаимного доверия и уважения нарушают антиобщественные (асоциальные) установки у учащихся. Поэтому, важно дать им возможность почувствовать, что они необходимы и полезны для людей и социуму.

#### *Список литературы:*

1. Араканова Т. Г. Учителям и родителям о психологии подростка. – М.: Высшая школа, 1990. – 472 с.
2. Коваль В. В. Патологические формы девиантного поведения у детей и подростков. – М., 2013. – 335 с.
3. Кон И. С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.
4. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 632 с.
5. Овчарова Р. В. Практическая психология образования. – М.: Академия, 2003. – 448 с.

### **Секция 3. ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

УДК 159.922.761

#### **ИЗУЧЕНИЕ И ВОЗМОЖНОСТИ КОРРЕКЦИИ ВЕРБАЛЬНОЙ АГРЕССИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ**

А.М. Бадьина\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье рассматривается возможность коррекции вербальной агрессивности у младших школьников с ОВЗ.

*Ключевые слова:* агрессивность, дети с ОВЗ, вербальная агрессивность.

*Summary.* The article discusses the possibility of correcting verbal aggressiveness in younger students with disabilities.

*Key words:* aggressiveness, children with disabilities, verbal aggressiveness.

Проблема агрессивного поведения в детской среде перестала быть только психолого-педагогической, она стала социальной. Сухие статистические сводки свидетельствуют о росте преступности среди детей и подростков.

Данная проблема особенно актуальна среди детей с нарушением интеллекта. Тема агрессивного поведения умственно отсталых детей рассматривалась в трудах отечественных (В.В. Ковалева, В.Ф. Шалимова, А.Д. Виноградовой и др.) и зарубежных психологов (М. Ратлер, Д. Лешли, П. Скотт и др.).

Рост агрессивных тенденций вызывает озабоченность родителей и педагогов. Свою роль играет увлечённость детьми видео и компьютерными играми агрессивного содержания. Агрессия как одна индивидуально-личностная характеристика, воздействует на качество социальной жизни и жизни каждого человека [3].

Повышенная агрессивность детей является одной из наиболее частых проблем в детском коллективе. Те или иные формы агрессии характерны для большинства младших школьников. Особую озабоченность своей агрессивностью вызывают младшие школьники с ОВЗ. Учителя в школе отмечают, что агрессивность данных детей становится с каждым годом все ярче, с ними трудно работать, и, зачастую, учителя просто не знают, как справиться с их поведением. Обычно с усвоением правил и норм поведения эти непосредственные проявления детской агрессивности уступают место

---

\* А.М. Бадьина, 2020

стремлению помочь и поддержать. Однако у определенной категории детей агрессия не только сохраняется, но и развивается, трансформируясь в устойчивое качество личности [2].

Агрессивность младших школьников с ОВЗ является их защитным механизмом, способом постоять за себя. Дети с отклонениями подвержены большему воздействию от окружающих его людей. Возможным способом защиты со стороны окружающих являемся вербальная агрессия, которая реализуется посредством слов – оскорблений, угроз, ругани.

Вербальная агрессия – это словесное нападение на другого человека, которое выражается во вспышках гнева, крике, угрозах или других актах, которые только могут нанести психологическую травму другому лицу. Но при этом вербальная агрессия не причиняет вреда физическому здоровью, в большинстве случаев она просто неприятна и ей также нужно уметь противостоять. Вербальная агрессия может иногда навредить больше, чем невербальная [1].

Существуют различные методики выявления детской агрессии. Рассмотрим некоторые из них.

- Схема наблюдения, составленная Алвордом и Бейкер. Она включает в себя 8 критериев. Необходимо отслеживать поведение ученика (воспитанника) не менее 6 месяцев. Если ребёнок агрессивный, то за это время проявится минимум 4 признака.

- Анкета Лаврентьевой и Титаренко содержит 20 вопросов, на которые нужно ответить «да» или «нет» (бланк заполняет педагог). Данный опросник помогает определить уровень агрессивности школьника.

- Тест «Руки» Вагнера позволяет выявить у детей не только склонность к насилию, но и другие особенности эмоционально-волевой сферы ребёнка. Его используют так же для обследования детей с ОВЗ.

- Рисуночные тесты («несуществующее животное», «кактус») выявляют скрытую агрессию, могут применяться при диагностических обследованиях младших дошкольников и детей с нарушениями развития.

Борьба с агрессией – это необходимый элемент в жизни каждого человека. Ведь нет ни одного железного человека, особенно ребенка, который эмоционально реагирует на психологическое и физическое воздействие со стороны окружающих и близких ему людей. Регулярные оскорбления способны понизить самооценку человека, вызвать у него негативные мысли и депрессию. Невербальная агрессия выражается интонацией, мимикой, жестами. В таком случае нападающий делает угрожающее лицо и принимает соответствующую позу. Основная особенность заключается в том, что при конфликте не используется физическая сила. Но от этого воздействие не становится менее пагубным.

В последние годы научный интерес к вопросам детской агрессивности существенно возрос. Значительный рост числа агрессивных детей является одной из наиболее острых проблем не только для педагогов и психологов, но и

для общества в целом. Кроме того, агрессивный ребенок создает массу проблем не только окружающим, но и самому себе.

Сочетание неблагоприятных биологических, психологических, семейных и других социально-психологических факторов искажает весь образ жизни детей. Характерным для них становится нарушение эмоциональных отношений с окружающими людьми. Сам образ жизни, среда, стиль и круг общения способствуют развитию и закреплению девиантного поведения [4].

Агрессивные дети с ОВЗ нуждаются в положительном отношении к себе, на поддержку со стороны близких. Это важно потому, что их представление о себе формулируется в основном в отрицательных терминах и тем самым разрушается их внутренне «Я», нанося вред личности. Принятое вами правильное отношение к своему ребенку влияет на его адекватное самовосприятие и поступки. Помните, что лишь сохраняя положительный настрой в отношении вашего ребёнка, вы окажите позитивное влияние на проблему, если она уже существует.

Агрессивное поведение детей успешно корректируется при совместных усилиях родителей, педагогов, психологов. Прогноз в большинстве случаев благоприятный. Чтобы предупредить закрепление агрессии как предпочтительного способа взаимодействия, необходимо придерживаться гармоничного стиля воспитания, демонстрировать способы улаживания конфликтов мирным путем, относиться к ребенку с уважением, позволять проявления гнева в безопасной форме. Не стоит акцентировать внимание на незначительных агрессивных поступках. Обсуждая проявления агрессивности, важно говорить о действиях, но не о личностных качествах («ты поступил жестоко», а не «ты жестокий»).

#### *Список литературы:*

1. Анцупов А. Я. Словарь конфликтолога / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М.: Питер, 2006.
2. Азарова Л. А. Психология девиантного поведения / Л.А. Азарова, В.А. Сятковский. – Мн.: ГИУСТ БГУ, 2017.
3. Бисалиев Р. В. Психологические аспекты агрессии и агрессивного поведения: современное состояние проблемы / Р. В. Бисалиев, А. С. Кубекова, Т. Т. Сарафрази // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №2. – С. 591-594.
4. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. – М., 2015. – 138 с.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ ПОД ОПЕКОЙ

Л.М. Вахрушева\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста, находящихся под опекой, даются определения понятий «психолого-педагогическое сопровождение», «опека», «замещающая семья», а также выделяются характерные психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста, находящихся под опекой.

*Ключевые слова:* психолого-педагогическое сопровождение, опека, замещающая семья, младший школьный возраст, возрастные психолого-педагогические особенности.

*Summary.* The article deals with the problem of psychological and pedagogical support of children of primary school age under guardianship, defines the concepts of "psychological and pedagogical support", "guardianship", "substitute family", and also highlights the characteristic psychological and pedagogical features of children of primary school age under guardianship.

*Key words:* psychological and pedagogical support, guardianship, substitutes family, primary school age, age-related psychological and pedagogical features.

В нашей стране на протяжении последних десятилетий семья переживает кризисный период. Прежде всего, это связано как с экономическими, политическими, так и социальными изменениями, происходящими в современном российском обществе. Все происходящие кризисные явления в семьях, отражаются на детях, потому что именно семья, семейное воспитание является важнейшим фактором развития ребенка. Одним из наиболее пагубных следствий неблагополучия семьи является рост числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Когда у ребенка нет семьи, близких, родственников, он растет и развивается в неблагополучных условиях, воспитывается в государственных учреждениях, впитывает весь негатив социума, что отрицательно сказывается на поведении ребенка, а в дальнейшем появляются трудности, которые в свою очередь приводят к проблемам внутриличностного и межличностного характера. Это отмечено многими исследователями (Л.С. Выготским, И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской, В.С. Мухиной, Н.А. Носковой, А.И.Сорокиной, С.Ю. Мещеряковой, Г.В. Грибановой, Н.М. Неупокоевой, А.М. Прихожан, Е.О. Смирновой и др.). Все вышеуказанное выводит в ряд остро актуальных вопросов современности проблему наиболее благоприятного осуществления

---

\* Л.М. Вахрушева, 2020

опеки над детьми, и, в частности, вопрос их психолого-педагогического сопровождения.

В некоторых источниках «сопровождение» подразумевает некое первоначальное действие, которое в результате приводит к определенному заключению, событию или явлению. Существует множество рассуждений и окончательных выводов по поводу возникновения данного понятия. Значимость слова зависит от того, в какой сфере его употребляют и используют, и обозначает существование разных событий в один и то же момент времени в удаленном пространстве. Основываясь на практике, такие ученые как – Н.С. Юсфин, О.С. Газман, Т.В. Зуева, Н.П. Михайлова, Е.Г. Коваленко и другие, разработали теорию педагогической поддержки и заботы.

По своему содержанию термин «педагогическое сопровождение» и представленная теория, имеют определенные точки соприкосновения и элементы сходства. Они же соотносят педагогическое образование с образованием человека в культуре, которая строится на чувствах понимания и взаимоотношениях, на признании ценности и неповторимости, проявлении творческих способностей и на свободном развитии, говорится в работах данных представителей. Иначе говоря, оно развивается во взаимодействии друг с другом, и характеризуется определенными процессами.

Оказание какой-либо поддержки здоровым людям, с различными трудностями, появляющимися в определенные периоды развития, также предполагает термин «сопровождение» в своем значении. Важно обратить внимание, что для некоторых граждан поддержка способствует становлению и сохранению личностного потенциала. основополагающая идея поддержки, в предоставлении человеку права на развитие и реализацию в окружающей действительности и обществе.

Применительно к детям, находящимся под опекой, можно дать следующее определение данного понятия – это специально организованная система, процесс взаимодействия (социокультурного и личностного) ребенка, находящегося под опекой и взрослого (педагога, психолога), основанный на поддержке и заботе, направленный, прежде всего, на преодоление трудностей в обучении и окружающей ребенка жизненной ситуации, которые могут видоизменяться на протяжении всего процесса развития ребенка [4].

Некоторые ученые, такие, как И.В.Дубровина, М.Р. Битянова, Е.В. Бурмистрова, Б.С. Братусь, Е.Н. Исаева, О.С. Газман, Е.Н. Казакова, А.И. Красило, Н.Н. Михайлова и другие в своих исследованиях рассматривали проблемы психолого-педагогического сопровождения, его организацию и содержание. Многие вопросы, касающиеся психолого-педагогического сопровождения отражены в исследованиях О.М. Дерябиной, В.Н. Ослон, А.Б. Холмогоровой, Р.В. Овчаровой, А.И. Довгалевской, В.К. Зарецкого, Н.П. Ивановой и других, которые определяют важные моменты в подготовки будущих приемных родителей к принятию ребенка в семью. Данные представители в своих работах направляют, а далее конкретизируют этапы

совместной деятельности с приемной семьей. Анализируя научную литературу по данной актуальной теме, можно сделать вывод, о том, что проблема психолого-педагогического сопровождения таких форм семейного устройства, как опека (попечительство), освещена не в полном объеме. Данный процесс имеет свою специфику и для наиболее полноценного рассмотрения проблемы психолого-педагогического сопровождения необходимо коснуться основных понятий. Следует установить значение такого термина как дети, находящиеся под опекой. Понятие опеки дается в Федеральном законе от 24 апреля 2008 г. № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве» [8]. Опекой признается форма устройства граждан, не достигших возраста 14 лет и признанных судом недееспособными гражданами, при которой назначенные органом опеки и попечительства граждане (опекуны) являются законными представителями подопечных и совершают от их имени и в их интересах все юридически значимые действия.

В основном опека над ребенком осуществляется в различных формах замещающей семейной заботы: опекунами (попечителями), приемными и патронатными семьями. Например, В.Н. Ослон, в своих научных исследованиях представляет ее как определенный тип семейной системы, в результате которого появляется новое звено, посредством сплочения семьи и конкретного ребенка [6].

Ж.А. Захарова отмечает, что замещающая семья представляет собой определенную категорию жизнеобеспечения и благоустройства ребенка, потерявшего связь с близкими родственниками, а также обеспечивает специальными условиями для индивидуального развития и социализации в обществе [1].

У каждой формы замещающей семьи имеются свои определенные тонкости и особенности. Однако для всех этих форм характерны общие трудности по адаптации ребенка и других членов замещающей семьи к новым условиям [7]. Следовательно, для преодоления всех трудностей с детьми, находящимися под опекой и их опекунами постоянно, либо по мере необходимости проводятся различные мероприятия по психолого-педагогической поддержке в рамках государственных федеральных и региональных программ.

В частности, в Красноярском крае с данной целью с 2002 года функционирует Краевое государственное казённое учреждение «Центр развития семейных форм воспитания». В данном учреждении специалисты оказывают разностороннюю поддержку семьям и детям, а именно: сбор необходимых документов для оформления усыновления, опеки (попечительства), либо помощь семейного и детского психолога, проведение развивающих занятий для замещающих семей в рамках цикла «Родительская гостиная», а также информирование и внедрение методической литературы по актуальным вопросам развития и воспитания детей, находящихся под опекой и т.д. [3].



Специалисты, которые непосредственно занимаются проблемой психолого-педагогического сопровождения детей, находящихся под опекой, говорят о том, что большое внимание должно быть уделено возрастным особенностям опекаемого ребенка, а также своевременному и грамотному учету данных особенностей. По мнению исследователей, самым уязвимым из всех возрастных периодов, является младший школьный возраст.

Р.В. Овчарова для детей младшего школьного возраста, находящихся под опекой, к характерным особенностям относит:

- психологическую и нравственную неподготовленность к обучению, с дефектами и недостатками;
- неуспеваемость в учебной деятельности, как следствие появляются пробелы в знаниях, при этом ребенок больше интересуется той сферой деятельности, где он будет наиболее успешен;
- трудности в коммуникативной сфере, связанные с неудачами в обучении, с низким уровнем знаний об окружающем мире, с неправильной самооценкой [5].

Воспитанники государственных учреждений, а также опекаемые дети, у которых родители были лишены родительских прав, постоянно испытывают недостаток общения со взрослыми. Характеризуют данную сферу общения определенным негативным отношением, при этом ребенок имеет и проявляет по отношению ко взрослому недоверие, агрессию и желание за счет взрослого удовлетворять свои потребности. Кроме того, у младших школьников этой категории слабо сформированы навыки самоорганизации, самостоятельности по сравнению с их сверстниками. Чтобы заслужить уважение и доброжелательное к себе отношение ребенок должен проявлять послушание, подчинение взрослому, в зависимости от качеств личности и характера, как следствие возникает несоответствие между желаниями и существующими возможностями в общении, в последствии обстановка напрягается при неудовлетворении имеющихся потребностей.

Таким образом, поведение детей, воспитывающихся вне семьи, явно отличается определенной спецификой, а значит и определяется не как простое отставание в психическом и социальном развитии, а как качественно иной характер его протекания [2].

В связи с этим можно сказать, что дети младшего школьного возраста, находящиеся под опекой, нуждаются в реализации эффективного психолого-педагогического сопровождения.

#### *Список литературы:*

1. Захарова Ж. А. Методика формирования педагогической компетентности у замещающих родителей / Ж.А. Захарова // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 2. – С. 56-59.

2. Кичаева Е. В. Социально-педагогические проблемы семьи, имеющей ребенка под опекой (попечительством) [Электронный ресурс] / Первое сентября. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/625714>
3. Краевое государственное казенное учреждение «Центр развития семейных форм воспитания» в г. Красноярске [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://opeka24.ru>
4. Овчарова А. П. Понятие «Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория [Электронный ресурс] / А.П. Овчарова // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2012. – №4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-psiologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-kak-pedagogicheskaya-kategoriya>
5. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. – М.: Просвещение, 1996.
6. Ослон В. Н. Психологическое сопровождение семьи с приемным ребенком: концепция, инновационные технологии // Психологическая наука и образование: Электронный журнал. – 2010. – № 5. – С. 149.
7. Позднякова Ю. В. Понятие «Замещающая семья» в России: сущность и содержание [Электронный ресурс] // Вестник УРАО. – 2011. – №5. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-zameschayuschaya-semya-v-rossii-suschnost-i-soderzhanie>
8. Собр. законодательства Российской Федерации. – 2008. – № 17, ст. 1755.

УДК 159.922.765

## **«ШКОЛА ЛИДЕРСТВА» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКОЙ ОДАРЕННОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Е.С. Пакулева\*

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение  
«Средняя школа №1 имени И. П. Кытманова»  
г. Енисейск, Россия*

*Аннотация.* В статье раскрывается опыт работы педагога-психолога по развитию лидерской одаренности у старшеклассников, автор представил разработанную систему тренинговых занятий «Школа лидерства».

*Ключевые слова:* одарённость, лидерство, лидерская одарённость, система тренинговых занятий «Школа лидерства».

*Summary.* The article reveals the experience of a teacher-psychologist in the development of leadership giftedness in High school students. The author presented the developed system of training sessions "School of leadership".

---

\* Е.С. Пакулева, 2020

*Key words:* giftedness, leadership, leadership giftedness, system of training sessions «School of leadership».

Тема лидерства сегодня приобретает новое значение в связи с возросшими требованиями времени к человеку как к социальной единице, так и к личности, как носителю определенных качеств. Активная жизненная позиция - основная черта лидера - сегодня является тем минимумом, благодаря которому человек имеет шанс найти свое место и обеспечить себе благополучную жизнь. Кто такой лидер? Лидер — это и тот, кто более успешен, и тот, за кем идут люди, и тот, кто умеет из группы случайных людей сделать слаженную команду [1].

Одарённость и лидерство все чаще становятся темой активных дискуссий в педагогике и психологии. Лидерская одарённость, на наш взгляд, — это интегративное личностное свойство. Основными критериями лидерской одаренности выступают высокая мотивация, уверенность в себе, выдающиеся способности (интеллектуальные, коммуникативные, организаторские, управленческие, суггестивные, и др.) и креативность [3].

Существует много вариантов лидерской одарённости. Есть эмоциональные лидеры, своего рода «жилетка» для каждого, с ними советуются, их любят, к их мнению прислушиваются. Есть деловые лидеры - они умеют принимать решения, которые важны для многих людей, определяют цели и направление движения, планируют процесс деятельности, они ведут за собой [2].

Развитие лидерской одаренности у старшеклассников, на наш взгляд, возможно через комплексную систему специальных занятий тренингового типа, проводимых в условиях «полного погружения», позволяющего как выявлять уровень лидерской одаренности у старших школьников, так и существенно повышать потенциальные лидерские возможности.

С этой целью для обучающихся старших классов МАОУ «СШ №1 имени И.П. Кытманова» была разработана и внедрена система тренинговых занятий «Школа лидерства».

На наш взгляд, подобная система тренингов, подчиненных единой цели, - развитие лидерской одаренности, позволит раскрыть потенциал обучающихся старших классов. Это в конечном итоге приведет к формированию конкурентной личности, которая сможет не только самостоятельно развиваться, но адекватно и эффективно управлять членами своего коллектива, тем самым способствуя развитию других людей.

Данная программа «Школа лидерства» состоит из восьми тренингов (таблица 1), продолжительность каждого занятия 3-4 часа, в программе гармонично сочетается психологическая теория и практика.

Участниками тренинговой программы стали 15 учащихся 10-11 классов (участники Совета школы). Тренинги проводились в каникулярное время путем «полного погружения».

Таблица 1 – Виды тренинговых занятий программы «Школа лидерства»

<b>Тренинговое занятие</b>	<b>Краткое описание</b>
Образ «лидера»	Данный тренинг направлен на формирование представления о лидере, лидерских качествах, стилях лидерства.
Тренинг командообразования	Комплекс упражнений тренинга направлен на формирование следующих компетенций: создание команды, сплочение коллектива, внутренний настрой, доверие подчиненных, выстраивание благоприятных взаимоотношений с членами коллектива.
Тренинг коммуникативной и конфликтной компетенции	Разработанный тренинг направлен на формирование коммуникативной и конфликтной компетенций. С помощью данного тренингового занятия участники научатся разяснять цели и задачи, эффективно разрешать конфликтные ситуации, устанавливать обратную связь, уметь слушать других и презентовать себя.
Тренинг принятия решений	Тренинговое занятие направлено на формирование умения принимать эффективные управленческие решения, проявлять инициативность и решительность.
Тренинг тайм-менеджмент	Данный тренинг направлен на формирование целеустремленности участников, формулирование и постановку целей, контроль времени и деталей, тщательное планирование рабочего процесса, делегирование полномочий.
Тренинг креативности	Тренинг направлен на развитие творческого потенциала.
Тренинг стрессоустойчивости	Занятие направлено на формирование стрессоустойчивости личности.
Тренинг ассертивности	Комплекс упражнений тренинга направлен на формирование уверенности в себе, инициативности, решительности и настойчивости.

По завершению программы «Школа лидерства» были проведены контрольные диагностические срезы с целью выявления динамики сформированности лидерских качеств у старшеклассников с помощью батареи тестов, аналогичных использовавшимся на начальном этапе (перед участием в

тренинговой программе). Полученные данные показали позитивную динамику развития лидерских качеств у участников тренингов.

Участники тренинговых занятий после погружения в систему тренингов «Школа лидерства» стали более компетентными лидерами. Старшеклассники демонстрируют уверенность в себе, умеют налаживать контакты с людьми, способны к конструктивному и взаимообогащающему общению, эффективно формулируют собственные цели и стремятся к их достижению. Тренинги способствовали, развитию творческого потенциала, стрессоустойчивости, что позволит ребятам переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки. Участники в деле показали себя решительными в принятии управленческих решений, способны в реальном конфликте осуществлять деятельность, направленную на минимизацию деструктивных форм конфликта.

Участники тренинга являются активными членами Совета школы, где проявляют себя как целеустремленные и инициативные личности.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что предложенная программа тренингов «Школа лидерства» является эффективной, поэтому может использоваться педагогами-психологами для развития лидерской одаренности у старшеклассников.

#### *Список литературы:*

1. Бендас Т. В. Психология лидерства. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
2. Евтихов О. В. Лидерство и руководство. Тренинг развития лидерских качеств. – Красноярск: Сибирский юридический институт МВД России, 2005. – 141 с.
3. Сергеева Т. Ф. Система работы с одаренными детьми: теория и практика / Т.Ф. Сергеева, Н.А. Пронина, Е.В.Сечкарева. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011. – 284 с.

*УДК 159.99*

## **ПРОФИЛАКТИКА ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ**

С.В. Попова\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются социально-психологическое явление «виктимное поведение» и профилактика данного явления у подростков.

*Ключевые слова:* виктимное поведение, виктимизация, виктимное поведение, подросток.

---

\* С.В. Попова, 2020

*Summary.* This article examines the socio-psychological phenomenon of "victim behavior" and the prevention of this phenomenon in adolescents.

*Key words:* victim behavior, victimization, victim behavior, adolescent.

В настоящее время одной из самых актуальных тем психолого-педагогических исследований признаётся проблема изучения виктимного поведения.

«Виктимное поведение» – есть «поведение жертвы». Это означает безнравственное, легкомысленное, вызывающее и другое поведение, которое не подпадает под общепринятые рамки и стандарты, социальные нормы, в том числе, ставшего объектом преступного посягательства лица» [2, с. 350].

Дело в том, что данная личность, подталкивать может сама на совершение преступления. Следовательно, и саму личность принято считать виктимной, она может стать жертвой преступления из-за своих психологических и социальных черт.

Возможность человека, как правило, стать жертвой каких-либо причин, связывают с определением «виктимизация» – «процесс и результат превращения личности в конкретный тип жертвы негативных условий социализации» [2, с. 251].

Попадая в конкретную жизненную ситуацию, есть вероятность стать жертвой преступления, то есть можно говорить о том, что каждый из нас восприниматься может как «виктимный»

На виктимное поведение детей подросткового возраста оказывают влияние механизм виктимизации личности, а также вовлеченные в него действия ближнего окружения, обстоятельства и ситуации, в которых находится подросток. В том числе, к факторам жертвенности, способствующими закреплению виктимных механизмов, относятся:

- алкоголизм и аморальность родителей,
- частые переезды семьи,
- развод и др.

По мнению О. А. Анисимовой «в основе виктимности задействован социально-психологический механизм, возникший и сформировавшийся в ходе взаимодействия внешних и внутренних факторов и рассогласованности между ними. В школьном возрасте, когда психика ребенка ещё не окрепла, склонность к виктимному поведению возрастает, что и предопределяет степень выраженности личностных виктимных качеств, таких как эмоционально-волевая незрелость, несформированность логического мышления, неумение разумно удовлетворять свои потребности, повышенная внушаемость, желание самоутвердиться и т.д. Учителю необходимо вовремя замечать изменения в своих учениках и предупреждать их виктимное поведение» [1, с. 22 – 23].

Обязательно для педагога вести работу по профилактике снижения возможности стать подростку жертвой преступления.

Профилактические мероприятия направляются на предупреждения различных негативных физических, психологических, социальных условий в процессе воспитания и обучения детей подросткового возраста.

Психолого-педагогическая деятельность по профилактике виктимности на социально-педагогическом образовательном уровне способствует осознанию и, по возможности, предотвращению виктимологического явления и в семье, а также в группе, где развиваются, обучаются и воспитываются подростки.

Для профилактики виктимного поведения у детей подросткового возраста необходимо разрабатывать программы, целью которых ставить снижение склонности к виктимному поведению, определять задачи:

- раскрыть сущность проявлений виктимного поведения подростков;
- формировать уверенное поведение и умение отстаивать собственную точку зрения;
- повышать социальную ответственность подростков в процессе их жизнедеятельности;
- формировать умения и навыки безопасного поведения.

Профилактическая деятельность виктимного поведения подростков подразумевает:

- формирование заинтересованности к процессу социализации в современном обществе;
- самовоспитание, воспитание правовой культуры;
- формирование личных устойчивых взглядов, убеждений и ориентаций;
- формирование морально-нравственной стабильности в социальной среде;
- вовлечение в проводимую с ними социально-педагогическую деятельность, формирование собственных устойчивых взглядов, убеждений, ориентаций и морально-нравственной стабильности в социальной среде.

Таким образом, мы видим, что больше всего поведение жертвы, обуславливается у подростка присутствием не самой кризисной девиацией, а присутствием девиаций различного рода, так как разные люди в равных условиях вести будут по-разному себя.

Сущность виктимного поведения, как мы видим из всего вышесказанного, заключается в наличие конкретных неблагоприятных условиях, виктимный потенциал в них и реализуется, в том числе и в совокупности личностных качеств.

#### *Список литературы:*

1. Анисимова О. А. Психологическая детерминация проявления виктимного поведения / О.А. Анисимова // Личность в пространстве и времени. – 2019. – №8. – С. 19-26.
2. Фалалеева Ю. В. Девиантное поведение как значимый фактор виктимного поведения / Ю.В. Фалалеева // Научные исследования высшей школы: сб. статей. – 2019. – С. 250-252.

## ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Н.Б. Скорозвон\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В данной статье рассматривается психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации первоклассников; указываются факторы, влияющие на процесс адаптации к школьному обучению; раскрывается сущность понятия «психолого-педагогическое сопровождение».

*Ключевые слова:* сопровождение, адаптация, первоклассники.

*Summary.* This article discusses the psychological and pedagogical support of the process of adaptation of first-graders; indicates the factors that affect the process of adaptation to schooleducation; reveals the essence of the concept of «psychological and pedagogical support».

*Key words:* support, adaptation, first graders.

Для более успешного обучения в школе важное значение имеет начальный этап обучения первоклассников, который описывается рядом трудностей, так как у детей отсутствуют соответствующие навыки во взаимодействии с другими учениками и педагогом.

Вследствие этого, в период адаптации к школьному обучению большое значение уделяется психологическому сопровождению первоклассников.

Одной из актуальных проблем для педагогов начальной школы, является проблема сопровождения процесса адаптации первоклассников к школьному обучению.

«Переход от дошкольного детства к младшему школьному возрасту – переломный момент в жизни любого ребенка. Поступление в школу – событие, которое по степени значимости для жизни можно сравнить с созданием семьи или поступлением в вуз» [4, с.74].

Исследования по проблеме адаптации к школьному обучению свидетельствуют о том, что понятие «адаптация» включает следующие структурные компоненты, системно связанные между собой: психологический, физиологический, социальный, педагогический.

Критериями успешной и благополучной адаптации школьному обучению являются «благополучная динамика работоспособности и ее улучшение на протяжении первого полугодия, отсутствие выраженных неблагоприятных изменений показателей состояния здоровья, хорошее усвоение программного

---

\* Н.Б. Скорозвон, 2020



материала и успешно выстроенные взаимоотношения с одноклассниками и учителем» [2, с. 66].

Каждому педагогу важно знать факторы, воздействующие на процесс адаптации ребёнка к школе.

Выделяют следующие факторы:

- уровень готовности к школе: мотивация учения, интеллект, умение общаться, адекватно вести себя и реагировать на ситуацию, развитие психофизиологических функций, уровень умственной и познавательной активности;

- особенности школьной ситуации;

- отношения с педагогами и одноклассниками;

- микроклимат в семье [3, с. 44].

Адаптационный период к обучению в школе характеризуется как «социальная ситуация развития, имеющую сложную многофакторную структуру, включающую в себя следующие компоненты:

- новые условия социальной жизни,

- новые требования,

- изменение ведущего типа деятельности,

- появление новой социальной роли,

- изменение существующей системы общественных отношений,

- появление отсутствовавших ранее критериев для оценивания» [4, с. 75].

Успешность учебной деятельности ребёнка во многом зависит от адаптационного периода, который будет происходить в школе.

Сопровождение имеет особую популярность в психолого-педагогической науке для благоприятного протекания адаптационного периода к школьному обучению.

Психолого-педагогическое сопровождение – это «специфическая деятельность педагога по реализации комплекса мероприятий, которые направлены на преодоление трудностей школьников, на профессионально-личностное развитие учащегося на основе изучения его интересов, на приобщение обучающегося к социально-культурным и нравственным ценностям, необходимым для самореализации и саморазвития» [1, с. 115].

Сопровождение адаптационного периода первоклассников включает в себя создание благоприятной адаптационной среды для первоклассников, оптимизация учебной деятельности первоклассников, оптимизация внеучебной деятельности первоклассников, в том числе профилактическая работа по предупреждению школьной дезадаптации с учащимися первых классов и их законными представителями.

К более важным аспектам психологического сопровождения образовательного процесса относятся:

- вариативность коррекционно-развивающих программ;

- личностно-ориентированный подход к каждому школьнику;

- учет психологических особенностей первоклассников;

Основные направления психолого-педагогического сопровождения:

- консультативно-профилактическое;
- диагностическое;
- просветительское;
- коррекционно-развивающее.

Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации первоклассников к школьному обучению должно носить планомерный и организованный характер, выполняться всеми субъектами педагогического процесса.

Эффективность реализации психолого-педагогического сопровождения адаптационного периода первоклассников к школьному обучению зависят от особенностей педагогической деятельности учителя, осуществляющего процесс обучения и воспитания с учетом индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся, конструктивных способов взаимоотношений между учеником и педагогом, учеником и учеником, в том числе учеником и родителями.

*Список литературы:*

1. Горных М. Психолого-педагогическое сопровождение первоклассников в период адаптации / М.Горных // Детство, открытое миру: актуальные вопросы образования: сборник научных материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции, 2016. – С. 115-117.
2. Загулова Г. Б. Комплексное сопровождение первоклассников в период адаптации к школе / Г.Б. Загулова, Е.В. Гончарова // Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2017. – С. 66-71.
3. Курбатова М. Н. Педагогическое сопровождение процесса адаптации первоклассников к школьному обучению / М.Н. Курбатова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. – №46. – С. 44-45.
4. Платонова А. В. Психологическое сопровождение первоклассников с нарушением адаптации к школьному обучению / А.В. Платонова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2017. – №22. – С. 74-77.

## СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С РАС В УСЛОВИЯХ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.Н. Трубникова\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета*

*г. Лесосибирск, Россия*

*Автономная некоммерческая организация дополнительного образования*

*«Частный детский сад «Солнышко»*

*г. Красноярск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализирован опыт работы педагогов по работе с детьми, имеющих РАС, автором предложены пути развития ребенка в условиях игровой деятельности.

*Ключевые слова:* детский аутизм, игровая деятельность, РАС, игротерапия.

*Summary.* The article analyzes the experience of teachers working with children with ASD, the author suggests ways to develop a child in the conditions of play activity.

*Key words:* infantile autism, fun activities, RACES, game-based rehabilitation.

Детский аутизм плохо поддается терапии, поэтому нуждается в разработке коррекционных программ. Умственное развитие такого ребенка может быть разнообразным: от одаренности в каких-то областях, до интеллектуального недоразвития.

С точки зрения С. Петренко, на сегодняшний день важным вопросом является разработка эффективных программ и методик для работы с детьми данной категории. Важную роль в развитии ребенка отводится игровой деятельности. В дошкольном возрасте игра является ведущей деятельностью. Она является эффективным средством формирования развития личности ребенка, его волевых, коммуникативных качеств [5].

Развитие игровой деятельности проходят все этапы развития, выявленные Д.Б. Элькониным (предметная игра до трех лет, сюжетно-ролевая с трех до семи лет, подчинение правилам общественного поведения с шести до семи лет). Ребенок при нормальном развитии проходит все эти этапы развития. В дошкольном учреждении создаются все условия для нормального развития игровой деятельности. Как правило, развитие происходит без специального вмешательства со стороны взрослых. Развитие игровой деятельности заложено в образовательную программу дошкольной организации – игры в группе, театрализация, игры на улице и т.д. Игровая деятельность и развитие личности неразделимы [6].

---

\* Е.Н. Трубникова, 2020

К сожалению, у детей с РАС, как отмечает Е.Г. Амелина, происходит отставание в развитии игровой деятельности, остается на уровне манипуляции с предметами, присутствуют «сенсорные» манипуляции. Игровая деятельность не развивается. Для детей с РАС должны быть созданы специальные условия для развития, особая роль принадлежит педагогу [1].

Как утверждает В.М. Самойлова, первоначальным этапом работы с детьми, имеющими РАС, является установление контакта, главной целью которого является создание позитивного эмоционального настроения, комфортной психологической атмосферы ребенка с педагогом. Педагог использует метод наблюдения, выявляя интересы и пристрастия ребенка. Определяется возможность вовлечения ребенка в совместную деятельность. При установлении контакта нельзя давить на ребенка, избегать длительного взгляда. Первые попытки общения должны проходить в спокойной обстановке, без суетливости взрослого. При этом необходимо следить за психическим состоянием ребенка, нарастание у него тревоги может привести к ухудшению контакта как тактильного, так и зрительного.

По мнению С.И. Ильиной, привлекая внимание ребенка с РАС, важно учитывать некоторые моменты:

- не говорить громко;
- не делать резких движений;
- не смотреть пристально ребенку в глаза;
- не обращаться к ребенку прямо, если ребенок чувствует дискомфорт;
- не надо быть слишком навязчивым [2].

Если ребенок заинтересовался в контакте с взрослым, появляется возможность общения через коллективную игру или рисование. Основное в игре – завлечь ребенка в сюжетную линию, где он действует, радуется, переживает события.

Игры на первоначальном этапе складываются на базе сенсорных игр. Игре необходимо придавать смысловой контекст. Если ребенок начинает раскачиваться, взрослый начинает, обняв ребенка раскачиваться вместе с ним. Комментируя и фантазируя: «Мы – деревья, раскачиваемые на ветру, корабли на волнах». Сначала предлагаются ситуации стабильные, которые не требуют от ребенка большой активности. Для положительного контакта ребенка с РАС можно проводить такие игры как: «Догони меня», «Ку-ку», прослушивание песенок, звукоподражание животных.

Второй этап. Формирование начальных коммуникативных навыков, установление зрительного контакта.

Сначала коррекционные действия с детьми дошкольного возраста проводятся в виде игротерапии: манипуляции со светом, звуком, цветом, простыми манипуляциями с игрушками. Первоначально необходимо выработать фиксацию взора, на объект, представляющий наибольший интерес для ребенка в данный момент [4]. Когда ребенок коснется взглядом интересующего его предмет то, этот предмет дают ребенку. Со временем фиксация взора на

предложенные предметы будет возрастать, и ребенок будет замечать не только игрушку, но и педагога, который предлагает игрушку. Происходит отработка указательных жестов «да» и «нет». В повседневной жизни и на занятии специально созданные ситуации позволяют это отработать [6]. Затем добавляются танцы с речевыми ритмичными сопровождениями, вызывающие положительные эмоции у ребенка. Используются сенсорные игры, которые активизируют новые ощущения (зрительные, слуховые, тактильно-двигательные, вкусовые), которые создают эмоционально положительный настрой. Как мы уже отмечали выше, что одна из особенностей детей с РАС – манипуляции с предметами без учета их функционального назначения. Мотивом являются привлекательные сенсорные свойства. По наблюдениям Е.А. Янушко, отделение ребенком некоторых сенсорных качеств, которые ему приятны, является основой поведения с ним сенсорных игр, которые дают новые ресурсы развития ребенка [8]. У ребенка с РАС присутствует стереотипность игры, которая характеризуется повторяемостью, неизменностью, длительностью, отсутствием сюжета.

Как отмечает В.М. Самойлова, можно использовать ее положительные стороны (комфортная ситуация для ребенка, возможность вернуть его в уравновешенное состояние), и тогда она станет основой построения взаимодействия [6].

Сенсорные игры позволяют ребенку переживать приятные эмоции, получать новую сенсорную информацию, контактировать с взрослым. Примерами таких игр могут быть: игры с водой («Переливание», «Купание кукол», «Запуск корабликов», «Мытье посуды»), игры с красками и водой, смешивание красок, игры с мыльными пузырями (пузыри могут быть и снегом, все зависит от игровой ситуации). Педагог должен вносить в игру новый смысл и новые элементы, в игру, которая уже сформировалась у ребенка с РАС. Добавление новых сенсорных моментов, которые уже осмыслены и принимаются ребенком, расширяет его игровую активность [6].

Конечной целью этого этапа является стимуляция собственной психической активности ребенка с РАС, направление этой активности на взаимодействие с другими детьми и взрослыми, а также на развитие игровых способностей ребенка [6].

Третий этап, с точки зрения В.М. Самойловой, направление на формирование активного взаимодействия со взрослыми [6].

В процессе игровой коррекции решаются задачи:

- вызываются новые активные формы переживаний;
- воспитываются чувства по отношению к взрослому, сверстникам, самому себе;
- развивается самооценка, самосознание;
- обогащаются новые формы игры и неигровой деятельности.

Как отмечает М. Селигман, очень важно вносить в жизнь ребенка с РАС эмоциональный смысл, в то, что он делает и чувствует, важна работа психолога

для развития личности, для понятия происходящего вокруг, осознания его речи. Это достигается смысловым комментарием, который сопровождает его в течение всего дня, являясь основным элементом любой деятельности [7].

Исследователь О.С. Никольская пишет, что эмоционально-смысловой комментарий помогает заинтересовать ребенка, сфокусировать его на чем-то, чтобы достичь осмысления происходящего, понимания сказанного. Этот комментарий должен быть привязан к опыту ребенка, вносить смысл в него аутостимуляцию, закреплять приятные ощущения и сглаживать неприятные, устанавливать причинно-следственные связи. Комментировать чувства, как самого ребенка, так и окружающих, сказочных персонажей. Обсуждая отдельные эпизоды, педагог учит ребенка смысловому увязыванию между сюжетами, помогает ребенку установить логические связи между событиями, отношения между людьми. Так происходит прогресс понимания речи, установление связи между событиями, связанные в сюжет между собой. Ребенка легче сосредоточить на рассказе о нем самом [3].

Для развития понимания речи помогает сюжетное рисование. Под сюжетным рисованием, по мнению В.М. Самойловой, понимается, то, что взрослый подробно, не торопясь, рассказывает историю про самого ребенка и одновременно прорисовывает эту ситуацию, привлекая его дорисовывать, раскрашивать ситуацию по желанию ребенка. Главная цель, чтобы ребенок сосредоточил внимание на развитии событий, чтобы слушал и смог понять смысл рассказа [6].

Для формирования понятия речевых инструкций полезно проводить игры с крупами: «Пересыпаем крупу», «Прячем руки», «Найди в крупе игрушку». Так же отмечает В.М. Самойлова, полезны игры с пластичным материалом: пластилином, глиной, тестом. При этом можно обучить ребенка с РАС мять, отщипывать, раскатать колбаски, резать на кусочки. Если ребенок принимает сюжетное рисование и проявляет интерес к сюжетам или сказкам, можно слепить героев и обыграть [9].

Следующим важным этапом будет переход ребенка от индивидуальных занятий к групповым, сначала привлекая другого ребенка в занятие и уже потом в группу.

Таким образом, можно отметить, что можно использовать различные варианты игры, которые дают аутичному ребенку новые сенсорные переживания и положительные эмоциональные чувства, которые ребенок может принять и дальше на этой базе развивать игровую деятельность ребенка, и тем самым развивать личность.

#### *Список литературы:*

1. Амелина Е. Г. Нейропсихологическая дифференциация и коррекция РАС у дошкольников / Е. Г. Амелина // Современное дошкольное образование. – 2015. – № 6. – С. 50-55.

2. Ильина С. К. Лекотека в ДОУ. Организация, документация. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.
3. Никольская О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2010. – 288 с.
4. Носенко Н. П. Содержание модели совершенствования физических качеств, навыков сенсорного восприятия, речевого развития у детей дошкольного возраста с РАС / Н. П. Носенко // Научный журнал КубГАУ. – 2017. – № 125(01). – С. 1-11.
5. Петренко С. Игры с аутичным ребенком / С. Петренко, Е. Сорокина // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 5. – С. 62-70.
6. Самойлова В. М. Игра как неотъемлемая часть коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / В. М. Самойлова, Е. Е. Малахова // Психология и образование. – 2017. – № 5(35). – С. 4-9.
7. Селигман М. Обычные семьи, особые дети. – М.: Теревинф, 2009. – 29 с.
8. Янушко Е. А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с.
9. Янушко Е. А. Помоги малышу заговорить! Развитие речи 1,5 – 3 года. – М.: Теревинф, 2010. – 232 с.

УДК 376

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГОРИТМИКИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ**

А.Т. Хамитова\*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования  
г. Казань, Россия*

*Аннотация.* В статье представлены особенности интонационной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Рассмотрены трудности речевой коммуникации и социальной адаптации дошкольников с дизартрией. Проанализирована эффективность использования логоритмики при формировании ритма, темпа, тембра речи, логического ударения и мелодики у детей.

*Ключевые слова:* дизартрия, интонационная сторона речи, старшие дошкольники, логоритмика.

*Summary.* The article presents the features of the intonation side of speech of older preschool children with dysarthria. Deals with the difficulties of speech communication and social adaptation of preschool children with dysarthria. Analyzes the effectiveness of using logorhythmics in the formation of rhythm, tempo, timbre of speech, logical stress and melody in children.

*Key words:* dysarthria, the intonational aspect of speech, older preschoolers, logorhythmics.

---

\* А.Т. Хамитова, 2020

На сегодняшний день не возникает сомнения в необходимости формирования интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией. Количество детей с дизартрическими расстройствами увеличивается с каждым годом. У таких детей возникают трудности в овладении программой детского сада и в дальнейшем школы [6].

Быстрый или медленный темп речи, монотонность могут влиять на понимание содержания высказывания и его эмоционального смысла. Нарушение интонационной стороны речи затрудняет речевую коммуникацию детей и социальную адаптацию детей в обществе [8].

Однако рекомендации по развитию интонационной стороны речи у детей с дизартрией носят ограниченный характер. Вследствие этого решение проблемы не в полной степени находит практическое применение в коррекционно-развивающем процессе [8].

Дизартрия – это расстройство произносительной стороны речи, при которой страдает и звукопроизношение, и просодическая сторона речи. При дизартрии отмечается нарушения громкости, тона, высоты голоса, темпоритмической стороны речи, дыхания и артикуляции [2].

У детей с дизартрией имеется средний уровень развития интонационной стороны речи. На первый план выходит нарушение воспроизведения логического ударения. Дошкольники не могут выделить слово, на котором делается акцент. Также им характерны несформированность модуляций голоса по высоте и неспособность произвольно менять высоту тона [9].

Речь старших дошкольников с дизартрическими расстройствами смазанная, невнятная и маловыразительная. Голос чаще всего тихий, напряженный и не модулированный. Детям тяжело воспринимать и воспроизводить самостоятельно определенный ритм, темп и тембр голоса [6].

При дизартрии страдает и речевое дыхание. Речевой выдох у них ослаблен, поэтому выходящая воздушная струя слабая и прерывистая. Вследствие этого голос к концу фразы у детей затухает [4].

Одним из эффективных средств формирования интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста является логоритмика. Логоритмические занятия развивают голос, фонематический слух, чувство ритма, речевое дыхание. Создаваемые условия для коммуникативной деятельности облегчают социальную адаптацию дошкольников с дизартрией [5].

Сочетание физических упражнений, проговаривание стихов в ритме движений и музыки помогает вырабатывать координацию, ритмичность, плавность и четкость [1].

Логоритмика положительно влияет на развитие высших психических функций. Для достижения эффективного результата на занятиях должны учитываться характер и степень речевого расстройства, возрастные и индивидуальные особенности детей [7].



Также логоритмика эффективно воздействует на эмоциональную сферу дошкольников. Доброжелательная и эмоционально насыщенная атмосфера, создаваемая на логоритмических занятиях, способствует поддержанию интереса детей, положительного эмоционального состояния, развитию их фантазии и творческих способностей [6].

Только комплексная работа, которая направлена на закрепление неречевых навыков, процесса восприятия и воспроизведения интонационных компонентов и использования их самостоятельно позволяет полностью коммуникативной функцией речи [3].

В занятия включаются такие элементы, как маршировка, пальчиковая гимнастика, артикуляционная гимнастика, речевигательные упражнения, упражнения для развития фонематического слуха, высших психических функций, музыкальные и подвижные игры [10].

Изображение детьми различных персонажей из сказок позволяет детям понять принципы голосообразования, например, показывая зайца, дети говорят звонким, веселым и чистым голосом, перевоплощаясь в волка, грубым и низким голосом, в медведя – громким и спокойным, а если становятся лисой – ласковым и мягким [6].

Логоритмическое занятие строится на дидактических и специфических принципах, которые связаны между собой. Они определяют единство воспитания, коррекции и развития. Создание логоритмического занятия требует совместной деятельности логопеда, воспитателя и музыкального руководителя. Без данного союза успех занятия невозможен. Логопед составляет конспект занятия, воспитатель разучивает и повторяет с детьми упражнения. Музыкальный руководитель подбирает музыкальное сопровождение к занятию и музыкальные игры. Взаимодействие педагогов строится на двух главных компонентах – педагогическом и психологическом [1].

Таким образом, регулярное проведение логоритмических занятий с дошкольниками положительно воздействует на многие стороны речи, которые нарушаются при дизартрии. Логоритмика помогает повысить эффективность коррекционно-развивающей работы. Данные занятия способствуют развитию не только интонационной стороны речи, но и двигательной активности, общей и мелкой моторики, высших психических функций, эмоциональной сферы и творческих способностей.

#### *Список литературы:*

1. Багринцева Н. В. Логоритмика в системе здоровьесберегающих технологий в ДОУ / Н.В. Багринцева // Вопросы педагогики. – 2017. – № 6. – С. 10-13.
2. Белякова Л. И. Логопедия. Дизартрия / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
3. Быцай А. К. Маршрут сопровождения детей со стертой формой дизартрии по формированию интонационной стороны речи / А.К. Быцай // Молодой ученый. – 2018. – № 46.1 (232.1). – С. 57-59.

4. Елеуова А. Е. Влияние компонентов просодики на речь при дизартрии / А.Е. Елеуова // Педагогические науки. – 2016. – № 3 (4). – С. 54-56.
5. Жулина Е. В. Экспериментальное исследование просодической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией / Е.В. Жулина, Н.М. Рожкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-1. – С. 117-120.
6. Жулина Е. В. Логопедическая ритмика как средство коррекции просодики у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией / Е.В. Жулина, Н.Н. Соловьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-2. – С. 79-82.
7. Захарова Т. Р. Логоритмика в системе работы с детьми старшего дошкольного возраста с дизартрией / Т.Р. Захарова // Синергия наук. – 2020. – № 47. – С. 180-184.
8. Попова Т. В. Формирование интонационной выразительности речи у старших дошкольников с дизартрией: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Попова. – М., 2009. – 185 с.
9. Чубарова В. И. Изучение особенностей просодической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией / В.И. Чубарова // Наука и инновации в современном мире. – 2019. – № 1. – С. 130-134.
10. Шахова Д. Е. Устранение нарушений просодической стороны речи у детей 5-6 лет со стертой формой дизартрии средствами логоритмики / Д.Е. Шахова, О.Н. Тверская // Альманах научно-исследовательских работ студентов и молодых ученых: сб. тр. конф. – Пермь, 2016. – С. 234-238.

УДК 159.922.765

## **ВЫЯВЛЕНИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

М. Г. Хохлова \*

*МБОУ «СШ №3 имени А.Н.Першиной»  
г. Енисейск, Россия*

*Аннотация:* Программа «Выявление и психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в условиях общеобразовательной школы» выступает в качестве теоретического и методического основания для практической работы и направлена на совершенствование образовательной среды, которая создает условия для развития одаренных детей, в первую очередь, реализацию индивидуальности обучающихся. Программой предусмотрено внедрение новых технологий обучения и воспитания, развитие системы работы с одаренными детьми, повышение квалификации и переподготовка педагогических кадров. Реализация программы позволит систематизировать эту деятельность и поднять ее на более высокий качественный уровень, приведет к появлению системных нововведений в работе с одаренными детьми через совершенствование и развитие основ образовательного пространства.

---

\* М.Г. Хохлова, 2020

*Ключевые слова:* программа, образовательный процесс, обучение и развитие, поддержка и сопровождение одаренных детей.

*Summary.* The program "Identification and psychological and pedagogical support of gifted children in general education schools" serves as a theoretical and methodological basis for practical work and is aimed at improving the educational environment that creates conditions for the development of gifted children, primarily, the realization of the individuality of students. The program provides for the introduction of new technologies of education and upbringing, the development of a system of work with gifted children, professional development and retraining of teaching staff. The implementation of the program will allow to systematize this activity and raise it to a higher quality level, will lead to the emergence of systemic innovations in working with gifted children through the improvement and development of the foundations of the educational space.

*Key words:* program, educational process, training and development, support and support of gifted children.

Глобальные изменения в социальной, экономической и производственной сферах обострили потребность общества в одаренных, творческих людях, способных отвечать на вызовы нового времени. Удовлетворение этой потребности может быть достигнуто путем создания целостной системы работы с талантливыми учащимися.

В результате выполнения программы «Одаренные дети» в МБОУ «СШ №3 имени А.Н.Першиной» сформировалась определенная система работы с высокомотивированными детьми, которая включает в себя:

- работу по обновлению содержания образования, форм, методов и приемов организации образовательного процесса с учётом современных требований;
- развитие творческих способностей учащихся;
- предпрофильную подготовку учащихся по отдельным предметам;
- формирование нравственного и гражданского облика выпускника;
- научно-исследовательскую деятельность учащихся и педагогов.

Одним из показателей функционирования этой системы является призовые места школьников в олимпиадах, интеллектуальных, спортивных мероприятиях разного уровня.

Анализ работы школы за предыдущие годы показал, что в образовательном пространстве остаются незадействованные ресурсы, требующие решения актуальных задач обучения и воспитания. В этом направлении необходимо:

- обеспечить активное участие педагогов в разработке и сопровождении программ обучения и воспитания;
- осуществлять поиск и апробацию форм эффективного взаимодействия классных руководителей, учителей-предметников, социальных педагогов и педагогов-психологов, библиотекаря, педагогов дополнительного образования;

- расширить использование в учебно-воспитательном процессе методов работы с ценностно-смысловыми ориентациями учащихся; тренингов личностного роста, межличностного общения, самостоятельности; методов развития критического мышления, противостояния негативным социальным влияниям (СМИ, реклама).

Анализ проблем традиционной системы обучения и современных концепций работы с одаренными детьми мотивировали методическую службу школы к модернизации системы работы учреждения с одаренными детьми и созданию программы: «Выявление и психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в условиях общеобразовательной школы».

Программа выступает в качестве теоретического и методического основания для практической работы и направлена на совершенствование образовательной среды, которая создает условия для развития одаренных детей, в первую очередь, реализацию индивидуальности обучающихся. Программой предусмотрено внедрение новых технологий обучения и воспитания, развитие системы работы с одаренными детьми, повышение квалификации и переподготовка педагогических кадров. Реализация программы позволит систематизировать эту деятельность и поднять ее на более высокий качественный уровень, приведет к появлению системных нововведений в работе с одаренными детьми через совершенствование и развитие основ образовательного пространства.

### **Цель и задачи программы**

**Цель:** создание условий для целенаправленного выявления, обучения и развития, поддержки и сопровождения одаренных детей, их самореализации в различных видах деятельности, профессионального самоопределения в соответствии со способностями.

#### **Задачи:**

- совершенствование системы выявления, обучения и развития, поддержки и сопровождения одаренных обучающихся;

- проведение диагностических обследований детей на предмет выявления одаренности, определение их творческого потенциала, интересов и способностей;

- максимальное развитие способностей и творческого потенциала одаренных и высокомотивированных детей на основе дифференцированного и индивидуального обучения их в области естественных, гуманитарных, точных наук, художественного творчества, совершенствования традиционных и внедрения современных педагогических технологий;

- совершенствование системы дополнительного образования образовательного учреждения, слияние основного и дополнительного образования, развитие проектно-исследовательской и творческой деятельности учащихся;

- подготовка и повышение квалификации кадров, работающих с одаренными детьми;

- совместная с родителями поддержка талантливого ребенка в реализации его интересов в школе и семье;
- повышение социального престижа школы на муниципальном и региональном уровнях.

### **Сроки реализации программы**

Внедрение моделей и механизмов выявления, поддержки и сопровождения одаренных детей реально выполнимо в условиях образовательного учреждения в течение 3 лет, хотя этот процесс является непрерывным.

В основу программы положены ведущие методологические принципы современной педагогики и психологии, реализация которых позволит определить основные способы решения проблем, осуществить планирование и прогнозирование деятельности при работе с одаренными детьми.

### **Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в МБОУ «СШ №3 имени А.Н.Першиной»**

В настоящее время одаренность определяется как способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности. Нами выделяются следующие категории одаренных детей (рис. 1):

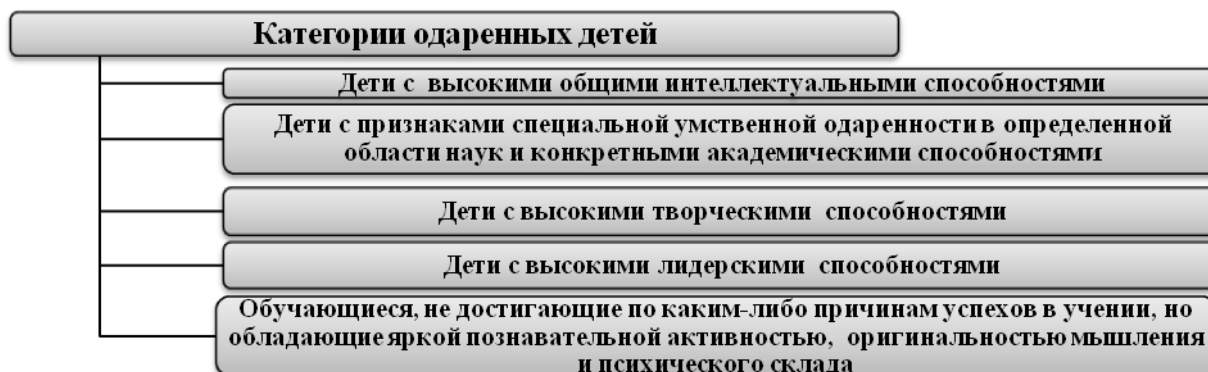


Рисунок 1 – Категории одаренных детей

Стратегия работы с одаренными детьми заключается в создании условий для их оптимального развития, включая детей, чья одаренность ещё не проявилась, а также просто способных детей, в отношении которых есть надежда на дальнейшее развитие их способностей.

При выявлении одаренных детей необходимо учитывать:

- 1) актуальный уровень развития одаренности, достигнутый на данном возрастном этапе;
- 2) особенности конкретных проявлений одаренности, связанные с попытками ее реализации в определенных видах деятельности;
- 3) потенциальные возможности ребенка.

Этапы работы по выявлению одаренных детей представлены на рис. 2:



Рисунок 2 – Этапы выявления одаренных детей

Для выявления одаренности предполагается вовлекать ребенка в те формы активности, которые соответствуют его склонностям и интересам. Используются методы оценки реальных действий ребенка в реальных ситуациях: анализ продуктов деятельности, достижений в предметных олимпиадах, конкурсах; наблюдение; экспертные оценки педагогов, психолога, социального педагога и т.п.

Предлагается следующая модель выявления одаренных детей в зависимости от вида одаренности (рис. 3).



Рисунок 3 – Модель выявления одаренных детей

В системе деятельности МБОУ «СШ №3 имени А.Н.Першиной» по идентификации одаренных и талантливых детей в рамках программы проводится

- совершенствование системы учета способных детей через анализ особых успехов и достижений;
- обновление базы данных «Одарённые дети Красноярья»;
- диагностика потенциальных возможностей детей с использованием ресурсов психологической службы.

Таким образом, результаты выявления создают основу для выработки стратегии дальнейшего обучения и сопровождения одаренного ребенка.

### Содержание работы по развитию одаренных детей

Для развития каждого вида одаренности предлагается образовательная модель школы, позволяющая обучающимся выбирать готовую или самостоятельно моделировать свою образовательную траекторию (рис. 4).

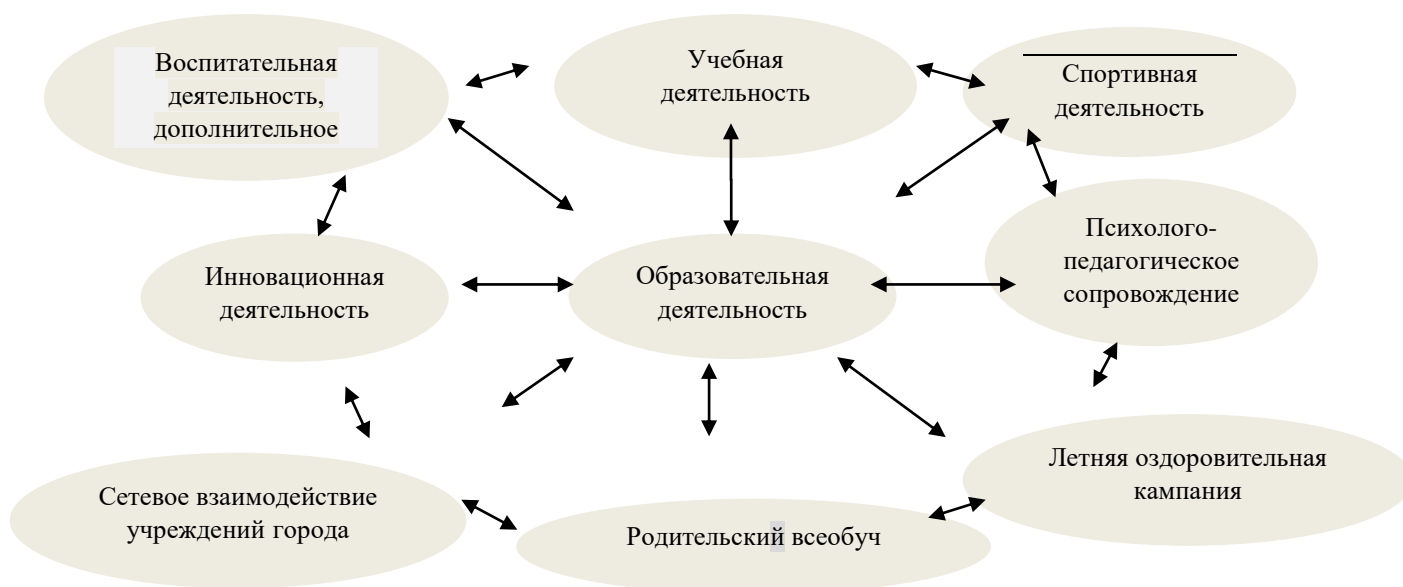


Рисунок 4 – Образовательная модель школы

В представленной модели образовательная деятельность – системообразующее ядро, объединяющее «круг» необходимых компонентов, направленных на образование и воспитание обучающихся. Все компоненты взаимосвязаны и взаимно дополняют друг друга.

Расширение единого образовательного пространства – необходимое условие для проявления каждым ребенком своих творческих способностей, возможности самореализации в различных видах деятельности. В единой системе общего и дополнительного образования используются следующие формы работы с одаренными детьми (рис. 5):



Связующим звеном между школой и ребенком выступают родители:



Рисунок 5 – Формы работы с одаренными детьми

### Содержание работы по развитию одаренных детей

Особенности обучения одаренных детей базируются на следующих концептуальных положениях:

1) развитие одаренных детей не может быть эффективным в рамках традиционного обучения и требует индивидуальной траектории обучения и развития, которая включает в себя оказание психолого-педагогической помощи ребенку в формировании и реализации его творческого потенциала и создание условий для его социализации как субъекта информационного общества;

2) содержание образования должно быть направлено на самореализацию личности ребенка, на получение образования, соответствующего его интересам, склонностям и способностям;

3) организация педагогической деятельности должна иметь инновационный характер, который содействует получению новых продуктов и результатов в сфере образования.

### Условия успешной работы с одаренными учащимися

Условиями успешной работы с одаренными детьми являются:

- осознание важности этой работы каждым членом коллектива и усиление в связи с этим внимания к проблеме формирования положительной мотивации к учению;

- создание и постоянное совершенствование методической системы работы с одаренными детьми;



- признание коллективом педагогов и руководством школы того, что реализация системы работы с одаренными детьми является одним из приоритетных направлений работы школы;

- профессионально-личностная квалификация педагогов, работающих с одаренными детьми.

Необходимо признать, что наиболее важным является последнее условие. Личность учителя является ведущим фактором любого обучения:

- учитель верит в собственную компетентность и возможность решать возникающие проблемы. Он готов нести ответственность за принимаемые решения, и одновременно уверен в своей человеческой привлекательности и состоятельности;

- учитель считает окружающих способными самостоятельно решать свои проблемы, верит в их дружелюбие и в то, что они имеют положительные намерения, им присуще чувство собственного достоинства, которое следует ценить, уважать и оберегать;

- учитель стремится к интеллектуальному самосовершенствованию, охотно работает над пополнением собственных знаний, готов учиться у других, заниматься самообразованием и саморазвитием.

Подготовка педагогов для работы с одаренными детьми — ее стратегия, содержание, формы и методы – обеспечивает становление и развитие как базового, так и специфического компонентов их профессиональной квалификации (рис. 6).

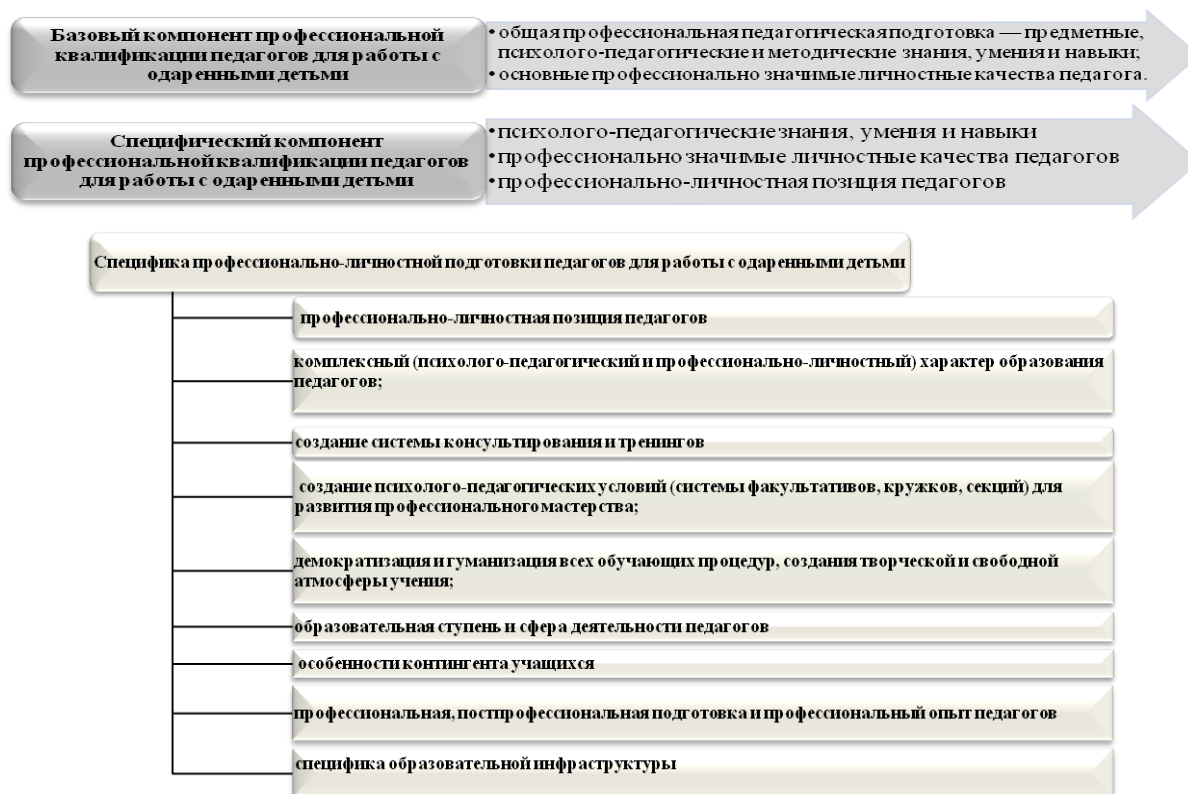


Рисунок 6 – Компоненты их профессиональной квалификации

## **Механизм управления системой работы с одаренными детьми**

Эффективность работы любого образовательного учреждения определяется единством целей всех сотрудников по вертикали и горизонтали. Поэтому в сфере мотивации и повышения управленческой квалификации руководителей всех уровней должно использоваться целевое управление. Оно выражается в координации действий всех руководящих работников.

На каждом из уровней управления решение методических задач, обеспечение учебно-воспитательного процесса, планирование и организация деятельности, руководство и контроль, принятие управленческих решений осуществляется в пределах компетенции руководителя. Модель содержания основной деятельности административного персонала (рис. 7) разработана на основе системно-деятельностного подхода к управлению образованием и представлена как конкретный план реализации управленческих функций по развитию детской одаренности.

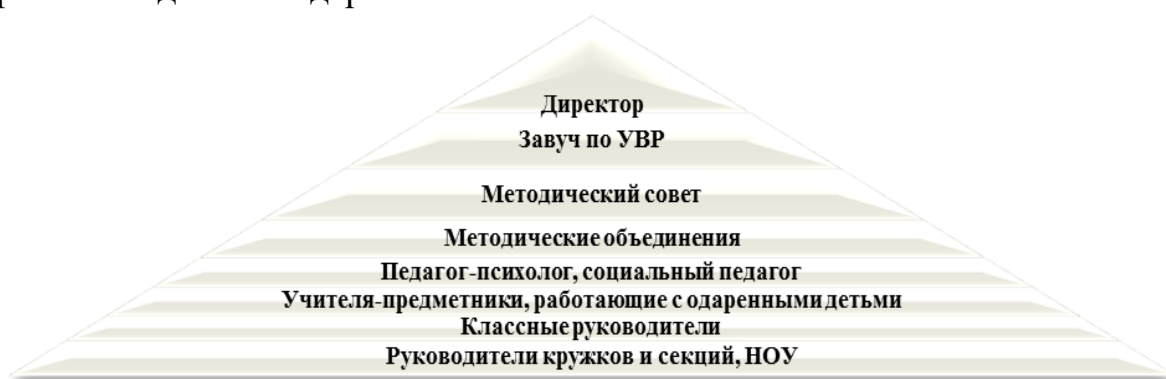


Рисунок 7 – Модель деятельности административного персонала

### **Заключение**

Модель работы с одаренными в условиях общеобразовательной школы может быть использована как методическая основа при выявлении, психолого-педагогической поддержке и сопровождении одаренных детей в любой общеобразовательной школе, поможет снять ряд противоречий и проблем при взаимодействии всех участников образовательного процесса. Использование модели позволит конкретизировать образовательную программу, концепцию воспитательной деятельности школы, а также оптимизировать работу по повышению квалификации педагогического коллектива. Внедрение программы позволит достичь повышения качества образования с целью развития и поддержки талантливых учащихся в условиях общеобразовательной школы.

### *Список литературы:*

1. Асмолов А.Г. Психология личности. – М., 1990.
2. Блонский П.П. Возрастные особенности детей. – М., 1971.
3. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов н/Д., 1983.
4. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – Киев, 1989.

5. Вихарева О.А. Система выявления и поддержки интеллектуально одаренных детей / О.А. Вихарева // *Дополнительное образование*. – 2005. – №5.
6. Костева Т. Объять необъятное – девиз одаренных детей / Т. Костева, Т. Захарова, О. Верходина, Г. Мамченко // *Народное образование*. – 2003 – №8. – С.147-152.
7. Лейтес Н.С. О признании одаренности / Н.С. Лейтес // *Детское творчество*. – 2001. – №4
8. Разработка проектов перспективного развития школ Московской области на основе инициативы «Наша новая школа»: Методические рекомендации // Под ред. А.М. Моисеева. – М.: АСОУ, 2011. – 260 с.

УДК 159.99

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ КЛУБА МОЛОДЫХ СЕМЕЙ)**

Н.М. Шарипова \*

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье раскрыт вопрос о психологическом сопровождении семей, находящихся в трудной жизненной ситуации (на примере Клуба молодых семей).

*Ключевые слова:* клуб молодой семьи, молодежные объединения, психологическое сопровождение.

*Summary.* The article deals with the issue of psychological support for families in difficult life situations (for example, the Club of Young Families).

*Key words:* young family club, youth associations, psychological support.

Социально-экономические и политические изменения, происходящие в современном российском обществе, отражаются на всех социальных группах, в том числе на молодежи.

Молодежь — это социальная группа со своими устоями, интересами, ценностями в социальной среде, определенная часть населения, которая находится в стадии социализации, познания норм, навыков, знаний, чтобы функционировать в качестве полноценных членов какого-либо общества.

Положение молодежи, ее роль, функции и виды деятельности, потребности и социально-психологические свойства в значительной степени определяются характером социально-политического строя, экономическими отношениями, традициями, конкретной исторической ситуацией.

---

\* Н.М. Шарипова, 2020

Семья – это самое главное в жизни каждого человека. Именно в семье воспитываются и осваиваются общечеловеческие нормы морали, ценности в процессе взаимодействия с близкими людьми, формируются первые устойчивые впечатления об окружающем мире. С семьёй человек неразлучен всю свою жизнь. Сегодня наш мир совсем не похож на тот, что был вчера. Изменилась система образования, появились новые возможности для проведения свободного времени детей и их родителей. А новые игрушки, технические средства, продукты питания и т.д. создают новый взгляд на жизнь, как у детей, так и у родителей. Так же появляется много соблазнов: алкоголь, наркотики, курительные смеси и пр. Из-за чего возрастает процент детей из неблагополучных семей.

А как иногда хочется детям из таких семей отбросить все дела и просто почитать книгу всей семьей, пройтись по лесу или что-то сделать вместе [1].

Российская молодежь в целом успешно адаптируется к современным социально-экономическим и политическим условиям. Но дети категории СОП и ТЖС в большинстве случаев, ребенок из такой семьи, воспринимает окружающий мир негативно и своим поведением стремится противостоять ему. Основной проблемой является несправедливое отношение общества к таким детям, они воспринимаются как социально опасные. Почти каждому человеку для выражения себя требуется некий инструмент, и для многих этим инструментом становится творчество. Ребенок должен быть занят 24 часа в сутки, чтобы развиваться гармонично и полноценно. У него не должно быть ни минуты свободного времени. Как же следует организовывать досуг детей с пользой для развития? Ответ очень прост: нужно сделать так, чтобы ребёнку было интересно, и чтобы он понимал значимость того, чем он занимается. Не секрет, что молодежь, как социально-возрастная группа, имеет ряд особенностей: а) молодежи присуще неполное включение в существующие социально-экономические отношения, но при этом именно она в наибольшей степени обеспечивает социальную мобильность и является источником политической и экономической инициативы; б) в силу возрастных особенностей интересы молодежи не во всем совпадают с интересами общества в целом, а недостаток жизненного опыта увеличивает вероятность ошибочного выбора при принятии ею ответственных решений.

Особо следует отметить, что в настоящее время в молодежной среде наблюдается ряд негативных тенденций и явлений: - продолжается деформация духовно-нравственных ценностей, размываются моральные ограничители на пути к достижению личного успеха. Необходимо решение данных проблем. Эффективность можно добиться через некоторые манипуляции, такие как:

- оказывать своевременную психолого-педагогическую и медико-социальную помощь особо нуждающимся детям и их семьям;
- корректировать сложившиеся внутрисемейные стереотипы взаимоотношений и поведения у членов семьи, находящейся в трудной жизненной ситуации;

- осуществление информационной и посреднической помощи семье «группы риска»;
- установить партнерские отношения с семьями;
- содействовать формированию у членов семьи социально-коммуникативных навыков;
- снижать потребительские ориентации и общую пассивность;
- углубить педагогические знания родителей;
- вовлекать родителей в воспитательный процесс ребенка;
- оказать семьям и детям помощь в решении личных психоэмоциональных проблем, препятствующих развитию способности решать свои проблемы самостоятельно;
- формировать у подростков осознанное отношение к роли родителей;
- сохранение семейных ценностей;
- создание условий для творческих способностей участников клуба [2].

Молодежь всегда отлично адаптируется к современным условиям в различных сферах. Так же, нужно заметить, что численность и доля молодежи в структуре населения уменьшается. Но особенности молодежи также необходимо учитывать:

1) молодежи присуще неполное включение в существующие социально-экономические отношения, но при этом именно она в наибольшей степени обеспечивает социальную мобильность и является источником политической и экономической инициативы;

2) не стоит забывать о том, что интересы молодежи не всегда совпадают с общественными, а отсутствие опыта и жизненного опыта ведут к ошибкам и неудачам.

И конечно тенденция негативных проявлений:

- Слабое и медленное развитие в культурной среде;
- проблемы молодой семьи возрастают;
- ужасное физическое и психическое развитие молодежи;
- криминализация молодежной среды;
- снижается доступность качественного образования;
- растет имущественное расслоение в молодежной среде; - происходит деградация структуры занятости, разрушение трудовой мотивации молодых работников - молодые люди интегрируются преимущественно в сферу обмена и перераспределения [3].

В социально-педагогической деятельности преобладают индивидуальные, групповые, коллективные наглядно-информационные формы работы.

К индивидуальным формам относятся: беседы, консультирование, социальный патронаж, посещение на дому, работа с отдельными членами семьи или со всей семьей – семейная терапия. Семейная терапия включает в себя два этапа:

Первый этап – это выяснение (принятие) проблемы семьи.

Второй этап – коррекционная работа.

Такая терапия может проходить в течении нескольких месяцев, как с перерывами, так и нет.

К групповым психолого-педагогическим формам можно отнести различные семинары, тренинги для группы родителей, имеющих схожие проблемы в воспитании ребенка, создании групп взаимопомощи – эта форма больше подходит для родителей мл. школьников.

К коллективным группам относятся: различные виды собраний, вечера вопросов и ответов, встречи с представителями медицинских, социальных служб, проведения дня открытых дверей, организация досуговых мероприятий (школа молодых женщин, клуб молодой семьи, благотворительные акции и др.). Одна из популярных, наглядных форм, является выставка, листовки, буклеты и др.

Среди различных форм взаимодействия социального педагога с общественными детскими и молодежными организациями можно назвать взаимодействие и работа с психологом. Необходима работа на протяжении всего периода реабилитации или взаимодействия семей, находящихся в Клубе молодой семьи. Необходимо, что бы социальный педагог, психолог и молодежная организация (Клуб молодых семей) были друг для друга открыты и помогали друг другу. Тогда результат не заставит себя ждать и будет успешным

Главная цель – создание условий для успешной социализации ребенка из неблагополучной семьи, реализация через систему задач, таких как раннее выявление неблагополучных семей, осуществление информационной и посреднической помощи семье «группы риска», оказание помощи, направленной на успешную социализацию ребенка из неблагополучной семьи, снижение количества неблагополучных семей [4].

#### *Список литературы:*

1. Абросимова Т.А. Краеведческая игра в системе работы дворового клуба молодых родителей «Усладушка» / Т.А. Абросимова, О.А. Кучина, Н.Г. Брагина // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2015. – № 4.
2. Барабохина В.А. Клубная работа как средство социализации семьи. Серия методических материалов «Социальная помощь семье», выпуск 7 / В.А. Барабохина, Г.Р. Замалдинова. – СПб.: БФ «Корчаковский центр», 2016.
3. Лотова И.П. Студенческая семья: современный портрет, характеристика основных проблем и пути разрешения / И.П. Лотова // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Философия, социология, культурология, социальная работа. – 2017. – № 3.
4. Ренёва Е. Н. Семейный клуб как форма организации социального партнёрства дошкольной образовательной организации и семьи / Е.Н. Ренёва, С.С. Быкова // Концепт. – 2016. – № 3.

## **ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПЕРВОКЛАССНИКАМ С ЗПР ПРИ НЕСФОРМИРОВАННОЙ ПОЗИЦИИ ШКОЛЬНИКА**

Н.А. Эрих\*

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В данной статье представлены характеристика задержки психического развития, суть психолого-педагогической помощи детям с ЗПР.

*Ключевые слова:* задержка психического развития, причины, суть психолого-педагогической помощи.

*Summary.* This article presents the characteristics of mental retardation, the essence of psychological and pedagogical assistance to children with ASD.

*Key words:* mental retardation, causes, essence of psychological and pedagogical assistance.

Школа, особенно начальная, является важным этапом в жизни каждого ребёнка. Ребёнок, который пришел из детского сада и для которого ведущим видом деятельности и познания была игра, должен теперь научиться учиться (формирование умения учиться). Главной задачей для педагога является не только научить ребёнка читать, писать, решать и закреплять полученные знания, но и развить познавательные процессы, такие как: внимание, память, воображение и мышление. Процесс познания и получения информации должен стать для ребёнка самостоятельным, а педагог может только помочь направить, проявить и поддержать инициативу. Но не все дети могут с легкостью перестроиться на другую деятельность (учебную), и учеба вызывает у них затруднение, и как следствие может возникнуть неуспеваемость. При выполнении учебных заданий у детей с ЗПР наблюдается быстрая утомляемость и интеллектуальная пассивность. Они не приучены к систематической мыслительной деятельности, поэтому крайне поверхностно усваивают учебный материал. В то же время они очень активны в игровой деятельности, которая в какой-то мере компенсирует их неудачи в учебе.

Таких детей принято считать детьми с задержкой психического развития, но они не являются умственно отсталыми.

Под термином «задержка психического развития» М. С. Старовойтовой понимается «синдромы временного отставания развития психики в целом или отдельных её функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедленного темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма». В педагогическом терминологическом словаре: задержка

---

\* Н.А. Эрих, 2020

психического развития (ЗПР) – это вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся как случаи замедленного психического развития, так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально – волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, не достигающей степени слабоумия.

Процесс развития познавательных способностей при задержке психического развития часто осложняется различными негрубыми, но нередко стойкими неравнопсихическими расстройствами (астеническими, церебрастеническими, нервическими, неврозоподобными и др.) нарушающими интеллектуальную работоспособность ребенка.

Причины возникновения ЗПР: органическая недостаточность нервной системы, чаще резидуального (остаточного) характера, в связь с патологией во время беременности и родов; хронические соматические заболевания; конституционные (наследственные) факторы; неблагоприятные условия воспитания и развития (ранняя депривация, плохой уход, безнадзорность и т.д.).

Изучением и исследованием особенностей детей с задержкой психического развития занимались А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев, Д. Векслер, Е.П. Ильин, В. В. Бойко, Г. Е. Сухарева, Б. Г. Ананьев, Ю. Г. Демьянов, О.С. Никольская, И. Ф. Марковская и др. К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, Н.А. Никашина, С. Г. Шевченко одни из первых смогли выявить среди неуспевающих школьников особую категорию детей — детей с задержкой психического развития. «У таких детей нормальный слух и зрение, отсутствует умственная отсталость (стойкое, необратимое нарушение психического развития, в первую очередь интеллектуального, обусловленного недостаточностью центральной нервной системы), заметные дефекты речи и опорно-двигательного аппарата». Увеличение числа таких детей отмечается во всем мире, поэтому проблема трудности в обучении стала одной из актуальных психолого-педагогических проблем сегодняшнего времени.

Для тестирования детей с ЗПР можно использовать следующие методики:

1. Исследование внимания и темпа деятельности – методика Пьерона – Рузера.
2. Определение состояния кратковременной памяти – методика А.Р. Лурия.
3. Опосредованное запоминание по А.Н. Леонтьеву.
4. Диагностика интеллектуального развития: модифицированный вариант методики Д. Векслера.
5. Обучающий эксперимент на материале методики Кооса.
6. Методика «Эмоциональная эмпатия» В.В. Бойко и др.

Первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации учителю по организации коррекционной работы с ними были представлены Т. А. Власовой и М. С. Певзнер. Л. В. Кузнецова, И. Ю. Кулагина, А. К. Маркова и другие проводили ряд исследований



мотивационно-волевой сферы у школьников с ЗПР; А. И. Липкина, Р. Д. Тригер анализировали формирование самооценки у неуспевающих школьников; Д. Н. Исаев, Л. Н. Костина, О. В. Фролова исследовали проявления тревожности у младших школьников с ЗПР; Е. Е. Дмитриева, Е. В. Новикова рассматривали специфику коммуникативной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Суть психолого–педагогической помощи для детей с ЗПР – осуществление поиска современных подходов, которые направлены на создание необходимых условий, которые в свою очередь смогут обеспечить полноценное развитие личности ребёнка (здорового и с ослабленным здоровьем), а также их самоопределение и самореализация в социальном обществе (школа). Но и это в настоящее время тоже является актуальной проблемой, так как при обучении детей с ЗПР педагог предъявляет такие же требования, как и здоровым детям, которые не имеют каких–либо отклонений в психическом развитии. Такие дети обычно становятся изгоями или занимают изолированную позицию в школьном обществе.

Таким образом, задержка психического развития – это нарушение привычного темпа психического развития ребёнка, который при достижении школьного возраста концентрирует своё внимание на игровой деятельности, которая соответствует дошкольному возрасту. На основе этого ребёнок застревает в этом периоде развития и перестроиться на учебную деятельность ему крайне сложно, что ведёт за собой проблему несформированности позиции школьника.

#### *Список литературы:*

1. Педагогический терминологический словарь. – СПб.: Российская национальная библиотека, 2006. – 527 с.
2. Староверова М. С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми ОВЗ: методическое пособие – М.: ВЛАДОС, 2011. – 167 с.
3. Глазкова Т. В. Педагогическое сопровождение личностного развития учащегося в общеобразовательной школе: дисс. канд. пед. наук. – Иркутск, 2004. – 18 с.
4. Дворецкая Т. В. Модель психологического сопровождения учащихся в условиях общеобразовательной школы / Т.В. Дворецкая // Психология в школе: практический психолог профессия нового века: материалы VI Всероссийской конф. – СПб., 2001. – С.994-997.
5. Защирина О. В. Психология детей с задержкой психического развития. – СПб.: Речь, 2007. – 168 с.
6. Шипицына Л. М. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста. – СПб.: Речь, 2008. – 92 с.

## ИЗУЧЕНИЕ И КОРРЕКЦИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ «Я – КОНЦЕПЦИИ» ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА

Ю.Ю.Юшкевич\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализирован опыт работы педагогов по изучению развития «Я–концепции» как проблемы в подростковом возрасте, автором предложены пути формирования позитивной «Я–концепции» у подростков непосредственно в учебной деятельности.

*Ключевые слова:* личность, Я–концепция, самооценка, образ Я, поведение, группы риска, саморегуляция, самоэффективность.

*Summary.* The article analyzes the experience of teachers in studying the development of the «self-concept» as a problem in adolescence, the author suggests ways to form a positive «self-concept» in adolescents directly in educational activities.

*Key words:* personality, self-concept, self-esteem, self-image, behavior, risk groups, self-regulation, self-efficacy.

Подростковый возраст — это самый трудный и самый сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности.

В подростковом возрасте у молодых людей активно формируется самосознание, вырабатывается собственная независимая система эталонов самооценивания и самоотношения, всё лучше развиваются способности проникновения в свой собственный мир, начинается осознание своей особенности и неповторимости. Таким образом, постепенно у подростка формируется своя Я-концепция [5].

Я-концепция способствует дальнейшему, осознанному или неосознанному, построению поведения молодого человека. Я-концепция в значительной степени определяет социальную адаптацию личности подростка, является регулятором его поведения и деятельности. Как показывают многочисленные исследования, наличие позитивной Я-концепции в этом возрасте, самоуважение являются необходимым условием положительного развития и социальной адаптации. Негативная Я-концепция у подростка, снижение самоуважения, возникнув, иногда приводят к социальной дезадаптации. Я-концепция — это совокупность установок на самого себя. В большинстве определений установки подчёркиваются три главных её элемента, её три психологические составляющие:

1. Образ Я – представление индивида о самом себе.

---

\* Ю.Ю. Юшкевич, 2020

2. Самооценка – аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты образа Я могут вызвать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением.

3. Потенциальная поведенческая реакция, то есть те конкретные действия, которые могут быть вызваны образом Я и самооценкой [5].

Формирование Я-концепции на стадиях развития, таких как: развитие основ доверия (основы личностного развития человека закладываются на первой стадии, которая длится от рождения до 18 месяцев. В этот период ребенок должен приобрести чувство доверия к окружающему миру), развитие автономии (вторая стадия развития ребенка длится от полутора до трех-четырёх лет. В этот период ребенок осознает свое индивидуальное начало и самого себя как активно действующее существо главный позитивный результат развития на этой стадии - достижение чувства независимости), развитие инициативности или чувства вины (третья стадия развития начинается примерно в четыре года, в это время у ребенка появляются первые представления о том, каким он может стать человеком), развитие трудолюбия или чувства неполноценности (стадия развития охватывает школьные годы, когда ребенок включается в систематическую организованную деятельность и осуществляет ее самостоятельно или во взаимодействии с другими людьми, на протяжении этого периода ребенок пытается завоевать признание и заслужить одобрение, осуществляя разнообразную продуктивную деятельность), развитие эго-идентичности или диффузии идентичности (характеризует самый глубокий жизненный кризис, завершение этого большого этапа жизненного пути характеризуется формированием первой цельной формы эго-идентичности).

В настоящее время экспертами Всемирной организации здравоохранения разработана обобщенная классификация факторов риска наркотизации в зависимости от уровня их проявления. Таким образом, выделяют четыре уровня проявления факторов риска [2]: биофизиологический, индивидуально-психологический, микросоциальный, макросоциальный.

Теперь мы, имея небольшое представление о Я – концепции, можем рассмотреть такой вопрос, как коррекционная работа с подростками. Личность девиантного подростка - признак внутреннего эмоционального неблагополучия, сгусток негативных переживаний, один из неадекватных способов психологической защиты. В последнее время все больше внимание уделяется психологическим тренингам как методу коррекции девиантного поведения. На основном этапе коррекционной работы психолог способствует закреплению у подростка старых и приобретению новых навыков общения, развитию социального интеллекта и копинг-поведения. Тренинг должен способствовать формированию у подростков уверенности в себе, открытости, доброжелательности по отношению к другим, состояния спокойствия и эмоциональной стабильности. Тренинг должен привести также к снятию депрессивных настроений и обостренного переживания чувства одиночества у

дезадаптированных подростков в условиях временной изоляции. Формирующий эксперимент дал следующие результаты: отмечается снижение уровня агрессии, изменение тревожности в сторону «полезного» уровня, самооценки – к адекватности, негативизма в поведении у детей, повышение самооценки, конформности у детей с девиантным поведением. В итоге возросла активная положительная социальная позиция ребят. Однако, данная положительная тенденция в индивидуальном порядке не так благополучна. Это говорит о том, что некоторые ребята, не подвергшиеся качественным личностным изменениям и имеющие в своем поведении выраженный негативизм, требуют более индивидуального подхода, комплексный подход, включающий совместную работу с родителями, социальными работниками, правоохранительными органами, и подбор других соответствующих психокоррекционных методик. Все же, несмотря на это, проведенные мероприятия на формирующем этапе можно считать эффективными и достойными для дальнейшего применения [4].

Подводя итог выше сказанному, могу сказать, что преодоление отклонений в поведении учащихся возможно на любой стадии развития и представляет собой процесс искоренения отрицательных качеств, замены их положительными качествами личности. Многие наши беды от того, что мы не понимаем, не уважаем, не чувствуем сложностей подросткового периода и часто оставляем подростков один на один с огромным миром, который они еще не успели понять. И тогда появляется такая проблема, как общение со сверстниками, проблемы взаимоотношений со взрослыми, с возрастом складывается ситуация нарастания у подростков потребности в личностном общении с педагогами и - невозможность её удовлетворения. Соответственно расширяется зона конфликтов – внешних и внутренних. В этих условиях одной из важнейших задач становится более глубокое изучение мира подростков, использование индивидуального подхода к каждому, изучение семейного положения, семейных отношений и уровня благополучия ребёнка в семье. От педагогического мастерства классного руководителя во многом зависит возможность оказать влияние на систему общественно ценного поведения каждого учащегося, у «трудных» подростков остановить отрицательные проявления, восстановить способность к естественному развитию положительных человеческих качеств [3]. Что же необходимо и важно для перевоспитания подростка «группы риска»: занять время подростка интересными полезными делами; помочь ему задушевной беседой, сформировать идеал, осознать свои недостатки; учить подростка ставить себя в положении других людей; убедить в том, что нет неисправимых недостатков; пробудить интерес к общественной работе, к получению знаний, расширению кругозора, интеллекта; стимулировать положительные результаты, создавая ситуацию успеха; научиться считаться с мнением других людей; учить подростков бороться с отрицательным не в одиночку,, находить единомышленников для совместной борьбы с проявлениями зла; учить

справедливости и добру, следовать общему правилу: «Ничего нельзя делать вопреки своей совести и чести».

Главное, что поможет добиться заметных результатов в процессе воспитания, - единство всех действий родителей, педагогического коллектива, классного руководителя, психолога, подростков

*Список литературы:*

1. Адольф В.А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина. – К.: Поликом, 2007. – 203 с.
2. Рожков М.И. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: учеб.-метод. пособие / М.И. Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 240 с.
3. Соколова Е.Т. Влияние отношения родителей на развитие самооценки подростка / Е.Т. Соколова, И.Г. Чеснова // Вопросы психологии. – 1986. – №2. – С.22-27.
4. Степанов Б. Р. Психология трудных школьников. – М., 1997. – 234 с.
5. Эриксон Э. Юность: кризис идентичности. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

## Секция 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.99

### ДИАГНОСТИКА И ПРОФИЛАКТИКА ИНТЕРНЕТ- ЗАВИСИМОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

А.Г. Арбузова\*

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье раскрыто содержание понятий интернет-зависимость, профилактика интернет-зависимости, диагностика интернет-зависимости. Выделены формы диагностики и профилактики интернет-зависимости у старших подростков.

*Ключевые слова:* интернет-зависимость, диагностика, старшие подростки профилактика.

*Summary.* The article reveals the content of the concepts of Internet addiction, prevention of Internet addiction, diagnosis of Internet addiction. The forms of diagnosis and prevention of Internet addiction in older adolescents are highlighted.

*Key words:* internet addiction, diagnosis, older adolescents prevention.

Влияния интернета на повседневную жизнь у старших школьников в настоящее время создаёт условия для возникновения разных видов технических зависимостей, а также интернет-зависимости, а она в свою очередь приводит к социальной пассивности, агрессивности, дезадаптации личности. В основе формирования интернет-зависимости способствуют индивидуальные особенности и психические свойства человека.

По причине этого, в условиях современной общеобразовательной школы становится необходимым выявление причин появления интернет-зависимости у старших школьников для разработки и проведения профилактических мероприятий интернет-зависимости.

Как отмечает Ю.И. Севрюкова, «интернет-зависимость – это психологический феномен зависимого поведения от сети интернет, проявляющийся в уходе от реальности, когда субъекта затягивает в виртуальный мир настолько, что он начинает отрицать мир реальный» [2, с. 387].

Интернет-зависимость – это великое множество информации и использование занятий, связанных с использованием Интернета, которые мешают подросткам использовать свои знания в других видах деятельности, а также к апатии к окружающему миру и близким людям.

---

\* А.Г. Арбузова, 2020

Интернет-зависимость, по мнению Р. И. Гарифова, «расстройство в психике, которое сопровождается большими проблемами в поведении и заключается в неспособности человека в нужный момент выйти из сети, в том числе и в постоянном присутствии назойливого желания посетить один из сайтов» [1, с. 197].

Старшие подростки при использовании социальных сетей и интернет носителей получают то, что им необходимо, к примеру социальные потребности:

- потребность в любовных отношениях;
- разговор и видео общений;

А также используют интернет для развития личности:

- самопознания;
- понимания;
- самореализации.

Одним из эффективных путей предотвращения интернет-зависимости становится формирование личности, в первую очередь, умственные способности, силы воли. Общеизвестно, что современный развитый подросток использует современные информационно-коммуникационные технологии для совершенствования и реализации собственного развития в обществе.

Профилактика и интернет-зависимости – комплексный процесс, направленный на информирование общества о механизмах воздействия интернета на личность, причинах, механизмах развития, симптомах, методах выявления, в том числе и на возрастание круга альтернативных видов деятельности.

Для профилактики интернет-зависимости, прежде всего, нужно сократить время для посещения социальных сетей, у которых несформированные мировоззрение, идеалы, принципы, другие личностно-мировоззренческие качества в информационные структуры.

Необходимо учитывать, что большинство подростков не могут справиться с интернет-зависимостью сами. Им требуется помощь родителей, педагогов, близких людей. Важно в первую очередь работать над выстраиванием с ребёнком положительных, доверчивых взаимоотношений. Взрослым необходимо взаимодействовать с детьми для того, чтобы показать, насколько важно для них помочь ему, справиться с этой проблемой.

Диагностика интернет-зависимости позволяет выявить у старших подростков степень зависимости и подобрать методы психологической помощи.

Для построения диагностической работы, обязательно нужно учесть, то, что коррекционно-профилактическая деятельность должна включать три компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий, а также, нужно учесть все результаты исследований, которые подтверждают наличие интернет-зависимости с некоторыми личностными особенностями старших подростков.

Для сравнения и оценки подростков на наличие интернет-зависимости определяются диагностические показатели.

Далее, учитывая диагностические показатели, проводится диагностика. Определяются наиболее подходящие методы и методики, позволяющие сравнивать и оценивать подростков по определенным показателям, разрабатываются программы профилактики интернет-зависимости.

Целью профилактики интернет-зависимости у старших школьников является построение системного подхода к предупреждению чрезмерного использования Интернета подростками путём создания благоприятных условий для формирования у них мотивации здорового образа жизни и подготовки к самореализации в современном обществе в качестве полноценных граждан.

Зависимое поведение, так и интернет-зависимость лучше предупредить заранее, чем оказывать психологическую помощь. В связи с этим значимым и актуальным является диагностика и профилактика интернет-зависимости у старших подростков.

#### *Список литературы:*

1. Гарифов Р.И. Феномен интернет-зависимости / Р.И. Гарифов, А.С. Панфилова // Образование и педагогические в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей II Международной научно-практической конференции: в 2 частях. – 2017. – С. 197-199.
2. Севрюкова Ю.И. Формирование ценностных ориентаций как фактор профилактики у подростков зависимости от интернета / Ю.И. Севрюкова // Проблема личности в общей, социальной и клинической психологии: сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2017. – С. 384-388.

*УДК 159.99*

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ**

У.С. Березовская\*

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В данной статье представлены методы и приемы работы с детьми младшего школьного возраста в период адаптации к школе.

*Ключевые слова:* неполная семья, адаптация.

*Summary.* This article presents methods and techniques of working with children of primary school age in the period of adaptation to school.

---

\*У.С. Березовская, 2020



*Key words:* Incomplete family, adaptation.

Неполная семья – группа ближайших родственников, состоящая из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми.

Адаптация – термин происходит от лат. *adaptatio* – приспособление, прилаживание. Под ним понимают приспособление организма и его функций, органов и клеток к условиям среды. Адаптация направлена на сохранение сбалансированной деятельности систем, органов и психической организации индивида при изменившихся условиях жизни.

Когда ребёнок приходит в школу вся его жизнь меняется и главной для ребенка становится фигура учителя. В учебной деятельности практически все межличностные контакты учащихся опосредованы влиянием учителя.

От благополучия адаптационного периода при поступлении в школу в значительной мере зависит успешность дальнейшей социальной деятельности ребенка. Для многих первоклассников трудна социальная адаптация, так как еще не сформировалась личность, способная подчиняться школьному режиму, усваивать школьные нормы поведения, признавать школьные обязанности.

Социальная адаптация личности – это многогранный процесс развития личности, который осуществляется в объективно-субъективной форме, в основе которого лежит активное приспособление человека к окружающей природной и социальной среде, способность изменять и качественно преобразовывать личность [7].

Школьная адаптация понимается как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности [2].

Рассмотрим уровни адаптации к школе.

В исследовании Г. М. Чуткиной выявлено три уровня адаптации детей к школе [8].

Высокий уровень адаптации (легкий - 2 месяца).

Ученик положительно относится к школе, предъявляемые требования воспринимает адекватно; учебный материал усваивает легко; прилежен, внимательно слушает указания, объяснения учителя; выполняет поручения без внешнего контроля; занимает в классе благоприятное статусное положение.

Средний уровень адаптации (средний - 3-6 месяцев).

Ученик положительно относится к школе, ее посещение не вызывает отрицательных переживаний; понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно; сосредоточен и внимателен при выполнении заданий, поручений, указаний взрослого, но при его контроле; бывает сосредоточен только тогда, когда занят чем-то для него интересным; поручения выполняет добросовестно, дружит со многими одноклассниками.

Низкий уровень адаптации (тяжелый - 6 месяцев - 1 год).

Ученик отрицательно или индифферентно относится к школе; нередко жалобы на нездоровье; доминирует подавленное настроение; наблюдаются

нарушения дисциплины, объясняемый учителем материал усваивает фрагментарно, самостоятельная работа затруднена, ему необходим постоянный контроль; сохраняет работоспособность и внимание при удлинённых паузах для отдыха; пассивен; близких друзей не имеет [4].

1. Генерализованную реакцию, когда в ответ на новое воздействие практически все системы организма ребенка отвечают бурной реакцией и значительным напряжением (2-3 недели);

2. Неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные (или близкие к оптимальным) варианты реакций на непривычное воздействие;

3. Относительно устойчивое приспособление, когда организм находит наиболее подходящие адекватно новым нагрузкам варианты реагирования, т.е. собственно адаптацию.

Признаки успешной адаптации: [5].

- Удовлетворенность ребенка процессом обучения.
- Насколько легко ребенок справляется с программой.
- Степень самостоятельности ребенка при выполнении им учебных заданий, готовность прибегнуть к помощи взрослого лишь после попыток выполнить задание самому [6].

При организации деятельности необходимо акцентировать внимание на основных направлениях работы организации по социально-педагогическому сопровождению семей обучающихся детей.

К ним относятся:

1. Диагностика. На данном этапе осуществляется изучение личности учащегося в образовательном процессе, а также анализ исходных данных семьи ребенка (социальные, материальные, медицинские, психофизиологические и др.) Диагностика проводится в виде анкетирования и используется для выявления взаимоотношений между родителями и детьми, между сверстниками, для анализа обучаемости и степени социализации ребенка. Такой метод выявления позволяет предотвратить проблему, устранить причины, которые порождают ее, и обеспечить профилактику различного рода негативных явлений (асоциального, физического и другого плана).

2. Поисковый метод. Осуществляется сбор информации о воспитанниках, с целью выявления проблем детей, через беседы с учителями, родителями, медиками, сверстниками и изучением личного дела ребенка.

3. Консультативно-договорный метод. На данном этапе происходит обсуждение возможных вариантов решения проблемы со всеми заинтересованными сторонами, построение прогнозов эффективности действий всех участников процесса, стимулирование активности и самостоятельности сопровождаемого при принятии окончательного решения. На данном этапе социальный педагог контактирует со структурами, которые способны оказать помощь детям и их семьям, такие как отделы социальной защиты населения, органы опеки и попечительства, ОПДН и др.

4. Коррекционно-деятельностный. Социальный педагог разрабатывает программу индивидуального сопровождения воспитанника, где каждому участнику отводится определенная роль в сопровождении ребенка. Ведется профилактическая коррекционная работа, как с самим ребенком, так и с его окружением. Социальный педагог выступает посредником между ребёнком и взрослым, ребёнком и его окружением, а также в роли наставника при непосредственном общении с ребёнком или его окружением.

5. Рефлексивный. Данный этап дает оценку эффективности или неэффективности проведенной программы сопровождения и предполагает наблюдение за воспитанником, его социализацией, поведением и принятием необходимых мер для дальнейшей коррекции при необходимости [3].

Проблема социально - педагогического сопровождения детей из неполных семей в условиях общеобразовательной школы является значимой на сегодняшний день. В России эта проблема решается при помощи проведения различных мероприятий с детьми посредством внеклассной деятельности социального педагога.

Одной из эффективных технологий социальной работы с неполными семьями является социокультурная деятельность. Она осуществляется на основе традиционных и обусловленных принципов. К ним можем отнести следующие: принципы научности, системности, доступности и целостности, а также принципы развития инициативы и самореализации, преемственности и взаимной связи социокультурной деятельности и жизни.

Е. И. Антипова в своей работе «Значение социокультурной деятельности в социальной работе с неполными семьями» описывает различные технологии формы и методы работы с данной семьей [1]. Разберем технологии, разработанные автором.

- технология информационно-познавательной деятельности, направленная на просвещение и реализацию интересов в семье;

- технология организации творческих объединений, которая включает в себя методы, позволяющие достичь художественно-творческой и коммуникативной деятельности участников групп, способствующих самосовершенствованию личности;

- технология организации отдыха, развлечения, направленная на организацию игровой и развлекательной деятельности детей и их семей [4].

При работе с неполными семьями необходимо использовать наглядные, словесные, объяснительно-иллюстративные. При их использовании у детей из неполных семей наблюдается формирование ценностных ориентаций, развитие самосознания, переживание собственных переживаний.

Социальная работа с данной категорией семьи и детей предполагает различные формы организации социокультурной деятельности: массовые, групповые и индивидуально-личностные. К массовым формам деятельности относятся различные фестивали, праздники, выставки семейных ремесел. Групповыми формами деятельности являются семейные клубы, межсемейные

вечера, клубы самодеятельных инициатив. К индивидуальным формам работы относятся консультации, психологические репетиции, тренинги, тестирования с самопроверкой, творческие самопрезентации.

Задачами данных мероприятий являются создание у детей из неполных семей радостного настроения, положительного эмоционального подъема и формирования праздничной культуры. Детям необходимо снять усталость и напряжение.

Посредством организации социокультурной деятельности у детей из неполных семей возрастает уровень общения со сверстниками и со взрослыми, самооценка, лидерство в группе, нравственная позиция.

Освоение детьми из неполных семей такого опыта общения способствует формированию уважительного доброжелательного и заботливого отношения к другим детям, уважения к старшим, а также умения понимать состояние и мотивы поступков других и правильным образом реагировать на них. Это позволяет детям из неполных семей успешно адаптироваться в обществе, а семье в конечном итоге улучшить внутренний социально-психологический климат.

В заключении отметим, что, несмотря на принятые государством меры, неполные семьи все еще испытывают трудность в своем существовании как ячейки общества. Если педагогически непрофессионально выстроить отношения с ребенком из неполной семьи, то это повлияет на проблемы личностного и межпоколенного характера. В социальной технологии существуют современные технологии по работе с детьми из неполных семей. Они осуществляются через комплексный, дифференцированный и системно-деятельностные подходы, направленные на выборе эффективных методов, которые подойдут каждому конкретному ребенку при решении его конкретной проблемы. Именно во всем этом должен ориентироваться социальный педагог в образовательном учреждении, чтобы качественно организовать социально-педагогическое сопровождение ребенка для оказания ему и его семье всесторонней помощи.

#### *Список литературы:*

1. Антипова Е.И. Значение социокультурной деятельности в социальной работе с неполными семьями / Е.И. Антипова, М.Е. Анфёрова // Инновационная наука. – 2016. – №11. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-sotsiokulturnoy-deyatelnosti-v-sotsialnoy-rabote-s-nepolnymi-semyami>
2. Борытко Н.М. Педагогика: учебное пособие / Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. – М.: Академия, 2007.
3. Индивидуальные особенности психического развития: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [lnye-osobennosti-psihicheskogo-razvitija](http://lnye-osobennosti-psihicheskogo-razvitija)
4. Коломинский Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М., 1988 – 256 с.
5. Обухова Л.Ф. Этапы развития детского мышления. – М., 1972. –18 с.

6. Оленникова Л.А. Педагогическая поддержка как одно из условий успешной адаптации первоклассников к школе [Электронный ресурс] // «4 ступени» клуб учителей начальной школы. – Режим доступа: <http://www.4stupeni.ru/stady/metod/8860-statya-pedagogicheskaya-podderzhka-kak-odno-iz.html>
7. Филиппова О.В. Адаптация первоклассников к школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://deti-psyhelp.ru/publ/2-1-0-7>
8. Чуткина Г.М. Адаптация первоклассников к педагогическому процессу школ // Автореф. на соиск. уч. ст. ... канд. пед. наук. – Мн.: Мин. гос. пед. унт. им. Горького, 1987. – 97 с.

УДК 159.99

## НАРКОЗАВИСИМОЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК ФОРМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Я.В. Виталёва\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье представлены теоретические аспекты изучения наркозависимого поведения в подростковом возрасте. Авторы рассматривают эту форму поведения в контексте понятия «наркомания», обозначают мотивы потребления подростками наркотических средств и указывают признаки, по которым можно выявить употребление наркотиков учениками подросткового возраста.

*Ключевые слова:* девиантное поведение, наркомания, наркотики, подростковый возраст, мотивы и признаки потребления наркотических средств.

*Summary.* The article analyzes the work of researchers of such a form of deviant behavior as drug addiction in adolescence. The authors propose to consider the concept of "drug addiction" as a disease, indicate the motives for the use of narcotic drugs by adolescents and the signs that can be used to identify drug use by adolescent students.

*Key words:* deviant behavior, drug addiction, drugs, adolescence, motives and signs of drug use.

Девиантным называют устойчивое поведение личности, отклоняющееся от важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся её социальной дезадаптацией. Девиантное поведение считается закономерным предиктом аддиктивного поведения и других психических расстройств подросткового возраста.

Наркомания – хроническое прогрессирующее (развивающееся) заболевание, вызванное употреблением веществ – наркотиков [2].

---

\* Я.В. Виталёва, 2020

В Федеральном Законе «О наркотических средствах и психотропных веществах» даётся следующее определение наркомании: «заболевание, обусловленное зависимостью от наркотического средства (вещество синтетического или естественного происхождения, препараты, природные материалы, включённые в «Перечень наркотических средств, психотропных веществ и прекурсоров, подлежащих контролю в Российской Федерации») или психотропного вещества» [4].

Основные мотивы употребления наркотиков подростками:

- 1) атарктические (достижение психологического комфорта, устранение явлений эмоционального дискомфорта, релаксация);
- 2) субмиссивные (подчинение давлению других людей;
- 3) гиперактивация (получение специфического физического удовольствия, повышение тонуса);
- 4) повышение самооценки;
- 5) псевдокультурные (стремление человека приспособить свой личный опыт к «ценностям» социальной микросреды, демонстрация какого-то качества, например взрослого поведения);
- б) познавательно исследовательские (любопытство, стремление к новым впечатлениям) [2].

Также можно выделить группы потребления подростками психоактивных и наркотических веществ.

1. Социальные мотивы: желание занять место в группе сверстников и соответствовать принятым в ней нормам, подражание друзьям; стремление поддержать субкультурную «традицию, нерациональное проведение свободного времени.

2. Индивидуальные мотивы: любопытство; стремление получить удовольствие (физическое, психологическое); нейтрализация отрицательных эмоций; стремление выйти из состояния скуки, бездействия или усилить эффективность своей деятельности.

3. Патологические (болезненные) мотивы: мотивы ухода (назло себе, взрослым); потеря смысла жизни, протест, ощущение себя лишним в жизни; поведение, обусловленное психическими расстройствами; биологическая потребность на стадии физической зависимости от психоактивного вещества [1].

Подростковый возраст имеет свои особенности, он труден в социальном психологическом плане. У подростков ярко выражена познавательная активность и в то же время высокая социальная конфликтность. Отмечается нервно-психическая неустойчивость, дисгармоничное развитие личности, низкий самоконтроль, высокая активность организма на фоне недостаточно сформированных защитных сил. У подростков отсутствует внимание к своему здоровью. Они стремятся к самоутверждению и самостоятельности активно

добиваясь этого разными способами, одним из которых может стать и употребление наркотиков в группе сверстников.<sup>1</sup>

Одним из важнейших факторов, влияющих на формирование личности подростка, являются подростковые поведенческие реакции:

- группирование со сверстниками;<sup>1</sup>
- эмансипация – стремление выйти из-под опеки взрослых;
- чувство протеста и оппозиции, когда в ответ на излишнее «давление взрослых», подросток демонстративно начинает курить, употреблять психоактивные вещества, в том числе наркотики и алкоголь;<sup>1</sup>
- имитация – копирование подростками поведения взрослых без должной критичности к некоторым его проявлениям.<sup>1</sup>

Об употреблении подростком наркотических средств могут свидетельствовать следующие факторы:

- смена круга знакомых, появление новых друзей, с которыми они не знакомят родителей (как правило, такие друзья не заходят в квартиру, а вызывают подростка на улицу);

- появление новой тематики в рисунках подростков, которые любят рисовать (изображение шприцов, головок мака), а также аналогичных татуировок;

- появление денежных долгов, продажа семейных ценностей или перепродажа вещей для получения собственных денег;

- равнодушное отношение к учебе, пренебрежение своими обязанностями (ухудшение успеваемости прогулы);

- нарушение биологических ритмов, которые непосредственно связаны с приемом наркотиков: резкое изменение настроения, чувство подавленности, раздраженности; изменение длительности сна, чрезмерное употребление пищи и большого количества жидкости (особенно сладкой);

- изменение ритма активности; понижение в утренние часы и днем (сонливость вялость) и повышение ее во второй половине дня, ближе к ночи (бессонница);

- появление следов проколов кожи за ходом подкожных вен;

- изменение внешнего вида подростка: вместе с появлением непривычного покраснения или бледности жирность кожи, отмечается похудением или увеличением веса, блеск глаз с необычным изменением величины зениц, появление желтизны на зубной эмали или быстрое разрушение зубов; изменение в темпе речи (ускоренная или замедленная);

- отсутствие кашля во время простудных заболеваний, нарушения пищеварения (рвоты, запоры, поносы);

- появление в квартире табачного дыма, смешанного с запахом паленой травы или синтетики; закопченной посуды (миски, ложки, баночки); шприцов, лекарственных веществ, целых или измельченных растений, свертков бинтов,

которые пропитаны раствором коричневого оттенка; средств бытовой химии, которых не покупали взрослые [3].

Таким образом, в контексте данной работы, наркоманию в подростковом возрасте можно определить как форму девиантного поведения, поскольку систематическое употребление подростками наркотиков является не только заболеванием, но и устойчивым поведением личности, отклоняющимся от социальных норм и причиняющим реальный ущерб самой личности.

#### *Список литературы:*

1. Горбунов А.Н. Факторы и мотивы употребления наркотических веществ среди подростков и молодежи / А.Н. Горбунов // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 4-4 – С. 602.
2. Левшунова Ж.А. Психология девиантного поведения / Ж.А. Левшунова. – К.: Сибирский федеральный университет, 2013. – 114 с.
3. Личко А.Е. Наркотизм (употребление наркотиков) и подростковые наркомании. – Л.: Медицина, 1983. – 259 с.
4. Федеральный закон Российской Федерации от 08.01.1998 № 3-ФЗ «О наркотических средствах и психотропных веществах» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

*УДК 159.99*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНОЙ МУЗЫКОТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ**

А.Р. Зайцева\*

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются теоретические аспекты психологии школьников подросткового возраста с девиантным поведением; описываются возможности работы с этой категорией детей с помощью активной музыкотерапии.

*Ключевые слова:* девиантное поведение, активная музыкотерапия, подростковый возраст.

*Summary.* This article discusses the theoretical aspects of the psychology of adolescent students with deviant behavior; offers options for working with this category of children using active music therapy.

*Key words:* deviant behavior, active music therapy, adolescence.

Девиантное поведение, примеры которого можно наблюдать во всех социальных слоях, – это отклонение от общепринятых норм, обычаев, устоев и

---

\* А.Р. Зайцева, 2020



традиций. Такое поведение негативно влияет на все стороны жизни индивида. На его социализацию в обществе, на его физическое и психическое здоровье. В современном мире подростки сталкиваются с многочисленными проблемами и противоречиями в социальной, экономической, культурной и идеологической сферах жизни общества. Сталкиваясь с ними, подростки часто оказываются незащищёнными, неспособными противостоять пагубным воздействиям внешней среды, что в последствии приводит к росту различных отклонений в их личностном развитии и поведении. Известно большое количество случаев неуспеваемости таких подростков в учёбе, употреблении ими алкоголя и наркотиков, подростковых преступлений и совершении уголовных проступков.

В практике специализированных центров помощи семье и детям, а также образовательных учреждений, имеются опыт и традиции социально-профилактической работы с девиантными подростками. Многие специалисты говорят о возможности положительного влияния на коррекцию девиантного поведения подростков с помощью искусства, которое влияет на психику, настроение, а также на физиологию человека. Это позволяет рассматривать музыку как эффективное коррекционное средство.

Активная музыкотерапия подразумевает активную музыкальную деятельность, которая направлена на импровизацию с музыкальными инструментами, исполнение ритмичных рисунков, использование голоса в различных групповых или индивидуальных работах. Данную форму работы можно использовать в совместной работе с музыкальным руководителем, на интегрированных занятиях, или только в работе педагога-психолога [3].

Музыку часто используют для снятия напряжения. Она способствует развитию некоторых психических функций и в целом развивает здоровье и активизирует функции организма.

Музыка на сеансах активной терапии сама по себе реализует ряд целей:

- 1) помогает преодолеть психологическую защиту подростка – успокоить или, наоборот, активизировать, настроить, заинтересовать;
- 2) позволяет установлению коммуникации психолога с подростком;
- 3) повышает развитие коммуникативных и творческих способностей подростка;
- 4) способствует повышению самооценки на основе самоактуализации;
- 5) оказывает содействие благоприятному отреагированию чувств;
- 6) помогает пережить катарсис;
- 7) помогает развить эмпатические способности подростка;
- 8) способствует укреплению взаимоотношений с психологом и другими людьми, а также помогает установить и развить межличностные отношения;
- 9) формирует ценные практические навыки – игры на музыкальных инструментах;
- 10) подросток занимается увлекательным делом – музыкальными играми, пением, танцами, движениям под музыку, импровизацией на музыкальных инструментах;

11) непродолжительное музицирование на каждом занятии хорошо усваивается подростками, которые тяжело переносят учебные нагрузки;

12) заинтересовывает и оказывает сильное успокаивающее влияние на большинство гиперактивных детей;

13) помогает замкнутым подросткам стать раскованнее и формирует навык положительного взаимодействия с окружающими людьми [1].

Активная музыкальная терапия может проводиться не только с использованием музыкальных инструментов, но и с помощью хорового пения и танцевальных движений.

Варианты активной музыкотерапии:

1) вокалотерапия использует пение и формулы для гармонизации внутреннего мира подростка – «Я хороший – ты хороший». Через вокальную деятельность повышается настроение, подросток становится более оптимистичным. Вокалотерапия особенно полезна депрессивным, заторможенным, эгоцентричным подросткам. Групповая вокалотерапия способствует вовлечению в процесс каждого из присутствующих. Но в это же время участник имеет возможность анонимно познать свои чувства, так сказать, скрыться в толпе, что полезно для здорового переживания своих телесных ощущений и утверждению собственных чувств.

2) в инструментальной музыкотерапии предполагается непосредственное взаимодействие с музыкальными инструментами. В групповой работе участникам предлагается выразить свои чувства с помощью музыкального инструмента. Обычно работа проводится в паре. Допустимо также выстраивать диалог с соседом используя всё те же инструменты, но в некоторых случаях можно использовать звуки своего тела (хлопки, постукивания и т.д.) или подручные предметы способные издавать звук. Вся работа направлена на формирование оптимистического настроения.

Занятия ограничиваются поиском простейших мелодических, ритмических, гармонических форм и представляет собой импровизированную игру. Развивается способность к взаимному прослушиванию и пониманию. Групповая музыкотерапия строится в форме игры, для того чтобы участники активно общались друг с другом, между ними возникали коммуникативно-эмоциональные взаимоотношения, чтобы данный процесс был достаточно динамичным. Главной целью данной деятельности становится возможность подростка самовыразиться, а не сыграть правильно на музыкальном инструменте.

3) кинезитерапия подразумевает под собой обучение технике выражений эмоций с помощью выразительных движений тела, навыкам релаксации. Большое внимание придаётся коррекции коммуникативных, психологических функций.

Кинезитерапия развивается как самостоятельная методика, но она связывает музыкальные произведения и ритмичные движения, при проведении

занятий хореографией, коррекционной ритмики, ритмотерапии и танцетерапии, психогимнастики, ритмопластики, сюжетно-ролевой кинезитерапии [2].

Важное значение при работе с девиантными подростками следует придавать отбору песенного и музыкального материала. Например, О.М. Фалетрова считает, что это должны быть «оптимистичные, позитивные формулы-внушения, такие как «каждый выбирает для себя меру окончательной расплаты» (музыка и слова В. Берковского, «Каждый выбирает по себе»), «если вы еще мужчины, вы кое в чем сильны» (музыка и слова С. Макаревича, «Поворот»), «кто любит, тот любим» (музыка Ф. Милано, слова Б. Гребенщикова, «Город золотой») и др.» [4, с. 115], которые закладывают в сознание воспитанников новую программу жизни. Исполнение этих песен необходимо организовать таким образом, чтобы подростки попытались «прожить» ту ситуацию, в которой оказался музыкальный герой, что крайне важно для развития эмпатии, умения сопереживать.

Таким образом, активная музыкотерапия способна помочь подросткам с девиантным поведением преодолеть страхи, осознать свои чувства, увидеть свои поведенческие недостатки и научиться их контролировать. Занятия активной музыкотерапии никогда не проходят даром, подростки приобретают позитивные эмоции, положительные личностные качества, понимание и признание группой сверстников, возможность проявить свою индивидуальность. Тем самым они научаются применять свои способности на благо себе и окружающих, а значит количество девиантных поступков будет снижаться.

#### *Список литературы:*

1. Ворожцова О.А. Музыка и игра в детской психотерапии. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2004. – 88 с.
2. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
3. Киселёва М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.
4. Фалетрова О.М. Использование музыки как средства педагогической коррекции / О.М. Фалетрова // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 1. – С. 113-118.

## ДИАГНОСТИКА ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

А. Ю. Ильгинес\*

Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия.

*Аннотация.* В статье проанализированы теоретические основы зависимого поведения у подростков, выделены основные факторы, виды и стадии формирования зависимого поведения у подростков, а также отражены результаты и выводы проведённой диагностики выявления зависимого поведения у подростков.

*Ключевые слова:* зависимое поведение, зависимое поведение у подростков, аддиктивное поведение, факторы развития зависимого поведения.

*Summary.* The article analyzes the theoretical foundations of dependent behavior in adolescents, highlights the main factors, types and stages of formation of dependent behavior in adolescents, and also reflects the results and conclusions of the diagnosis of detection of dependent behavior in adolescents.

*Key words:* dependent behavior, dependent behavior in adolescents, addictive behavior, factors of development of dependent behavior.

Социально-экономические преобразования в России за последние 30 лет затронули все сферы жизни граждан страны. Вместе с позитивными изменениями в обществе усилились и негативные тенденции, например, снижение духовных ценностей, безработица, усиление социальной и психологической дезадаптации, имущественное неравенство и многое другое. Всё это способствует дезориентации детей и подростков, они теряют чувство безопасности, испытывают стресс, и в связи с этим, появляются попытки уйти от данной ситуации при помощи зависимого поведения.

Несмотря на разработку и реализацию различных профилактических программ для несовершеннолетних, по данным государственной статистики употребление подростками психоактивных веществ (ПАВ) держится на стабильно высоком уровне и достигла 1,7 % от численности подросткового населения страны. Это влечёт за собой нанесение значительного ущерба государству в разных проявлениях, например, экономический ущерб, проявляющийся в повышении смертности от передозировок психотропных веществ и различных последствий от зависимого поведения.

Для того, чтобы провести диагностику зависимого поведения у подростков, следует рассмотреть теоретическую основу зависимого поведения, а именно: суть понятия «зависимое поведение», причины появления, в каких формах проявляется и какие стадии формирования существуют.

---

\* А.Ю. Ильгинес, 2020

Врач-психотерапевт А. Г. Данилин определяет зависимое поведение как рефлексивно-обусловленные простые формы поведения, при осуществлении, которых понижается уровень стресса, фрустрации или тревоги [3].

Понятие «зависимое поведение» - междисциплинарное. В специальной современной литературе часто применяется термин аддиктивное поведение, как синоним зависимого поведения. В переводе с английского языка, аддикция – это склонность или пагубная привычка, поэтому понятие «аддиктивное поведение», как правило, используется в социально-неодобряемом контексте.

Многие ученые, изучающие развитие человека, отмечают, что подростковый возраст тот самый период, в котором происходят многочисленные качественные изменения в организме, и именно этот возраст является самым уязвимым для появления зависимого поведения [2].

По мнению М. А. Ковальчук, существуют такие факторы появления подросткового зависимого поведения, как: социальный, биологический, личностный.

К социальному фактору относится семья и общение с окружающими. В семье происходит формирование особенностей характера, поведения, стиля жизни и т.д., она влияет на выбор увлечения и интересы. Многие исследователи отмечают, что большинство подростков, которые выросли в неблагополучных семьях, особенно в семьях с примерами зависимого поведения, наиболее склонны к формированию зависимого поведения. Они всегда имеет отрицательный пример в поведении взрослых, и вполне вероятно, что подросток будет следовать такому примеру, несмотря на ценности общества. При общении с окружающими, на возникновение зависимого поведения может повлиять конфликты или плохое взаимоотношение с родителями, сверстниками или учителями.

В биологическом факторе рассматривается генетическая предрасположенность. У детей, чьи родители употребляли алкоголь или наркотики, есть генетическая предрасположенность к образованию химических зависимостей. Эти дети составляют основную группу риска. Такие подростки, к примеру, уязвимы к употреблению наркотиков, пьянству, зависимость прогрессирует у этих детей с большой скоростью и интенсивностью.

Личностный фактор подразумевает под собой влияние самооценки или частые депрессивные состояния на появление зависимого поведения. Особенности личностных качеств побуждают и вынуждают подростка бежать из реальности с помощью зависимости. Когда подросток испытывает невыносимый спектр негативных чувств, он начинает искать пути, чтобы пойти в другую реальность, ту, которая наиболее удобна для него и вызывает наименьшую долю стрессовых ситуаций [4].

А. М. Маслénкина выделяет следующие причины появления зависимого поведения в подростковом возрасте:

- непонимание или незнание, что данное действие может привести к отрицательным последствиям, подросткам кажется, что это шутка;

- доказательство своей взрослости перед сверстниками;
- попытка попасть в определённую компанию сверстников. Подросток с помощью проявления отклоняющегося поведения пытается попасть в определённый круг лиц с уже зависимым поведением;
- дезориентация со стороны. Подросткам могут активно внушать иллюзорную идею о том, что такие способы помогают преодолевать жизненные трудности, хотя на самом деле это всего лишь уход от них [6].

Конечно же, проявления зависимого поведения в подростковом возрасте, по сравнению со взрослыми, носит другой характер.

Д. Р. Макарова, считает, что по сравнению со взрослыми, у подростков формирования зависимого поведения проходят в 4 этапа (стадии):

1. Знакомство. Подросток знакомится с видом зависимого поведения, удовольствие от своей деятельности может не получать. Этот момент является переломным, индивид нарушает внутренний запрет, разрушает границы, отказывается подчиняться своей совести;

2. Получение удовлетворения. Зависимость еще сформирована не до конца. Подросток продолжает из-за того, что ему не приходится прилагать усилия для получения удовольствия, а также для поддержания своего социального статуса в определенной группе людей;

3. Формирование психической зависимости. Организм начинает запоминать определённые выбрасываемые ферменты, которые проводят нервные импульсы в мозге, тем самым разрушают его или же вызывают привыкание. Длительный перерыв вызывает мучительные состояния абстиненции;

4. Формирование физической зависимости. При попытках ограничить свои действия, индивид начинает ощущать настоящую ломку, которая сопровождается определенными симптомами и может длиться от нескольких дней до нескольких месяцев [5].

К. Х. Авазов, Д. Р. Макарова, Е. А. Орлова, О. Б. Рыжкова и Е. В. Широкова выделяют следующие основные формы зависимого поведения у подростков.

Алкогольная зависимость – проявляется в систематически-длительном употреблении спиртных напитков. Характеризуется изменением терпимости к алкоголю [7].

Наркозависимость – Проявляется в злоупотреблении наркотическими веществами (во всех его формах). Это ведёт к антисоциальному поведению, экономическим потерям нравственной деградации личности [7].

Никотиновая зависимость – одна из форм токсикомании, вызванная курением табака или табачно-курительных смесей [8].

Суицидальное поведение – проявляется в совершении суицида (акта самоубийства) для избегания депрессивного состояния, стрессов или же является привлечением внимания [9].

Интернет-зависимость – проявляется в долгом проведении времени в виртуальном мире и сопровождается «отключением» человека от настоящего мира [1].

В связи с актуальностью проблемы нами организовано экспериментальное исследование, направленное на изучение зависимого поведения у подростков. В качестве диагностического инструментария нами выбраны следующие методики: тест «Склонность к зависимому поведению» (автор - В. Д. Менделевич) и методика «Диагностика склонности к 13 видам зависимостей» (автор - Г. В. Лозова).

Проанализировав результаты по методике «Склонность к зависимому поведению» (В.Д. Менделевич), мы выявили, что 1 человек (10%) из представленной выборки имеет признаки высокой вероятности появления зависимого поведения. Это свидетельствует о том, что у испытуемого наблюдается высокая направленность на употребление психоактивных веществ, позитивное отношение к зависимости и черты личности, которые значительно увеличивают риск зависимого проблемного поведения.

Анализируя полученные данные, следует отметить, что 5 подростков (50%) имеют признаки повышенной склонности к зависимому поведению. То есть у них преобладают те качества, которые в большей степени свидетельствуют о направленности на употребление психоактивных веществ и риск развития психологической зависимости.

Анализируя полученные результаты, следует выделить, что 3 испытуемых (30%) относятся к группе с первичными признаками тенденции к зависимому поведению. Они имеют склонность к зависимому поведению средней выраженности. Это говорит о том, что при определенных социальных условиях имеется риск развития зависимости.

Так же, анализируя полученные результаты, мы выявили, что 1 подросток (10%) не имеет признаков появления зависимого поведения. Это говорит о том, что у испытуемого с малой вероятностью будет наблюдаться развитие зависимости, у человека отсутствуют личностные качества, способствующие формированию зависимости.

Проанализировав результаты по методике «Диагностика склонности к 13 видам зависимостей» (Г. В. Лозова), мы выявили, что, такие виды зависимостей, как: алкогольная, телевизионная, игровая, от межполовых отношений, пищевая, религиозная, трудовая, лекарственная, никотиновая, от здорового образа жизни и наркотическая не были выявлены ни у одного испытуемого подростка. Также, у 1 испытуемого (10%) не обнаружено любовной зависимости и у 4 испытуемых (40%) зависимости от компьютера (интернета, социальных сетей). Это свидетельствует о низкой степени склонности к этим видам зависимостей, их не интересуют такие виды поведения, они устойчиво противостоят предложениям со стороны.

Анализируя полученные результаты, нами выявлено, что среднюю степень склонности к любовной зависимости имеет 6 испытуемых (60%), а

также среднюю степень зависимости от компьютера (интернета, социальных сетей) имеет 4 подростка (40%). Это значит, что эти испытуемые склонны к зависимому поведению, но присутствует возможность противостояния к её появлению.

Анализируя полученные данные, следует отметить, что 3 подростка (30%) имеют высокую степень склонности к любовной зависимости, помимо этого, 2 из них (20%) имеют высокую степень к зависимости от компьютера (интернета, социальных сетей), то есть наблюдается высокая степень склонности как к любовной, так и компьютерной зависимостям. В данном случае такие подростки полностью подвержены появлению зависимости или уже имеет её.

Обобщая результаты исследования, полученные с помощью методик: тест «Склонность к зависимому поведению» (автор - В. Д. Менделевич) и методика «Диагностика склонности к 13 видам зависимостей (автор - Г. В. Лозовая), мы пришли к выводу, что 10 из 10 испытуемых подростков входят в «группу риска» и для них характерна склонность к зависимому поведению. Данный факт свидетельствует о необходимости организации психолого-педагогического сопровождения, направленного на профилактику появления зависимого поведения у подростков, а в некоторых случаях и на ликвидацию последствий.

#### *Список литературы:*

1. Авазов К. Х. Влияние интернет – зависимости на личность подростка / К. Х. Авазов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 4-6. – С. 71-74.
2. Аддиктивное поведение подростков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urazuma.ru/zavisimosti/addiktivnoe-povedenie-podrostkov.html>
3. Данилин А. Г. Очерки теории зависимого поведения [Электронный ресурс] / А. Г. Данилин // Психологи на b17.ru. – 2019. – Режим доступа: <https://www.b17.ru/article/139534/>
4. Ковальчук М. А. Девиантное поведение. Профилактика, коррекция, реабилитация: пособие / М. А. Ковальчук, И. Ю. Тарханова. – М.: Владос-Пресс, 2010. – 286 с.
5. Макарова Д. Р. Социально–психологический подход к исследованию наркозависимости подростков / Д. Р. Макарова, А. Н. Сухов // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: актуальные проблемы образовательного процесса в гетерогенных организациях к 40-летию Института психологии, педагогики и социальной работы. – Рязань: Институт психологии, педагогики и социальной работы РГУ имени С.А. Есенина, 2016. – С. 216-219.
6. Маслénкина А. М. Зависимое поведение у подростков / А. М. Маслénкина // Категория «социального» в современной педагогике и психологии. – 2015. – С. 200-204.



7. Орлова Е. А. Алкогольная зависимость подростков: социально-исторические аспекты / Е.А. Орлова // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества. – 2017. – С. 169-174.
8. Рыжкова О. Б. Причины возникновения психологической зависимости от курения в подростково-юношеском возрасте / О. Б. Рыжкова // Вестник науки. – 2019. – Т. 1, № 3 (12). – С. 24-26.
9. Широкова Е. В. Суицидальное поведение подростков и его сущностные характеристики / Е. В. Широкова // Грани познания. – 2016. – № 1 (44). – С. 95-99.

УДК 159.99

## ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОУ

А.С. Кравченко\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета*

*г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В данной статье мы рассматриваем проблему по преодолению агрессивности детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ, отмечаются причины возникновения агрессии у детей старшего дошкольного возраста. В том числе рассматривается профилактика агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* агрессивность, агрессивное поведение, профилактика, игра, сказкотерапия, изотерапия.

*Summary.* In this article, we consider the problem of overcoming the aggressiveness of older preschool children in the conditions of preschool education, the causes of aggression in older preschool children are noted. In particular, the prevention of aggressive behavior of older preschool children is considered.

*Key words:* aggressiveness, aggressive behavior, prevention, play, fairy-tale therapy, isotherapy.

На современном этапе развития общества агрессивность детей дошкольного возраста является одной из самых актуальных проблем. По утверждению психологов и педагогов дошкольных образовательных учреждений количество таких детей с каждым годом возрастает.

Под агрессией понимаются «все те действия, которые несут ущерб не только живому существу, но и неживому объекту. Агрессия – это целенаправленное деструктивное поведение, которое противоречит общественным нормам и наносит вред тому, на кого направлено» [1, с. 227].

---

\*А.С. Кравченко, 2020

На каждом этапе дошкольного возраста имеются специфические особенности проявления агрессивного поведения детей.

У детей старшего дошкольного возраста «начинает появляться агрессия, адресованная другому человеку лично. Происходит смена форм агрессии: частота просто физического нападения снижается за счет роста более «социализированных» форм (оскорбление, борьба). Сейчас их агрессивность больше вербальная, чем физическая, проявляемая в различных оскорблениях. В том числе, проявляться может и символическая агрессия, которая представляет собой угрозы и запугивание (дошкольник показывает кулак товарищу или пугает его).

Реальная агрессия – у детей драки принимают форму укусов, царапанья, хватания за волосы. В указанный период изменения происходят не только во взаимоотношениях со сверстниками, а также и с родителями. Если родители постоянно подавляют его возмущения, то и по отношению к ним ребенок тоже начинает проявлять агрессивные действия, как правило, в вербальной форме» [2, 353].

По результатам анализа психолого-педагогических исследований были выделены факторы, обуславливающие появление агрессивного поведения детей:

- «- индивидуальный – определяет психобиологические предпосылки асоциального поведения, затрудняющие адаптацию дошкольника в обществе;
- психолого-педагогический – определяющий дефекты воспитания;
- социально-психологический – определяющий неблагоприятные особенности взаимодействия ребёнка с ближайшим окружением в семье, на улице, в коллективе сверстников;
- личностный – определяющий активно-избирательное отношение ребёнка к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям своего окружения, к педагогическим воздействиям семьи, ДОУ, общественности, а также личные ценностные ориентации и способность к саморегулированию поведения;
- социальный – определяющийся социально-экономическими условиями» [4, с.266].

Основными причинами проявления в старшем дошкольном возрасте агрессии являются:

- желание привлечь к себе внимание сверстников;
- ущемление достоинства другого, чтобы подчеркнуть собственное превосходство;
- защита и месть;
- стремление стать лидером;
- стремление получить желанный предмет.

Эффективным методом профилактики в условиях ДОУ агрессивности у детей старшего дошкольного возраста, с точки зрения Н. М. Хасановой, является коллективная игра. Автор отмечает: «игра – более естественная,

природосообразная деятельность дошкольника, являющаяся первоначальной и суверенной деятельностью ребёнка, имеет огромное значение в воспитании многих нравственных качеств детей: дружба, сотрудничество, взаимовыручка, терпение, трудолюбие и др. Со стороны педагогической привлекательности можно говорить об универсальности и социально-нравственной направленности, в том числе о коррекционных возможностях использования коллективных игр в процессе воспитания и обучения» [4, с. 267].

Как средство профилактики агрессивности детей старшего дошкольного возраста можно использовать музыкальную терапию, «если дошкольник будет принимать активное участие в музыкальной деятельности, тогда у него появится шанс выразить себя, собственное эмоциональное состояние, а это приведёт к разрешению конфликта и, следствие, к нормализации своего состояния» [3, с. 472]. Но как отмечает автор, в дошкольных образовательных организациях практически почти не применяют музыкальную терапию по причине недостатка разработанной научно-методической литературы.

В работе по профилактике агрессивности используется метод сказкотерапия. Использование в работе с детьми старшего дошкольного возраста сказок играет важную роль, по причине того, что сказка ребёнку помогает преодолеть тревогу и конфликты.

Для профилактики агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста используются элементы изотерапии, которая представлена различными формами работы:

- спонтанное рисование – детям выдаётся бумага и средства рисования, а конкретного задания не даётся (можно включить спокойную музыку);

- ассоциативное рисование – рисунки на тему: «Моя семья», «Мой дом» и т.д. Темы предлагаются из области чувств и взаимоотношений;

- рисование пальцами рук и ног – это предрасполагает к чувству наслаждения, позитивному настроению, снятию скованности. В дошкольном возрасте агрессивность почти всегда имеет временный, ситуативный характер, поддающийся легко профилактическим и коррекционным действиям. Как черта характера не закрепляется при правильной организации процесса воспитания ребёнка в ДОУ и семье, а сглаживается и исчезает.

#### *Список литературы:*

1. Михайлова Н.В. Работа педагога по преодолению агрессивности детей старшего дошкольного возраста / Н.В. Михайлова, О.Е. Обещенко // Новая наука и образовательный потенциал как ключевые критерии общественного прогресса: сборник научных трудов. – Казань, 2017. – С. 227-230.

2. Попрядухина Н.Г. Типы агрессивности детей дошкольного возраста / Н.Г. Попрядухина // Актуальные вопросы и достижения современной науки. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, 2018. – С. 351-354.

3. Татаринова М.А. Музыкальная терапия как средство коррекции агрессивности старшего дошкольного возраста / М.А. Татаринова, Е.Д. Трофимова // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции. Гуманитарно-педагогическая академия ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского». – Симферополь, 2020. – С. 472-473.
4. Хасанова Н.М. Влияние коллективных игр на профилактику агрессивности у детей дошкольного возраста / Н.М. Хасанова // Вестник современных исследований. – 2018. – №11.7 (26). – С. 265-269.

УДК 159.99

## ПРИЧИНЫ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

А.В. Кучинская\*

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В данной статье рассмотрены основные причины суицидального поведения подростков.

*Ключевые слова:* суицидальное поведение, суицид, подростковый возраст.

*Summary.* This article discusses the main causes of suicidal behavior in adolescents.

*Key words:* suicidal behavior, suicide, adolescence.

Суицид – акт, совершаемый человеком в состоянии сильного душевного расстройства либо под влиянием психического заболевания.

Подростковый возраст наполнен переживаниями кризиса и формированием новой личности ребенка. Пережить все одному подростку очень тяжело, он испытывает трудности в общении с взрослыми. Сверстники оказывают большое влияние на подростка. Дети в этом возрасте ведомы, их очень легко убедить в чем-то. Перестройка организма и психики, переходный возраст, все это может стать причиной суицида подростка. Рассмотрим причины, которые могут привести к суициду подростка.

Главными для понимания причин, толкающих подростка на самоубийство, является установление взаимосвязей внешних факторов жизни подростка с деструктивными проявлениями в его поведении: дисгармония внутрисемейных отношений с недоверием, тревожностью, неприятием себя. Семья в этот период уходит на второй план, так как социальной ситуацией развития становится интимно-личностное общение со сверстниками. Проблемы, которые ребенок переживает в семье (конфликты, ссоры и т.д.)

---

\* А.В. Кучинская, 2020

могут негативно отразиться на ребенке, так как в этот период ребенок очень впечатлителен и эмоционален.

Нужно понимать, что подростковый возраст – это возраст перемен в организме и психики ребенка. Психика в этот период неустойчива и любое негативное воздействие может нанести подростку вред и сильное переживание. Из-за этого подростки легко возбудимы и могут совершать необдуманные поступки.

Подростки могут воспринимать суицид, как единственный способ выйти из неразрешимой (по их мнению) ситуации, уйти от проблем. Именно это становится главным мотивом к истинным попыткам суицида. Сюда можно отнести так же депрессии, вызванные: отказом объекта воздыханий; отсутствием мотивации к дальнейшему существованию; пристрастием к наркотическим или алкогольным средствам; потерей близких или друзей и др. В подобных случаях отсутствует демонстративность, а подросток действительно стремится прервать свою жизнь.

При суицидальном поведении, которое является истинным у подростков, идея суицида может очень долго вынашиваться и продумываться, предпринимаются меры со стороны подростка для того, чтобы никто из близких и друзей не смог помешать. Однако, степень действительно желаемой смерти чрезвычайно различна, что отражается на условиях и способах реализации суицидальных тенденций. Заметно чаще истинное суицидальное поведение у подростков проявляется при депрессивных состояниях, имеющих различное явление и происхождение [2].

Депрессию выделяют как еще одну причину суицидального поведения. Под депрессией понимается психическое расстройство, основными признаками которого являются сниженное настроение и снижение или утрата способности получать удовольствие, нежелание идти на контакт. К дополнительным симптомам депрессии можно отнести сниженную самооценку, неадекватное чувство вины, пессимизм, нарушение концентрации, расстройства сна и аппетита, суицидальные тенденции, пренебрежительное отношение к себе, негативное отношение к окружающим. Тяжелые формы депрессии характеризуются «депрессивной триадой»: снижением настроения, заторможенностью мышления и двигательной заторможенностью. Подросток закрывается от всего мира и перестает активно принимать участие в жизни, переключается на негативные мысли и отклоняющееся поведение. Ребенок может сбегать из дому и перестать общаться со всеми окружающими его людьми.

Депрессия может нанести непоправимый вред личности подростка, взрослым необходимо заранее заметить отклонения в поведении подростка, его меняющееся настроение, для того чтобы избежать суицида. Подростки с депрессией теряют свои жизненные ориентиры и цели. Жизнь становится для них обузой и даже наказанием, а суицид – единственным выходом из сложившейся ситуации. Также, депрессия может быть как абсолютно

нормальная реакция на происходящее событие, например потеря близкого человека, но тогда это временная депрессия и чаще всего через какое-то время она проходит. Но это не исключает того, что она может перерасти в глубокую депрессию, нужно постоянно наблюдать за подростком, его поведением и настроением.

Причиной суицида могут стать такие интернет-игры как «Синий кит», подросток указывает такие теги, как «Разбуди меня в 4:20», «Кит», «Тихий дом», «Ищу куратора», «Хочу в игру». Каждый день желающих подростков поиграть в смерть увеличивается в геометрической прогрессии. Эта игра современных подростков привлекает внимание и правоохранительных органов, и общественность, и ученых, и администрации социальных сетей.

Смысл игры «Синий кит» очень понятен, и от того она очень привлекательна для подростков – ребенок должен выполнить 50 очень опасных заданий, финальным заданием является – совершение суицида. Если подросток не совершает суицид, кураторы игры обещают навредить его родным и близким. При этом кураторы игры владеют необходимой и нужной информацией о подростке, которой пользуются для манипуляторного воздействия на его несформировавшуюся психику.

Такое давление на подростка становится критическим, они боятся потерять своих родных, близких, друзей и подростки решают, что у них больше нет выхода, кроме как послушаться куратора и совершить суицид. А если учесть, что дети в этом возрасте становятся слишком ведомыми и часто могут вестись на провокации, то зная все особенности психики подростка, не составит труда подобрать правильные слова для того, чтобы подтолкнуть ребёнка к суициду [4]. Интернет-игры «затягивают» подростка, там они находят понимание и принятие, редко, кто в таких играх будет осуждать суицидальное поведение. Взрослый может не заметить, что ребенок чувствует в какой-то смертельной игре, подростки могут это хорошо скрывать и отрицать все догадки взрослых.

Среди различных видов поведения, квалифицируемого как формы, выделяют два явления, действительно родственных в определенном смысле суициду. Это злоупотребление алкоголем и наркотизация. Однако их роднит с суицидом не только сам факт саморазрушения и тем более не стремление к смерти, а их принадлежность к классу социальных отклонений. У подростков часто наблюдается стремление ощущения взрослости. Некоторые из них ошибочно думают, что пить и курить – значит быть взрослым. Именно поэтому увеличивается количество употребляющих алкоголь, курение, а иногда и наркотики [3]. Это одна из самых больших проблем современности, когда подростки становятся жертвами алкоголя и наркотиков. Дальнейшая жизнь детей, а в последующем и общества ставится под угрозу. Наркотики и алкоголь несут непоправимый вред здоровью, а также возможность полного контроля над ребенком, когда это превращается в зависимость. Подросток уже не видит

жизни без этих веществ и, если ему их не хватает в состоянии аффекта, ребенок может совершать необдуманные поступки и один из них – это суицид.

Суицидальное поведение подростков характеризуется социально-психологической дезадаптацией. Выделил несколько факторов, которые способствуют суицидальному поведению в подростковом возрасте:

1) трудности в школе, которые могут быть связаны как со школьной неуспеваемостью, так и с трудностью налаживания взаимоотношений со своими одноклассниками, учителями;

2) неблагополучные семьи. Подросткам сложно переживать как социально-психологическое, так и экономическое неблагополучие своей семьи, не находит путей преодоления его и даже обвиняет самого себя;

3) депрессия, вызванная различными причинами, связанными с неуспешным решением значимых жизненных задач, в том числе и задач развития [1].

Все эти факторы являются сигналом, для родителей, учителей, психологов и друзей подростка. Если выявить проблему на этапе, когда это не стало нормой для поведения ребенка, то этим можно решить многие проблемы, с которыми возможно, в будущем столкнется ребенок и это не только суицид.

#### *Список литературы:*

1. Амбрумова А.Г. Суицид как феномен социально-психологической дезадаптации личности / А.Г. Амбрумова, В.А. Тихоненко // Актуальные проблемы суицидологии. – 1978. – № 3. – С. 6-28.
2. Васильева Д.С. Депрессия как одна из причин суицидального поведения подростков / Д.С. Васильева, О.А. Назина // Проблемы социальной идентификации российской молодежи: сб-к научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. – Ульяновск, 2019. – С. 130-136.
3. Есиргепова Е.Ж. Характеристика причин суицидального поведения подростков / Е.Ж. Есиргепова, Ж. Абузарова // Всероссийская весенняя психологическая сессия: сб-к материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2017. – С. 129-131.
4. Пучина М.Ю. Механизм склонения несовершеннолетних к суициду в «группах смерти» / М.Ю. Пучина // Воронежские криминалистические чтения. – 2018. – № 20. – С. 67-74.

## ПРОФИЛАКТИКИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

А.В. Кучинская, Ж.А. Левшунова\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье изложены некоторые теоретические аспекты профилактической работы с подростками, имеющим склонность к суицидальному поведению. Описаны направления, этапы, методы и возможности образовательных организаций в области профилактики подросткового суицида.

*Ключевые слова:* суицид, суицидальное поведение, подростковый возраст, профилактика суицида.

*Summary.* The article describes some theoretical aspects of preventive work with adolescents who have a tendency to suicidal behavior. The directions, stages, methods and opportunities of educational organizations in the field of prevention of adolescent suicide are described.

*Key words:* suicide, suicidal behavior, adolescence, suicide prevention.

Подростковый возраст несет в себе много переживаний, обусловленных формированием новой личности ребенка, кризисом, перестройкой организма, пубертатными изменениями. У подростка возникают проблемы, с которыми он не всегда может справиться. Отсюда – чувство беспомощности, ненужности, которые могут приводить к суициду и суицидальным попыткам. Для того, чтобы это предотвратить важно проводить профилактическую работу в области суицидального поведения.

Поскольку школьники подросткового возраста не всегда осознают последствия своих действий, они могут многократно демонстрировать суицидальные попытки или использовать суицид как способ самовыражения. Однако истинные мотивы суицида – это его восприятие как единственного и верного способа выхода их проблемы.

Причинами суицидального поведения в подростковом возрасте могут быть:

- 1) тяжелая семейная обстановка, распад семьи, уход одного из родителей;
- 2) конфликтные отношения с учителями, с коллективом сверстников;
- 3) «несчастливая любовь», отсутствие ситуации успеха в наиболее значимых видах деятельности;
- 4) употребление спиртных напитков, токсических препаратов, наркотиков;
- 5) ранние проявления шизоидных состояний.

---

\* А.В. Кучинская, Ж.А. Левшунова, 2020



Эти причины сами по себе не толкают подростка на самоубийство. Они действуют лишь в каких-то сочетаниях между собой и срабатывают при наличии конкретных «пусковых механизмов» [1, с. 87].

Профилактическая работа в области суицидального поведения в образовательных организациях начинается с мониторинга психоэмоционального состояния учащихся для ранней диагностики субдепрессивного состояния. Этим занимается школьный психолог и администрация.

При первичной профилактике суицидального поведения специалисты должны обращать внимание на ряд изменений в поведении подростка, которые могут свидетельствовать о суицидальных намерениях:

- недостаток сна или повышенная сонливость;
- нарушение аппетита;
- признаки беспокойства, вспышки раздражительности;
- усиление чувства тревоги;
- признаки вечной усталости, упадок сил;
- неряшливый внешний вид;
- усиление жалоб на физическое недомогание;
- склонность к быстрой перемене настроения;
- отдаление от семьи и друзей;
- излишний риск в поступках;
- выражение безнадежности, поглощенность мыслями о смерти, разговоры о собственных похоронах;
- открытые заявления: «Ненавижу жизнь»; «Не могу больше этого выносить» [2 и др.].

Наблюдение за внешним видом и поведением обучающихся осуществляют классные руководители, учителя, психолог, социальный педагог. Например, в школьной столовой можно увидеть изменение пищевого поведения: постоянный отказ от пищи либо, наоборот, прожорливость, избирательность в еде.

Изучение и анализ продуктов деятельности осуществляют классные руководители, учителя. Им следует обращать внимание на рисунки в дневниках, тетрадях, на обложках. Иногда дети рисуют на партах, на листках во время урока. Знаки опасности: кресты, пауки, кинжалы, паутина, обилие густых чёрных штрихов с сильным нажимом, черепа, могилы, любая символика смерти. Необходимо обращать внимание не только на рисунки, но и на текст надписей. При необходимости нужно привлекать специалистов к анализу таких рисунков и текстов.

В результате подобной скрининговой работы выявляется контингент, склонный к суицидальному поведению. Организация работы с детьми группы суицидального риска также состоит из нескольких направлений. Во-первых, оказание помощи этим учащимся (психологом, социальным педагогом, заместителем директора по воспитательной работе). В школе необходимо

организовать индивидуальную психодиагностическую и коррекционную работу, возможно, с привлечением специалистов.

В школе стоит проводить различные мероприятия, акции, квесты, классные часы, направленные на профилактику суицидального поведения подростков. Ознакомить ребят с последствиями и причинами суицида [6]. Для подростков главное уметь их заинтересовать, поэтому важно хорошо продумывать такие мероприятия, нужно учитывать особенности данного возраста и составлять программу, следуя им.

Во-вторых, нужно информировать педагогов о результате мониторинга. Подросткам с выявленными депрессивными синдромами нужно организовать щадящий режим обучения, создать для них комфортную обстановку на уроках.

В-третьих, необходимо провести работу с семьями, которые так же нуждаются в нормализации обстановки.

Специалисты, занимающиеся проблемой детского и подросткового суицида, родители, учителя должны быть ознакомлены с нормативно-правовой базой по профилактике суицида, разработанной в Российской Федерации:

- 1) Конвенция ООН о правах ребенка (ст. 6, 8, 16, 27, 28, 29, 30);
- 2) ФЗ РФ 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г;
- 3) ФЗ РФ № 124 «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» ст. 14;
- 4) ФЗ РФ № 120 от 24.06.1999г. «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»;
- 5) Письмо Министерства образования Российской Федерации «О мерах по профилактике суицида среди детей и подростков» от 26.01.2000 г. и от 29.05.2003 г. [5].

Выделяют различные формы психологической помощи для повышения стрессоустойчивости подростка: формирование здорового образа жизни, развитие личностных ресурсов подростка и позитивного отношения к себе, формирование умения адекватно оценивать проблемные ситуации и умение их решать [3].

Эти способы помогут подростку справиться со всеми трудными жизненными ситуациями, которые у него возникают, развить в себе новые качества, расширить круг общения, сформировать позитивное отношение к самому себе. Когда подросток начнет использовать в своей повседневной жизни такую профилактику суицидального поведения, то вероятность совершения суицида снижается. Взрослые тоже должны это понимать и помогать подростку всеми возможными способами, мотивируя и поддерживая ребенка в любой ситуации.

Таким образом, программа профилактики суицидального поведения в системе образования может реализовываться по ряду направлений: медицинскому, психологическому, психолого-педагогическому и образовательному, информационно-просветительскому, социальному.

Психологические проблемы, обусловленные социальной ситуацией развития, могут также стать причиной для суицида подростка, справиться с этим поможет телефон доверия. Обратиться к работнику телефона доверия подросток может в любой момент. Данный разговор гарантирует абсолютную анонимность, В этих условиях подросток может раскрыться перед консультантом, рассказать о своих переживаниях, секретах, а своих мыслях. Люди, которые работают в данной сфере должны быть компетентны, хорошо подготовлены, знать особенности данного возраста, понимать возможные причины суицидального поведения, уметь правильно подбирать слова.

Телефон доверия может помочь полностью исключить попытки суицидального поведения подростка, если консультанты хорошо справятся со своей работой. Суицидальное поведение в таком возрасте носит демонстративный характер и любое действие, бездействие, слово или поступок могут стать последним в жизни подростка [4].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что профилактика суицидального поведения у подростков должна проходить во всех сферах его жизни и включать в себя: профилактические беседы, в которых совместно преодолеваются кризисные ситуации; ознакомление с нормативно-правовой базой; психокоррекционные методы, направленные на снижение последствий и уменьшение вероятности дальнейших случаев суицида; социальную и психологическую реабилитацию и др.

#### *Список литературы:*

1. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. – М.: Академия, 2000. – 192 с.
2. Вихристюк О.В. Основные направления программы профилактики суицидального поведения в системе образования / О.В. Вихристюк // Вестник ВятГУ. – 2012. – №3. – С. 150-153.
3. Даукша Н.В. Методы профилактики суицидального поведения подростков / Н.В. Даукша // Актуальные психолого-педагогические проблемы в науке и практике: материалы VI Международной научно-практической конференции. – Омск, 2015. – С. 25-27.
4. Можаров Н.С. Телефон доверия как метод профилактики суицидального поведения у подростков / Н.С. Можаров // Академический журнал Западной Сибири. – 2011. – № 4-5. – С. 55-57.
5. Морозова Е.А. Профилактика суицидального поведения подростков / Е.А. Морозова // Преемственность в образовании. – 2018. – № 17. – С. 444-454.
6. Некрасова Д.А. Особенности попыток самоубийства подростков / Д.А. Некрасова // Научные исследования и разработки студентов. – Чебоксары, 2016. – С. 47-48.

## КОРРЕКЦИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.В. Мельникова\*

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия.*

*Аннотация.* В данной статье рассмотрены теоретические аспекты понятия «коррекция речевых нарушений», произведен анализ изобразительной деятельности как средства коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* коррекция, коррекция речевых нарушений, изобразительная деятельность, средства изобразительной деятельности, дошкольный возраст.

*Summary.* This article discusses the theoretical aspects of the concept of "correction of speech disorders", analyzes visual activity as a means of correcting speech disorders in preschool children.

*Keywords:* correction, correction of speech disorders, visual activity, means of visual activity, preschool age.

Проблемы с речью у детей с каждым годом становятся все более частой причиной обращения родителей к специалистам, которые используют диагностические методы для выявления речевых нарушений.

В России в среднем 5-10% детей имеют проблемы с речью, а в некоторых странах этот показатель доходит до 30%. К данной группе расстройств принадлежит как препятствия с артикуляцией центрального и периферического генеза, таким образом, и задачи с пониманием и правильным построением речевого выражения. К нарушениям устной речи в дошкольном возрасте в последующем могут присоединиться проблемы с чтением и письмом и в дальнейшем имеют все шансы присоединяться к нарушениям устной речи в дошкольном возрасте, то, что приводит к вопросам и трудностям в усвоении школьного материала и в будущем к плохой успеваемости в школе [3].

В последние годы наблюдается повышенный интерес к речевому развитию детей раннего возраста и ранней диагностике нарушений. Коммуникативное и речевое развитие ребенка оценивают специалисты разного профиля: дошкольные педагоги, логопеды, психологи. Понятно, что раннее выражение нарушений речевого развития значимо, однако имеется высокий риск гипердиагностики речевой патологии у ребенка.

Речь – один из самых сильных факторов и стимулов становления ребенка. Это связано с той исключительной ролью, которую она играет в жизни человека. Через речь люди передают мысли, стремления, передают личный жизненный опыт, координируют действия [4].

Введение речи в познавательные процессы (восприятие, представление, воображение и т. д.), без которых не может развиваться зрительная деятельность, оказывает положительное влияние на развитие личности ребенка. Речь организует и активизирует мышление дошкольника, помогая им определять смысловые связи между частями воспринимаемого материала и определять порядок действий. В то же время она служит средством преодоления тенденции к формированию стереотипных, малоподвижных навыков. Речь способствует формированию графических навыков. Рисунок, по словам Л. С. Выготского, «это своего рода графическая речь, графический рассказ о чем-то» [2].

В свою очередь, организованные занятия по изобразительной деятельности являются эффективным средством развития речи у дошкольников с дизартрией. Развитие речи детей в процессе зрительной деятельности осуществляется в нескольких направлениях:

1. Происходит обогащение словарного запаса дошкольников терминами, которые сначала используются ими, как правило, в упражнениях по изобразительной деятельности, а затем входят в активный словарный багаж;
2. Осуществляется формирование и развитие речи как средства общения;
3. Улучшается функция речи [1].

На занятиях по изобразительной деятельности используются дидактические игры, направленные на выделение детьми определенных свойств и отношений предметов. У детей формируют восприятие цвета: сначала основных цветов, а затем и оттеночных, умение различать цвета еще до того, как дети научатся их называть. В подборе дидактических игр детей учат соотносить и группировать предметы сначала с учетом одного свойства, например цвета, затем отличающейся по двум признакам (цвету и форме), позднее – по всем признакам. Специальные дидактические игры направлены на развитие восприятие формы, соотнесение плоскостных и объемных предметов, умение использовать при их восприятии различные ощущения: зрительные, двигательные, тактильно - двигательные.

В обучении изобразительной деятельности на начальных этапах (ясельная - младшая группы) в качестве одного из методов используется подражание действиям взрослого. Демонстрация действий ведется, для того чтобы дети могли хорошо видеть и подражать действиям педагога. Если дети способны перейти к работе по образцу, то не следует долгое время использовать подражание. В старших группах подражание используется в основном при демонстрации техники выполнения изображений или лепных изделий, например в действиях кисточкой при промакивании и др. [5].

Одним из наиболее широко используемых методов обучения предметному рисованию и лепке является использование природы. В процессе обучения рисованию и лепке с природы важно научить детей самостоятельно воспринимать окружающие предметы и явления и передавать их в своих рисунках. Для того чтобы научить детей последовательно воспринимать

предмет и его свойства, воспитатель учит детей целенаправленному обследованию предметов, которое предшествует рисованию детей.

Таким образом, использование изобразительной деятельности всесторонне развивает дошкольника, формирует основные нравственные категории, художественный вкус, а также влияет на формирование отдельных мыслительных операций.

Используя различные формы и способы изобразительной деятельности в обучении, воспитатель может увеличить круг представлений ребенка о окружающей среде. В свою очередь, анализируя детские произведения, можно узнать о чувствах и переживаниях ребенка, его внутреннем мире. Актуальность использования зрительной деятельности в коррекционных целях обусловлена тем, что она является основной деятельностью в данной возрастной группе.

#### *Список литературы:*

1. Блинкова Н.В. Развитие творчества и изобразительности у логопедов / Н.В. Блинкова // Педагогическое обозрение. – 2007. – № 1.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М. : АСТ, 2005. – 670 с.
3. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. – М.: Мозайко-Синтез, 2006.
4. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
5. Швайко Г.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду. – М., 2000.

*УДК 159.99*

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ**

**Р.Р. Мингазов\***

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализированы теоретические позиции организации социально-педагогической работы с несовершеннолетними правонарушителями в условиях общеобразовательной школы.

*Ключевые слова:* социально-педагогическая работа, образовательный процесс, несовершеннолетние правонарушители.

---

\* Р.Р. Мингазов, 2020

*Summary.* The article analyzes the theoretical positions of the organization of social and pedagogical work with juvenile delinquents in the conditions of a general education school.

*Key words:* social and pedagogical work, educational process, juvenile delinquents.

Негативные изменения, происходящие в современном обществе, позволили обратить внимание на увеличение падения нравственной составляющей большой части подрастающего поколения, особо остро обозначив вопрос поиска механизмов нравственного оздоровления общества.

Современный период развития общества характеризуется отсутствием существовавших ранее конкретных нравственно-ценностных установок, социально-экономическая ситуация изменилась, все больше возрастает недовольство действиями власти, проблемы с профессиональным самоопределением, низкие заработные платы, безработица, ощущение тревоги за будущее.

Соответственно, обозначенные тенденции непосредственным образом влияют на формирование личностных качеств, мировоззрения, прогрессивной картины мира подрастающего поколения: дети из неблагополучных семей зачастую оказываются на улице, предоставленные сами себе, попадают в руки криминальных сил, имеют доступ к средствам массовой информации, не всегда несущей позитивную информацию.

Чреваты обозначенные тенденции тем, что несовершеннолетние таким образом теряют ощущение сопричастности и собственной значимости в жизни своей семьи и школы, попадают в ситуацию дезадаптации и возникает опасность того, что они будут стремиться компенсировать это в любой иной малой группе.

Предметом нашего исследования является изучение различных контекстов работы с несовершеннолетними правонарушителями в общеобразовательной организации.

Мы изучили теоретические источники и пришли к мнению, что в задачу общеобразовательной организации первостепенно входит миссия осуществления профилактики противоправного поведения несовершеннолетних, однако этот процесс следует рассматривать не только в аспекте социального контроля и запретительных мер, которые осуществляет социальный педагог совместно с классным руководителем и узкими специалистами, а и в направлении постоянного поиска наиболее эффективных механизмов нейтрализации негативных воздействий на несовершеннолетних, которые не будут связаны с принятием кардинальных мер.

Нам интересна предложенная Г. М. Миньковским классификация несовершеннолетних правонарушителей. Автор предлагает положить в основу своей классификации определенную позицию, отражающую последовательность установок личности как адекватное проявление

социальной, правовой и нравственной ее характеристик в психологическом аспекте.

Ученый предлагает выделить такие группы несовершеннолетних правонарушителей, для которых действие, являющееся антиобщественным, выступает:

- несвойственным, нехарактерным для проявления данным индивидом;
- нехарактерным периодически, но учитывая потенциальные свойства личности, вполне возможным;
- итогом проявления сформированных отрицательных личностных характеристик, в связи с определенной социальной средой, соответствующим окружением;
- проявлением характерных личностных установок, связанных с инициированием индивидом условий и повода для совершения антиобщественного поступка.

Данная классификация, по нашему мнению, позволяет определить наиболее свойственные характеристики образования отрицательных личностных установок у несовершеннолетних, потенциально находящихся в группе риска [4].

Учеными осуществляется поиск различных путей профилактики совершения правонарушений среди несовершеннолетних.

Остановимся на анализе работ Д. И. Фельдштейна, который уделяет особое внимание возникновению у подростков нравственных характеристик способом систематического включения их в деятельность, связанную с выполнением действий, направленных на принесение пользы обществу. В своих исследованиях ученый отмечает, что у несовершеннолетних правонарушителей проблемным полем выявлены именно нравственные позиции, а также на низком уровне находится сформированность познавательных процессов и учебных мотивов. Автор отмечает, что одним из поводов совершения правонарушений детьми являются неполные семьи, кроме того, он говорит об отсутствии нравственного воспитания в отношении несовершеннолетних правонарушителей, а также негативный характер взаимоотношений в семьях. Определяющим поводом подобного поведения подростков Д. И. Фельдштейн определяет невысокое культурное развитие родителей, их педагогическую безграмотность и невыполнение своих родительских обязанностей по отношению к своим несовершеннолетним детям [5].

Мы изучили исследование ученого М. А. Алемаскина, который говорит о наиболее характерных проблемах детей, склонных к совершению правонарушений. В качестве причин автор выделяет педагогическую запущенность, трудности в коммуницировании, в личностных проблемах. В своих трудах он определяет при каких обстоятельствах ребенок все же таки совершает антиобщественное деяние. Также, как и Д. И. Фельдштейн, он говорит о влиянии семейных условий, о трудностях, связанных с учебой, о



неудовлетворенности своим статусом в обществе. Кроме того, ученый называет такие причины, как плохие отношения внутри семьи, наличие рядом негативного примера в лице родителей, близких, знакомых, наследственные факторы [1].

Нам интересна также позиция исследователя Г. Г. Бочкаревой, которая достаточно детально освящает вопросы изучения личностных особенностей несовершеннолетних правонарушителей. Она изучает и детально анализирует их поведенческие особенности, мотивационную сферу и проводит сравнительный анализ с теми же параметрами у несовершеннолетних, не проявляющих склонность к совершению преступлений. Автором выявлена разница в сформированности мотивационной сферы у обозначенных нами выше категорий. У подростков, совершивших антиобщественные поступки, преобладают примитивные и чисто отрицательные общественные потребности. Мотивы противодействия не включены у этих подростков. Для большинства этих подростков свойственно бравирование своим антиобщественным поведением, проявляется агрессивность [2].

Кроме того, ученые задумываются о вероятности профилактических мероприятий по отношению к детям группы риска.

Мы считаем интересным для нашего исследования точку зрения Д. М. Зюбина, который важнейшей причиной противоправного поведения несовершеннолетних называет педагогическую запущенность и предлагает организациям, несущим ответственность за формирование личностных качеств подрастающего поколения, обращать на это особое внимание. Рекомендовать учителям быть максимально корректными, использовать с такими подростками демократичные методы воспитательного воздействия. У подростков, склонных к совершению преступлений, по мнению автора, зачастую отсутствуют положительные навыки поведения, соответственно ученый рекомендует создавать условия для их формирования.

Для повышения эффективности профилактической работы по предотвращению совершения правонарушений несовершеннолетними, по мнению Л. М. Зюбина, огромное значение имеет установление с такой категорией подростков близких, доверительных отношений, моделирующих типичные взаимоотношения подросток – взрослый [3].

Таким образом, мы изучили некоторые аспекты социально-педагогической работы с несовершеннолетними правонарушителями и считаем, что основным принципом социально-педагогической работы с несовершеннолетними правонарушителями должно в условиях общеобразовательной организации являться создание позитивных условий для осуществления профилактического воздействия на подростков, интеграция усилий между школой и организаций по делам несовершеннолетних, включение детей группы риска в общественно полезную деятельность.

*Список литературы:*

1. Алемаскин М.А. Опыт психологической характеристики несовершеннолетнего правонарушителя. – М.: Юридическая литература, 2005.– 186 с.
2. Бочкарева Г.Г. Психологическая характеристика мотивационной сферы подростков-правонарушителей. – М., 2012. – 350 с.
3. Зюбин Л.М. Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися. – М., 1998. – 191 с.
4. Миньковский Г.М. Психологические основания уголовной ответственности / Г.М. Миньковский, О.Д. Ситковская. – Баку: Билик, 1998. – 110 с.
5. Фельдтштейн Д.И. Современное детство как социокультурный и психофизиологический феномен / Д.И. Фельдтштейн // Вестник Герценовского университета. – Санкт-Петербург. – 2016. – № 1. – С. 20-29.

*УДК 159.99*

## **ПРИРОДА ДЕТСКИХ СТРАХОВ**

В.Г. Сабурова\*

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального университета*

*г. Лесосибирск, Россия*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение*

*«Детский сад № 9 «Звёздочка»»*

*г. Енисейск, Россия*

*Аннотация.* В статье дано понятие страха, выделены формы страха. Кратко описаны причины детских страхов.

*Ключевые слова:* страх, тревожность, трусливость, семья, семейное воспитание, причины страхов.

*Summary.* The article describes the concept of fear and highlights the forms of fear. The causes of children's fears are briefly described.

*Key words:* fear, anxiety, cowardice, family, family upbringing, causes of fears.

Страх с точки зрения психологии считается отрицательно окрашенным эмоциональным процессом с множеством причин. Проявления, формы и степени очень разносторонние. Выделяют следующие формы страха: испуг, боязнь, аффективный страх. Страх, возникающий из-за серьезного эмоционального неблагополучия, может иметь крайние формы выражения ужас, эмоциональный шок, потрясение, а также неблагоприятное воздействие на формирование характера, на отношения с окружающими и приспособление к внешнему миру.

---

\* В.Г. Сабурова, 2020

В основном дети, начиная с 3-летнего возраста боятся: оставаться одни в комнате, квартире; нападения бандитов; заболеть, заразиться; умереть; смерти родителей; каких-то людей; папу или маму, наказания; сказочных персонажей (Баба Яга, Кощей и т. п.), опоздания в детский сад; страшных снов; некоторых животных "(волк, собака, змея, паук и т. п.); транспорта (машина, поезд); стихийного бедствия; высоты; глубины; замкнутого пространства; воды; огня; пожара; крови; уколов; врачей; боли неожиданных резких звуков. Количество страхов у девочек выше, чем у мальчиков. Особенно восприимчивы к страхам дети 6–7-летнего возраста [1, с. 11].

Выдающие психологи Л. А. Петровская, Т. М. Мишина, А. С. Спиваковская выделяли самую популярную причину детских страхов – это неправильное воспитание ребенка в семье, сложные семейные отношения. Также можно перечислить более конкретно, основные причины, приводящие к детским страхам: внутрисемейные конфликты; неадекватные воспитательские позиции родителей; нарушение контакта ребенка с родителями вследствие распада семьи или долгого отсутствия одного из родителей; ранняя изоляция ребенка от семейного окружения; личностные характеристики родителей и некоторые другие.

Следует выделить, что боязливость и страх в дошкольном возрасте не являются устойчивой чертой характера и относительно обратимы при адекватном к ним подходе со стороны взрослых.

В следствии вышеуказанного актуальна необходимость комплексного подхода к решению проблемы коррекции детских страхов, в частности, привлечения семьи.

Основание тревожности следует искать в раннем детстве [1, с.26]. Уже на втором году жизни она может возникнуть как результат неправильного воспитания. Ребенок боится потерять мать из поля зрения и в прямом смысле слова держится за ее юбку. Он постоянно ожидает какого-либо страшного «события»: внимательно вглядывается в лица незнакомых людей, не подпускает к себе посторонних, прячется за мать, плачет при резких звуках, боится заводных игрушек, а также игрушек мычащих, пищащих, шуршащих. Эмоционально отрицательные впечатления раннего детства могут стать причиной тревожности и формирования такой нежелательной черты характера, как трусость. Взрослые не должны провоцировать страхи, приводящие к тревожности. Профилактика тревожности – чуткое, внимательное отношение к ребенку, охрана его нервной системы.

К страху близка индивидуальная паника. Она отличается от страха большей неадекватностью реальному размеру опасности. Основная черта панического поведения – стремление человека к самоспасению [6, с. 112].

Преодолеть страх и индивидуальную панику можно разными путями: активизировать внешнее поведение, переключить внимание на привычные действия, отвлечься от объекта, вызывающего тяжелое состояние, внушить уверенность, обострить чувство долга и т. д. Решающая роль в такой ситуации

принадлежит мужественному поведению какой-либо части людей, твердому руководству, четким указаниям, рассчитанным на мобилизацию привычного поведения и ориентацию на целесообразную деятельность тех, кто в этих условиях может показать пример выдержки и мужества. Особенно необходим пример самообладания, активизирующий у людей совесть, чувство ответственности и долга. В критической ситуации личный пример руководителя может стать главным средством управления поведением людей, подавшихся страху или панике.

У девочек не только больше страхов, чем у мальчиков, но и их страхи более тесно связаны между собой, то есть в большей степени влияют друг на друга как в дошкольном, так и в школьном возрасте. Другими словами, страхи у девочек более прочно связаны с формирующейся структурой личности, и прежде всего с ее эмоциональной сферой. Как у девочек, так и у мальчиков интенсивность связей между страхами наибольшая в 3-5 лет. Это возраст, когда страхи «цепляются друг за друга» и составляют единую психологическую структуру беспокойства. Поскольку это совпадает с интенсивным развитием эмоциональной сферы личности, то можно предполагать, что страхи в данном возрасте наиболее скреплены и мотивированы [2, с. 88].

На количество страхов оказывает влияние состав семьи. У девочек и мальчиков старшего дошкольного возраста число страхов заметно выше в неполных семьях, что подчеркивает особую чувствительность этого возраста к разрыву отношений между родителями. Именно, в 5-7 лет дети в наибольшей степени стремятся идентифицировать себя с родителем того же пола, то есть мальчики хотят быть во всем похожими на наиболее авторитетного для них в эти годы отца, как представителя мужского пола, а девочки — на свою мать, что придает им уверенность в общении со сверстниками своего пола. Если у мальчиков отсутствие отца, незащищенность им и чрезмерно опекающее, замещающее отношение матери ведут к несамостоятельности, инфантильности и страхам, то у девочек нарастание страхов зависит скорее от самого факта общения с беспокойной, лишённой опоры матерью [3, с. 62].

Наиболее подвержены страху единственные дети в семье как эпицентр родительских забот и тревог. Единственный ребенок находится, как правило, в более тесном эмоциональном контакте с родителями и легче перенимает их беспокойство. Родители, нередко охваченные тревогой не успевают что-либо сделать для развития ребенка, стремятся максимально интенсифицировать и интеллектуализировать воспитание, опасаясь, что их чадо не будет соответствовать непомерно высоким в их представлении социальным стандартам. В результате у детей возникают внушенные, зачастую необоснованные страхи не соответствовать чему-либо, быть непризнанным кем-либо. Нередко они не могут справиться со своими переживаниями и страхами и ощущают себя несчастными в своем «счастливым» детстве.

Увеличение числа детей в семье, когда есть с кем пообщаться, поиграть, обычно способствует уменьшению страхов, в то время как увеличение числа

взрослых может действовать противоположным образом, если они заменяют ребенку весь окружающий мир, создавая искусственную среду, в которой нет места сверстникам, детскому смеху, радости, проказам, непосредственному выражению чувств [4, с. 56].

Возраст родителей также имеет немаловажное значение для возникновения страхов у детей. Как правило, у молодых, эмоционально непосредственных и жизнерадостных родителей дети менее склонны к проявлениям беспокойства и тревоги. У «пожилых» родителей (после 30 и особенно после 35 лет) дети более беспокойны, что отражает преимущественно тревожность матери, поздно вышедшей замуж и долго не имевшей детей. Неудивительно развитие «поздних» детей под знаком чрезмерных забот и беспокойств. Впитывая как губка, тревогу родителей, они рано обнаруживают признаки беспокойства, перерастающего затем в инфантильность и неуверенность в себе. Если же состояние тревоги повторяется часто и в самых разных ситуациях, (при ответе у доски, общении с незнакомыми взрослыми и т.д.), то следует говорить о тревожности [5, с. 98].

#### *Список литературы:*

1. Вологодина Н.Г. Детские страхи днём и ночью. – М.: Феникс, 2006. – 106 с.
2. Гозман Л.Я. Социально-психологические исследования семьи: проблемы и перспективы / Л.Я. Гозман, Ю.Е. Алёшина // Психологический журнал. – 1991. – №4 – С. 84-92.
3. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб.: Речь, 2005. – 320 с.
4. Зверева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание / О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева. – М.: Проспект, 1999. – 308 с.
5. Леви В.Л. Приручение страха. – М.: Метафора, 2006. – 192 с.
6. Семиотика страха: сб. статей. – М.: Русский институт: Европа, 2005. – 456 с.

*УДК 159.99*

## **СПЕЦИФИКА ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

*О.А. Сластихина\**

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В данной статье представлены модели и методы профилактики буллинга в подростковой среде.

*Ключевые слова:* буллинг, профилактика, подростковый возраст.

---

\* О.А. Сластихина, 2020

*Summary.* This article presents models and methods of bullying prevention in the adolescent environment.

*Key words:* bullying, prevention, adolescence.

Буллинг – это процесс, который на первоначальных этапах иногда не замечается учителями. Совместными усилиями педагогов, психологов, социальных работников и родителей можно защитить ребенка от буллинга.

На сегодняшний день в системе образования существуют четыре модели профилактики агрессивного поведения: социальная, социально-педагогическая, психолого-педагогическая и медицинская.

Социальная модель включает в себя создание общественных организаций, которые ведут профилактическую работу среди школьников. Цель данной модели – формирование у школьников нравственных ценностей.

Социально-педагогическая модель профилактики. Профилактика буллинга происходит в рамках школы. Если подросток не прекращает проявлять агрессию по отношению к другим, администрация школы имеет полное право обратиться в отдел по делам несовершеннолетних.

Психолого-педагогическая модель. Педагог-психолог организывает работу с подростками следующим образом: проведение семейных или индивидуальных консультаций, психологическая помощь педагогам. Мероприятия по профилактике предполагают организацию групповых форм внеклассной и внешкольной деятельности подростков. Данная модель предполагает непрерывное отслеживание развития личности детей и их семей.

Медико-психологическая модель представляет собой организацию медицинских служб в образовательных учреждениях на плановой основе для выявления агрессивного поведения подростков [1].

В системе предупреждения моббинга И. В. Степура отмечает, что готовность педагога-психолога к профилактике представляет собой готовность оказать поддержку школьнику, попавшего в ситуацию насилия. Также педагогу-психологу необходимо предупредить такие ситуации через формирование в образовательной сфере гуманистического стиля взаимоотношений и способностей у учителей и учащихся к контролю своего поведения.

Готовый к предупреждению буллинга социальный педагог, осуществляет следующие функции:

- диагностическая (оценка ситуации возникновения буллинга в том или ином коллективе);
- оценочная (оценивание своей возможности в пресечении факторов возникновения буллинга);
- проектировочная (разработка программы по профилактике буллинга с учетом возможностей и особенностей школы);

– исполнительская (реализация программы по профилактике буллинга и достижение максимального эффекта путем оптимизации взаимодействия субъектов образовательного процесса) [2].

Процедура по профилактике буллинга среди подростков начинается с первых дней. Цель процедуры заключается в следующем: предотвращение существенных и второстепенных показателей разных форм насилия, напряженных ситуации и буллинга в подростковом коллективе.

Профилактическая процедура содержит в себе нижеуказанные формы работы:

1. Оформленный стенд, с четко прописанными правилами поведения в стенах школы. Правила должны быть ясными, и обязательно выполняться не только учениками, но и учителями.

2. При критической ситуации, следует обратиться с помощью в психолого-социальную службу. Специалистами данной службы проводится исследование на психологическое благополучие учащихся и состояния класса в целом. В ходе работы выявляются дети, которые подвергались или могут подвергаться буллингу со стороны своих одноклассников.

3. Использование литературных произведений поможет проследить проблемы взаимоотношений между подростками и одноклассниками. Перед педагогом стоит задача проследить за реакцией учащихся при обсуждении произведения и отметить возникли ли у кого-нибудь чувства сопереживания и понимания.

4. При просмотре кинофильмов большая часть учащихся проникаются чувствами жертвы.

5. Педагогам следует контролировать действия учащихся на перемене и на территории школы.

6. Сочинение на тему буллинга, написанное подростками может показать склонности и отношение к данному виду насилия. Иногда в сочинениях педагог может уловить информацию, о которой ученик не скажет прямо. Кроме того, сочинениях всплывает важная для учителя информация, о которой ученик не может говорить прямо.

7. Постановка спектакля о буллинге. При правильной его постановке многие проникнутся данной проблемой.

8. Использование игротерапии и сказкотерапии.

9. Организация классного руководителя с классом совместного выезда в кино, боулинг, музей и т.д.

10. Регулярные родительские собрания.

11. Проведение психологических тренингов на развитие коммуникативных умений и навыков бесконфликтного общения, эмоционального интеллекта, устойчивости, волевых качеств и др.

12. Проведение психологических тренингов по сплочению коллектива.

13. Проведение классного часа. Классному руководителю следует построить четкий график обсуждений, так как регулярность гарантирует то,

что данная тема не останется без внимания подростков. Важно отметить, что короткие, но частые беседы эффективнее, чем редкие и продолжительные.

Вышеперечисленные формы работы можно использовать по отдельности или в сочетании друг с другом [4].

#### *Список литературы:*

1. Родионова Е. Л. Системная профилактика девиантного поведения и употребления психоактивных веществ в общеобразовательной школе / Е. Л. Родионова, А. А. Нелидов // Психолого-педагогические и социальные модели профилактики асоциального поведения несовершеннолетних. – Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2004. – С. 5-85.
2. Степура И. В. Систематическое насилие в учебном коллективе: классификация и профилактика / И. В. Степура // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сборник статей по материалам VI Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 410-415.
3. Шалагинова К. С. Игры и упражнения для профилактики моббинга в подростковом возрасте / К. С. Шалагинова // Справочник педагога-психолога. Школа. – 2016. – № 12. – С. 56-66.
4. Шамаев А. В. Школьный моббинг как предпосылка противоправного поведения и его предупреждения в Российской Федерации / А. В. Шамаев // Научный электронный журнал Меридиан. – 2018. – № 6 (17). – С. 3-5.

*УДК159.99*

### **ОСОБЕННОСТИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

С.П. Трифонова \*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального  
университета*

*г. Лесосибирск, Россия*

*МБДОУ комбинированного вида «Детский сад № 4 «Жарки»  
Северо-Енисейский район, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализировано значение наглядно-образного мышления в процессе развития старших дошкольников, изучены пути развития и совершенствования наглядно-образного мышления в старшем дошкольном возрасте.

*Ключевые слова:* наглядно-образное мышление, старший дошкольник, развитие способностей старших дошкольников, пути совершенствования наглядно-образного мышления.

*Summary.* The article analyzes the importance of visual-imaginative thinking in the development of older preschoolers, studies the ways of development and improvement of visual-imaginative thinking in older preschool age.

---

\* С.П. Трифонова, 2020



*Key words:* visual-figurative thinking of the senior preschool children, developing the abilities of the senior preschool children, ways to improve visual-figurative thinking.

В настоящее время система дошкольного образования ставит перед собой новые задачи, среди которых особую роль играет вопрос умственного развития детей. Мышление как высший познавательный процесс является порождением нового знания, активной формой творческого преобразования существующей реальности. Поэтому изучение особенностей наглядно-образного мышления у старших дошкольников является в современных реалиях весьма актуальным. Особенностью мышления у детей дошкольного возраста является его прямая связь с качествами личности ребенка, а именно зависимость мышления от типа личностной ценности [5].

Изучению вопроса влияния наглядно-образного мышления на общее психическое развитие ребенка изучали Л. Вегер, Н. Поддьяков, А. Люблинская, А. Валлон, Н. Веракса, А. Дружинин, Л. Тихомирова, П. Гальперин и др. Исследования ученых доказали, что предметная деятельность ребенка сопровождается выделением существенных связей явлений и отображением их в форме образа. Таким образом, доказана тесная взаимосвязь мышления ребенка с практической деятельностью. Н. С. Костючек рассматривает мышление как наивысший познавательный процесс, который характерен только человеку и предоставляет вероятность осознавать закономерности находящегося вокруг, материального мира [3].

Современные тенденции развития образования предполагают формирование любознательного, активного ребенка, способного мыслить логически. Именно логическое мышление является залогом дальнейшего успешного обучения выпускника дошкольного учреждения в школе. Однако существующие противоречия между потребностью детей в развитии логического мышления и неспособностью отдельных педагогов найти правильные методики в данном процессе побуждают искать новые эффективные средства и пути развития наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста. Данная статья призвана на основе изучения опыта работы педагогов по формированию наглядно-образного мышления у старших дошкольников рассмотреть пути совершенствования такого мышления у детей подготовительной группы детского сада.

Мышление – это такой психический процесс, который создает суждения и умозаключения путем синтеза и анализа понятий [4]. Дошкольный возраст наиболее благоприятный для развития логического мышления, однако данный процесс должен сопровождаться использованием возможностей наглядно-образного мышления. Деятельность познавательная неразрывно связана с

развитием речи, которое, в свою очередь, развивает логическое мышление. Наглядно-образное мышление является высшей формой интеллектуального развития ребенка. Простая форма наглядно-образного мышления возникает преимущественно у дошкольников в возрасте 4-7 лет. Взаимосвязь мышления с практическими действиями у них хотя и сохраняется, но не является такой тесной, прямой и непосредственной, как в предыдущие периоды. Анализ и синтез познаваемого объекта ребенком необязательно и далеко не всегда должен сопровождаться потрогать руками заинтересовавший его телесным контактом с предметом.

Дошкольный возраст является наиболее важным периодом в жизни каждого ребенка, но особенно его значимость проявляется в период активной подготовки к школе. На шестом году жизни дети способны отличать геометрические фигуры, сопоставлять по величине предметы: к примеру, расставлять по порядку 5-6 кружек разной величины и раскладывать к ним необходимое количество салфеток разных цветов. Внимание старших дошкольников характеризуется устойчивостью. В этот период продолжается формирование наглядно-образного мышления, позволяющего дошкольнику решить усложненные задания, с применением таких наглядных средств, как схемы и чертежи. Такие действия наглядно-образного мышления, как выход из изображенного на бумаге лабиринта, дошкольник обычно в состоянии совершить в уме без практических предметных действий. Упорядочить вещи или предметы дошкольники могут не только на основе возрастания или убывания, но и на основе скрытого признака.

Наглядно-образное мышление – это такой вид мышления, в котором решение задач происходит с опорой на имеющиеся в сознании человека образы [2]. Особенность наглядно-образного мышления заключается в том, что ребенок в состоянии решить жизненные задачи не только во время практического действия с предметом, но и в уме, опираясь на образы-представления об этих предметах. Для ребенка старшего дошкольного возраста наглядно-образное мышление имеет первостепенное значение. Его главными особенностями являются воспроизведение действий без опоры на реальные предметы; представление различного положения объектов в пространстве; построение наглядных моделей с опорой на образы; объяснение явлений и процессов; проявление самостоятельности, гибкости, познавательности.

Развитие и совершенствование наглядно-образного мышления – процесс непростой и продолжительный. Педагогическая поддержка в этот период, как никогда, важна. Особая роль в формировании наглядно-образного мышления старшего дошкольника отводится воспитателю. Благодаря деятельности педагога происходит знакомство ребенка с окружающей действительностью, формируются понятия, развиваются умственные способности. Для развития

мыслительных процессов перед ребенком ставится новая задача, требующая решения с использованием приобретенных ранее знаний по отношению к новым обстоятельствам. На умственное воспитание ребенка положительное влияние оказывают игры и занятия, развивающие у старшего дошкольника познавательную активность, пробуждающие самостоятельность произведения умственных операций для достижения качественного результата. Этому способствуют заданные воспитателем вопросы проблемного характера, дидактические игры. Применение загадок, головоломок, детского экспериментирования и проектной деятельности также положительно влияют на интеллектуальное развитие воспитанников дошкольных учреждений. Беседа служит важным средством установления контакта с дошкольником, а также позволяет судить о личностных качествах и поведении ребёнка [1].

Как известно, у старших дошкольников наглядно-действенному решению задачи предшествует ее мысленное решение в словесной форме. При наглядно-образном мышлении ребенок оперирует не с реальными предметами, а с образами этих предметов или представлениями о них. Одной из важных предпосылок наглядно-образного мышления является подражание взрослым. Данный процесс сопровождается воспроизведением, моделированием действий взрослого и построением их образа.

Еще одной формой подражания является игра. Это объясняется способностью представления в игровой деятельности одной вещи посредством другой. Игра или игровая деятельность является ведущим видом деятельности детей любого возраста. В игре формируются и познавательные интересы детей. Интерес к игре, ее содержанию переносится на сами явления и события, побуждая детей наблюдать, вслушиваться, задавать вопросы окружающим. Таким образом, игра, являясь одной из форм деятельности ребенка, формой практики ребенка, направлена на освоение, познание окружающей его жизни.

К концу дошкольного периода мышление ребенка характеризуется способностью оперировать абстрактными категориями, устанавливать различные отношения, не представленные в форме образа. Старший дошкольный возраст отличается способностью находить в предметах существенные, отличительные детали. Правильная группировка предметов детьми возможна только в тех случаях, когда дошкольник знает обобщающий термин (слово). Высокая степень уровня развития обобщения связана со степенью знакомства детей с разнообразными предметами, обобщенными в одну группу. Чем больше знает ребенок слов, чем выше требования, предъявляемые взрослыми к ребенку, тем более высоким будет уровень мыслительных процессов у дошкольников.

Наглядно-образное мышление возникает, когда ребенок встречает новые условия и новые способы решения практической задачи. Усвоение форм

образного познания формирует первичную картину мира и становится началом мировоззрения старшего дошкольника.

Особым типом мышления ребенка является экспериментирование, представляющее собой союз наглядно-образного и наглядно-действенного мышления. Во время экспериментирования ребенок сталкивается с новой, часто неожиданной для него информацией. Это влечет за собой изменение привычных действий и представлений об объекте. Обнаруженные новые свойства предмета подталкивают к новым более сложным исследованиям. Благодаря самостоятельному экспериментированию старший дошкольник имеет возможность апробировать разные варианты действий, происходит преодоление скованности мыслительных процессов. Умственная деятельность способна развиваться не только по пути от незнания к знанию, но и наоборот: от неизвестного к известному и понятному. Задача воспитателя при этом – создать специальные объекты или смоделировать ситуации, которые будут стимулировать познавательную активность дошкольников и способствовать дальнейшему стремлению к эксперименту.

Чтобы деятельность педагога при развитии и совершенствовании наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста была успешной, необходимо соблюдать следующие требования: 1) организованная деятельность детей должна быть разнообразной; 2) полученные знания должны расширяться и углубляться; 3) дети должны быть включены в активный поиск знаний; 4) дошкольники должны приучаться к умственному труду; 5) важна нацеленность ребенка на результат посредством способности сосредотачиваться на решении.

Таким образом, можно сделать вывод, что наглядно-образное мышление старших дошкольников является основой умственного развития и требует создания определенных условий для детской деятельности. Эти условия должны содержать демонстративный и предметный материал, включая окружающую действительность.

#### *Список литературы:*

1. Алмазова О. В. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособие. – Е., 2007. – 227 с.
2. Байбородова Л. В. Сопровождение образовательной деятельности сельских школьников: монография. – Я.; М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2008. – 88 с.
3. Костючек Н. С. Представления, речь и мышление у учащихся 1-3 классов школы слепы. – М.: Известия АПН РСФСР, 2006 г. – 336 с.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: «Оникс», «Мир и образование», 2007. – 639 с.
5. Филатова В.В. Особенности мышления детей с разными типами личностной ценности в старшем дошкольном возрасте [Электронный ресурс] / В.В.

УДК159.99

## ДИАГНОСТИКА И РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.

К.А. Трусиенко\*

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия.*

*Аннотация.* В данной статье описываются теоретические аспекты понятия произвольное внимание у детей старшего дошкольного возраста, а также предоставлен обзор методик для диагностики произвольного внимания у старших дошкольников.

*Ключевые слова:* произвольное внимание, внимание, старший дошкольник, диагностика.

*Summary.* This article describes the theoretical aspects of the concept of voluntary attention in older preschool children, as well as provides an overview of methods for diagnosing voluntary attention in older preschoolers.

*Key words:* random attention, attention, senior preschooler, diagnosis.

Произвольное внимание – это внимание, которое требует осознанного самоконтроля, волевой регуляции деятельности и сопровождается чувством усилия над собой, направленного на лучшее выполнение той или иной деятельности. Произвольное внимание возникает, когда человек ставит задачи, осознанные цели, а потому неразрывно связано с речью. Кроме того, произвольное внимание тесно связано с волей. Воля — это сознательная регуляция человеком своих действий и поступков, требующая преодоления препятствий: внешних и внутренних. В дошкольном возрасте у детей интенсивно развивается произвольное внимание, они умеют управлять своим вниманием, сознательно направлять его на определенные объекты. [1].

Ряд отечественных психологов: Выготский Л.С., Гальперин П.Я., Добрынин Н.Ф., Запорожец А.В., Леонтьев А.Н., Мухина В.С., Эльконин Д.Б. и другие изучали особенности развития внимания у детей. Развитие произвольного внимания в дошкольном возрасте является одним из непременных условий успешного обучения в школе. Умение действовать без отвлечений, следовать инструкциям и контролировать полученный результат - все это требования, которые предъявляет школа к произвольности детского внимания. Главным видом деятельности, где проявляется творческое

---

\* К.А. Трусиенко, 2020

воображение и умственное развитие детей, совершенствуется все познавательные процессы, становятся игры [3].

В связи с этим очевидна актуальность применения игр как оптимального средства формирования произвольного внимания детей дошкольного возраста. В игре развиваются произвольное внимание наряду с памятью, а также соединяются целенаправленность действий и соподчинение мотивов. Л.С. Выготский описывал игру как «школу произвольного внимания» [2].

Как отмечали в своих работах, Выготский Л.С., Эльконин Д.Б., в дошкольном возрасте игра является основным видом деятельности ребенка, так как она способствует изменениям психики маленького человека. Именно в этом процессе для ребенка открываются взаимоотношения, которые имеют место между взрослыми людьми. Играя, ребенок способен приобретать новые знания, умения, навыки, совершенствовать способности, порой, никак не догадываясь об этом. В игре осуществляется разностороннее развитие ребенка, получает свое развитие потребностно-мотивационная сторона личности ребенка.

Существует ряд диагностических программ для формирования произвольного внимания у старших дошкольников через игровую деятельность, которая в этом возрасте является ведущей. Рассмотрим на примере несколько из них;

Методика «Запомни и расставь точки» Р.С. Немов. Для проведения диагностики использовался лист с точками, который заблаговременно разрезается на восемь маленьких квадратов, которые потом складываются в стопку так, чтобы наверху оказался квадрат с двумя точками, а внизу — квадрат с девятью точками (все остальные следуют сверху вниз по порядку с постепенно увеличивающимся на них количеством точек). Дошкольнику по порядку, на одну- две секунды, демонстрируется каждая карточка с точками сверху вниз в стопке по очереди. После каждой демонстрируемой карточки необходимо отметить наблюдаемые точки в пустой карточке (пятнадцать секунд). Объем внимания дошкольника — это наибольшее количество точек, которое он смог верно проставить на любой карточке (учитывается та карточка, на которой было воспроизведено без ошибок самое большое число точек).

Методика «Проставь значки» Р.С. Немов. Испытуемому необходимо в каждом из квадратиков, треугольников, кружков и ромбиков проставить тот знак, который задан вверху на образце, то есть, соответственно, галочку, черту, плюс или точку.

Методика «Перепутанные инструкции» (Д.Б. Эльконин, М.М. Семаго). Диагностическая программа направлена на изучение объема, концентрации, переключения, распределения внимания. Она дает возможность изучить свойства внимания посредством правильного выполнения инструкций. Испытуемому необходимо выслушать инструкцию и выполнить соответствующие действия. В ходе обработки результатов, подсчитывается

количество правильно выполненных заданий. За каждую правильно выполненную инструкцию дается 1 балл [4].

В дошкольном возрасте для развития внимания нужно использовать элементы игры и частую смену занятий на уроках. Для развития внимания нужны игры с правилами, задачами и целями. С помощью таких обучающих игр ребенок учится контролировать свои действия, достигать определенных целей, решать задачи, переключать внимание, тренировать устойчивость и концентрацию. Для привлечения внимания педагог может использовать следующие приемы: изменение силы голоса, темпа речи, выразительности речи и силы эмоциональной окраски, жестов. В рамках занятий с детьми необходимо: чередовать умственную и практическую деятельность, постепенно включать в себя задачи, требующие большей концентрации. Работа с детьми должна быть систематической. Важно использовать упражнения и задания для развития произвольного внимания в различных видах деятельности дошкольников. При этом важно привлечь к этой работе родителей при организации совместных занятий, различных видов игр. [1].

Таким образом, такие методики помогают ребёнку для концентрации, выработке усидчивости, а также развитию произвольного внимания.

#### *Список литературы:*

1. Богданова Т. И. Диагностика познавательной сферы ребенка / Т.И. Богданова, Т.В. Корнилова. – М.: Сфера, 2014. – 281 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
3. Керейтова Ю.Д. Роль дидактических игр в развитии дошкольника / Ю.Д. Керейтова, Т.А. Пирожкова // Наука и образование: векторы развития. Современные тенденции развития школ-интернатов и коррекционных образовательных учреждений России: материалы Международной научно-практической конференции и Всероссийских педагогических чтений. / Гл. ред. М.П. Нечаев. – 2016. – С. 111-115.
4. Мельник Н.С. Диагностика и развитие произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности / Н.С. Мельник, Е.В. Декина // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 1.

## РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Н.Н. Федотовская\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье рассмотрены основные подходы к определению эмоционального интеллекта, проанализированы возможности арт-терапевтических средств в развитии эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* эмоциональный интеллект; арт-терапия; дети старшего дошкольного возраста.

*Summary.* The article considers the main approaches to the definition of emotional intelligence, analyzes the possibilities of art-therapeutic tools in the development of emotional intelligence of older preschool children

*Key words:* emotional intelligence; art therapy; older preschool children.

Исследованиям эмоциональной сферы человека посвящены труды многих ученых. Впервые этот вопрос исследовал Ч. Дарвина, который в 1872 году в своем труде «Выражение эмоций у людей и животных» описал влияние внешних проявлений эмоций на выживание и адаптацию человека, начиная с древнейших времен. Основатель психоанализа З. Фрейд исследовал эмоции и возможности их контроля человеком [4, с. 275].

В 1920 году Э. Торндайк заговорил о социальном взаимодействии как виде интеллекта и разработал теорию социального интеллекта, предполагающую способность индивидов к общению. Развитие эта теория получила в трудах Д. Векслера, разработавшего тесты для измерения интеллекта. В 1964 году М. Белдок впервые употребил понятие «эмоциональный интеллект», в 1966 году Х. Лейнер продолжил исследования в данной сфере. В 1975 году К. Штайнер приступил к разработке концепции эмоциональной грамотности и создал тренинг, направленный на ее развитие.

Активные разработки эмоционального интеллекта начались в 1980-е годы. В 1983 году Г. Гарднер разработал модель интеллекта, в которой разделил интеллект на внутриличностный и межличностный. В 1985 году У. Пэйн опубликовал научную работу о развитии эмоционального интеллекта.

В 1988 году Р. Бар-Он защитил докторскую диссертацию по проблеме общего эмоционального здоровья человека. В рамках своего исследования ученый эмоциональный интеллект как все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с

---

\* Н.Н. Федотовская, 2020



различными жизненными ситуациями. Также Р. Бар-Он обосновал понятие эмоционального коэффициента EQ [5, с. 29].

В 1990 году П. Саловей и Д. Майер опубликовали статью под названием «Эмоциональный интеллект», где предложили собственную модель эмоционального интеллекта. Ученые рассматривали эмоциональный интеллект как набор умений, выражающихся в точной оценке своих и чужих эмоций и их эффективном регулировании. К структурным компонентам эмоционального интеллекта ученые отнесли идентификацию эмоций, использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности, понимание и анализ эмоций, сознательное управление ими. Данная статья вызвала бурный интерес исследователей, привлекла большое внимание ученых и фактически определила современное понимание эмоционального интеллекта.

В 1995 году Д. Гоулман издал фундаментальный труд, посвященный истории становления и развития теории эмоционального интеллекта, представил собственную модель эмоционального интеллекта, которая впоследствии стала называться «смешанная модель». В рамках этой модели Д. Гоулман выделил четыре сферы компетенций: самосознание, самоконтроль, социальная чуткость и управление отношениями [4, с. 276].

В 1996 году в г. Торонто состоялось собрание американской ассоциации психологов, на которой Р. Бар-Он представил свой новый тест EQ-i, который содержал перечень вопросов для определения коэффициента эмоционального интеллекта, который впоследствии стал именоваться «модель эмоционального интеллекта Бар-Она».

Проблема эмоционального интеллекта получила широкое освещение в отечественной науке. Л.С. Выготский пришел к выводу о существовании динамической смысловой системы, в состав которой вошли аффективные и интеллектуальные процессы. С.Л. Рубинштейн доказал, что мышление представляет собой единство эмоционального и рационального.

Широкую известность получила концепция эмоционального интеллекта, разработанная Д.В. Люсиным. Ученый трактует эмоциональный интеллект как «психологическое образование, формирующееся в ходе жизни человека под влиянием ряда факторов, которые обуславливают его уровень и специфические индивидуальные особенности» [5, с. 29].

Особое внимание исследователи уделяют вопросам развития эмоционального интеллекта, называя наиболее благоприятным периодом дошкольный возраст. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет пять образовательных областей, в числе которых – социально-коммуникативное развитие. Данная образовательная область направлена на развитие эмоционального интеллекта, оказывающего непосредственное влияние на становление личности, обеспечение продуктивного общения, познание социальных явлений и социализацию ребенка.

Формирование компонентов эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста осуществляется посредством игровых методов, чтения и обсуждения специально подобранной детской литературы, этических бесед. Однако, особое значение принадлежит арт-терапии.

Понятие «Арт-терапия» возникло в контексте идей З. Фрейда и К. Юнга как метод, позволяющий психически больным людям выразить свои скрытые психотравмирующие переживания в картинах и тем самым освободиться от них. На сегодняшний день арт-терапия трактуется более расширенно – как терапия искусством – и включает в себя такие направления, как сказкотерапия, изотерапия, библиотерапия (воздействие чтением), имаготерапия (воздействие через образ, театрализацию), музыкотерапия, вокалотерапия, кинезитерапия (танцетерапия, коррекционная ритмика), песочная терапия, либропсихотерапия (лечебное чтение) [1, с. 32].

Сказкотерапия – это метод использования сказки для улучшения взаимодействия ребенка с окружающим миром, развития его творческих способностей. Через игрушки, героя или речь ребенок воплощает свои мысли, эмоции и переживания. Сказка позволяет ребенку увидеть себя со стороны, осознать собственное «Я», тем самым гармонизируя личностное пространство. Сказка дает ребенку возможность раскрыть свой потенциал в выстраивании отношений с внешним миром. Исследователями разработаны различные варианты использования сказок в качестве средства формирования эмоционального интеллекта у дошкольников: применение специально созданных психотерапевтических сказок, сочинение персональных сказок, чтение и пересказ народных и авторских сказок [6, с. 3].

Справиться с негативными эмоциями, снять нервно-психическое напряжение помогает изотерапия. Для рисования используется широкий спектр материалов: разные краски (гуашь, акварель, акрил и др.), карандаши, уголь, пастель, восковые мелки - всё, что оставляет след на бумаге и способно создать рисунок или отпечаток. К примеру, ребенку предлагается нарисовать «Дом мечты», где ему хотелось бы жить. Описывая свой рисунок, ребенок сможет рассказать о своих подлинных желаниях и причинах недовольства и негативных эмоций [2, с. 51].

Музыкотерапия – это вид арт-терапии, где музыка используется в лечебных или коррекционных целях. Музыка позволяет регулировать психоэмоциональное состояние, усваивать новые положительные установки и формы поведения, активизировать творческие проявления. Вокалотерапия оказывает благоприятное воздействие на психоэмоциональное состояние и повышает резервные возможности организма. Вокалотерапия реализуется как в индивидуальной (сольное пение), так и групповой (хор, ансамбль) формах.

Кинезитерапия за счет различных движений позволяет повысить устойчивость организма, разрушить патологические динамические стереотипы. В состав кинезитерапии входят танцетерапия, телесная терапия, коррекционная ритмика и психогимнастика. В основе танцетерапии лежит снятие через танец

мышечного напряжения, появившегося в результате стресса. Телесная терапия позволяет осознать свои чувства и эмоции через выполнение определенных поз, движений, жестов. Коррекционная ритмика представляет собой активную музыкальную терапию и кинезитерпии, в основе которой лежит синтез музыки, ритмики и двигательного воздействия. Основная цель психогимнастики – научить ребенка справляться с жизненными трудностями. Ребенок должен осознать, что между мыслями, чувствами и поведением существует связь и что эмоциональные проблемы вызываются не только ситуациями, но и их неверным восприятием [3, с. 251].

Имаготерапия позволяет укрепить и обогатить эмоциональные ресурсы и коммуникативные возможности ребенка, научить его адекватно реагировать на возникновение неблагоприятных ситуаций, мобилизовывать жизненный опыт в нужный момент, воспитывать волевые качества и способность к саморегуляции.

Изотерапия позволяет определить символическое выражение ребенка отношения к миру, помочь ему осознать и разрешить проблемную ситуацию, внешне ее выразить в творчестве и определить выход из нее. Изотерапия дает ребенку возможность свободно выразить свои чувства, потребности и фантазии в виде рисунка и является безопасным способом разрядки напряжения [6, с.2].

Таким образом, арт-терапия является действенным средством развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста. Арт-терапия посредством создания творческого продукта (рисунка, коллажа, скульптуры, звуковой композиции, сказочной истории, танца) способствует возникновению чувства внутреннего контроля и порядка, снижению уровня тревожности, страха, агрессии, помогает обрести уверенность в своих силах, получить положительные эмоциональные переживания, обучиться конструктивным навыкам общения и эффективным моделям поведения.

#### *Список литературы:*

1. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. – СПб.: Речь, 2007. – 336 с.
2. Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. – М.: Когито-Центр, 2010. – 197 с.
3. Лазарева Ю.В. Арт-терапия как средство развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста / Ю.В. Лазарева, А.Е. Рудакова // Научный диалог. – 2018. – № 6. – С. 251-264.
4. Ларина А.Т. Эмоциональный интеллект / А.Т. Ларина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – № 3. – С. 275-278.
5. Люсин Д.В. Современное представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсина // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследование. – Москва: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29-36.

6. Матвиенко Н.А. Методы и технологии формирования эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста / Н.А. Матвиенко. // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – № 1 (28). – С. 1-4.

УДК 159.99

## ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Ю.В. Шакирова\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализирован опыт работы педагогов по формированию готовности старших дошкольников к обучению в школе, автором предложены условия по формированию готовности старших дошкольников к обучению в школе.

*Ключевые слова:* готовность к школе, психологическая готовность, диагностические программы.

*Summary.* The article analyzes the experience of teachers in the formation of readiness of older preschoolers to study at school, the author offers conditions for the formation of readiness of older preschoolers to study at school.

*Key words:* school readiness, psychological readiness, diagnostic programs.

В жизни каждого человека важнейшим этапом является обучение в школе. Начало обучения в школе – один из самых сложных периодов для ребенка, не только в психологическом, физиологическом, а также в социальном плане. Многие дети не готовы к новому этапу в своей жизни. Необходимым условием формирования личности дошкольника является непрерывность, последовательность воспитательно-образовательного процесса. Проблема формирования мотивационной сферы и готовности к обучению в школе одна из актуальных в детской психологии и педагогике. Одним из важных аспектов проблемы преемственности между детским садом и школой является поиск оптимальных средств, форм и методов подготовки детей к обучению в школе, важным результатом которого является психологическая готовность к школьному обучению.

Многие педагоги, такие как М. М. Безруких, Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Н. И. Гуткина, Е. Е. Кравцова, В. С. Мухина и многие другие занимались вопросом психологической готовности к школьному обучению. В словаре С.И. Ожегова, понятие готовность определяется как «состояние, при котором все сделано, все готово для чего-нибудь» [8, С. 139].

Я. А. Коменский призывал родителей и педагогов ответственно относиться к поступлению ребенка к школе и начинать заранее к нему готовиться. По его

---

\* Ю.В. Шакирова, 2020

мнению, у ребенка должны быть сформированы к моменту поступления в школу, начальные познания в различных областях окружающего мира, иметь способность логически, а также познавательная направленность и в стремлении к учебной деятельности [5].

Под готовностью к школе Л. А. Венгер понимал определенный набор знаний и умений, в котором должны присутствовать все остальные элементы, хоть и уровень их развития может быть разным. В этот составлющим набор входят, прежде всего: мотивация, личностная готовность, в нее входят внутренняя позиция школьника, интеллектуальная и волевая готовность [2].

От уровня психологической готовности зависит успех в восприятии знаний, которые будет получать будущий первоклассник, а также будет влиять на его успеваемость. По мнению Н. И. Гуткиной, психологическая готовность к школе – это необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения среди одноклассников [4].

Готовность ребенка к обучению в школе, по мнению Л. И. Божович, складывается из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных процессов и готовности ребенка к произвольной регуляции своей познавательной деятельности, а также к социальной позиции школьника. Под внутренней позицией школьника автор понимает центральное новообразование, которое может выступать одним из критериев готовности ребенка к школьному обучению [1].

От качества дошкольного образования, являющейся фундаментом обучения и воспитания, от его эффективной деятельности зависят результаты всей системы образования. Необходимо отметить, что причины, по которым дети не готовы к обучению в школе, носят сложный, комплексный характер, поэтому и решать проблему нужно с помощью комплексного подхода. В своих работах отечественные психологи по проблемам психологической готовности ребенка к школе опирались на труды Л. И. Божович, Л. С. Выготского, Е. Е. Кравцовой, Д. Б. Эльконина, и многих других.

На сегодняшний день существует множество методик, с помощью которых можно определить уровень готовности дошкольника к обучению в школе. Для того чтобы определить уровень готовности ребенка к обучению в школе используются различные методы диагностики.

Как считает В. А. Шамис, диагностические программы должны отвечать следующим требованиям:

- время обследования не должно быть длительным;
- в методиках должны быть включены сведения о мотивационной готовности ребенка к школе;
- программа обследования должна содержать все необходимые компоненты для заключения о готовности ребенка к обучению в школе [11].

В качестве диагностических методик использовались:

- диагностический комплекс Л. А. Ясюковой;
- диагностический комплекс Н. И. Гуткиной.

В процессе исследования ребенку необходимо создать комфортные условия, доброжелательную обстановку, разговаривать необходимо педагогу доверительно, не проявлять недовольства, если у ребенка возникают трудности при ответе, а также не забывать хвалить его за правильность данных ответов. Чтобы определить уровень готовности ребенка к школе, мы использовали методику Л. А. Ясюковой «Методика определения готовности к школе».

Данная методика состоит из двух методических блоков:

I блок – групповая диагностика;

II блок – индивидуальная диагностика.

В первый блок входят: зрительно–моторная координация (гештальт-тест лоретты бендер), тест Тулуз-Пьерона, тест Равена, рисуночные тесты «Рисунок семьи» и «Дом. Дерево. Человек».

Во второй блок входят: методики, измеряющие объем слуховой и зрительной памяти, речевое развитие, тест тревожности (авт.Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амен), цветовой тест Люшера [12].

Н. И. Гуткиной разработана программа по выявлению не готовых детей к школе, готовых со средним уровнем и хорошо готовых к обучению в школе. Методики, из которых состоит программа, позволяют дать качественную характеристику психологической готовности дошкольника к обучению в школе. Обследования проводятся для детей 6-7 лет, с целью определения психологической готовности к школе, а также отследить динамику психологического развития в данной группе.

Программа состоит из трех блоков:

I – исследование мотивационной сферы;

II – исследование произвольной сферы;

III – исследование интеллектуальной сферы [3].

Методы диагностики Н. И. Гуткиной и Л. А. Ясюковой позволяют оценить сформированность компонентов психологической готовности ребенка к обучению в школе. Результаты психолого-педагогического изучения дошкольников с помощью предлагаемых методов диагностики являются ориентиром для определения содержания организационных форм психолого-педагогической помощи.

Общая готовность к школе выражается в достижении ребенком следующих компонентов: интеллектуальной, психологической, мотивационной и физиологической. Недостаточная сформированность одного из этих компонентов не позволяет ребенку в полной мере адаптироваться к условиям школьной жизни. Для выявления уровня сформированности всех компонентов О. Н. Кузнецова предлагает следующие направления работы с детьми:

- занятия по формированию психологической готовности к обучению в школе;
- организация дополнительных занятий по физической направленности;
- психолого-педагогическая диагностика дошкольника на выявление к обучению в школе;

- индивидуальные и групповые консультации для родителей;
- выявление особенностей психолого-педагогического статуса дошкольника, динамика его психического развития в процессе подготовки к школе через наблюдение;
- групповая консультация педагогов будущих первоклассников ознакомительного содержания;
- проведение анкетирования для родителей по особенностям развития дошкольника [6].

По мнению В. А. Чернобровкина и О. А. Айгенцигера, процесс формирования интеллектуальной готовности ребенка к школе будет эффективен в случае, если образовательный процесс будет осуществляться с учетом определенных педагогических условий:

- осуществление комплексной диагностики интеллектуальных умений, с целью выявления нарушений, темпов развития и своевременной коррекционно-развивающей и профилактической работы с детьми;
- построение образовательного процесса с учетом принципов комплексного подхода и возрастных особенностей развития детей по формированию интеллектуальной готовности;
- взаимодействие дошкольного учреждения с семьей, направленное на обеспечение комплексного развития интеллектуальной готовности дошкольников к школе [10].

Не менее важным, по мнению Н. А. Ремневой, является развитие познавательных процессов ребенка, а также развитие творческих способностей. Как считает автор, чтобы эффективно реализовать педагогические условия необходимо:

- использование нетрадиционных методов обучения;
- сочетание различных форм и видов математической деятельности;
- интегративный подход в образовательной работе;
- создание в образовательном учреждении специальной предметно-развивающей среды;
- разработка совместной деятельности совместно с педагогом, родителями и детьми по проблеме развития познавательных процессов [9].

В формировании стремления к обучению в школе важную роль играют взрослые и их отношение к учебной деятельности, например можно провести экскурсию в школу, читать рассказы о школе, играть в школу, рассматривать картинки, которые отражают школьную жизнь, проводить беседы с детьми, учить стихи.

Е. Н. Макарова и Е. В. Карпова считают, что подготовка детей обучению в школе будет эффективна при следующих условиях:

- сочетание индивидуальной и групповой работы;
- коррекционно-развивающая работа, которая должна быть направлена на развитие не только отдельных слабо развитых компонентов у детей шести лет, но и всех остальных компонентов в комплексе [7].

Таким образом, чтобы соблюсти все условия подготовки детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе, необходимо использовать активные формы и методы работы по формированию готовности к школе; организация предметно-развивающей среды; обеспечение сотрудничества родителей и педагогов на основе понимания сущности проблемы, форм и методов эффективной подготовки дошкольников к обучению в школе.

*Список литературы:*

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
2. Венгер Л. А. Готов ли ваш ребенок к школе. – М.: Дрофа, 2009. – 192 с.
3. Гуткина Н. И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению. – М., 2002. – 68 с.
4. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. – М.: Комплекс - центр, 2013. – 176 с.
5. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
6. Кузнецова О. Н. Модель формирования готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе / О. Н. Кузнецова // Психолого-педагогические аспекты самоорганизации личности в процессе образования: материалы международной научно-практической конференции. – Пенза, 2018. – С. 83-88.
7. Макарова Е. Н. Формирование психологической готовности к систематическому школьному обучению / Е. Н. Макарова, Е. В. Карпова // Реализация стандартов второго поколения в школе: проблемы и перспективы: материалы всероссийской интернет-конференции. – Ярославль, 2013. – С. 99-104.
8. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведов. – М.: Азбуковник, 2000. – 940 с.
9. Ремнева Н. А. Формирование познавательных процессов старших дошкольников как реализация компонента школьной зрелости / Н. А. Ремнева // Начальная школа плюс до и после. – 2013. – № 12. – С. 52-55.
10. Чернобровкин В. А. Педагогические условия формирования интеллектуальной готовности детей к школе / В. А. Чернобровкин, О. А. Айгенцигер // Экология, здоровье и безопасность в современном образовательном пространстве: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Магнитогорск, 2018. – С. 81-86.
11. Шамис В. А. Диагностика психологической готовности дошкольника к обучению в школе / В. А. Шамис // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 3(55). – С. 211-214.
12. Ясюкова Л. А. Методика определения готовности к школе. – СПб.: Иматон, 1999. – 184 с.



## ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

К.В. Юшкова\*

*Лесосибирский педагогический институт — филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В данной статье представлена проблема девиантного поведения подростков. Рассмотрены пути решения данной проблемы.

*Ключевые слова:* девиантное поведение, профилактика, подростковый возраст.

*Summary.* This article presents the problem of deviant behavior of adolescents. The ways of solving this problem are considered.

*Key words:* deviant behavior, prevention, adolescence.

В возрастной периодизации Э. Эриксона подростковый возраст (или юность) является пятой стадией в развитии личности. Э. Эриксон выделяет данную стадию как период наиболее глубокого кризиса. Б. С. Волков и Н. В. Волкова считают, что «это связано с тем, что наступает переломный момент, который ознаменуется формированием личностной идентификации» [1, с. 152].

Переходный возраст тесно связан с кризисом идентификации личности, на который оказывают влияние ведущая деятельность подростка и социальная ситуация развития.

Проблема девиантного поведения несовершеннолетних – одна из главных социально-педагогических проблем. Актуальностью вышесказанной проблемы является то, что на данном этапе отклоняющее поведение школьников рассматривается как наличие большого количества недочетов в области воспитания, трудной и довольно напряженной социальной и экономической обстановке в стране, а совокупность фактов антиобщественного поведения и правонарушений школьников на каком-нибудь одном месте – как достаточно важный показатель недостатков профилактики в воспитательной работе, которая проводится достаточно часто.

Несколько лет назад М. И Рожков провел исследование, где принимало участие более 610 учителей начальных классов и на этом опыте увидел, что большую направленность имеют формы девиантного поведения среди несовершеннолетних лиц, такие как курение табака – 65 %, ненормативная лексика – 50 %, не появление на уроках без уважительной причины уроков – 25%, употребление спиртного – 13%, ссоры с родителями и уходы с дома – 12 %, употребление наркотиков – 10%, токсикомания – 10 %. Отклоняющее поведение – это устойчивое поведение человека, который отклоняется от

---

\* К.В. Юшкова, 2020

серьезных социальных норм и причиняет действительный вред окружающим его людям или отдельному индивиду и которое так же может сопровождаться его социальной дезадаптацией [3, с. 151].

Увеличение количества детей с девиантным поведением определяется, по мнению А. В. Хомич [2, с. 44], целым рядом причин, среди которых рост числа беспризорных и безнадзорных детей; изменение социально-экономической жизни; снижение жизненного уровня значительной части населения; отсутствие контроля над поведением; чрезмерная занятость родителей; эпидемия разводов и т.д.

Современные практики предупредительного воздействия на различные формы девиантного поведения несовершеннолетних, как известно, отличаются малой эффективностью и являются активным индикатором кризиса всей системы борьбы с преступностью. Поиск инновационных подходов и форм сопровождения девиантного поведения активно продолжается. Новые альтернативные механизмы предупреждения преступности несовершеннолетних востребованы наукой и практикой.

Анализ современной психолого-педагогической литературы свидетельствует, что подростковым периодом является возрастной промежуток жизни человека от 10 до 15 лет. Данный период носит название критический, в виду психологических и психофизиологических процессов, которые влияют на перестройку организма и психики, в нем происходят изменения, которые затрагивают все стороны жизни и развития.

Условно причины девиантного поведения подростков в современных условиях можно разделить следующим образом: экономическое неблагополучие, низкий уровень жизни населения, резкое расслоение общества; молодёжная политика государства не всегда охватывает все слои общества и в большинстве своём требует материальных затрат, которые не всегда доступны населению; культурные и духовные ценности теряют своё значение; увеличивается число неблагополучных семей; плохая материальная база образовательных учреждений; социальная и физиологическая незрелость подростков, особенности формирующегося организма.

Выявлено, что важным в работе психолога с подростками с девиантным поведением является психологическое сопровождение – процесс оказания комплексной помощи психолога с целью поиска путей решения и плана действий ребенка в трудной жизненной ситуации.

Рассмотрены основные направления работы в рамках психологического сопровождения: профилактика (предупреждение возможных психолого-социальных проблем у детей); диагностика (оценка особенностей личности подростка); консультирование (процесс помощи человеку в осознании его чувств и отношения к возникшей проблеме); коррекционная работа (полное или частичное исправление или смягчение недостатков). На основе анализа полученных данных определяются основные пути развития и коррекции.

Медиация – это одна из технологий урегулирования споров (или конфликтной ситуации) при участии третьей стороны (медиатора), не заинтересованной в данном конфликте, но помогающей выработать определенное соглашение по спору, полностью контролируя процесс принятия решения по урегулированию спора и условия его разрешения. Одним из способов разрешения конфликтных ситуаций в образовательном учреждении является организация работы службы медиации.

Использование медиативных технологий поможет в психологическом сопровождении подростков с девиантным поведением. Поэтому родителям и педагогам, воспитывающим ребенка с девиантным поведением, будет правильнее обратиться за помощью к медиатору, который изучал технологию медиации и владеет навыками поведения в сложных ситуациях, большим арсеналом приемов, несет ответственность.

Медиация и медиативные технологии способствуют созданию в школе безопасного пространства для подростков с девиантным поведением, педагогов и родителей, формированию осознанного позитивного общения между ними, помогает правильно ориентироваться и реагировать на конфликтные ситуации.

#### *Список литературы:*

1. Волков Б. С. Возрастная психология. В 2-х ч. Ч. 2.: От младшего школьного возраста до юношества / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 343 с.
2. Хомич А. В. Психология девиантного поведения: учебное пособие. – Ростов н/Д.: Южно-Российский гуманитарный институт, 2006. – 140 с
3. Черненко А. С. Характеристика девиантного поведения подростков / А. С. Черненко // Современные технологии: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XV Международной научно-практической конференции: в 2 ч. – 2018. – С. 150-152.

## Секция 5. ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОНТОГЕНЕЗА

УДК 159.99

### ПРОЯВЛЕНИЕ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Н.В. Басалаева\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация:* в статье представлены результаты исследования перфекционизма, проведенного на выборке студентов-первокурсников и студентов-выпускников педагогического института. Автором проанализированы теоретические представления о феномене перфекционизма и его проявлениях в учебной деятельности.

*Ключевые слова:* перфекционизм, перфекционизм, ориентированный на себя, перфекционизм, ориентированный на других, социально предписанный перфекционизм, студенты-первокурсники, студенты-выпускники.

*Summary.* The article presents the results of a study of perfectionism conducted on a sample of first-year students and graduate students of the Pedagogical Institute. The author analyzes the theoretical concepts of the phenomenon of perfectionism and its manifestations in educational activities.

*Key words:* perfectionism, self-centered perfectionism, other-centered perfectionism, socially prescribed perfectionism, freshman students, graduate students.

В последнее время все более привлекает внимание исследователей такое явление как перфекционизм. Считается, что человек, наделенный перфекционизмом, стремится разложить все по полочкам, по цветам, сделать все ровным, то есть постоянно озабочен порядком вещей, мыслей и поступков. В самом широком смысле, перфекционизм – это стремление к безупречности, к совершенству. Фактически все концепции перфекционизма признают, что центральным его компонентом является установление чрезмерно завышенных стандартов выполнения деятельности. По мнению современных отечественных авторов (Гаранян Н. Г., Холмогоровой А. Б., Юдеевой Т. Ю.), перфекционизм – это болезнь современного общества, болезнь культуры и культа успеха. Жертвами «культурной болезни» становится все общество в целом, но особой «группой риска» признается студенческая популяция из-за ее высокой чувствительности к социальным изменениям [2].

Проблемам совершенства, превосходства личности и перфекционизма посвящены многие зарубежные и отечественные исследования (Адлера А.,

---

\* Н.В. Басалаева, 2020

Хорни К., Холлендера М., Хамачек Д., Гаранян Н. Г., Малкиной-Пых И. Г., Холмогоровой А. Б., Юдеевой Т. Ю. и др.).

В настоящее время перфекционизм рассматривается как многомерный личностный конструкт в соответствии с идеей, что каждая личностная черта включает множество отдельных компонентов. Канадские исследователи П. Хьюитт и Г. Флетт описали перфекционизм как постоянное стремление быть совершенным и безупречным во всем, и разработали методику «Многомерная шкала перфекционизма» (P. Hewitt & G. Flett Multidimensional Perfectionism Scale, MPS-H), тестирующую уровень (низкий, средний, высокий) перфекционизма по трем шкалам. Концепция описывает трехфакторную структуру перфекционистского поведения: перфекционизм, ориентированный на себя (предъявление себе нереалистичных или чрезмерно высоких требований); перфекционизм, ориентированный на других (предъявление завышенных или нереалистично завышенных требований к другим, а так же значимым людям, ожидание от них совершенства, постоянное их оценивание); социально предписанный перфекционизм (ощущение человека, что другие люди предъявляют к нему преувеличенные требования; постоянная потребность соответствовать стандартам и ожиданиям других людей) [4].

Перфекционизм при высоком уровне может являться неблагоприятным фактором или условием для возникновения психосоматических расстройств (невротизации, тревожности, напряженности, беспокойства, растерянности, раздражительности) и заболеваний.

Многочисленные результаты современных зарубежных и отечественных исследований показывают, что перфекционизм становится распространенной проблемой, так как является навязчивым, не всегда адекватным стремлением делать все идеально (выполнять любую работу ориентируясь на однозначный успех, доводить результаты своей деятельности до беспредельного совершенства).

Перфекционистами не рождаются, ими становятся в процессе социализации, в результате предъявления индивидууму требований соответствия тем или иным критериям современного общества (нормам и моделям поведения, отношение к делу и др.).

На природу перфекционизма влияет все общество в целом, посредством родительского воспитания, обучения, а также телевидения, рекламы, через средства массовой информации, интернет-пространства, включая социальные сети. Так, по мнению некоторых отечественных авторов (Гаранян Н. Г., Холмогоровой А. Б., Юдеевой Т. Ю.) современные образовательные институты могут быть названы «современной школой нарциссизма». Перфекционизм становится новообразованием культуры современного общества, которое утверждает всеобщую цель достижения индивидуального превосходства. Такие новые ценности как ориентированность на высокие результаты и достижения, успех любой ценой становятся доминирующим мотивом поведения индивидов, стремящихся к совершенству [2].

Новые ценности доминируют в поведении и деятельности студентов, как самой уязвимой группе, открытой всему новому. Студенты педагогических вузов представляют для нас наибольший интерес в рассматриваемой области. Интенсивная учебная деятельность, активная насыщенная жизнь студентов, несет в себе повышенную образовательную нагрузку и способствует формированию перфекционизма как неотъемлемого компонента деятельности педагога. Рост перфекционизма (ориентированного на себя) в студенчестве тесно связан с мотивацией избегания неудач. Данная установка побуждает человека к формированию более высоких стандартов и созданий ситуаций успеха для повышения самооценности, самопринятия.

Согласно результатам исследования Я. О. Жебрун установлено наличие влияния социальных установок на формирование структуры Я-образа академически успешного студента-перфекциониста, что находит свое отражение в тех качествах, которые студент приписывает своему Я. Как отмечает Я. О. Жебрун, для молодых людей характерны результативная направленность, стремление к свободе и независимости, склонность к сопоставлению целей и возможностей собственной самореализации. Следует отметить внутреннюю противоречивость личности академически успешного студента с Я-ориентированным перфекционизмом. При наличии внутренней зависимости от общественной оценки, неуверенности в себе, пониженной самооценке возможностей и результатов деятельности, студенты-перфекционисты склонны к внешней демонстрации собственного внутриличностного благополучия – силы личности, стремления к автономии, доминированию, свободе, общей позитивной направленности, характерных для социально успешной личности. Внешнее благополучие личности перфекциониста является ее защитной установкой и желаемой целью саморазвития и самосовершенствования. Чем выше уровень зависимости данной личности, тем сильнее выражено стремление к личной автономии, самоутверждению, конкурентному поведению, повышению уровня собственной социальной значимости. Перфекционизм студента, проявляясь в постоянном самосовершенствовании, затрудняет реализацию профессионального потенциала будущего специалиста, усвоение общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций [5].

Эмпирические отечественные исследования показывают, что особенности студентов-перфекционистов могут проявляться в следующих качествах: нарциссизме (Соколова Е. Т.), высокой тревожности и депрессивности (Пермякова Т. В., Гаранян Н. Г.), конфликте достижений (Кузнецова О. Н.), склонности к прокрастинации и эмоциональной дезадаптации (Гаранян Н. Г.), высокой озабоченности ошибками (Гаранян Н. Г.), враждебности (Москова М. В.), склонности к суицидальным намерениям и суициду (Гаранян Н. Г.), высокой организованности и ориентации на успех (Кузнецова О. Н.), восприятию требований, предъявляющих субъекту окружающими людьми, как

чрезмерно завышенных или нереалистичных (Валуйская Т. Л.), искажении познавательных процессов (Пермякова Т. В.) [1, 3, 7-9].

Перфекционизм в учебной деятельности может быть представлен двумя основными типами: конструктивным и деструктивным. Наиболее подробную их характеристику приводит М. В. Ларских. Конструктивные перфекционисты испытывают постоянную потребность профессионального роста и совершенствования, при этом ставят перед собой труднодостижимые цели, связанные с саморазвитием и личностными достижениями; легко вовлекаются в новую деятельность, в начале нового дела уверены в успехе, получают удовольствие от работы и результата, от самого процесса деятельности, при этом фокусируются в большей степени на своих достоинствах и достижениях чем на неудачах, рассматривая их как неизбежный жизненный опыт; умеют работать в команде, руководствуются принципами справедливости, равенства и братства; всегда оптимистично настроены; имеют высокий порог притязаний и устойчивую самооценку, уровень самопонимания и самопринятия. Деструктивные перфекционисты имеют нереалистичные стандарты деятельности с ориентацией в работе на полюс «самых успешных», а так же склонность к постоянному ревнивому сравнению результатов своей деятельности; не учитывают принцип реальности в работе, имея чрезмерно высокую мотивацию достижения поставленной цели любой ценой; склонны изнурять себя на трудовом поприще, но при этом всегда не довольны работой, не получают внутреннего подъема от достижения желаемой цели, а только лишь чувствуют опустошение и поэтому боятся всего нового и неизведанного; имеют противоречивые и дисгармоничные мотивации и потребности (мотивация избегания неуспеха, первенства во всем, создания иллюзии отсутствия неудач и потребности в помощи), а так же неустойчивую самооценку; склонны предъявлять нереалистичные стандарты относительно других людей; предрасположены к пессимистичным, тревожным и депрессивным состояниям [6].

Согласно результатам исследования Т. Л. Валуйской, повышенные требования студентов к себе, а также чрезмерно высокие личностные стандарты в процессе обучения в ВУЗе (с первого по пятый курс), становятся более оптимальными и адекватными, а показатели перфекционизма, ориентированного на других людей, хотя и изменяются от полюса чрезмерности требований к полюсу реалистичности, остаются наиболее стабильными на протяжении всего обучения [1].

С целью исследования уровня перфекционизма у студентов-первокурсников и студентов-выпускников педагогического института нами организовано экспериментальное исследование. Выборка исследования представлена студентами первого курса факультета педагогики и психологии в количестве 11 человек и студентами четвертого курса факультета педагогики и психологии Лесосибирского педагогического института – филиала СФУ в количестве 25 человек.

В качестве диагностического инструментария мы использовали методику «Многомерная шкала перфекционизма» (авторы – П. Хьюитт, Г. Флетт, адаптация И.И. Грачева).

Анализ результатов свидетельствует о том, что существуют различия в уровне перфекционизма у студентов-первокурсников и студентов-выпускников педагогического института.

Анализируя результаты исследования студентов-первокурсников по методике «Многомерная шкала перфекционизма», мы отмечаем, что по шкале «перфекционизм, ориентированный на себя» у 45,5 % опрошенных выявлен низкий уровень перфекционизма. Следовательно, они не имеют тенденций предъявления завышенных требований к себе. У 45,5 % испытуемых отмечается средний уровень перфекционизма. Средний уровень перфекционизма характеризуется склонностью к предъявлению завышенных требований к себе, своей деятельности и усиленным исследованием себя, а также высокой самокритикой. Мы отмечаем, что 9 % испытуемых имеют высокий уровень перфекционизма. Данный факт свидетельствует о наличии чрезвычайно высоких стандартов, установленных человеком для себя, высокой важностью соответствия им. Данный уровень предполагает усиленное исследование себя, самокопание, чрезмерную самокритику, которая приводит к невозможности принятия собственных изъяснов, недостатков, хронической неудовлетворенности собственной деятельностью и заикливание на неудачах.

Проанализировав результаты, полученные по шкале «перфекционизм, ориентированный на других», мы констатируем, что у 82 % опрошенных отмечается низкий уровень перфекционизма. Данный факт свидетельствует о том, что испытуемые не имеют тенденций к предъявлению завышенных требований к другим. Кроме того, у 18 % опрошенных выявлен средний уровень перфекционизма. Средний уровень перфекционизма по данной шкале характеризует человека как предъявляющего завышенные требования (ожидание совершенства, требовательность, оценивание деятельности) к другим. Высокого уровня перфекционизма по данной шкале у студентов не выявлено.

Анализируя результаты исследования по шкале «социально предписанный перфекционизм», мы отмечаем, что 55 % опрошенных имеют низкий уровень перфекционизма. Следовательно, испытуемые не имеют перфекционистских установок. У 9 % испытуемых выявлен средний уровень перфекционизма. Данная категория студентов стремится к социально одобряемому поведению путем необходимого соответствия высоким требованиям окружающих. Высокий уровень перфекционизма выявлен у 36 % опрошенных. Эти студенты расценивают требования окружающих как чрезмерно завышенные и нереалистичные, но при этом безукоризненно стремятся к их выполнению. Кроме того, испытуемые с высоким уровнем перфекционизма могут проявлять внешнюю демонстрацию собственного внутриличностного благополучия.



Анализируя результаты исследования студентов-выпускников по методике «Многомерная шкала перфекционизма», мы отмечаем, что по шкале «перфекционизм, ориентированный на себя» 8 % испытуемых показывают низкий уровень перфекционизма, у 68 % опрошенных выявлен средний уровень перфекционизма. Следовательно, они склонны к предъявлению завышенных требований к себе, своей деятельности, отличаются усиленным исследованием себя, высокой самокритикой. Высокий уровень перфекционизма имеют 24 % испытуемых. При высоком уровне перфекционизма, ориентированного на себя, человеку свойственно предъявлять чрезвычайно высокие и нереалистичные требования к своей личности, усиленное исследование себя, самокопание, самокритика, делающие невозможным принятие собственных изъянов, недостатков, хроническую неудовлетворенность собственной деятельностью и заикливание на неудачах.

Проанализировав результаты, полученные по шкале «перфекционизм, ориентированный на других», мы отмечаем, что 52 % опрошенных имеют низкий уровень перфекционизма, средний уровень перфекционизма показывают 24 % испытуемых. Данный факт свидетельствует о том, что эти студенты имеют тенденции к предъявлению преувеличенных требований (ожидание совершенства, требовательность, оценивание деятельности) к другим. Кроме того, у 24 % опрошенных выявлен высокий уровень перфекционизма. Данный уровень перфекционизма свидетельствует о наличии чрезвычайно высоких требований к окружающим.

Анализируя результаты исследования по шкале «социально предписанный перфекционизм», мы констатируем у 48 % испытуемых низкий уровень перфекционизма, у 28 % выпускников средний показатель уровня перфекционизма. Это свидетельствует о тенденции студентов к социально одобряемому поведению путем необходимого соответствия высоким требованиям окружающих. Высокий уровень перфекционизма по данной шкале выявлен у 24 % испытуемых. Такой уровень перфекционизма характеризует человека как расценивающего требования окружающих, как чрезмерно завышенные и нереалистичные.

При сопоставлении результатов диагностики уровня перфекционизма у студентов-первокурсников и студентов-выпускников мы выявили, что студенты-выпускники имеют более высокие показатели перфекционистских установок по сравнению со студентами-первокурсниками. Следовательно, наблюдается положительная динамика в показателях перфекционизма от 1 курса обучения к выпускному, что подтверждается и отечественными исследователями.

#### *Список литературы:*

1. Валуйская Т. Л. Динамика перфекционизма студентов в период обучения в вузе // Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения: Материалы международной научно-практической

конференции. Витебск 20–21 октября 2011 г. / Т. Л. Валуйская. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2011. – С. 247-250.

2. Гаранян Н. Г. Перфекционизм, депрессия и тревога / Н. Г. Гаранян, А. Б. Холмогорова, Т. Ю. Юдеева // Консультативная психология и психотерапия. – 2001. – № 4. – С. 18-48.

3. Гаранян Н. Г. Перфекционизм как фактор студенческой дезадаптации / Н. Г. Гаранян, Д. А. Андрусенко, И. Д. Хломов // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 1. – С. 72-81.

4. Грачева И. И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта, Г. Флетта / И. И. Грачева // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 6. – С. 73-89.

5. Жебрун Я. О. Социальные установки как фактор формирования Я-образа студента-перфекциониста / Я. О. Жебрун // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – № 5. – С. 20-24.

6. Ларских М. В. Особенности формирования управленческих компетенций у студентов с высоким уровнем перфекционизма / М. В. Ларских, С. Р. Соловьёва // Вестник ВГТУ. – 2013. – № 5 – 2. – С. 172-176.

7. Миронова Т. Л. Особенности Я-образа студентов-психологов со средним уровнем перфекционизма / Т. Л. Миронова // Вестник бурятского государственного университета. – 2015. – № 5. – С. 19-27.

8. Парамонова В. В. Высшие устремления личности: перфекционизм как патологический феномен / В. В. Парамонова // Развитие личности. – 2009. – № 1. – С. 64-78.

9. Родионова О. Г. Установочно-мотивационные характеристики выпускников гуманитарных гражданского и ведомственного вузов [Электронный ресурс] / О. Г. Родионова, Н. Л. Быкова, А. Л. Плотникова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2015. – № 11 (55). – С. 532-544. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/ustanovochno-motivatsionnye-harakteristiki-vypusknikov-gumanitarnyh-grazhdanskogo-i-vedomstvennogo-vuzov>

УДК 159.9

## СКЛОННОСТЬ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ У СТУДЕНТОВ

К.А. Брусенко\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального  
университета*

*г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализированы теоретические основы суицидального поведения у студентов, выделены основные типы и признаки суицидального поведения.

---

\* К.А. Брусенко, 2020

*Ключевые слова:* суицид, суицидальное поведение, студенты, склонность к суицидальному поведению, причины суицидального поведения, типы суицида.

*Summary.* The article analyzes the theoretical foundations of suicidal behavior in students, highlights the main types and signs of suicidal behavior.

*Key words:* suicide, suicidal behavior, students, propensity to suicidal behavior, causes of suicidal behavior, types of suicide.

Существуют различные точки зрения по поводу трактовки определения понятия суицида. Некоторые рассматривают суицид как форму девиантного поведения, другие считают суицид психическим заболеванием, а некоторые говорят о том, что он характерен лишь лицам с расстройством психики.

По мнению З. Фрейда, самоубийство является следствием нарушения психосексуального развития личности. Исходя из представлений о Эросе – инстинкта жизни и Танатосе – инстинкта смерти, он считает, что суицид – это нечто иное как влияние Танатоса, влияние чрезмерной агрессии, направленной на самого себя [8].

К. Юнг, в свою очередь считал, что самоубийство не что иное, как бессознательное стремление к духовному перерождению. Что является причиной самоубийства. Люди не просто хотят уйти из жизни из-за проблем, они хотят, как можно скорее, вернуться в чрево матери. После смерти, они смогут переродиться, снова стать детьми, быть в безопасности и окруженными материнской защитой [3].

С точки зрения Всемирной Организации Здравоохранения, суицид – это результат действия, преднамеренно начатого и совершенного человеком с полным знанием или ожиданием своего финального исхода [1].

Суицидальное поведение – социальная проблема с устойчивыми закономерностями, формирующимися на основе этнических, культурных, исторических и экономических особенностей целых континентов, отдельных стран и входящих в них на правах субъектов областей и автономий [2].

Суицидальное поведение включает в себя не только суицид, а также суицидальные попытки и проявления. По мнению А. Г. Амбрумовой, суицидальное поведение – это следствие социально-психологической дезадаптации личности в условиях переживаемого микросоциального конфликта [5].

А. Л. Моховиков выделяет три типа суицида [6]:

- Истинный суицид, подразумевает под собой желание умереть, всегда продуманный и неожиданный для близких и знакомых людей. Данный тип характеризуется плохим настроением, депрессивностью, мыслями о суициде, размышления о смысле жизни. Окружающие люди могут быть не в курсе проблем личности.

- Демонстративный суицид, данный вид не связан с желанием умереть, а является способом привлечения внимания к себе, своим проблемам, своеобразный способ попросить помощи. Это могут быть угрозы, шантаж,

демонстративные попытки, но в этом случае смертельный исход может быть лишь по причине неосторожности, во время демонстрации.

- Скрытый суицид, не открытый уход и жизни, а суицидально обусловленное поведение. Совершение действий с высокой вероятностью летального исхода. К данному виду можно отнести экстремальные виды спорта, превышение скорости, употребление сильных наркотиков и другое.

С. Л. Таланов и Т. Г. Киселева выделяют признаки, предупреждающие о возможном совершении самоубийства:

- постоянные разговоры о суициде или об усталости от жизни;
- внезапное составление завещания или прощальной записки;
- начинает у всех просить прощение;
- уход от общения;
- раздражительность;
- раздает какие-то вещи, отказывается от чего-то, от чего раньше бы не отказался;
- регулярное употребление алкоголя;
- низкая самооценка;
- подавленное настроение, повышенная утомляемость, нарушение сна и физическая слабость;
- пренебрежительное отношение к своему внешнему виду;
- отсутствие планов на будущее [7].

Данные признаки, по отдельности, не обязательно будут свидетельствовать о суицидальных наклонностях, но и игнорировать их не стоит, особенно в том случае если их несколько.

В зависимости от мотивации Э. Шнейдман делит суицидальные попытки молодых людей на три типа:

- эготические самоубийства, обусловленные внутриличностным конфликтом;
- диадические самоубийства, адресованные значимым в жизни суицидента людям;
- агенеративные самоубийства, вызванные утратой связи со своим окружением или человечеством в целом, иными словами, социальной изоляцией [2].

На основании собственных исследований И. А. Кудрявцев выделил семь типов личностных мотивов самоубийства, которые можно разделить на три группы:

- 1) направленные на социум. «Протест», «призыв» и «личностный смысл» адресован социуму, чтобы вызвать чувство вины, привлечь внимание к существующей проблеме, переложить ответственность за свой поступок на другого человека;
- 2) личностный мотив. «Избежание», «самооценка», а также «отказ» является решением проблемы, расплатой за свою вину, уход от сложностей жизни и страданий;

3) полученные из вне. «Зависимость от группы», это давление со стороны маргинальных, но при этом референтных групп [4].

С. Л. Таланов и Т. Г. Киселева в своей статье «Отношение к суициду в студенческой среде» считают, что восприятие суицида, как нормального способа решения жизненных проблем, может являться сформировавшейся установкой на подсознательном уровне. Многие кинофильмы и тексты песен показывают и говорят о самоубийстве как о норме [7]. Самым распространенным примером является совершение самоубийства от неразделенной любви, это красиво обыгрывается как в литературных произведениях, так и в современном кинематографе, песни на данную тематику всегда популярны. Все это формирует в нашем подсознании положительное отношение к суициду, как к самому простому способу решения проблемы.

Таким образом, суицид является результатом действия, преднамеренно начатого и совершенного человеком с полным знанием или ожиданием своего финального исхода. Выделяют три вида суицида, такие как истинный, демонстративный и скрытый. Существует множество различных мотивов суицидального поведения, такие как: социальный протест, призыв общества, избегание проблемных ситуаций, добровольный отказ, личностный смысл и зависимость от группы.

#### *Список литературы:*

1. Доклад о состоянии здравоохранения в мире / Психическое здоровье: новое понимание, новая надежда – Женева, 2001. – 243 с.
2. Журавлева, Т. В. Суицид – осознанный выбор смерти: философские и психологические аспекты проблемы / Т. В. Журавлева // Психология и право. – 2018. – № 4. – С. 35-49.
3. Исаев, Д. С. Психология суицидального поведения / Д. С. Исаев, К.В. Шерстнев // Медицинская психология. – 2019. – № 3. – С. 39-45.
4. Кудрявцев, И. А. Смысловая типология суицидов / И. А. Кудрявцева // Суицидология. – 2013. – № 2. – С. 3-7.
5. Мазуренко, А. А. Понятие суицида и суицидального поведения / А. А. Мазуренко // Экономика и социум. – 2016. – № 1. – С. 16-20.
6. Моховиков, А. Л. Телефонное консультирование: учеб. - метод. пособие. – М.: Смысл, 2016. – 217 с.
7. Таланов, С. Л. Отношение к суициду в студенческой среде / С. Л. Таланов // Вестник высшей школы. – 2018. – № 1. – С. 45-50.
8. Фрейд, З. Печаль и меланхолия / З. Фрейд // Суицидология: Прошлое и настоящее: Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах. – М., 2017. – С. 263-278.

## ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ЖЕНЩИНАМИ С ЛИШНИМ ВЕСОМ

А.Н. Васичева\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье рассмотрено понятие «психогенное переедание», перечислены причины его появления и описана танцевально-двигательная терапия как метод борьбы с лишним весом у женщин.

*Ключевые слова:* переедание, психогенное переедание, психотерапия, танцевально-двигательная терапия.

*Summary.* The article discusses the concept of "psychogenic overeating", lists the reasons for its appearance and describes dance and movement therapy as a method of dealing with excess weight in women.

*Key words:* overeating, psychogenic overeating, psychotherapy, dance and movement therapy.

Может ли женщина с лишним весом привести себя в форму? А может - кто-то скажет, что от лишнего веса невозможно избавиться? На эти вопросы трудно, но можно ответить. Кому-то придет мысль обратиться к диетам, но это временное решение проблемы, ведь после диет во многих случаях вес возвращается в двойном объеме. Стоит учесть тот факт, что на сегодняшний день многие психологи начали искать новые пути избавления от лишнего веса, например, появился метод интуитивного питания. Также существуют разные направления психотерапии, которые помогут не только полюбить свое тело, но и привести его в порядок. Одним из таких является танцевально-двигательная терапия.

Давайте обратимся к понятию «танцевально-двигательная терапия». Появление данного понятия и термина обычно связывают с именем Мэриан Чейс. Она, работая со своими учениками, сместила акцент с формы на экспрессию танца, предлагала им через танец заявлять о своих потребностях и проявлять в танце свои желания. Именно тогда М. Чейз стала больше обращаться к свободе движения, тем самым открыв психологические преимущества, которые предлагал танец [3]. На сегодняшний день танцевально-двигательная терапия трактуется как направление психотерапии, в котором танец и движение используются как процесс, который способствует эмоциональной и физической интеграции индивида. Психотерапевт при помощи танца помогает людям забыть о проблемах, расслабиться и

---

\* А.Н. Васичева, 2020

самоутвердиться. Главное достоинство танцевально-двигательной терапии в сравнении с другими видами терапии состоит в том, что она является общедоступной, так как при занятии ею акцент ставится не на качество выполненных движений, а на тонкость выражения человеком собственных эмоций во время движения, честное выражение чувств и абсолютную свободу движений. Существует ряд приемов танцевально-двигательной терапии. Например, эвритмия, или искусство движения с музыкой и речью Рудольфа Штейнера, метод Габриэлы Ротт «Пять танцев в вольном стиле», интегративная танцевально-двигательная терапия А. Гиршона и др. [2]. Существует очень точное высказывание великого драматурга XVII в. Ж.Б. Мольера, который говорил, что «все болезни человечества, все трагические несчастья, заполняющие исторические книги, все политические ошибки, все неудачи великих лидеров возникли только лишь из неумения танцевать». Стоит отметить, что танцевально-двигательная терапия дает возможность снять напряжение, избавиться от усталости и помочь замкнутым, необщительным обучающимся, выявить у них творческие способности, а также корректировать и улучшать психическое, умственное и физическое развитие личности [2].

Чтобы говорить о плюсах танцевально-двигательной терапии для снижения веса, стоит разобраться в причинах появления лишнего веса. Часто у девушек с лишним весом имеются психологические проблемы, например, низкий уровень стрессоустойчивости. Также женщины разучились слышать сигналы своего тела, такие как голод или сытость, в данном случае еда выступает не как источник энергии, а как источник избавления от стресса или вариант времяпрепровождения. Именно в тот момент, когда пища теряет свою главную функцию, женщина близка к перееданию и набору лишнего веса.

Обратимся к понятию «психогенное переедание». Данный термин трактуется как расстройство приема пищи, которое представляет собой чрезмерное употребление еды, приводящее к появлению лишнего веса. Для данного расстройства характерной чертой является то, что человек часто не испытывает реального физического голода [1]. Следующими симптомами наличия переедания являются еда до отвала, эпизоды «обжорства» во время выраженного стресса, а также еда в состоянии депрессии, грусти или скуки.

Рассмотрим характеристику танцевально-двигательной терапии. Она многогранно воздействует на человека, что обусловлено самой природой танца как синтетического вида искусства. Влияя на развитие эмоциональной сферы личности, совершенствуя тело человека физически, воспитывая через музыку духовно, танец помогает обрести уверенность в собственных силах, даёт толчок к самосовершенствованию, к постоянному развитию. Организуя самостоятельную деятельность обучающихся, в которой каждый может реализовать свои способности и интересы, психолог создает «развивающую среду». Его главной задачей становится мотивировать обучающихся на проявление инициативы и самостоятельности. Критериями личностного

развития воспитанника средствами танцевально-двигательной терапии являются [2]:

- переход к новым способам деятельности и формам поведения;
- рост уровня активности, самостоятельности, самоорганизации, самореализации;
- развитие физического потенциала, физиологических функций организма;
- развитие уверенности в себе, предотвращение различных психологических комплексов, мышечных зажимов.

Часто переживание у женщин связано с отсутствием умения бороться со стрессами, наличием сильного напряжения. В первую очередь, танцевально-двигательная терапия помогает высвободить сдерживаемые, подавляемые в обычной жизни эмоции и чувства [3]. В данном случае танец способствует разрядке и перераспределению избыточной энергии, снижению напряженности, агрессии и тревожности. Также одной из задач танцевально-двигательной терапии является углубление осознания членами группы собственного тела и возможностей его использования. Психологи помогают женщинам принять свое тело, почувствовать его, научиться слышать сигналы и правильно на них реагировать. Следующей важной задачей является усиление чувства собственного достоинства у членов группы путем выработки у них более позитивного образа тела. Танец позволяет сделать образ своего тела более привлекательным, что напрямую связано с более позитивным образом «Я». Очень важно иметь позитивный образ Я в борьбе с лишним весом, он поможет женщинам адекватно оценивать свои проблемы и способы борьбы с ними.

Помимо вышеперечисленных решаются также следующие задачи:

- повышение двигательной активности;
- освоение коммуникативного тренинга;
- обеспечение социотерапевтического общения;
- получение диагностического материала для анализа самопознания и поведенческих стереотипов участников занятия;
- раскрепощение участников.

Для женщин с лишним весом необходимо достаточное количество двигательной активности, которое как раз можно получить во время танца. Исполняя танцевальные движения, женщина не только будет терять калории, но и освобождаться от отрицательной энергии, которая накопилась у нее, поэтому ей не придется заедать ее ненужными углеводами.

Возможно, сначала женщины будут задаваться вопросом: «Как танец поможет избавиться от стресса, напряжения?», но ответ будет заключаться в музыке. Доказано, что музыка разного жанра может влиять по-разному на тело, активизировать разные процессы. В комплексных коррекционных воздействиях музыка может использоваться в различных формах. Известны 3 формы рецептивной психокоррекции: коммуникативная, реактивная и регулирующая [4]. Для женщин с лишним весом важны последние две формы. Реактивная



форма психокоррекции направлена на достижение катарсиса, т.е. как раз через музыку женщина сможет снять внутреннее напряжение и выразить негативные чувства. Регулятивная форма психокоррекции способствует повышению самоконтроля и саморегуляции психоэмоционального состояния. Также стоит учитывать тот факт, что одной из главных составляющих данной терапии является дыхание, которому также обучают на сеансах для борьбы с тревожностью. Овладение правильным дыханием поможет не только без труда выполнять танцевальные движения, но и бороться с напряжением и стрессом.

Таким образом, без сомнений можно сказать, что танцевально-двигательная терапия является одним из результативных способов борьбы с лишним весом. Часто переедание наблюдается у женщин во время стресса, что приводит к появлению лишнего веса. В танцевально-двигательной терапии наблюдается не только двигательная активность, способствующая снижению веса, но и упражнения на снятие напряжения, повышение самоконтроля и саморегуляции, которые помогут женщинам в дальнейшем избавиться от переедания и лишнего веса.

#### *Список литературы:*

1. Панюкова А.С. Социологические факторы возникновения расстройства пищевого поведения / А.С. Панюкова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – №4-2. – С. 15-17.
2. Танцевально-двигательная терапия: практикум /сост. А.Г. Чурашов. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018 – 60 с.
3. Танцевально-двигательная терапия — эффективный способ лечения расстройств и заболеваний [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ponervam.ru/tancevalno-dvigatel'naya-terapiya.html>
4. ТЕЛОдвижение: как танцевально-двигательная психотерапия может помочь при избыточном весе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.b17.ru/article/21607/>

УДК 159.99

## **ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ У СТУДЕНТОВ**

*Д. А. Изотов\**

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализированы теоретические основы интернет зависимого поведения у подростков, выделены формы, алгоритм возникновения, признаки интернет-зависимости, мотиваторы, методы борьбы с аддикцией.

*Ключевые слова:* зависимое поведение, интернет, аддиктивное поведение.

---

\* Д.А. Изотов, 2020

*Summary.* The article analyzes the theoretical foundations of Internet-dependent behavior in adolescents, identifies the forms, algorithm of occurrence, signs of Internet addiction, motivators, and methods of combating addiction.

*Key words:* dependent behavior, Internet, addictive behavior.

За последние 20 лет интернет проник во все сферы жизни человека. На сегодняшний день Россия занимает 3 место по количеству пользователей сети Интернет. Если взять период с 2002 года по 2020 число Интернет-пользователей выросло с 8% до 70%. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что каждый второй житель России является пользователем всемирной паутины. При помощи интернета совершаются покупки, распространяется различная информация, происходит общение и обучение. При этом существует тенденция к чрезмерному использованию интернет-ресурсов, а также чрезмерное времяпрепровождение в сети.

Проблема интернет-зависимости у студентов на сегодняшний день является одной из самых важных и значимых. Эта проблема способна оказать существенное влияние, как на личность человека, так и на его академические успехи.

В первую очередь, необходимо определить сущность понятия зависимость, после чего можно говорить и об интернет-зависимости. Зависимость – это вид отклоняющегося поведения, специфика которого в том, что жизнь человека жестко зависит от различных факторов. В роли факторов зачастую выступают химические вещества, но существуют аддикции, которые базируются не на химических веществах [10]. Важная черта аддиктивного поведения – это стремление к уходу от реального мира, посредством изменения своего психологического состояния.

Существует большое количество точек зрения на проблему зависимости от интернета. А. Ю. Похлебаева, анализируя многообразие терминов интернет-зависимость обращается к А. Голдбергу. Айвен Голдберг в 1996 году впервые ввел термин. Автор определял интернет-зависимость, как расстройство поведения, которое вызвано использованием компьютера и интернета [5].

А. С. Сунцева обращается к Директору центра интернет-зависимости К. Янг, который определяет интернет-зависимость, как способ психологической защиты самого себя, с помощью бегства в интернет. Автор считает, что любой человек имеющий доступ в интернет находится в группе риска и способен стать зависимым человеком [7].

Множество различных трактовок, дополнений и изменений были предложены различными учеными за 24 года, с момента введения термина. Мы же будем понимать интернет-зависимость как навязчивое желание подключиться и неспособность вовремя отключиться от интернета.

Понимая сущность интернет-зависимости, имеет смысл рассмотреть различные характеристики данного феномена, такие как: формы, алгоритм

возникновения, признаки интернет-зависимости, мотиваторы, методы борьбы с аддикцией.

Интернет-зависимость способна существовать в разных формах. Например: интернет-серфинг, пристрастие к виртуальному общению (использование Интернета для переписок, форумов, чатов), игровая зависимость (увлечение компьютерными играми), частые просмотры кинофильмов с помощью Интернета, а также пристрастие к порно-сайтам (киберсексуальная зависимость) [9].

Для всех вышеперечисленных форм присущ алгоритм формирования зависимого поведения. Состоит он из трех периодов:

- период: ознакомление с интернетом и его возможностями. Использование и подбор различных, максимально комфортных, площадок для общения, работы и других нужд. На этом этапе создается субъективный образ Интернета.

- период: увеличение времени пребывания в виртуальном пространстве. Для этого этапа характерен перенос всех своих мыслей в Интернет, демонстрация себя, как личности на виртуальных площадках.

- период: зависимость от интернета. Возврат в реальную жизнь происходит не охотно и не желанно. Индивид не представляет свой день без использования виртуального пространства [1].

М. Озрак развивает систему признаков, которую предложил И. Голдберг. Автор подразделяет признаки на несколько групп:

- Психологические признаки: эйфория за компьютером; невозможность остановиться; увеличение времени в Интернете; ложь окружающим; проблемы с работой или учебой; пренебрежение близкими.

- Физические признаки: синдром карпального канала; сухость в глазах; головные боли; хаотичность питания; пренебрежение гигиеной; боли в спине; нарушение сна.

- Предвестники интернет-зависимости: желание проверять электронную почту; ожидание и желание следующего Интернет сеанса; повышение времени в Интернете; увеличение затрат на виртуальное пространство;

- Признаки наступившей аддикции: полная поглощенность Интернетом; потребность в постоянном увеличении проводимого в Интернете времени; безрезультативные попытки уменьшить влияние Интернета на жизнь зависимого; синдром отмены; проблемы с контролем времени; проблемы с ближайшим окружением [3].

Подобные проявления могут быть спровоцированы многими факторами-мотиваторами. Основные мотиваторы ухода от реальности в виртуальное пространство:

- Анонимность;
- Реализация недостижимых, в реальной жизни, фантазий;
- Возможность являться самим собой;

- Отождествления себя с желанными и авторитетными персонами или персонажами;
- Вседозволенность;
- Неограниченный доступ к большинству ресурсов [4].

Вышесказанное означает, что существует потребность в методах борьбы с зависимостью. Н. Карр предлагает несколько, простых и универсальных, методов борьбы:

- Составление веских причин, из-за которых вам необходимо воспользоваться интернетом;
- Выключение приборов для выхода в интернет, если они вам больше не нужны;
- Отказ от поедания пищи за компьютером или телефоном;
- Отказ от оповещения различных сайтов, при условии, что они для вас не жизненно необходимы;
- Регулировка и поддержание режима сна [5].

Причины интернет-зависимости у студентов различны и многообразны. Одна из причин – это привлекательность интернета. В. Бутова разработала алгоритм, который, по ее мнению, в точности описывает формирование интернет-зависимости у студентов. Первое это знакомство с Интернет-технологией и получение доступа к ней, в рамках образовательных целей. После чего наступает этап доверенности к Интернету, связанный с большим количеством достоверной информации, которая берется из учебников. Студент использует Интернет, как источник безошибочной и точной информации, при подготовке к занятиям. Следующий шаг – это создание собственных информационных блоков в сети.

Таким образом, студент использует интернет все чаще и чаще. Это перерастает в привычное поведение, человек становится частью информационно-виртуального пространства. Обобщая, мы получаем алгоритм: вхождение в сеть, удобство использования, надежность использования, активность, привыкание, влияние [2].

Несомненно, интернет имеет преимущества в образовательном процессе, главные из которых: обширные библиотеки информации и возможность обмена любого опыта с любым человеком анонимно. Но из вышесказанного можно сделать вывод, что обучение с использованием интернета способно стать причиной аддиктивного поведения, так как обучение вынуждает использовать возможности виртуальных площадок [8].

Тревога также может выступать мотивирующим фактором развития зависимости. Чем выше уровень беспокойства, напряжения, нервозности, тем больше шанс формирования зависимо от Интернета поведения [10].

Исследования А. Н. Рябинкиной, указывают на неблагополучие в Я-концепции. Неуверенность в себе, эмоциональное самоотторжение могут привести к интернет-зависимости. Связано это с большим потенциалом интернет-пространства, как компенсатора. Интернет-пространство позволяет

без ущерба для собственной личности, реализоваться, а также его можно с легкостью покинуть без вреда для себя. Все это делает привлекательным виртуально общение и уход из реальности [6].

Резюмируя вышеописанное, мы заключаем, что оказать значительную роль в формировании интернет-зависимости способны следующие факторы: психологическое неблагополучие, тревожность, недостатки живого общения, неблагополучие в Я-концепции. При этом существуют такие черты личности, которые усиливают развитие аддиктивного поведения в целом, интернет-зависимости, в частности.

#### *Список литературы:*

1. Аникеева, Д. А. Стадии и признаки интернет-зависимости / Д. А. Аникеева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 3. – С. 56-57.
2. Воробьева, Т. А. Исследование проблемы зависимости ВУЗа от сети интернет / Т. А. Воробьева, С. И. Глушкова, Д. А. Купко // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2011. – № 2. – С. 80-88.
3. Денисов, А. А. Психология интернет-зависимости / А. А. Денисов // Развитие личности. – 2014. – № 1. – С. 190-202.
4. Котова, С. С. Особенности интернет зависимоого и аддиктивного поведения молодежи / С. С. Котова, И. И. Хасанова // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2017. – № 1. – С. 55-61.
5. Похлебаева, А. Ю. Интернет-зависимость и пути её преодоления / А. Ю. Мезенцева // Актуальные проблемы физической культуры и безопасности жизнедеятельности. – 2017. – № 1. – С. 105-108.
6. Рябинкина, А. Н. Самоотношение студентов с интернет-зависимостью / А. Н. Рябинкина // Естественные и гуманитарные науки в современном мире – 2020: сборник материалов научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2020. – С. 565-571.
7. Сунцова, Я. С. Склонность к интернет-зависимости студентов в связи с их психологическим благополучием / Я. С. Сунцова, Е. В. Бурдыко // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2018. – № 4. – С. 412-422.
8. Татаринцева, И. А. Профилактика интернет-зависимости у студентов / И. А. Татаринцева // Медико-биологические и педагогические основы адаптации, спортивной деятельности и здорового образа жизни. – 2020. – № 61 – С. 198-202.
9. Черкасова, Р. С. Исследование созависимости и интернет-зависимости у студентов-психологов / Р. С. Черкасова // Социально-экономические явления и процессы. – 2015. – № 11. – С. 225-229.

10. Черник, А. В. Взаимосвязь тревожности и интернет-аддикции у студентов / А. В. Черник // Современные научные исследования и разработки. – 2017. – № 1 (9). – С. 511-514.

УДК 159.99

## ПРОБЛЕМА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Д.В.Кирилова\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализированы разные подходы к проблеме детско-родительских отношений в отечественной психологии.

*Ключевые слова:* семья, детско-родительские отношения, отношение между матерью и ребенком.

*Summary.* The article analyzes different approaches to the problem of child-parent relations in Russian psychology.

*Key words:* family, parent-child relationships, the relationship between mother and child.

Семья – это наш мир и наше маленькое государство, которое защищает Конституция РФ. В ней закреплены семейные ценности, отношения между мужчиной и женщиной, гарантии и права детей [8].

Первый опыт социального и эмоционального взаимодействия, ребенок приобретает семье. Для него она является целым миром, где он учиться любить, сочувствовать, ненавидеть, радоваться, делать новые открытия, учиться. Являясь членом, этой микрогруппы, ребенок вступает с родителями в определенные отношения. Они для него могут быть как положительные, так и отрицательные.

Семья, по мнению А.С. Данилова и И.С. Слостён, для человека – «это главный и основной компонент среды, в котором он живет, как в коконе, первую четверть жизни, если повезет, и который он пытается построить всю оставшуюся жизнь» [3, с. 14].

И.В. Дубровина в своей работе «Семья и социализация ребенка» рассматривает семью, как главный источник социализации. В семье она происходит более естественно и безболезненно, ее основным механизмом является воспитание. А воспитание в свою очередь, это процесс социальный в самом широком смысле [4, с.101-103].

---

\* Д.В. Кирилова, 2020

По мнению исследователей А.И. Захаров, И.М. Балинский., И.А. Сихорский и др., семья может выступать в качестве положительного, так и в качестве отрицательного фактора в воспитании ребенка [2].

Очень важным является изучение детско-родительских отношений, как для понимания определенных фактов, которые влияют на становление личности ребенка, так и для организации психолого-педагогической практики.

На протяжении всего развития психологической науки и практики, учеными рассматривались вопросы, посвященные проблеме детско-родительских отношений.

Становление детско-родительских отношений способствует передаче опыта родителей детям, что начинается уже в дошкольном возрасте.

По мнению И.Н. Кириленко, психология детско-родительских отношений является значимым направлением исследования [7, с.95-98].

М.Б. Калашникова дает такое определение феномену детско-родительских отношений – это «система межличностных установок, ориентаций, ожиданий в вертикальном направлении по возрастной лестнице: снизу вверх (диада «ребенок – родители») и сверху вниз (диада «родители – ребенок»), определяемых совместной деятельностью и общением между членами семейной группы» [5, с.40].

Различные аспекты внутрисемейных отношений изучали такие авторы как: А. Я. Варга, А. С. Спиваковская, А. Е. Личко, А. Фромм и др.

А. С. Спиваковская, упоминает о конфликтности детско-родительских отношений, в которых взрослеющих ребенок, так или иначе стремиться к отделению от родителей, которые в свою очередь пытаются удерживать его около себя, при этом надеясь на его взросление и развитие. Существенная особенность, по мнению автора, заключается в постоянном изменении отношений, которое происходит с возрастом ребенка и неизбежном его отделении от семьи [9, 38-44].

В отечественной психологии исследованиями в данной области занимались ученые Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович, М. И. Лисина, В. С. Мухина, И. В. Дубровина и др.

Разрабатывая проблему периодизации психического развития Д. Б. Эльконин, М. И. Лисина показали, что у ребенка с возрастом меняется мировоззрение, тип его ведущей деятельности, отношение со сверстниками и взрослыми, что влечет за собой изменения в отношениях родителей к нему [11].

Исследования М. И. Лисиной показывают, что характер общения ребенка со взрослыми и сверстниками меняется и усложняется на протяжении всего детства. Развитие общения, усложнение и обогащение его форм, открывает ребенку новые возможности усвоения различного рода знаний и умений, от окружающих, что имеет первостепенное значение для всего психического развития и для формирования личности. Активно-действенная позиция ребенка отражается в ориентирующем образе детско-родительских отношений у ребенка. Образ детско-родительских отношений включает в себя: отражение и

принятие ребенком форм межличностных отношений с родителем, личностно-ориентирующий образ «Я» у ребенка, личностно-ориентирующий образ родителя [6].

Отечественные психологи Б. Г. Ананьев, В. Н. Мясищев, изучавшие детско-родительские отношения, определяли их как: «избирательную в оценочном и эмоциональном плане психологическую связь ребенка с каждым из родителей. Они выражались в переживаниях, действиях, реакциях, связанных с возрастными-психологическими особенностями, культурными моделями поведения и способами общения с родителями и восприятия ребенка». Таким образом, данные взаимоотношения рассматриваются, как осознание человеком любого возраста, отношений со своими отцом и матерью [10].

По мнению З. Фрейда, в его психологическом анализе, отношение между матерью и ребенком, являются главным фактором детского развития. Мать выступает для ребенка, первым и самым значимым источником удовольствия, первый объект либидо. Так же, является законодателем и «Контролером». З. Фрейд, придает большое значение, отделению ребенка от родителя. Он утверждал, что для благополучного социального будущего, отход ребенка от родителя, неизбежен [12].

В гуманистическом направлении одним из подходов понимания, является подход А. Адлера. Он, считал, что развитие личности человека в первую очередь рассматривается через социальные отношения. Стиль жизни, как и фундамент личности, закладывается еще с раннего детства. Развитие широкого социального интереса у ребенка, возникает из-за семейных ценностей и установок, здоровой любви (прежде всего материнской) и взаимоуважения всех членов семьи. Адлер считает, что основными понятиями семейного воспитания, являются: равенство и сотрудничество [1].

На отношения к ребенку влияют и личностные особенности родителя. Показателем, подтверждающим данное высказывание, выступает концепция «шизофреногенной матери» (Э. Фромм – Шизофреногенная мать, это женщина, которая вызывает у ребенка сильную тревожность, при этом старательно его отвергая, она мешает его нормальному развитию из-за сильной потребности в контроле. Старается быть безупречной в любых делах, требуя того же от окружающих. Мужья таких женщин, чаще всего изолированы и позволяют женщине взять полную опеку над ребенком. При такой ситуации, ребенок, чаще всего уступает матери и старается закрыться от окружающего мира, ради безопасности, которую она пропагандирует, старательно прячущая свои обиды и ненависть за демонстративной заботой [13].

Анализируя подходы авторов, можно выявить следующие характеристики детско-родительских отношений:

- 1 Относительная непрерывность и длительность во времени
- 2 Эмоциональная значимость для ребенка и родителя
- 3 Амбивалентность в отношениях (баланс)



4 Изменяемость отношений в зависимости от возраста

5 Принятие родителями ответственности за ребенка

6 Потребность в заботе о ребенке

Таким образом, основываясь на работах отечественных исследователей, детско-родительские отношения рассматриваются как субъективное осознание человеком любого возраста характера отношений со своей матерью и отцом.

Именно родитель приводит ребёнка к реальности, он является носителем общественных норм и правил, дает оценку его действия, осуществляет необходимые запреты, которые обусловлены определёнными родительскими установками.

#### *Список литературы:*

1. Адлер А. Воспитание и проблемные дети / А. Адлер // Родители и дети: хрестоматия / под ред. Д. Я. Райгородского. – С.: Изд. Дом «БАХРАМ - М», 2013.
2. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2014. – 400 с.
3. Данилова А.С. Восприятие стиля семейного воспитания подростками с разными типами акцентуаций личности / А.С. Данилова, И.С. Слостён // Альманах современной науки и образования. – 2015 – № 2 – С. 25-28.
4. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / Под общ. ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 160 с.
5. Калашникова, М.Б. Влияние сочетанной коррекции на эмоциональную сферу ребенка раннего возраста / М.Б. Калашникова // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2014 – № 3 – С.46-54.
6. Карабанова, О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2005 – 320с.
7. Кириленко, И.Н. Детско-родительские отношения: гендерный и этнический модусы: Монография / И.Н. Кириленко. – М.: КРЕДО, 2015 – 212 с.
8. Конституция Российской Федерации. Ст. 38 [Электронный ресурс]: Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
9. Спиваковская А. С. Обоснование психологической коррекции неадекватных родительских позиций / А.С. Спиваковская // Семья и формирование личности. – 2013. – С. 38-44.
10. Столин В. В. Психология развития ребёнка и взаимоотношений родителей и детей как теоретическая основа консультационной практики / В.В. Столин, Е.Т. Соколова, А.Я. Варга // Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалёва, В.В. Столина. – 2015. – №3. – С.16-37.

11. Сулова Т.Ф. Психология семьи с основами семейного консультирования: учебник и практикум для академического бакалавриата / Т.Ф. Сулова, И.В. Шаповаленко. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 243 с.
12. Фрейд, З. Введение в психоанализ / З. Фрейд. – СПб.: Питер, 2007 – 428с.
13. Фромм Э. Здоровое общество. – М.: Хранитель, 2007 – 544 с.

УДК 159.99

## **УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

Ж.А. Левшунова\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального  
университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье рассматриваются результаты исследования учебной мотивации у студентов педагогического вуза. Для этого использовались методики «Изучение мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной, «Мотивация учения студентов педагогического вуза» С.А. Пакулина и С.М. Кетько. В работе приняли участие 43 человека студенческого возраста.

*Ключевые слова:* учебная мотивация, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, мотивация учения, студенческий возраст

*Summary.* The article discusses the results of a study of educational motivation among students of a pedagogical University. To do this, we used the methods "Studying the motivation of learning in higher education" by T. I. ilina, "Motivation of teaching students of pedagogical higher education" by S. A. Pakulin and S. M. Ketko. 43 students took part in the work.

*Key words:* educational motivation, internal motivation, external motivation, teaching motivation, student age

Ситуация, сложившаяся в современном образовании под влиянием пандемии, обострила и без того актуальную проблему мотивации обучения в педагогических вузах. Переход на дистанционное обучение высшей школы показал, прежде всего? самим студентам, что отсутствие интереса к выбранной профессии приводит к снижению результатов обучения и нежеланию получать необходимые знания, что, в свою очередь, порождает нежелание работать в школе. В Министерстве просвещения отмечают, что остро ощущается потребность в молодых специалистах. Их нехватка не сегодняшний день составляет примерно 150 тысяч человек. На сегодняшний день «педагоги в возрасте 20-25 лет составляют 5,5%. Эта цифра не изменится к 2024 году, более того, она будет увеличиваться. А к 2029 году в общей системе образования РФ нехватка педагогов-предметников составит 188 тысяч 700 человек» [2].

---

\* Ж.А. Левшунова, 2020

Особенно нужны учителя иностранного языка, математики, информатики, физики.

Учитывая актуальность данного вопроса, мы провели исследование, направленное на изучение мотивации студентов педагогического вуза. В работе приняли участие студенты вторых курсов, обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили: русский язык и литература, иностранный язык, информатика и экономика, начальное образование и дополнительное образование в количестве 43 человек.

Диагностика проходила с использованием следующих методик: «Изучение мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной, «Мотивация учения студентов педагогического вуза» С.А. Пакулина и С.М. Кетько.

Методика «Изучение мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной направлена на изучение трех видов учебной мотивации: приобретение знаний, овладение профессией, получение диплома. Преобладание мотивов по первым двум шкалам свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею.

Высокие баллы были получены по шкале «Приобретение знаний» у 62,8 %, по шкале «Овладение профессией» – у 28 %, по шкале «Получение диплома» – у 18,6 % обследованных. Интересно, что были выявлены студенты, которые имели нулевые результаты: по шкале «Овладение профессией» – 2 % (1 чел.), по шкале «Получение диплома» – 9 % (4 чел.). У 2 % (1 чел.) показатели по всем шкалам оказались равными.

Методика не позволяет определить являются ли эти мотивы широкими социальными или «узколичными», но данные свидетельствуют о преобладании интереса к содержанию учебной деятельности и процессу ее выполнения. Это может быть, с одной стороны, интерес к новым занимательным фактам, явлениям, либо интерес к существенным свойствам явлений, к дедуктивным выводам, либо интерес к закономерностям в учебном материале, к теоретическим принципам, к ключевым идеям и т.д., с другой – ориентация на усвоение способов добывания знаний.

Результаты по шкале «Овладение профессией» вполне ожидаемы. Ребята еще не совсем полно представляют себе свою будущую профессию, поэтому только у 28 % имеется мотив, ориентированный на профессию.

Методика «Мотивация учения студентов педагогического вуза» С.А. Пакулина и С.М. Кетько позволяет определить внутреннюю и внешнюю мотивацию учения с трех позиций: мотивы поступления в вуз, реально действующие мотивы учения и профессиональные мотивы.

Внутренняя мотивация учения включает в себя внутренние мотивы поступления в педагогический вуз, широкие учебно-познавательные мотивы и мотивы самообразования, релевантные профессиональные мотивы. У 33 % опрошенных преобладают именно такой тип мотивации, который можно охарактеризовать следующим образом. Этим студентам, по мнению авторов

методики, свойственны широкие учебно-познавательные мотивы, заложенные в самом процессе учения (интерес к профессии, успешно учиться, приобретать глубокие знания, получать интеллектуальное удовлетворение, самореализации, самосовершенствования); высокая когнитивная гибкость в учебной деятельности; творческое решение проблем, учебной задачи. Обучающиеся продуктивно адаптируются к вузовской среде и в вузовской системе обучения, они активны, самостоятельны как субъекты учебной деятельности, предпочитают сложные, проблемные учебные задачи.

Рассматривая более подробно результаты, полученные по шкале внутренней мотивации, мы обратили внимание, что у 23 % обследованных преобладают мотивы поступления в вуз, у 6 % – профессиональные мотивы и у 67 % – реально действующие мотивы. При этом 4,7 % имеют равные мотивы учения и профессиональные.

Внешняя мотивация учения включает в себя внешние мотивы поступления в педагогический вуз, узкие познавательные мотивы, иррелевантные профессиональные мотивы. У 67 % респондентов был диагностирован именно такой тип мотивации учения. Характеризуя внешнюю мотивацию обучения в вузе, следует отметить, что эти мотивы не связаны с самим процессом учения и находятся вне учебной деятельности (не отставать от сокурсников, достичь уважения преподавателей, добиться одобрения окружающих, избежать осуждения и наказания, работать в частных организациях). Студенты имеют тенденцию к продолжению учебной деятельности исходя из присутствия внешнего подкрепления, зависимости от других. Они предпочитают упрощенное и не требующее много времени учебное действие, ориентированы на оценку; творческие задания вызывают у них напряжение, имеют высокий уровень приспособления к вузовской системе.

В данной выборке мотивы поступления в вуз не выражены. 34,9 % обладают реально-действующими мотивами, у 72,1 % высокие профессиональные мотивы. При этом у 7 % опрошенных названные мотивы одинаково выражены.

Таким образом, ведущей в представленной выборке студентов является внешняя мотивация учения, обусловленная профессиональными мотивами в большей мере.

Анализируя полученные результаты относительно профилей, мы получили следующие данные (Табл. 1).

Таблица 1 – Распределение мотивов учения по профилям (%)

Мотивация	Профили обучения			
	иностраный язык	русский язык и литература	начальное образование и дополнительное образование	информатика и экономика
Внутренняя	23	28,5	36	<b>37,5</b>
Внешняя	70	<b>71</b>	64	63

Таким образом, внешняя мотивация преобладает у студентов профиля «русский язык и литература», а внутренняя – у профиля «информатика и экономика».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что структура мотивации учения в студенческом возрасте имеет двойную природу. С одной стороны – это внутренние мотивы. Особенностью внутренней мотивации является то, что «факторы, вызывающие активность и оценивающие результат, находятся внутри человека и позволяют осуществлять саморазвитие в процессе обучения. Это высший уровень потребностей человека — потребность в самоактуализации» [1, с. 62]. С другой, и это важно отметить, – преобладает внешняя мотивация. Внешняя мотивация характеризуется тем, что факторы ее вызывающие и дающие оценку успешности, находятся вне человека. Внешние мотивы исходят от родителей, педагогов, группы, в которой обучается студент, окружения или общества — в виде намеков, указаний, подсказок, требований, принуждений. В результате учебная деятельность осуществляется как вынужденное поведение и нередко встречает внутреннее сопротивление личности.

И на самом деле, можно говорить о том, на втором курсе еще не произошло внутреннего принятия будущей профессии. Ребята нуждаются во внешнем подкреплении, поддержке и заинтересованности.

#### *Список литературы:*

1. Мельников В.Е. Мотивация к обучению студентов в вузе как психолого-педагогическая проблема / В.Е. Мельников // Вестник Новгородского государственного университета. – 2016. – № 5. – С. 61-64.
2. Министерство просвещения признало дефицит учителей в РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://zen.yandex.ru/media/id/5c27473be5e73b00aad04319/>

*УДК 159.9*

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СКЛОННОСТИ К НАРКОТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ У СТУДЕНТОВ**

А. Н. Магинова\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализирован опыт работы учёных по проблеме наркотической зависимости у студентов, авторы предложили и разобрали различные классификации и причины наркотической зависимости.

---

\* А.Н. Магинова, 2020

*Ключевые слова:* наркотики, наркотическая зависимость, ПАВ, физическая и психологическая зависимость, студенческий возраст.

*Summary.* The article analyzes the experience of scientists on the problem of drug addiction in students, the authors proposed and analyzed various classifications and causes of drug addiction.

*Key words:* drugs, drug addiction, psychoactive substances, physical and psychological dependence, student age.

В нашей стране с каждым годом возрастает число лиц, употребляющих и распространяющих наркотические вещества, возраст тех, кто этим занимается, порой не превышает и восемнадцати лет. Но все меры по предотвращению наркомании в стране, не дают значительных результатов, поскольку только личное отношение каждого человека к наркомании, адекватности понимания специфики рассматриваемого явления определяют эффективность предпринимаемых обществом действий [9, с. 277].

В России периодически употребляют наркотики больше 18 миллионов людей по всей России, около 8 миллионов человек являются зависимыми от запрещенных препаратов. За последние 10 лет число детей и подростков, употребляющих или распространяющих наркотики, увеличилось практически в 43 раза [10]. Пагубное влияние на детей оказывают социальные сети, всё больше детей погружаясь в компьютерную реальность, начинают от неё зависеть. Дети знакомятся и общаются в интернете с разными людьми, пробуют что-то новое по советам из интернета, стараются там кому-то понравиться и заслужить похвалы, тем самым не замечая, что губят свою жизнь.

Проблема наркотической зависимости студентов вызывает в последние годы особое внимание. Студенты при употреблении наркотических средств, зачастую, совершенно не задумываются о последствиях. Таким образом, образовывается конкретная угроза здоровью и жизни, как самому студенту, так и людям, окружающим его. Исходя из этого, очень важным является более тщательное исследование данного феномена.

Согласно определению ВОЗ, под наркотической зависимостью понимается «психическое, а иногда также физическое состояние, характеризующееся определенными поведенческими реакциями, которые всегда включают настоятельную потребность в постоянном или периодически возобновляемом приеме определенного средства для того, чтобы избежать неприятных симптомов, обусловленных прекращением приема этого средства» [11].

В настоящее время, под зависимостью подразумевают болезненное пристрастие и непреодолимое стремление к выбранному «объекту», желание полагаться на него с целью ухода от реальности и получения позитивных эмоций [9].

По мнению В. В. Козловского, наркотическая зависимость подразделяется на два вида: физическая и психологическая [6].

Первый вид – это физическая зависимость – под воздействием данного вида состояние человека и его организм перестраивается в зависимости от того какие наркотики он принимает. Данное зависимое поведение проявляется в соматических и психических отклонениях при отсутствии наркологических веществ.

Под вторым видом мы рассматриваем психологическую зависимость она подразумевает под собой болезненное стремление постоянно испытывать особенные необычные ощущения для человека: нереальности, отвлеченности, легкости. Можно сказать, что благодаря употреблению наркотических веществ, человек психологически, стремится уйти от проблем и ощущения дискомфорта в своей жизни.

По различным показателям В. А. Дереча условно разделяет ПАВ на три группы:

- алкоголь (этанол, винный спирт и т.д.)
- наркотики (героин, кокаин и т.д.)
- токсикоманические вещества (кофеин, никотин, летучи органические растворители и т.д.) [1].

С точки зрения Е. В. Змановской, фармакологическая классификация, в основе которой лежат основные свойства наркотиков, относящиеся к их клинической структуре и способам употребления [3]:

1. По происхождению: наркотические вещества опиаты производятся из опиумного мака. В их состав чистых (не синтетических) опиатов входят такие вещества, как морфий и кодеин. Героин, полусинтетический наркотик, относится к группе опиатов.

2. По воздействию: в одну группу попадут наркотические вещества со схожими действиями на организм.

3. По терапевтическому использованию: в частности, обращается внимание на то, для изменения каких процессов в организме используется данное вещество. При использовании амфетаминов не в медицинских целях в расчет принимается их возбуждающее воздействие. Морфий используется в медицине, как мощное обезболивающее, но наркоманы принимают его потому, что он вызывает эйфорию.

4. По части организма, на которую действует наркотик: например, называют наркотиком-депрессантом, так как он подавляет центральную нервную систему. Напротив, кокаин – стимулянт, так как оказывает на центральную нервную систему возбуждающее действие.

5. По химическому строению: такие вещества как барбитураты (фенобарбитал, амитал, секонал и другие) - синтетические вещества, полученные на основе барбитуратовой кислоты и различающиеся реагирующими с ней веществами.

6. По механизму воздействия: механизм действия некоторых наркотиков до сих пор неизвестен.

7. По названию на сленге: данному в определенной субкультуре или на черном рынке.

Г. В. Старшенбаум выделяет следующие симптомы и течения наркомании, клинические признаки заболевания:

1. Непреодолимое влечение к принятию наркотиков.
2. Тенденция к повышению дозы.
3. Психическая и физическая зависимость от наркотиков [8, с. 159].

М. А. Мазниченко выделяет социальные причины возникновения наркотической зависимости:

- семейные проблемы – причем это могут быть не только недостаток внимания, но и избыточная опека родителей,

- желание чего-то новенького – многие наркозависимые утверждают, что изначально ими двигало любопытство, желание попробовать что-то новое, испытать. Многим это желание навязывают друзья или люди, желающие «подсадить» человека на наркотические препараты;

- желание улучшить творческие и интеллектуальные способности, так как многие считают, что под действием наркотиков сознание расширяется;

- индивидуальные качества личности, которые проявляются в виде бунтарства против установленных законов и правил;

- заниженная самооценка – этот фактор является одним из наиболее распространенных среди подростков;

- слепое подражание кумиру, который также наркозависим;

- недисциплинированность, проявляющаяся в отсутствии ответственности и нежелании отвечать за свои действия и др. [7].

Студенческий возраст – это один из самых важных этапов в становление личности человека. Обращаясь к возрастной периодизации, Д. А. Донцова, можно разделить студенческий возраст на несколько периодов: ранняя юность с 16-17 лет; юность 17-20 лет; поздняя юность 20-21 год. Данные периоды имеют свою специфику, но при этом у них много общих характеристик. Главными социально-психологическими и возрастными характеристиками периодов является: социальная ситуация развития личности, ведущий вид деятельности, психические новообразования, параметры интеллектуального развития, эмоциональные качества личности. В этот возрастной период к молодым людям, начинают применять совершенно новые социальные требования, меняются общественные условия, в которых происходит личностное формирование молодых людей: они должны быть подготовлены к труду, к семейной жизни, к выполнению гражданских обязанностей. Юность для девушек и юношей — это время выбора жизненного пути, учёба в вузе, поиск работы, работа по выбранной специальности, создание семьи, для юношей, возможно — служба в армии [3].

Причины наркомании расположены на четырех уровнях:

1. Биологический уровень: здесь мы говорим о наследственной предрасположенности, это влияние генетически передающихся особенностей



расового, этнического, морфологического планов, с психофизиологическими особенностями индивида (нехватка энзимов и витаминов, врожденные и приобретенные нарушения метаболизма, эндокринные нарушения, патологии мозга).

2. Индивидуально-психологический уровень: особенности психологии и личного опыта человека, которые обуславливают неполноценный образ жизни и соответствующую тягу к его компенсации за счет искусственной регуляции психоэмоционального состояния.

3. Микросоциальный уровень: положение в семье, школе, среди сверстников, в молодежной субкультуре, то есть там, где создаются патологические, предрасполагающие к наркомании модели поведения.

4. Макросоциальный уровень: социальные кризисы и другие негативные социальные явления в рамках общества [2].

С точки зрения Н. И. Распоповой, актуализация психологической готовности к употреблению наркотиков происходит в силу ряда причин:

1. Неспособность студента выйти из ситуации, когда удовлетворение актуальных потребностей оказывается затруднено. В подобных ситуациях потребность студента в положительной оценке со стороны взрослых, потребность в общении, потребность в самоуважении оказываются трудно достижимыми для него.

2. Несформированность или же неэффективность способов психологической защиты. В подобной ситуации, травмирующей психику человека, в норме срабатывают защитные механизмы, которые позволяют либо забыть о ней на время, необходимое для передышки и накопления сил для новой активности, либо воспринимать ситуацию не так трагично. В случае если же эти механизмы не сформированы или их действие оказывается неэффективным, то студент инстинктивно ищет поддержки во внешней среде и нередко находит ее в наркотиках.

3. Наличие психотравмирующей ситуации, из которой студент не находит конструктивного выхода. Человек оказывается беспомощным перед захлестывающими его эмоциями и прибегает к химическим способам их избегания. Несомненно, в семьях, где все употребляют наркотические вещества чаще, чем в других, случались разные болезни, использовались лекарственные препараты. В понимании студента постепенно складываются определённые стереотипы, что все жизненные проблемы можно решить приемом какого-нибудь наркотического препарата. В определённых случаях это психологически облегчало переход к употреблению наркотиков.

4. Наличие тенденции к конфронтации с опасностью. Тревога – это постоянный спутник жизни любого студента. У обучающегося зачастую возникает внутреннее психическое напряжение, вызванное смутной тревогой, именно потому, что причину этой тревоги ему определить трудно. И эта тревожность «ищет подтверждения во внешних событиях, не столько

преломляя, сколько притягивая к себе зримые сигналы беды». Таким сигналом беды для студента может выступать наркотик [9].

Состояние дел с потреблением наркотических препаратов напрямую связано с существующими законами и правилами, действующими в отношении данных веществ, содержащимися в федеративном и местном законодательстве. Несомненно, доступность наркотических веществ связана с вероятностью злоупотребления ими.

Таким образом, проанализировав все вышеизложенное, мы пришли к выводу, что у студентов зачастую есть ряд причин, которые способствуют употреблению наркотических веществ: проблемы в семье, слабый самоконтроль, низкий уровень стрессоустойчивости, эмоциональная неустойчивость, частые депрессии, отсутствие интересов, отсутствие жизненной цели и поддержки близких.

#### *Список литературы:*

1. Дереча В. А. Психология зависимостей: учебное пособие. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 159 с.
2. Доклад ВОЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [https://www.who.int/mental\\_health/prevention/suicide/suicideprevent/en](https://www.who.int/mental_health/prevention/suicide/suicideprevent/en)
3. Донцов Д. А. Психологические особенности юношеского (студенческого) возраста / Д. А. Донцов, М. В. Донцова // Теория образования и воспитания. – 2016. – № 2. – С. 34-42.
4. Змановская Е. В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит изд. центр «Академия», 2003. – 288 с.
5. Козловский А. В. Современные причины и условия приобщения подростков к потреблению психоактивных веществ / А. В. Козловский, А. Г. Виницкая, В. В. Лелевич // Оригинальные исследования. – 2005. – №3. – С. 140-144.
6. Мазниченко М. А. Сценарии возникновения социальных зависимостей подростков / М. А. Мазниченко, Н. И. Нескромных // Воспитательная работа в школе. – 2012. – № 10. – С. 93-99.
7. Мазниченко Н. И. Профилактика социальных зависимостей подростков. – М.: Юрайт, 2018. – 227 с.
8. Распопова Н. И. Роль социальных и личностных факторов в генезе аддиктивных расстройств / Н. И. Распопова, М. Ш. Джамантаева, Р. А. Мархабаева // Вестник Казахского Национального медицинского института им. С.Д. Асфендиярова. – 2019. – № 1. – С. 225-230.
9. Статистика по наркозависимым в 2019 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://stopz.ru/informaciya/narkomaniya/statistika-po-narkozavisimym-v-rossii/>.
10. Халиуллин А. И. К вопросу о соотношении понятий «наркомания» и «наркотизм» / А. И. Халиуллин // Вестник Академии экономической безопасности МВД России. – 2011. – № 4. – С. 159-162.

## МЕТОДЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЭКЗАМЕНАЦИОННОГО СТРЕССА У СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД СЕССИЙ

М.А. Мартынова\*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* Целью данной статьи является изучение методов преодоления экзаменационного стресса, которыми могут пользоваться студенты во время подготовки и сдачи экзаменов. Автор анализирует содержание понятий «стресс» и «экзаменационный стресс». Автором раскрыта специфика переживания экзаменационного стресса в студенческом возрасте. Он также дает рекомендации по преодолению стрессовых ситуаций, анализирует возможности отдельных методов, которые могут использоваться студентами для управления эмоциями во время сдачи экзамена.

*Ключевые слова:* стресс, дистресс, эустресс, экзаменационный стресс, медитация, релаксация, визуализация, ароматерапия, дыхательные техники.

*Summary.* The purpose of this article is to study the methods of overcoming exam stress that students can use during the preparation and passing of exams. The author analyzes the content of the concepts of "stress" and "exam stress". The author reveals the specifics of the experience of exam stress in the student age. It also provides recommendations on how to overcome stressful situations, analyzes the possibilities of individual methods that can be used by students to manage emotions during the exam.

*Key words:* stress, distress, eustress, exam stress, meditation, relaxation, visualization, aromatherapy, breathing techniques.

Многие студенты перед сдачей экзамена испытывают стрессовые переживания, которые могут помешать получить хорошую отметку. Доказано, что систематическое переживание стресса может привести к развитию у человека различных соматических заболеваний (например, язва желудка, кожные заболевания (дерматит, экзема), проблемы с артериальным давлением, перебои в работе сердца и т.д.). Поэтому студентам полезно обращаться к методам преодоления стресса в период сессий.

В настоящее время в практической психологии представлено большое количество методов, которые можно применять для преодоления экзаменационного стресса. Однако использование на практике многих из них требует помощи квалифицированного психолога. Не каждый человек имеет возможность обратиться к такому специалисту. Поэтому важной становится систематизация информации о методах преодоления экзаменационного стресса, которыми любой человек сможет овладеть самостоятельно. На изучении таких методов мы остановим свое внимание в данной статье. Но для начала

---

\*М.А. Мартынова, 2020

обратимся к рассмотрению содержания понятия «стресс» и сущности этого психологического феномена.

Стресс (англ. stress) – это состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе деятельности в наиболее сложных, трудных условиях, как в повседневной жизни, так и при особых обстоятельствах, например, во время космического полета, при подготовке к выпускному экзамену или перед началом спортивных соревнований [1].

Термин «стресс» впервые появился на страницах журнала «Psychological Abstracts» в 1944 году. Пропаганду этого понятия приписывают канадскому врачу Г. Селье. Он рассматривал его с физиологической точки зрения, - «стресс есть неспецифическая реакция организма на любое предъявляемое к нему требование».

Еще в студенчестве Г. Селье обратил внимание на то, что симптомы многих заболеваний делятся на две группы: специфическую (характерную для данной болезни) и неспецифическую (одинаковую для различных болезней). Позднее он заметил, что организм, дав ответ на сильное внешнее воздействие, привлекает свои силы, при необходимости включает резервы, стараясь противостоять неблагоприятным факторам или приспособиться к их действиям. Исходя из этого, Г. Селье назвал стрессом реакцию организма на внешнее воздействие [4].

Каждый человек время от времени попадает в стрессовые ситуации, поэтому важно знать основные симптомы стресса для его выявления с целью дальнейшего преодоления. Симптомы стресса для каждого из видов схожи и характеризуются следующими проявлениями: увеличение тревожности; изменение поведения в худшую сторону; нарушение сна; появление бессонницы и раннее пробуждение; нарушение функционирования ЖКТ: человек либо теряет аппетит, либо начинает чаще употреблять много пищи; повышенная нервозность; чувство подавленности и угнетенности; проявление неадекватной реакции на различные раздражители; снижение концентрации внимания; возникновение апатии, тоскливости; нежелание общаться с окружающими; невозможность получения радостных эмоций от приятных событий; ощущение неудовлетворенности и обиженности на окружающих; проявление вспыльчивости, агрессии, капризности, беспокойства; постоянное напряжение, что приводит к невозможности расслабления [5].

Экзаменационный стресс – это один из самых распространенных видов стресса среди подростков, юношей и взрослых, возникающий во время их столкновения с ситуациями проверки знаний.

По мнению специалистов, это результат повышенной умственной деятельности, нагрузки на одни и те же мышцы и органы из-за длительного времяпрепровождения за книгами, тетрадями, интернетом и т.п. Но главный фактор, провоцирующий развитие данного стресса – отрицательные переживания экзаменуемых. Исследования вузов и школ в экзаменационный период показывают, что 40% юношей и 60% девушек теряют в весе, а

артериальное давление у обучающихся повышается до 140-155 мм ртутного столба [2, 7].

Согласно результатам опроса студентов, чаще всего перед наступлением сессии экзаменуемые страдают от: головной боли, паники и страха, растерянности, тошноты и диареи, появляется чувство общего недомогания, а так же обостряются кожные заболевания. При экзаменационном стрессе ощущается сильное беспокойство: студент чувствует, что не может контролировать ситуацию и справиться с проблемой. У данного вида стресса есть конкретные симптомы. Рассмотрим их более подробно.

- Психическое самочувствие студента: страх, тревожность, неуверенность. Наблюдается повышенная раздражительность, нервозность, капризность. Могут проявляться частые колебания настроения, а так же чувство неудовлетворенности.

- Физическое самочувствие: напряжение, внутреннее беспокойство, трудности при засыпании. Могут наблюдаться: бессонница, недосып, головные боли, боли в желудке, усталость, слабость, быстрая утомляемость, частое потоотделение, появление дрожания конечностей, покраснения, быстрое поверхностное дыхание, позывы к мочеиспусканию, ощущение «комка» в горле, потеря аппетита или чрезмерное употребление пищи, трудности при глотании, боли в сердце, ощущения головокружения.

- Психические способности: пониженная концентрация внимания, мыслительная заторможенность, сомнения, потеря способности замечать окружающие вещи.

- Поведение: повышенное беспокойство, так же может наблюдаться употребление энергетиков, алкоголя, выкуривание большого количества сигарет, принятие успокоительных настоек и таблеток.

Стресс может привести и к депрессии, при которой у человека могут наблюдаться резкие смены настроения, снижение самооценки [2, 7].

Большинство студентов выделяют следующие причины экзаменационного стресса: ситуация ограниченности во времени, низкая стрессоустойчивость, ситуация неопределенности, сомнения в полноте и прочности знаний, в собственных способностях, в умении анализировать, концентрировать и распределять внимание, ответственность перед родителями, желание и дальше получать стипендию, снижение работоспособности, повышение утомляемости, индивидуальные особенности организации деятельности: медленный темп, трудности запоминания, планирования.

Для успешной сдачи экзамена нужно знать и уметь пользоваться некоторыми приемами работы с информацией. 1. Составление плана – выделение совокупности опорных пунктов. 2. Схематизация (построение графических схем) – описание или изображение материала в основных чертах или упрощенное представление информации. 3. Ассоциации – установление сходства. 4. Серийная организация материала – распределение материала по объему и занимаемому времени. 5. Классификация - распределение предметов,

явлений, понятий по классам, разрядам, группам на основе конкретных общих признаков. 6. Выделение опорных пунктов – фиксация какого-либо краткого пункта, служащего опорой более широкого содержания (тезисы, заголовки, вопросы излагаемого в тексте, примеры, сравнения, цифровые данные и т.п.) 7. Группировка – разделение материала на группы по каким-либо основаниям (ассоциации, смысл и т.д.) [6].

Лучше запоминается и хранится в памяти:

- информация, которую мы воспринимаем внимательно и сосредоточенно;
- информация, которая воспринимается разными органами чувств (читая, нужно рассказывать информацию вслух, чертить схемы, составлять опорные записи и т.д.);
- та информация, которая сопровождается приятными эмоциями;
- информация, которая неоднократно повторяется (сразу после заучивания, через 15-20 минут, через 6-8 часов, через 24 часа) [6].

Существует множество методов преодоления и профилактики стресса, каждые из них по-своему уникальны и действенны, о некоторых из них пойдет речь далее.

**Релаксация.** Нервно-мышечная релаксация – это система специальных упражнений для расслабления разных групп мышц. Цель данных тренировок – снятие мышечного тонуса, который связан с негативными переживаниями человека: тревожность, страх, смущение. Уменьшив тонус мышц, можно непосредственно снять стрессовое состояние: головные боли, бессонницу, нервозность, наладить общее состояние. Активная релаксация – действенное средство, дающее способность расслабиться и обрести душевный баланс. Для успешной релаксации необходима сила воли, практика и терпение. Необходимо потратить 15-20 минут в день для общего хорошего самочувствия.

**Визуализация** (использование позитивных образов) – представление человеком, посредством воображения «идеальной» картины или сцены желаемого результата. Данный метод направлен на работу богатого воображения, благодаря которому человек может сфокусироваться на положительном результате. Для преодоления стрессовой ситуации, человеку необходимо сконцентрироваться не на отрицательных эмоциях, а на исключительно положительных. Следуя данному методу, человек не должен думать о проблемах, он должен искать пути выхода из них и представлять «картину» желаемого результата. Многие философы и мистики прибегали к нему для достижения гармонии и безмятежного спокойствия. Также для получения еще более действенного результата можно подключить вербализацию, то есть проговаривать слово или лучше фразу для подкрепления желаемого результата. Это может быть фраза «Я сдам экзамен на отлично», «Все будет хорошо» и т.п.

**Медитация** (от лат. *meditatio* – размышление) – ряд психических упражнений, целью которых является сосредоточение на выбранном объекте, посредством чего обретается спокойствие и достигается успех. Благодаря

медитации происходит снятие психоэмоционального напряжения, физической и умственной усталости. Позитивное влияние медитации на организм человека было доказано современной психологией. В подтверждение приводится множество фактов, начиная с оздоровления организма и заканчивая повышением его творческого потенциала.

Существует несколько видов медитаций, каждый из которых имеет свои отличительные черты. Медитация бывает активной и пассивной, содержательной и бессодержательной, открытой и закрытой. Активная медитация связана с активными, ритмичными движениями (например, танец или бег). Содержательная медитация связана с погружением в объект наблюдения или мысль. В данном случае в сознание не должна проникнуть посторонняя мысль, кроме той, на которую направлено внимание. Бессодержательная медитация ориентирована на пустоту мыслей с целью просвещения ума. При открытой медитации человек может прислушиваться к звукам, видеть все детали объекта, находящиеся перед ним. Закрытая медитация не дает человеку видеть объекты, его глаза сомкнуты, а слух не воспринимает никаких посторонних звуков. Занимаясь медитацией, принимают особую позу. Классическая – поза лотоса, при которой скрещены ноги, выпрямлена спина, а ладони вывернуты наружу. Во время медитации нужно максимально расслабиться и сосредоточиться на внутренних мыслях и переживаниях [3].

В области образования и обучения при помощи медитации:

- успешно развиваются психические познавательные процессы: память, внимание, мышление, воображение, ощущение, что помогает более быстрому и глубокому усвоению материала;
- повышается работоспособность и тяга к самовыражению в творческом виде деятельности;
- повышается творческий потенциал и способность к созданию нестандартных решений.

**Ароматерапия.** В настоящее время ароматерапия является одной из популярных и развивающихся областей психотерапии. Традиционно она рассматривается как наука и искусство влияния ароматов на физическое и психологическое состояние человека. Данный метод применяют для устранения стресса, раздражительности, переутомления. Ароматерапия помогает бороться с неблагоприятными факторами. Для того, чтобы ваша комната наполнилась ароматом эфирного масла, можно приобрести специальный ароманбор, либо же купить аромалампу. Если вы хотите, чтобы запах был всегда с вами, приобретите нашейный кулон.

Ароматерапией занимались еще в древности. Это доказывают древнейшие письменные источники Древнего Египта, Древней Индии, Древнего Китая. В этих источниках повествуется о применении масел для лечения психических расстройств, устранения симптомов болезней, снятия тревожности, улучшения концентрации внимания, расслабления и т.д.

Археологи при раскопке городов находят различные сосуды с эфирными маслами, из которых и по сей день исходят приятные ароматы. Чаще всего воздействие эфирных масел на человека сопровождается тихой, расслабляющей музыкой, а дыхание при этом углубленное и спокойное.

Способы распространения эфирных масел разнообразны: ингаляции, ванны, растирания, массаж, самомассаж, компрессы. Можно выбрать запах эфирного масла по следующим критериям: в зависимости от погоды, местности, времени года, дня недели, характера человека, знака зодиака, темперамента, телосложения, пола. Так, например, если вы холерик, то вам следует присмотреться к следующим эфирным маслам: герань, мята, ваниль, пихта, лаванда.

Снизить уровень стресса поможет: жасмин, эвкалипт, лимон. Расслабить мышцы – пижма, полынь. Запах листьев березы может успокоить, улучшить дыхательную функцию. Снятие головной боли, улучшению деятельности головного мозга способствует запах пижмы, рябины, ромашки, мяты, мелисы. Запах листа черной смородины помогает справиться с утомлением, вызывает положительные эмоции, снимает чувство тревоги. Запах розового масла отгоняет грустные мысли [3].

Таким образом, в ходе изучения информации по теме статьи мы установили, что под стрессом традиционно рассматривают неспецифическую реакцию организма на внешнее воздействие. Конкретно экзаменационный стресс может быть вызван разными причинами. Методы, описанные в статье, применялись еще в глубокой древности и оказывали положительное влияние на организм человека. Соответственно, они могут использоваться людьми, которым предстоит сдача экзамена.

#### *Список литературы:*

1. Большой толковый словарь русского языка : А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; Сост., гл. ред. канд. филол. наук С. А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 1998. – 1534 с.
2. Как преодолеть страх перед экзаменами: Психологические стратегии оптимальной подготовки и сдачи экзаменов / Д. Вольф; Р. Меркле. – Новосибирск: Наука. Сибирское предприятие РАН, 2000. – 78 с.
3. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие / Авт.-сост. – ст. преп. В.Р. Бильданова, доц. Г.К. Бисерова, доц. Г.Р. Шагивалеева. – Елабуга: Издательство ЕИ КФУ, 2015. – 142 с.
4. Психология стресса: учеб.-метод. пособие / сост. К.С. Карташова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2012.
5. Виды стресса и его стадии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://simptomer.ru/health/825-vidy-stressa>
6. Презентация «Экзаменационный стресс» для родителей, педагогов и учащихся 9, 11 классов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/prezentaciya-ekzamenacionny-stress-dlya-roditeley-pedagogov-i-uchaschihsya-klassov-1557647.html>



7. Simi, N. Exam experience and some reaction to exam stress / N. Simi, I. Manenica  
// Физиология человека. – 2012. – Т. 38. – № 1. – Р. 82

Научное издание

**Актуальные проблемы развития человека в современном обществе**

Сборник научных статей

Ответственный редактор  
*канд. психол. наук Басалаева Н.В.*

Компьютерная верстка – М.А. Мартынова

Уч.-изд. л. – 12,1 п.л.