



# **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**  
VI Всероссийской научно-практической конференции  
(17-18 ноября 2023 г.)

**КРАСНОЯРСК-ЛЕСОСИБИРСК  
2024**

УДК 159.99  
ББК 88.8

Редакционная коллегия:  
*канд. психол. наук Басалаева Н.В.,  
ст. преподаватель Левшунова Ж.А.*

Актуальные проблемы развития человека в современном обществе: сб. научн. ст. VI Всероссийской научно-практической конференции (17-18 ноября 2023 г.) / под ред. Н. В. Басалаевой, Ж. А. Левшуновой [Электронный ресурс]. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2024. – 187 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 VI Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития человека в современном обществе», которая прошла в Лесосибирском педагогическом институте – филиале ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» 17-18 ноября 2023 г.

Сборник адресован студентам, магистрантам, специалистам образовательной сферы.

© Сибирский федеральный университет, 2024  
© Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ, 2024

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Аникин А.Н. ХАРАКТЕРИСТИКА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ</b>	<b>6</b>
<b>Аникина Н.А. ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ</b>	<b>9</b>
<b>Балахонцев К.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЭКОНОМИКЕ В ШКОЛЕ</b>	<b>13</b>
<b>Баранчукова М.С. РОЛЬ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b>	<b>16</b>
<b>Басалаева Н.В., Степанова Е.А. МЕТОДЫ РЕГУЛЯЦИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ</b>	<b>19</b>
<b>Богатенкова В.Л., Пичугина Т.Г. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ</b>	<b>22</b>
<b>Вальехос Вильярреаль Анхела Мария ТРЕВОЖНОСТЬ ЛАТИНОАМЕРИКАНСКИХ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ</b>	<b>25</b>
<b>Варкентин Я.Б. РОЛЬ ТЬЮТОРА В АДАПТАЦИИ «ОСОБОГО» РЕБЁНКА В ШКОЛЕ С ВНЕДРЕНИЕМ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЧЕРЕЗ КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ПОД МУЗЫКУ</b>	<b>29</b>
<b>Галимов П.Е., Галимова А.П. ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</b>	<b>33</b>
<b>Галимов П.Е., Левшунова Ж.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ</b>	<b>37</b>
<b>Галимова А.П. СОЦИАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ</b>	<b>41</b>
<b>Галлямова Г.Ф., Немкова М.В., Захарова Т.В. УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ КЕЙС-МЕТОДА НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ</b>	<b>44</b>
<b>Галлямова А.Р. РЕЛАКСАЦИЯ – ПУТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ УСПЕХУ</b>	<b>47</b>
<b>Девятловская А.А. КОМПЬЮТЕРНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ</b>	<b>51</b>
<b>Дмитриева О.Б., Жаткина К.А. ИГРОВОЙ КОМПЛЕКТ «ПЕРТРА» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ</b>	<b>55</b>
<b>Дорогова М.В., Бурнышева А.В. ПРОЕКТ НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА «ВСЕ НА СВЕТЕ НА ОДНОЙ ПЛАНЕТЕ»</b>	<b>58</b>
<b>Дранишников С.В. ШКОЛЬНЫЙ МУЗЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К РЕГИОНАЛЬНОЙ ИСТОРИИ</b>	<b>64</b>
<b>Звонарев В.А. ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ</b>	<b>68</b>
<b>Казакова Т.В. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМОЕ КАЧЕСТВО ПЕДАГОГА</b>	<b>72</b>
<b>Казакова Т.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ</b>	<b>77</b>
<b>Казиева М.Р. ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТИ СВЯЗИ КОГНИТИВНЫХ СТИЛЕЙ И ТИПА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ</b>	<b>82</b>
<b>Качурина Т.В., Зайцева Н.Ю., Захарова Т.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ</b>	<b>86</b>

<b>Кислощей А.Е. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ</b>	<b>89</b>
<b>Коваленкова Е.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ КОГНИТИВНЫХ СТИЛЕЙ И ТИПОВ МЫШЛЕНИЯ</b>	<b>91</b>
<b>Краснова Я.В. СЕЛЬСКИЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГ</b>	<b>94</b>
<b>Левшунова Ж.А. МОТИВАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА</b>	<b>99</b>
<b>Липинская В.А. ТРУДНОСТИ В ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ</b>	<b>104</b>
<b>Мартынова М.А. МЕТОД ПРОГРЕССИВНОЙ МЫШЕЧНОЙ РЕЛАКСАЦИИ ПО Э. ДЖЕКОБСОНУ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ</b>	<b>107</b>
<b>Мелешко Е.А., Сидоров В.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ СПО</b>	<b>111</b>
<b>Моисеева А.С. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ</b>	<b>115</b>
<b>Опарина Т.Г., Мейдус Г.Р. ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ РАБОТЫ ПО ОСВОЕНИЮ ПОНЯТИЙ ПО ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ</b>	<b>117</b>
<b>Покровская Л.Д., Туговикова А.В. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО АДАПТАЦИИ ПЯТИКЛАССНИКОВ С ОВЗ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ</b>	<b>121</b>
<b>Романченко Т.С. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВИЧ-ИНФИЦИРОВАННЫХ ЛИЦ МОЛОДОГО ВОЗРАСТА</b>	<b>125</b>
<b>Савенкова И.Г. СИСТЕМА РАБОТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ИГРОВОГО ПОСОБИЯ Б. П. НИКИТИНА «СЛОЖИ УЗОР» С ДОШКОЛЬНИКАМИ</b>	<b>129</b>
<b>Сайфутдинов Ч.Р. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ</b>	<b>134</b>
<b>Сенюк Т.А. ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ПОЛИСЕНСОРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)</b>	<b>136</b>
<b>Сидоров В.В., Мелешко Е.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПЕДАГОГОМ ПРИ СОСТАВЛЕНИИ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ С ПОДДЕРЖКОЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СПО</b>	<b>139</b>
<b>Славгородцева В.Ю. ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА УПОТРЕБЛЕНИЕ НАРКОТИКОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ</b>	<b>143</b>
<b>Староверова М.В. ПРОЦЕСС ПРОФОРИЕНТАЦИИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С ПОМОЩЬЮ ДЕЛОВЫХ ИГР</b>	<b>146</b>
<b>Степанова Н.С. ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРАВМ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ</b>	<b>149</b>
<b>Суздорф А.Е. ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТИ СВЯЗИ КОГНИТИВНЫХ СТИЛЕЙ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ</b>	<b>152</b>
<b>Трифонова Е.Ю. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В ЦЕЛЯХ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ</b>	<b>156</b>
<b>Фадеева Н.Н. ПРОФИЛАКТИКА ПОДРОСТКОВОГО СУИЦИДА</b>	<b>159</b>
<b>Цауне Д.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ</b>	<b>162</b>

<b>Шаламова А.Ф. ПРОБЛЕМА КИБЕРБУЛЛИНГА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ</b>	<b>164</b>
<b>Шелкунова Т.В. САМОПРЕЗЕНТАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА</b>	<b>168</b>
<b>Шелкунов П.А. ПОДРОСТКОВАЯ ПРОКРАСТИНАЦИЯ: АНАЛИЗ И ДИАГНОСТИКА</b>	<b>171</b>
<b>Шинкевич О.А., Хорунжева И.Л. НЕЙРОКОРРЕКЦИОННЫЕ УПРАЖНЕНИЯ В РАМКАХ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЙ И ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ОБУЧАЮЩИМСЯ С ОВЗ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)</b>	<b>174</b>
<b>Шпагина М.С. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ – ИНСТРУМЕНТ, ПОЗВОЛЯЮЩИЙ ПЕДАГОГУ ОСТАТЬСЯ ПРОГРЕССИВНЫМ И СООТВЕТСТВОВАТЬ ОДНОМУ ИЗ ОСНОВНЫХ КРИТЕРИЕВ КАЧЕСТВА ДО</b>	<b>179</b>
<b>Яровая А.Д. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ПОДРОСТКАМИ, СКЛОННЫМИ К АДДИКЦИЯМ</b>	<b>184</b>

# ХАРАКТЕРИСТИКА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

А.Н. Аникин\*

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

Аннотация. Целью статьи стало рассмотрение такого психологического феномена, как адаптация, раскрытие его видов. Автором рассмотрена связь адаптации и учебного процесса. Кроме того, проаннотированы этапы адаптации. Приведены результаты исследования степени адаптации к вузу у студентов-первокурсников. Результаты проведенного исследования показывают, что большое количество студентов имеют высокий уровень адаптации к обучению.

Ключевые слова: адаптация, студенты, дезадаптация, пассивная адаптация, формы адаптации, этапы адаптации.

Annotation. The purpose of the article was to consider such psychological phenomenon as adaptation, to reveal its types. The author considers the relationship between adaptation and the educational process. In addition, the stages of adaptation are annotated. The results of the study of the degree of adaptation to the university in freshmen students are given. The results of the study show that a large number of students have a high level of adaptation to learning.

Keywords: adaptation, students, maladaptation, passive adaptation, stages of adaptation.

Адаптация студентов в новые условия студенческой жизни представляет собой существенное испытание для многих индивидов, требующее интеграции в незнакомую среду, выходящую за пределы их удобной зоны. Успешность данного процесса оказывает влияние на текущие и будущие достижения студентов в ходе их профессионального развития. Взаимодействие с преподавателями и психологами играет важную роль в помощи студентам преодолеть трудности, связанные с адаптацией. Такое содействие имеет критическое значение для обеспечения успешной интеграции студентов в академическую среду.

Д.А. Адерева рассматривает адаптацию как процесс изменения характера связей, отношений студента к содержанию и организации учебного процесса в учебном заведении. Взаимодействие психической активности человека или группы играет важную роль в процессе психической адаптации. Психическая адаптация определяется как взаимодействие различных процессов, связанных с психической активностью [1].

Многочисленные исследования, как отечественные, так и зарубежные, показывают, что студенты-первокурсники являются группой риска в период адаптации к ВУЗу, который обычно протекает в период первого семестра обучения.

Студенты, обучающиеся на первом курсе, проходят три вида адаптации. Первым из них является физиологическая адаптация, когда студент осваивается

---

\* Аникин А.Н., 2024

новыми физическими и умственными нагрузками, связанными с учебным процессом. Вторым видом адаптации является профессиональная адаптация, где студент приспосабливается к новому характеру, режиму и условиям обучения, а также развивает положительное отношение к своей будущей профессии. Третьим видом адаптации является социально-психологическая адаптация студента, которая связана с его интеграцией в новый социальный окружающий образовательный институт. Таким образом, первый семестр первого курса имеет важное значение для интеграции студента в учебный процесс.

Кроме этого, в психологии принято выделять формы адаптации: дезадаптация, пассивная адаптация и активная адаптация.

Дезадаптация характеризуется отсутствием конкретных целей и деятельности, ограниченностью социального круга и проблематическим мышлением. Она может быть связана с нежеланием принимать нормы и ценности нового социума, что в некоторых случаях приводит к конфликтам.

Пассивная адаптация означает принятие новой социальной среды без попыток ее изменить. Люди, приспособленные пассивно, имеют простые цели и занимаются несложной деятельностью. Однако их социальный круг и возможности решать проблемы немного шире, чем у дезадаптированных.

Активная адаптация, напротив, означает успешную интеграцию в новом социуме. В таком случае человек не только принимает нормы и ценности, но и строит свою жизнь, основываясь на них. Такие люди ставят перед собой новые и разнообразные цели, включая полную самореализацию в новом социуме. У них более широкий круг общения и интересов. В конечном итоге, активная адаптация позволяет достичь гармонии с социальной средой и самим собой, что является целью данного процесса [2].

При этом, надо отметить, что процесс адаптации зависит от индивидуальных особенностей каждого конкретного студента, в том числе от адаптивности как свойства личности.

Принято выделять три основных критерия адаптивности: сформированность познавательной самостоятельности, сформированность ценностных ориентаций и сформированность коммуникативных умений. Успешно адаптировавшийся студент проводит большую часть своего времени в самостоятельной работе, осуществляет подбор и изучение дополнительной литературы, разделяет профессиональные ценности и может эффективно взаимодействовать с одногруппниками и преподавателями.

Процесс адаптации студента на новом месте состоит из нескольких психологических этапов и видов.

1. Организованная адаптация, в рамках которой студент знакомится с учебным заведением, его организацией и установленными в нем требованиями и нормами. Он осознает и соответствует этим особенностям, строя организационное поведение.

2. Деятельностная адаптация, в процессе которой студент определяет свою ответственность, права и обязанности на новом месте, а также устанавливает требования к качеству своей учебной деятельности.



3. Профессиональная адаптация, в результате которой студент понимает сущность своей будущей профессии и ее место в общей системе. Он также стремится овладеть профессиональными навыками и проявляет мотивацию для достижения успеха.

4. Социально-психологическая адаптация, в процессе которой студент устанавливает контакты с одногруппниками и другими студентами, развивает эффективные деловые и личные отношения с ними, а также стремится получить признание и самоутверждение в группе. Важным аспектом этой адаптации является установление отношений с преподавателями и администрацией.

5. Бытовая адаптация, в процессе которой студент привыкает к новому рабочему режиму жизни, а также к психологической и умственной нагрузке. Он также решает вопросы питания, досуга и, особенно в случае, если студент является иногородним, жилищные вопросы [3].

В связи с актуальностью проблемы, мы провели экспериментальное исследование, направленное на выявление степени адаптации к ВУЗу у студентов-первокурсников.

В качестве диагностического инструментария нами были использованы следующие методики: «Адаптация студентов в ВУЗе» (авторы – Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова), «Адаптация студента-первокурсника к обучению в ВУЗе» (ФИСТ).

Выборка исследования представлена студентами первого курса в количестве 36 человек.

Анализируя результаты исследования, мы отметили, что низкий уровень адаптации не был выявлен ни у кого из респондентов.

У 56 % (20 человек) студентов выявлен средний уровень. У данных респондентов неправильная организация рабочего графика. Также выбранное ими время дня для учебы не является оптимальным для эффективности обучения. Стоит отметить, что упускается поток информации, что приводит к неполному усвоению материала. Ещё одним отвлекающим фактором является прокрастинация, откладывание учебных дел «на потом».

У 44 % опрошенных отмечается высокий уровень адаптации. Студенты данной группы проявляют превосходную способность адаптироваться к новым учебным условиям. Кроме того, они выделяются эффективным и грамотным подходом к организации своей учебной деятельности, а также методично выполняют все поставленные перед ними задания в указанные сроки.

С учетом результатов проведенного исследования можно сделать вывод, что после месяца обучения неадаптировавшихся студентов не выявлено. И значительная часть первокурсников демонстрирует высокий уровень адаптации к новым требованиям учебной деятельности. Это свидетельствует о позитивной динамике в освоении новых норм и правил, а также хорошей приспособляемости к коллективу, легкости усвоения научных методик и адаптации к измененным условиям проживания в общежитиях. Наблюдается также формирование новой студенческой культуры.

Адаптация к обучению в ВУЗе студентов-первокурсников является одной из важных теоретических проблем, которая до настоящего времени является

устоявшимся предметом дискуссий. Сложность этого процесса заключается в том, что адаптация молодого поколения к студенческой жизни требует вовлечения социальных и биологических резервов еще не до конца сформировавшегося организма. Изучение данной проблематики важно для понимания механизмов адаптации и разработки эффективных стратегий поддержки первокурсников. Более того, анализ этой проблемы может пролить свет на влияние социального окружения на процесс адаптации студентов и раскрыть факторы, способствующие успеху или неудаче этого процесса. Поэтому, дальнейшие исследования в этой области помогут разработать инновационные подходы к поддержке первокурсников и повысить эффективность их обучения.

#### *Список литературы:*

1. Андреева Д.А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям обучения в вузе / Д.А. Андреева. – Москва: Аспект Пресса, 2000. – 235 с.
2. Гришанов Л.К. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов. Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе / Л.К. Гришанов, В.Д. Цуркан. – Кишинев: Штиинца. – 2009. – 206 с.
3. Казначеев В.П. Современные аспекты адаптации / В.П. Казначеев. – Новосибирск: Наука, северное отделение, 2016. – 325 с.

### **ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Н.А. Аникина\*

*КГКУ «Лесосибирский детский дом им. Ф.Э. Дзержинского»  
г. Лесосибирск, Россия*

**Аннотация.** В статье проанализирован опыт работы воспитателя по повышению учебной мотивации младших и средних школьников с интеллектуальными нарушениями. Автором рассмотрены некоторые инструменты, опыт их применения, приемы индивидуального подбора наиболее эффективного мотива повышения учебной мотивации.

**Ключевые слова:** мотив, мотивация, учебная мотивация, интеллектуальные нарушения.

**Annotation.** The article analyzes the experience of a teacher in improving the educational motivation of younger and middle school students with intellectual disabilities. The author considers some tools, the experience of their application, methods of individual selection of the most effective motive for increasing educational motivation.

**Keywords:** motive, motivation, educational motivation, intellectual disabilities.

Проблема учебной мотивации затронула многих, как родителей, так и педагогов. А для воспитателей детских домов проблема стоит особо актуально. Дети к нам приходят уже с низкой учебной мотивацией, с глубокой

---

\* Аникина Н.А., 2024

педагогической запущенностью и с интеллектуальными нарушениями, с багажом негативного опыта. Воспитанники детских домов не воспринимают учебу как ведущий значимый вид деятельности, не позиционируют себя как здоровую во всех отношениях личность, живут в приоритете базовых потребностей. Но мы должны понимать, что за нежеланием учиться, которое прикрывается внешней ершистостью, а порой и грубостью, а иногда просто стеснением прячется страх: показаться глупым, страх расписаться в своем бессилии перед одноклассниками, и просто страх к самому учебному процессу!

Поэтому перед нами встала задача, как сделать так, чтобы ребенок, поступивший в детское учреждение внесемейного типа, был успешен? Чем его замотивировать на успех? В этих вопросах нам предстояло разобраться.

В рамках «Клуба начинающих педагогов» определились с темой самообразования: «Повышение учебной мотивации школьников младшего и среднего звена». Работа начинающего педагога по самообразованию в Клубе строится по технологии индивидуального образовательного маршрута (ИОМ). На первом этапе продвижения по маршруту мы узнали, что же такое мотивация вообще? О мотивации написано много книг, но точного определения этому понятию нет. По мнению Н. Ягодкина мотивация – это система стимулов, которые управляют поведением человека, побуждая его делать или не делать что-либо. Работа с мотивационной сферой сводится в двум глобальным процессам:

- обозначить ценность и цену какого-либо рода деятельности так, чтобы ребенок мог сделать выбор и превратить внешнюю мотивацию во внутреннюю.

- научить ребенка это делать самостоятельно.

На первоначальном этапе необходимо дать ребенку такие инструменты, которые помогли и значительно облегчили бы ему учебный процесс. Такими инструментами являются приемы запоминания, скорочтения, приемы работы с текстом. Чтобы помочь своим воспитанникам, мы можем дать им инструменты для запоминания, которые, освоив, ребята будут использовать на уроках.

Изучая тему мотивации, узнали о классификации мотивов, которые движут людьми в разных ситуациях – это биологические мотивы, мотивы, сформированные подкреплениями, процессная мотивация, мотивы идентификации, принадлежности к группе, признания, лидерства, власти, мотивация достижения, соревновательная, игровая, протестная мотивация, образ будущего как мотив.

Самым доступным инструментом для воспитанников с интеллектуальными нарушениями стала мнемотехника, которая является одним из приемов запоминания. Мнемотехника – это совокупность правил и приемов, облегчающих процесс запоминания информации. Мнемотехника помогает в развитии связной речи, ассоциативного мышления; зрительной и слуховой памяти, зрительного и слухового внимания, воображения. Делая с воспитанниками домашние задания, часто сталкиваемся с их трудностями в запоминании информации. Дети не всегда качественно и в полном объеме запоминают учебный материал, поэтому большие трудности возникают на уроках при выполнении заданий, связанных с запоминанием и пересказом.

На первом занятии по мнемотехнике мы с ребятами рассматривали схемы, угадывали, что на них изображено. Ребята с большим удовольствием включились в работу, они рассказывали сказки, сами их составляли. Глядя на изображения на картинках, некоторые дети полностью воспроизвели сказку самостоятельно. Им очень понравилось воспроизводить старые сказки по картинкам с использованием мнемотехники.

На втором занятии ребята сами рисовали поэтапно сказки и их рассказывали. У некоторых детей возникли трудности в этом задании. Маша не смогла самостоятельно нарисовать поэтапно сказку «Репка», поэтому у неё возникли трудности с пересказом. Ей были предложены готовые схемы, по которым ребенок смог воспроизвести сказку с организующей и направляющей помощью педагога. С детьми был проведен цикл занятий по мнемотехнике. Одному из воспитанников очень понравилось заниматься в данной технике, и теперь он с помощью мнемотехники запоминает стихи. Делает зарисовки к каждой строке и, глядя на картинку, учит стихи и прозу. С Аней изучаем алфавит, сопоставляя картинку с буквой.

На следующем этапе, чтобы повысить учебную мотивацию у воспитанников, нужно понять, какие мотивы более эффективны для каждого конкретного ребенка.

В воспитательной работе мы не используем биологический мотив (потребность в пище, воде, прогулке, отдыхе и т.д.). Очень часто от родителей можно услышать: «Получишь двойку за контрольную, не пойдешь гулять!». Эффект такого мотива крайне низкий, потому что ребенок не сможет сконцентрироваться на учебе, так как страх блокирует у него мыслительные процессы.

По правилам нашей группы ребята играют в игры на телефоне 30 минут в день. Им был предложен такой вариант - вечером они читают книги, которые им интересны. Сколько времени будет потрачено на чтение, на столько минут могут продлить игру в телефоне. Стас увлекся чтением книг так, что ему теперь не интересно играть в телефоне. Он старается свободное время проводить с любимой книгой. Он привлек к этому интересному делу своего друга Ваню. Они читают книги и вместе обсуждают их. Тут сработала процессная мотивация – это такой мотив, в процессе которого человек увлекается какой-то деятельностью.

Мотив с подкреплениями используем в конце учебной четверти. Дети, которые закончили четверть на «4» и «5» поехали на каникулах в город Красноярск, гуляли по зоопарку, летали в аэротрубе. Это стимулирует других детей к хорошей успеваемости, чтобы тоже поехать на каникулах отдохнуть.

Одним из важных мотивов, используемых в воспитании, считаем мотив достижений. Это особые процессы, которые происходят в нашем мозге и сознании в момент успеха и неудач. Например, мечта Жени была, как папа, ходить на корабле - быть помощником капитана. Но изучив профессии, которые мальчик может получить после окончания школы, ребенок понял, что ему нравится совсем другая специальность – реставратор мебели. Женя узнал, что нужно для поступления на данную специальность, просмотрел множество роликов по данной профессии. В дальнейшем мальчик хочет после окончания

учебного заведения зарабатывать, реставрируя старую мебель, давая ей вторую жизнь.

Пример использования в работе мотива идентификации – подражания родным, родителям, бабушкам, дедушкам: все родные Стаса работают на корабле, тетя – пекарь, брат – помощник капитана. Мальчик, как и его родственники, хочет посвятить свою жизнь работе на воде. С ребенком проведен цикл занятий на тему «Профессии на судне». Стас остановился пока на двух специальностях. Он понимает, что если он не будет учиться хорошо, то и поступить на выбранную им профессию он не сможет. Для него это очень хорошая мотивация.

Каждый человек, зависит от мнения другого человека. И здесь срабатывает групповая мотивация. В группе 8 детей, 7 ребят успешны в учебе, а один – нет. Успешным детям не интересно с ним играть, общаться. Поэтому ребенок старается изменить успеваемость для того, чтобы у него были друзья.

Все мы так или иначе нуждаемся в признании и хотим занимать в обществе положение, которое соответствует нашему представлению о себе. Именно мотив лидерства увлек Стаса так ответственно подойти к поручению. Стас ответственный по физподготовке. Каждое утро в его обязанность входит проводить зарядку с детьми группы. Он много изучил материалов как правильно делать зарядку, какие упражнения и с какой части тела нужно начинать? Если какой-нибудь ребенок отказывается делать зарядку, Стас проводит беседу с ним на тему «Для чего именно ему нужна зарядка?».

В группе на каждого ребенка ведется портфолио. Дети со спортивным интересом подсчитывают свои награды. Поэтому каждый ребенок старается, чтобы его выбрали выступить на соревнованиях, поучаствовать в некоторых олимпиадах. Это естественное стремление в этом возрасте быть впереди всех. Дети сейчас находятся в возрастном периоде, когда соревновательные и игровые мотивы наиболее эффективны.

В дальнейшем эти мотивы помогут формированию образа будущего. И чем раньше сформируется этот мотив, тем лучше. С детьми учимся планировать ближайшее будущее для того, чтобы научиться планировать далекое будущее. Ребята получают карманные деньги – 50 рублей. Думают, на что их потратить, обсуждают со взрослыми. В магазине вместе покупаем то, что выбрали. Если ребенок хочет какую-то вещь, а ему на нее не хватает денег, то он принимает решение копить нужную сумму.

Затронув эту тему, пришли к выводу, что работа с мотивационной сферой очень тонкий и индивидуализированный процесс. Пока мы находимся на стадии внешней мотивации. Чтобы каждый день ребенок делал правильный выбор, ему нужно его предоставить в диалоге. Детям с нарушениями интеллекта очень трудно устанавливать причинно-следственные связи, эту роль на себя берет педагог в диалоге с ребенком. Мы убеждены, что, если на протяжении длительного времени ребенок будет делать правильный выбор, внешняя мотивация обязательно перейдет во внутреннюю.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЭКОНОМИКЕ В ШКОЛЕ

К.А. Балахонцев \*

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

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности внеурочной деятельности по экономике в школе. Раскрывается сущность понятия «внеурочная деятельность», обозначена ее цель и содержание.

Ключевые слова: внеурочная деятельность по экономике, принципы ведения внеклассной работы, формы внеурочной деятельности по экономике.

В процессе обучения самое главное создать интерес, который приведет к активной деятельности обучающихся.

Внеурочная деятельность по экономике – это часть воспитательной работы в школе, она направлена на достижение общей цели обучения и воспитания - усвоения учеником важного для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей и экономических решений, а также выбор будущей профессии и профессиональной ориентации.

Есть большое количество определений термина «внеурочная деятельность». По определению Н.И. Шелиховой, внеурочная деятельность – это «организация педагогом различных видов деятельности школьников во внеурочное время, обеспечивающих необходимые условия для социализации личности ребенка» [1, с. 65].

В.М. Лизинский считал, что внеурочная деятельность – это «различные воспитательные и образовательные мероприятия, выходящие за рамки обязательных учебных программ, проводимые школой во внеурочное время» [1, с. 117].

Изучив эти определения, можно сделать вывод, что внеурочная деятельность – это организация педагогом различных видов деятельности, которая обеспечивает необходимые условия для социализации личности ученика во внеурочное время. Внеурочная деятельность является составной частью воспитательной работы в школе. Она направлена на достижение общей учебно-воспитательной цели – восприятия учеником необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей. Внеурочная деятельность по экономике характерна не только целью, задачами и содержанием, но и выделяются педагогические принципы ведения внеклассной воспитательной работы (рисунок 1).

---

\* Балахонцев К.А., 2024



Рисунок 1 – Педагогические принципы ведения внеклассной воспитательной работы

Требования, предъявляемые к внеклассной воспитательной работе по экономике представлены на рисунке 2 [4, с. 43]:



Рисунок 2 – Требования, предъявляемые к внеклассной воспитательной работе

На основе выделенных целей и задач внеурочной деятельности по экономике можно сформулировать ее функции – воспитательную, развивающую и обучающую.

В воспитательной функции правильное сочетание внеклассной и учебной работы по экономике обеспечивает большую гибкость всей системы учебно-воспитательной деятельности. Она служит эффективным средством дифференциации обучения и воспитания при сохранении единого и обязательного учебного плана.

Развивающая функция заключается в выявлении и развитии индивидуальных предпринимательских способностей, экономических склонностей и интересов учащихся через включение их в соответствующую экономическую деятельность.

Обучающая функция внеклассной работы по экономике не имеет такого приоритета, как в учебной деятельности. Являясь вспомогательной для более эффективной реализации, воспитательной и развивающей функций, она заключается не только в формировании системы экономических научных знаний, учебных умений и навыков, но и в овладении определенными навыками экономического поведения, коллективной жизни, навыкам делового общения.

Успех экономического просвещения учащихся во многом зависит от умения пользоваться разнообразными формами этой работы. Работа по экономическому воспитанию ещё не стала важной стороной воспитательной деятельности учителей, а, значит, приходится искать различные формы и методы её проведения.

С каждым годом появляются новые формы внеклассной работы по экономике, накапливается опыт. Разнообразие форм внеклассной работы по экономике обеспечивается возможностью удовлетворить интересы и запросы учащихся.

#### *Список литературы:*

1. Алексеев В.А. Задачи, тесты, ситуации, упражнения, задания по маркетингу / В.А. Алексеев, Н.Т. Савруков, А.Н. Савруков. – Санкт-Петербург: Политехника, 2012. – 212 с.
2. Гебеков Г.Х. Экономические знания и экономическое воспитание школьников / Г.Х. Гебеков. – Махачкала: Даучпедгиз, 2012. – 282 с.
3. Евсеенко Ф.П. Экономическое воспитание как средство формирования у школьников потребности в труде / Ф.П. Евсеенко // Экономическое воспитание и профориентация в школе. – Смоленск : Русь, 2011. – С.21-28.
4. Рамазов М.Б. Экономическое воспитание школьников / М.Б. Рамазов // Педагогика. – 2013. – № 12. – С. 97-101.
5. Зарецкая И. Взаимосвязь экономического и нравственного воспитания школьников / И. Зарецкая, С. Чернер // Школа. – 2012. – № 4. – С.34-52.



# РОЛЬ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М.С. Баранчукова\*

МАДОУ «Детский сад № 43 «Журавушка»

г. Лесосибирск, Россия

Аннотация. В статье проанализирован опыт работы педагогов по развитию ранней профориентации детей дошкольного возраста, автором доказана необходимость создания условий для ее развития.

Ключевые слова: ребенок, трудовое воспитание, ранняя профориентация в детском саду, профориентация дошкольников.

Summary. The article analyzed the experience of teachers to development early career guidance children's preschool age, the author proved the need to create conditions for its development.

Key words: child, labor education, early career guidance in kindergarten, career guidance for preschoolers.

*Как хорошо, когда у человека есть возможность выбрать себе профессию не по необходимости, а сообразуясь с душевными склонностями.  
А. А. Апишерони.*

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования есть одно из направлений в социально-коммуникативном развитии – это формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества.

Дошкольное образование в соответствии с Законом «Об образовании в РФ» – первый уровень общего образования, где закладывается ценностное отношение к труду и профессиональной деятельности взрослых.

Профориентация дошкольников – это новое, малоизученное направление в психологии и педагогике. Это система мероприятий, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей у каждого человека для оказания ему помощи в разумном выборе профессии, наиболее соответствующих его индивидуальным возможностям. Поэтому ранняя профориентация в дошкольном образовании – не выбор профессии ребенком дошкольного возраста, а формирование у него ценностно-смысловой компетенции как запускающего механизма, который обеспечит успешное вхождение в социум и прямо или косвенно повлияет на его дальнейшее профессиональное самоопределение, на следующей ступени образования.

Профориентация дошкольников, названная ранней профориентацией, становится одним из приоритетных направлений развития образовательной политики государства [3].

---

\* Баранчукова М.С., 2024

Ознакомления с трудом взрослых ставит целью дать детям конкретные знания и представления о труде и воспитать уважение к труду взрослых, научить ценить его, возбудить интерес и любовь к труду [1].

Детский сад – это первоначальное звено во всей системе образования, первая ступень становления основных навыков знаний, в том числе и знакомство с профессиями. Именно в дошкольных учреждениях уделяется большое значение знакомству со специальностями для того, чтобы ребенок мог «примерить» на себя ту или иную профессию. Для этого педагогам необходимо создать разнообразную предметно-пространственную среду в группе. Ребенок развивается в игре. Ведь как играет ребенок, говорил А.С. Макаренко, так он будет работать в будущем.

Для создания разнообразной предметно - пространственной среды в группе можно ее разделить на разные центры, где каждый центр может представлять собой среду с учётом каждой возрастной группы детей и создавать условия для игрового сюжета. Можно использовать, например, такие центры:

- Центр «Профессии» - где дети могут познакомиться с различными профессиями, разными дидактическими играми, которые позволят познать особенности разных профессий и расширить представления о них;
- Центр «Салон красоты» - где можно попробовать детям себя в роли стилистов;
- Центр «Строитель» - представлен строительными конструкторами и игровым материалом;
- Центр «Служба 112» - представлен сюжетными играми юного пожарного, юного спасателя, врача;
- Центр «Природа» - важным составляющим компонентом данного центра является трудовая деятельность детей в уходе за комнатными растениями, а также работа в огороде и цветниках детского сада;
- Центр «Медиа» - позволяет детям открывать себя в роли ведущих, журналистов, фотографов;
- Центр «Магазин» - дает представление о работе продавца и кассира;
- Центр «Банк» - создаёт условия для знакомства с профессией банковского работника, умением считать, планировать, экономить деньги.

Так же большое значение в воспитательной работе имеет знакомство с трудом взрослых, с их профессиями через экскурсии и беседы. Целенаправленные наблюдения, экскурсии за пределы группы, знакомящие детей с трудом взрослых, способствуют накоплению ярких эмоциональных впечатлений. Во время экскурсий в медицинский кабинет, дети узнают, что в нем находится: бинты, вата, шприцы, термометр, таблетки, йод. В разговоре с медсестрой детского сада дети могут узнать, чем она занимается: отмечает детей, составляет меню, делает прививки, обрабатывает раны, следит за здоровьем детей, витаминизирует пищу на кухне для детей, приносит вакцины для прививок. Дошкольники знакомятся с формой одежды медсестры: белый халат, обязательный головной убор, перчатки, когда делает вакцинацию. В прачечной дети могут узнать о профессии кастелянши, и чем она занимается [1].

Свой основной выбор ребенок делает в старшем возрасте, но знакомить юные умы с миром профессий необходимо еще в детстве. Это даст ребенку базовые знания о специальности и позволит сформировать свое отношение к ней. В современном мире, согласно ФГОС, профориентация детей-дошкольников является неотъемлемым фактором гармоничного, всестороннего развития личности. Так же благодаря этому выбор профессии становится более осознанным, ведь у ребенка уже есть представление о специфике; была возможность, пусть и в игровой форме, познакомиться с профессиями поближе, а также подумать и понять, что интересно ему самому. Готовить ребенка к выбору профессии нужно с малого возраста, поскольку отношение к труду взрослых у детей начинает складываться в процессе социализации, с 2,5-3 лет, но важно соблюдать ряд правил: нельзя навязывать ребенку определенную профессию; не убеждать его, кем он должен стать. Ведь для нас, как для педагогов, важно познакомить ребенка с огромным миром профессий, привить уважительное отношение к различным видам труда, дать возможность приобрести различные навыки и умения, что в дальнейшем поможет дошкольнику сделать самостоятельный, правильный выбор. Будучи дошкольником, перед ребёнком открывается разнообразный мир социализации и познания, знакомясь с которым происходит процесс знакомства не только с новыми людьми, но и с новыми профессиями [2].

Таким образом, создавая благоприятные условия для знакомства детей с различными видами профессиями, педагог формирует представления дошкольников о труде взрослых – это необходимое направление деятельности дошкольной образовательной организации. Проводимая работа позволяет ненавязчиво подвести детей к важному выводу, что труд является значимой сферой жизни.

Вследствие такой разносторонней деятельности решаются многие задачи трудового воспитания, что оказывает положительное влияние на формирование детской личности.

#### *Список литературы:*

1. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.
3. Баранова Н.А. Знакомство дошкольников с профессиональной деятельностью взрослых / Н.А. Баранова, Т.В. Гугуман, В.Ф. Попова, О.Г. Романенко // Молодой ученый. – 2015. – № 7 (87). – С. 731-734.
4. Раскатова К.В. Роль ранней профориентации в воспитание детей дошкольного возраста / К.В. Раскатова, Н.П. Эверт // Молодой ученый. – 2023. – №32 (479). – С.179-181.

# РЕГУЛЯЦИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Н.В. Басалаева, Степанова Е.А.\*

*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал Сибирского федерального университета,  
МБОУ «Лицей» г. Лесосибирска  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В работе рассматривается феномен математической тревожности. Автором проанализированы методы регуляции математической тревожности у студентов. Показано, что результаты исследований методов снижения математической тревожности противоречивы и вариативны, требуют апробации в реальных условиях образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей участников.

*Ключевые слова:* математическая тревожность, студенты, экспрессивное письмо, медитация, релаксация, библиотерапия, психофизиологические методы

*Annotation.* The paper examines the phenomenon of mathematical anxiety. The author analyzed methods for regulating mathematical anxiety in students. It is shown that the results of studies of methods for reducing mathematical anxiety are contradictory and variable; they require testing in real conditions of the educational process, taking into account the individual characteristics of the participants.

*Key words:* math anxiety, students, expressive writing, meditation, relaxation, bibliotherapy, psychophysiological methods

Феномен математической тревожности становится одной из актуальных тем в современном мире, поскольку математика с каждым годом приобретает все большее значение. Эта наука широко используется в разных областях теоретической и прикладной деятельности. Даже в повседневной жизни каждый человек сталкивается с теми или иными математическими операциями с разной степенью сложности.

Однако большинство людей намеренно стараются избегать любой работы с числовой информацией, даже самой элементарной, может доходить до полного игнорирования значения математики в повседневной жизни. Хотя математика не представляет собой никакой реальной угрозы, она вызывает у некоторых людей много отрицательных эмоций и состояний. Любые математические действия вызывают у людей с математической тревожностью дискомфорт, тревогу и даже страх, но это не все, что может испытать человек с высоким уровнем математической тревожности. Эмоциональные реакции, которые при этом возникают, оказывают негативное влияние на математические способности и снижают общий уровень достижений в математике, оказывают влияние на процессы рабочей памяти.

Эти данные вызывают беспокойство, учитывая, что математика является одной из основ нашего высокотехнологического общества. Общество, которое предлагает обширные возможности трудоустройства для тех, кто хорошо обучен математике и может помочь в развитии ключевых областей, таких как наука,

---

\* Басалаева Н.В., Степанова Е.А., 2024

технология или инженерия. Это означает, что математическая тревожность отрицательно влияет на профессиональное развитие, возможности трудоустройства и даже перспективы заработной платы будущих работников, которые страдают от этого феномена.

Проанализировав психологическую литературу по проблеме исследования, мы пришли к выводу, что математическая тревожность – это неблагоприятная эмоциональная реакция, проявляющаяся при необходимости решения математических заданий. Математическая тревожность – сложное явление, обладающее множеством характеристик, которые связаны с различными аспектами индивидуальных различий в обучении. Зарубежные психологи по-разному определяют математическую тревожность: как «иррациональный и импульсивный страх математики» (Лазарус); «паника, беспомощность, паралич, дезорганизация когнитивной деятельности, которая появляется у людей, когда им необходимо решить математическую задачу» (Тобиас); «общий страх взаимодействия с математикой» (Гембри).

Среди факторов, приводящих к математической тревожности у студентов, следует отметить следующие: уровень математической тревожности у учителей математики, генетический фактор, предыдущий негативный опыт изучения математики в школе, начальный низкий уровень математических способностей, гендерные установки учителей математики/родителей об академических успехах в области математики, негативное отношение родителей к математике и низкие ожидания в отношении способностей их детей.

Среди методов регуляции математической тревожности у студентов авторы выделяют следующие [1, 2]:

***-экспрессивное письмо (анализ и вербализация тревожных мыслей)***

Данный метод является простой техникой, побуждающей людей свободно писать о своих мыслях и чувствах относительно важного стрессора, с которым они сталкиваются. Эта техника уменьшает негативные мысли и размышления у людей с высоким уровнем тревожности. Для регуляции математической тревожности людям необходимо в течение определенного времени описать, как можно более открыто, свои мысли и чувства относительно математических задач, которые им предстоит решать. Важно, чтобы люди не чувствовали стеснения и постарались сконцентрироваться на своих эмоциях и мыслях, связанных с работой над математическими заданиями. Кроме того, им предлагается вспомнить, что они чувствовали во время аналогичных ситуаций в школе или в других ситуациях, связанных с вычислениями, и описать это настолько открыто, насколько возможно. В ряде исследований данная техника позволила снизить разницу при решении математических задач между группами высоко- и низкотревожных участников. Однако эффективность экспрессивного письма не была воспроизведена на большей выборке, когда количество участников составило 66 человек, по сравнению с оригинальным исследованием, в котором участвовали только 20 человек.

***-переоценка (смена установки) (польза тревожности)***

В исследованиях показано, что участники, которым перед выполнением задания рассказывали о пользе тревожности, например, что ее физиологические

проявления (потные ладони, учащенное сердцебиение) улучшают их мышление, а это может повысить результаты теста, более позитивно относились к своей тревоге и считали ее полезной, а не изнуряющей и мешающей.

**- медитация**

Медитация – это ментальная тренировка, которая нацелена на единение разума, тела и духа. Она помогает достичь баланса, расслабления и самоконтроля в дополнение к развитию сознания. Релаксация, представляющая собой состояние покоя при расслаблении всех или некоторых мышц, скорее является частью медитативной практики и проявлением ее физического действия

**- релаксация**

В одном из экспериментальных исследований было установлено, что длительные сеансы направленной релаксации (3 недели) даже оказались несколько эффективнее по сравнению с тренировкой математических навыков.

**- арт-терапия (мандалы, музыкотерапия), библиотерапия**

В одном исследовании приводится примерный план урока, основанный на детской книге «Математическое проклятие». После прочтения отрывка учитель проводит его обсуждение. Цель методики состоит в том, чтобы позволить студентам рассказать о своих переживаниях и чувствах и, что важно для педагога, – проявить эмпатию. Методика направлена на то, чтобы помочь обучающимся увидеть математику как инструмент, облегчающий жизнь.

**- психофизиологические методы (метод транскраниальной электрической стимуляции)**

В нескольких экспериментальных исследованиях использовался метод транскраниальной электрической стимуляции. Это неинвазивный метод стимуляции мозга посредством слабого электрического воздействия (0,5– 2 мА) на кору головного мозга. Например, в одном исследовании было показано, что у группы людей с высокой тревожностью транскраниальная электрическая стимуляция способствовала более быстрым арифметическим решениям.

Таким образом, существуют разнообразные методы регуляции математической тревожности у студентов. Несмотря на положительные результаты, механизмы действия перечисленных методов в отношении математической тревожности до конца не изучены. Результаты исследований методов снижения математической тревожности противоречивы и вариативны, требуют апробации в реальных условиях образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей участников.

*Список литературы:*

1. Жалюк В.Р. Потенциал современных музыкальных произведений при снижении уровня математической тревожности подростков / В.Р. Жалюк // Молодежный исследовательский потенциал: сборник статей Международного учебно-исследовательского конкурса. – Петрозаводск, 2021.
2. Мацепуро Д.М. Актуальные методы регуляции математической тревожности / Д.М. Мацепуро, Е.А. Есипенко, О.В. Терехина // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2021. – Вып. 2 (36). – С. 189-198.

# СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

В.Л. Богатенкова, Т.Г. Пичугина\*  
МБДОУ «Детский сад № 54 «Золушка»  
г. Лесосибирск, Россия

Аннотация. В данной статье рассмотрена социализация детей раннего возраста в условиях дошкольной образовательной организации посредством направленного воспитательного процесса.

Ключевые слова: социализация, раннее развитие.

Annotation. This article discusses the socialization of young children in a preschool educational organization through a directed educational process.

Key words: socialization, early development.

Дошкольный возраст – яркая, неповторимая страница жизни каждого человека. Именно в этот период начинается процесс социализации, устанавливается связь ребенка с ведущими сферами бытия: миром людей, природы, предметным миром. Происходит приобщение к культуре, к общечеловеческим ценностям. Дошкольное детство – время первоначального становления личности, формирования основ самосознания и индивидуальности ребенка.

В педагогике понятие «социализация» связано с такими понятиями как «воспитание», «обучение», «развитие личности». Социализация – это процесс формирования и развития личности, происходящий под воздействием воспитательной и обучающей деятельности.

В дошкольном образовательном учреждении «социализация» начинается с ясельной группы. Именно в этом возрасте ребенок в полной мере впервые знакомится с миром взрослых, учится общаться с другими детьми. Первой ступенью в этом процессе является адаптация детей раннего возраста к детскому саду. С приходом ребенка в дошкольное учреждение его жизнь существенным образом меняется: строгий режим дня, отсутствие родителей или других близких взрослых, новые требования к поведению, постоянный контакт со сверстниками, новое помещение, таящее в себе много неизвестного, другой стиль общения. Все это обрушивается на малыша одновременно, создавая для него стрессовую ситуацию.

В группе для ребенка создается атмосфера домашнего тепла. Для того чтобы ближе узнать детей и родителей, проводим анкетирование, которое позволяет выявить средние данные о возрасте родителей и детей, семейное положение, образование родителей, здоровье детей и подготовленность их к поступлению в детское учреждение. Анкетирование дает возможность вести работу в индивидуальном направлении при адаптации, а также в дальнейшей

---

\* В.Л. Богатенкова, Т.Г. Пичугина, 2024

работе. К каждому ребенку подход всегда индивидуален, с родителями происходит ежедневный контакт.

Дальнейшая работа по социализации детей раннего возраста проходит исходя из поставленных перед собой целей:

- усовершенствовать самостоятельность детей в предметно – игровой деятельности и самообслуживании;
- расширить ориентировку в ближайшем окружении;
- научить умению играть и действовать рядом.

Для реализации данных направлений необходимо решить следующие задачи:

- сформировать представления о ближайшем окружении, о простейших связях между ними;
- научить представлениям, умениям и навыкам самообслуживания;
- сформировать представления о природном окружении (овощи и фрукты, животные, растения);
- сформировать представления о явлениях общественной жизни.

Для достижения целей и поставленных задач ведем постоянную работу с родителями в виде рекомендаций, личных бесед и советов, консультаций: «Влияние родителей на формирование системы ценностей ребенка», «Как способствовать социальному развитию ребенка», «Как маленький ребенок открывает для себя мир природы», «Формирование самостоятельности у детей».

В группе проводим занятия по данной тематике: «Поход в магазин», «Кормление куклы обедом», «Купаем куклу», «Маленький барабанщик», сочинение рассказа «Как мы птичек кормили» и многое другое. Взаимодействие с ребенком ведем во всех видах деятельности. Дети с удовольствием играют в дидактические («Мой дом», «Семья», «Сюжетные картинки», «Одеваемся на прогулку», «Что неправильно?») и подвижные игры («Самолеты», «Поезд», «Птички в гнездышках», «Воробушки и автомобиль»), разработанные по данной тематике.

Сюжетно-ролевая игра имеет не маловажную роль в развитии социализации детей раннего возраста. Дети желают и стремятся быть похожими на взрослых. Игра, как никто другой способствует этому. В сюжетно-ролевой игре дети могут быть кем угодно и мамами, и папами, и дочками, и даже разными зверюшками. Дети осваивают новые предметы, понемногу начинают знакомиться с профессиями (продавец, парикмахер, повар, доктор) и действиями взрослых (готовить, лечить, ходить в магазин, кормить, укладывать спать), учатся общению друг с другом.

Большую роль уделяем играм с песком и водой. Для детей раннего возраста игры с водой всегда являются ярким эмоциональным событием. При правильном поведении взрослого эти игры не просто расширяют чувственный опыт малышей, но и становятся для них эмоциональной школой. Дети, помимо развития психических функций, посредством этих игр знакомятся со свойствами предметов, с неживой природой, а также с действиями людей (лепить, строить, ловить рыбу). На прогулках дети имеют возможность наблюдать и за живой



природой: рассматривают растения, птичек и животных, их повадки и внешность. В разное время года ребяташки наблюдают различные явления природы. Не забывают они рассмотреть и людей: действия (убирают мусор, гуляют), одежду (по погоде).

Мы понемногу начинаем знакомить наших детей с правилами дорожного движения. Так как формировать у них навыки правильного поведения на дороге необходимо с самого раннего возраста, потому что знания, полученные в детстве, наиболее прочные; а правила, усвоенные ребенком, впоследствии становятся нормой поведения, их соблюдение – потребностью человека. Мы все вместе рассматриваем транспорт на картинках, а также непосредственно на улице. Затем дети рассматривают игрушечный транспорт, составляющие его части. Учатся звукоподражанию, и активно используют различный транспорт в играх и постройках. Не забываем читать стихотворения о светофоре и о дороге, проговаривая, как необходимо себя вести на проезжей части (не выбегать на дорогу, переходить за руку с взрослыми, не играть рядом).

Уже с ясельной группы начинаем вводить гендерное воспитание. Современные авторы (Л.В. Градусова, Е.А. Кудрявцева) считают, что женщину в девочке, также как и мужчину в мальчике, следует формировать с дошкольного возраста. Иначе при становлении личности девочки и мальчика неизбежны отклонения, приводящие к эмоциональному неблагополучию среди сверстников, а в дальнейшем – препятствующие выполнению семейной и общественной функции. Мы предлагаем детям игровые роли противоположного пола (мама, папа). Мальчиков заинтересовываем различным игрушечным транспортом, строительством. Девочкам больше предлагаем игры в «дочки – матери», с ряженьем. Уже с этого возраста мальчики учатся уступать девочкам. Это, конечно, задатки гендерного воспитания. Но воспитывать из мальчика будущего мужчину, а из девочки будущую женщину нужно начинать уже в раннем возрасте.

Для воспитания полноценной личности необходимо способствовать социализации ребенка в его первых социумах – семье и группе детского сада, которые могут способствовать его социально-психологической адаптации к дальнейшей жизни в обществе и успешному взаимодействию с окружающим миром. Результатом ранней социализации является готовность в дальнейшем детей к школе и свободное общение со сверстниками и взрослыми. От того, как происходит процесс ранней социализации во многом зависит дальнейшая жизнь человека, так как в этот период примерно на 70% формируется человеческая личность.

#### *Список литературы:*

1. Адаптация ребенка к условиям детского сада: управление процессом, диагностика, рекомендации / Н.В. Соколовская. – Волгоград: Учитель, 2008. – 188 с.
2. Айсина Р. Социализация и адаптация детей раннего возраста / Р. Айсина, В. Дедкова, Е. Хачатурова Е // Ребенок в детском саду. – 2011. – №6. – С. 46-51.

3. Белкина В.Н. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ / В.Н. Белкина, Л.В. Белкина. – Воронеж: Учитель, 2012. – 236 с.
4. Буре Р.Н. Социальное развитие ребенка / под ред. О.Л. Зверевой. – Москва: Просвещение, 2009. – 226 с.
5. Жердева Е.В. Дети раннего возраста в детском саду (возрастные особенности, адаптация, сценарии дня) / Е.В. Жердева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 192 с.
6. Заводчикова О.Г. Адаптация ребенка в детском саду: взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи: Пособие для воспитателей / О.Г. Заводчикова. – Москва: Просвещение, 2009. – 79 с.
7. Зубова Г. Психолого-педагогическая помощь родителям в подготовке малыша к посещению детского сада / Г. Зубова, Е. Арнаутова, О. Зубова // Дошкольное воспитание. – 2012. – №7. – С. 66-77.
8. Калинина Р. Ребёнок пошёл в детский сад / Р. Калинина, Л. Семёнова, Г. Яковлева // Дошкольное воспитание. – 2013. – №4. – С. 14-16.
9. Социальная адаптация детей старшего дошкольного возраста. – Режим доступа: <http://vospityvaem-detej.ru/deti-starshego-doshkolnogo-vozrasta/socialnaja-adaptacija-detej-starshego-doshkolnogo.html>.

## **ТРЕВОЖНОСТЬ ЛАТИНОАМЕРИКАНСКИХ СТУДЕНТОВ- ПЕРВОКУРСНИКОВ**

Вальехос Вильярреаль Анхела Мария\*

*Сибирский федеральный университет*

*г. Красноярск, Россия*

Научный руководитель – Артюхова Т.Ю., канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры ПРиК  
ИППС СФУ

Аннотация. Целью данной статьи - изучение тревожности латиноамериканских студентов, обучающихся на первом курсе университета. В статье представлены результаты констатирующего эксперимента. На основании полученных данных отметим, что латиноамериканские студенты на первом курсе университета демонстрируют разный уровень тревожности, а именно: девушки в среднем имеют более высокий уровень тревожности по сравнению с юношами.

Ключевые слова: тревожность, Инвентаризация Состояния-Черты Тревожности, Опросник Тревожности Бека, латиноамериканские студенты.

Summary. The purpose of this article is to examine the anxiety of Hispanic first-year university students. The article presents the results of a confirmatory experiment. Based on the data obtained, in the first year of university, Hispanic students had varying levels of anxiety, namely, girls on average have higher levels of anxiety compared to boys.

Key words: anxiety, State-Trait Anxiety Inventory, Beck Anxiety Inventory, Hispanic students.

---

\* Вальехос Вильярреаль Анхела Мария, 2024

Проблема тревожности привлекает внимание уже более 100 лет. Большое количество исследований было проведено такими российскими учеными, как А.М. Прихожан, Р.С. Немов, А.В. Петровский, Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт, В.С. Мерлин и др. Основными акцентами этих исследований являются различные определения термина «тревожность» как ситуативного феномена, так и личностной характеристики, зависящей от динамики и формы проявления тревожности [1,2,3,4,5,6]. С другой стороны, в работах зарубежных исследователей таких авторов, как Зигмунд и Анна Фрейд, Альберт Эллис, Ричард Лазарус, Сьюзен Фолкман, Хуан Хосе Мигель-Тобаль, Чарльз Спилбергер, Аарон Бек и других [7,8,17]; проблема тревоги рассматривается с позиций различных психологических течений (психодинамического, гуманистического, экзистенциального, поведенческого, психометрического и, в последнее время, когнитивного и когнитивно-поведенческого), а также с точки зрения физиологического и функционального аспекта личности.

Образование за рубежом - явление весьма распространенное. Студенты из стран Латинской Америки, таких как Колумбия, Бразилия, Эквадор, Куба и других, ищут новые возможности для учебы и жизни за пределами своих стран [21]; об этом свидетельствуют данные по студенческой мобильности за 2019 год, когда в Российскую Федерацию переехали 280,922 иностранных студента, и эта цифра растет с каждым годом [20].

Так, не так давно студенты проявили повышенный интерес к российским вузам, таким как Московский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный университет, Новосибирский государственный университет и другие, но в данном конкретном случае особый интерес представляет Сибирский федеральный университет (далее – СФУ, университет) [19]. В настоящее время в Сибирском федеральном университете обучается около 90 студентов из Латинской Америки.

Латиноамериканские студенты, обучающиеся в другой стране, сталкиваются с рядом внешних и внутренних факторов, которые могут как положительно, так и отрицательно влиять на их эмоциональное благополучие, особенно на состояние тревожности вдали от родины; к внешним факторам относятся язык, климат, образование, культура, явные и неявные нормы (социальные, академические, культурные), создание новых социальных связей, сохранение семейных и социальных отношений в стране происхождения и т.д., тогда как к внутренним факторам относятся жизнестойкость, мотивация, личностные ресурсы, самооценка, Я-концепция, управление эмоциями, ожидания и т.д. [11,12,13,14,16].

Эти факторы могут влиять на уровень тревожности студентов, поэтому необходимо объяснить, что такое тревожность; тревожность – это трудно контролируемая эмоциональная реакция, возникающая при воздействии внешнего/внутреннего стимула или будущего события, воспринимаемого как угроза, поэтому тревожность сопровождается неприятными ощущениями, вызывающими физиологические и поведенческие изменения в человеке [18].

В силу вышеизложенных причин целью данного исследования является изучение тревожности латиноамериканских студентов на первом курсе

университета. Гипотезой исследования является наше предположение о том, что уровень тревожности латиноамериканских студентов выше у женщин, чем у юношей.

Далее исследование проводилось по количественной методике, поскольку для измерения уровня тревожности латиноамериканских студентов были проведены два психологических теста: Инвентаризация Состояния-Черты Тревожности [18], Опросник Тревожности Бека [10].

Для этого в выборку были включены 10 латиноамериканских студентов в возрасте от 18 до 25 лет, обучающихся на первом курсе СФУ. Из 10 латиноамериканских студентов можно выделить 5 женщин и 5 юношей; кроме того, 8 из них являются студентами бакалавриата и 2 – магистратуры.

Результаты психологических тестов показали следующее: по инвентаризацию состояния тревожности женщины показали средний (34, 38 и 42 баллов) и высокий (49 и 60 б.) уровень тревожности, а юноши – низкий (24 б.), средний (31, 36 и 44 б.) и высокий (51 б.) уровень тревожности. Что касается инвентаризация черты тревожности, то женщины показали среднюю (36 и 44 б.) и высокую (49, 54 и 60 б.) тревожность, а юноши – низкую (28 б.) и среднюю (30, 37, 41 и 43 б.). По опроснику тревожности Бека женщины показали умеренную (17, 20, 20 и 25 б.) и сильную (35 б.) тревожность, а юноши – низкую (2 и 6 б.), легкую (10 и 11 б.) и умеренную (23 б.) тревожность.

На основании полученных результатов можно сказать, что женщины демонстрируют в среднем более высокий уровень тревожности, чем юноши: по инвентаризацию состояния тревожности женщины набрали больше баллов (44,5 б.), чем юноши (37,2 б.); аналогично, по инвентаризацию черты тревожности женщины набрали больше баллов (48,6 б.), чем юноши (35,8 б.); и аналогично по опроснику тревожности Бека, где женщины набрали больше баллов (23,4 б.) по сравнению с юношами (10,4 б.).

Кроме того, было проведено сравнение результатов мужчин и женщин с помощью теста U-Манна-Уитни по трем результатам, полученным в психологических тестах. Для этого необходимо установить нулевую гипотезу, при которой нет различий в медианах между двумя группами, а при альтернативной гипотезе есть различие в медианах между двумя группами.

С надежностью 95 % можно утверждать, что в отношении инвентаризации состояния тревожности нулевая гипотеза принимается, а альтернативная отвергается, поскольку нет значимых различий в медианах между юношами и женщинами; что касается инвентаризация черты тревожности, то альтернативная гипотеза принимается, а нулевая отвергается, поскольку существует разница в медианах между юношами и женщинами; то же самое касается опросника тревожности Бека, где альтернативная гипотеза принимается, а нулевая отвергается в связи с наличием разницы в медианах между юношами и женщинами.

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что гипотеза исследования, согласно которой предполагается, что женщины имеют более высокий уровень тревожности по сравнению с мужчинами на первом курсе

университета, подтверждается, и это согласуется с результатами исследований [9,15,16,22].

Кроме того, в будущих исследованиях рекомендуется использовать более крупную выборку, чтобы иметь больше информации для более значимого сравнения различий между мужчинами и женщинами; также рекомендуется найти более разнообразную выборку жителей Латинской Америки, поскольку в данном исследовании участвовали студенты из Эквадора и Колумбии.

#### *Список литературы:*

1. Аракелов Г.Г. Психофизиологический метод оценки тревожности / Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.К. Шотт // Психологический журнал. – 1997. – № 18(2).
2. Кашапов М.М. Тревожность и тревога как личностный ресурс / М.М. Кашапов, А.А. Кудрявцева // Ярославский психологический вестник. – 2021. – № 1 (49). – С. 22-26.
3. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – Москва: Владос, 2001.
4. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – Москва: Просвещение, 2000.
5. Романенко, О.Н. Классические представления о тревожности // Форум молодых ученых. – 2019. – 3(31).
6. Студенческая библиотека онлайн. Изучение тревожности в отечественной и зарубежной психологии - Влияние семейных отношений на тревожность первоклассников (studbooks.net).
7. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции. – Москва: Наука, 1989. – 456 с.
8. Фрейд З. Истерия и страх. – Москва: Фирма СТД, 2006. – 320 с.
9. Aznar, M.P.M. Diferencias de género en ansiedad y depresión en una muestra de estudiantes universitarios / Aznar, M.P.M., Díaz, F., Ávila, L.A., Rodríguez, M.V., Aznar, M.J.M. // Psicopatología Clínica Legal y Forense. – 2003. – 3(1). – С. 5-15.
10. Beck, A. T. Manual. BAI. Inventario de Ansiedad de Beck (Adaptación española de Sanz, J.) / Beck, A. T., & Steer, R. A. - Madrid: Pearson Educación, 2011.
11. Castro, A. Predictores de la adaptación sociocultural de estudiantes universitarios extranjeros en Argentina / Castro, A., & Lupano, M. // Interdisciplinaria. - 2013. - 30(2). - С. 265-281.
12. Fiocchi, M.C. La experiencia de intercambio estudiantil en el extranjero: Análisis de las percepciones de chilenos que en su adolescencia participaron en programas de youth for understanding / Fiocchi, M.C., & Rojas, H. // Última Década. - 2015. № 43. - С. 207-233.
13. Martínez-Martínez, A.L. Estudiantes de intercambio y su puntuación TOEFL: antes y después de estudiar en el extranjero // Publicación semestral. № 3. - 2020. - С. 3-6.
14. Martínez-Otero Pérez, V. Ansiedad en una muestra de alumnos de educación // Revista Internacional de Psicología Educativa y del Desarrollo. № 1(1). - 2014. - С. 439-449.

15. Oliveti, S. Estrés Académico en Estudiantes que Cursan primer Año del Ámbito Universitario [tesis universitaria] - Universidad Abierta Interamericana, 2010.
16. Ramos, A.G. El nivel de ansiedad de los estudiantes extranjeros y el efecto en su rendimiento académico / Ramos, A.G., & González, E.V. // Revista electrónica. № 5(1). - 2018. - С. 84-102.
17. Sierra, J.C. Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar / Sierra, J.C., Ortega, V., & Zubeidat, I. // Revista Mal Estar e Subjetividade. № 3(1). - 2003. - С. 10-59.
18. Spielberger, C.D. Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE) / Spielberger, C.D., & Díaz-Guerrero, R. - México D.F México: El Manual Moderno, 1975.
19. Study in Russia. Universidades rusas en los rankings mundiales. - 2023.
20. UNESCO. Mentes en movimiento: Oportunidades y desafíos para la movilidad virtual de estudiantes en un mundo post pandémico. - 2022. - С. 8-11.
21. Varghese, N.V. Globalization of higher education and cross-border student mobility // Research papers ИЕР. - 2008. - С. 8-28.
22. Vélez, D.M.A. Características de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios / Vélez, D.M.A., Garzón, C.P.C., & Ortíz, D.L.S. // International journal of psychological research. № 1(1). - 2008. - С. 34-39.

## **РОЛЬ ТЬЮТОРА В АДАПТАЦИИ «ОСОБОГО» РЕБЁНКА В ШКОЛЕ С ВНЕДРЕНИЕМ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЧЕРЕЗ КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ПОД МУЗЫКУ**

Я.Б. Варкентин\*

*Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Лесосибирская школа»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье проанализирован опыт работы тьютора, сопровождающего обучающихся с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости и расстройствами аутистического спектра. Автором предложены разработанные и используемые в работе с детьми упражнения под музыку, способствующие развитию и коррекции функциональных блоков головного мозга.

Ключевые слова: тьютор, адаптация, социализация, нейропсихологическая коррекция, двигательная активность, физическое и эмоциональное состояние, индивидуальные особенности детей.

Summary. The article analyzes the experience of a tutor accompanying students with moderate and severe mental retardation and autism spectrum disorders. The author suggests exercises developed and used in working with children to music that contribute to the development and correction of functional blocks of the brain.

Key words: tutor, adaptation, socialization, neuropsychological correction, motor activity, physical and emotional state, individual characteristics of children.

---

\* Варкентин Я.Б., 2024

Работая тьютором с категорией детей с УУО, ТУО, ТМНР и РАС, я пришла к выводу, что адаптировать и социализировать детей в школе можно с помощью средств эмоционального воздействия на человека, а именно, с помощью танцевальных движений.

Двигательная активность на организм человека оказывает положительное воздействие. А какую же пользу оказывает данный вид деятельности на ребенка с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) мы сейчас рассмотрим.

Еще в 1972 году знаменитый основатель нейропсихологии Александр Лурия разделил мозг на три основных функциональных блока и точно описал, как проблемы в каждом из блоков отражаются на деятельности ребенка.

1 блок формируется от внутриутробного периода до 2-3 лет. Он отвечает за регуляцию тонуса и бодрствования. Его можно назвать: «Я хочу!».

Нарушения:

- снижение работоспособности;
- утомляемость, отвлекаемость;
- снижение внимания;
- нарушения речи;
- заторможенность;
- психическая неустойчивость.

Что делать?

Для того чтобы поддерживать мозг в тонусе необходимо насытить его кислородом. Поэтому для таких деток полезна дыхательная гимнастика, прогулки на свежем воздухе, массаж и двигательная коррекция:

- дыхательный комплекс с задержкой дыхания от 2-3 до 7 секунд;
- упражнения на поддержание тонуса мышц (напряжение -расслабление);
- повторение ритмичных движений, задействуя все части тела ребенка.

2 блок принимает, перерабатывает и хранит информацию. Его можно назвать: «Я могу!». Формируется от 3-х до 7 лет и включает в себя основные анализаторные системы: зрительную, слуховую и кожно-кинестетическую.

Нарушения:

- нарушение слуха;
- проблемы с памятью;
- нарушение кожной чувствительности;
- нарушение осязания (узнавания предметов на ощупь);
- нарушение ориентировки в пространстве;
- ухудшение процесса приёма и переработки зрительной информации.

Что делать?

Необходимо проводить упражнения, способствующие развитию слуховой, зрительной и двигательной памяти:

- постоянное повторение одних и тех же движений под музыку;
- заучивание танцевальных комплексов.

3 блок регулирует и программирует действия. Называется «Я должен!». Формируется от 7 до 15 лет, включает моторные, премоторные и префронтальные отделы коры лобных долей мозга. Полное созревание лобных долей происходит к 20 годам.

### Нарушения:

- при поражении моторной коры - наблюдаются парезы и параличи отдельных групп мышц;

- поражение премоторной коры приводит к распаду двигательных навыков (ребенок не может совершать отдельные действия по образцу и самостоятельно, например: не может высоко поднять руки и т.п.);

- поражение префронтальных отделов проявляется в нарушении сознательной целенаправленной деятельности и в этом случае целенаправленное поведение заменяется "полевым" поведением (ребенок не делает то, что просят, он находится на своей программе).

### Что делать?

3 блок мозга можно активизировать с помощью танцевальной деятельности. Так как все отделы мозга взаимосвязаны между собой, танцы помогают развивать их в комплексе с помощью пошагового выполнения последовательных действий. Ребенок учится запоминать последовательность движений по подражанию, у него включаются слуховые и зрительные анализаторы.

В процессе адаптации ребенка к школьной жизни важно учитывать его интересы и потребности. Дети в возрасте 7-8 лет любят играть, смотреть мультфильмы и слушать музыку. Работая тьютором, я использую эти средства в процессе адаптации. Комплексы упражнений составляю под ритмичную веселую музыку, использую видеоматериалы, песни из мультфильмов, а также, классическую музыку.

«Особого» ребенка важно включать в школьную жизнь постепенно. Сначала я провожу с ребенком индивидуальные занятия, на которых использую танцевальные упражнения. Затем объединяю детей в пару и уже потом в группы.

Во время занятий важно учитывать особенности каждого ребенка, его эмоциональное и физическое состояние, уметь улавливать настроение.

В результате работы, мной были разработаны комплексы упражнений под музыку для детей с УУО, ТУО, ТМНР и РАС, способствующие развитию функциональных блоков головного мозга.

#### 1. Дыхательная гимнастика

И.п.: стоя, ноги на ширине плеч, руки свободно опущены.

На «вдох» руки через стороны медленно поднять вверх, на «выдох» опустить. (повторить несколько раз).

*Упражнение направлено на активизацию 1 блока мозга.*

#### 2. «У жирафа пятнышки везде»

1. *У жирафов пятна, пятна, пятна, пятнышки везде ....* (Хлопки по всему телу ладонями сверху вниз (2 раза)).

*На лбу, ушах, на шее, на локтях, на носках, на животах, на коленях и носках.* (Двумя ладонями одновременно дотрагиваться до соответствующих частей тела).

2. *У слонов есть складки, складки, складки, складочки везде...* (Сгибать-разгибать пальцы, имитируя складки, сверху вниз (2 раза)).

*На лбу, ушах... (повторяем).*



3. У котят шерстка, шерстка, шерстка, шерсточка везде... (Трясти ладошками сверху вниз, изображая лохматую шерстку животного (2 раза)).

На лбу, ушах... (повторяем).

4. А у зебры есть полоски, есть полосочки везде... (Вытянутыми вперед руками «рисовать полоски» ерекращивая руки попеременно сверху-вниз).

На лбу, ушах, на шее, на локтях, на носгах, на животах, на коленях и носках. (Двумя ладонями одновременно дотрагиваться до соответствующих частей тела).

Упражнения направлены на активизацию 2, 3 блоков мозга.

### 3. «Паровозик с остановками»

Чух - чух, чух - чух — паровозик,

Чух - чух, чух - чух — паровозик,

Он бежит, качается,

Охает, старается... (шагать на месте и крутить согнутыми в локтях руками, имитируя езду паровозика)

Ох! (развести руки в стороны, повторяя междометие «Ох!»),

Шши!, (согнуть руки в локтях, ладони сжать в кулачки, слегка присесть, повторяя звук «шшш!»)

Таки-таки, таки-таки... (ладони раскрыть, руки согнуть в локтях, двигать предплечьями вверх-вниз, повторяя слова «таки-таки»)

Оххх, Шши, Таки-таки, таки-таки (повторение)

Стоп! Остановка Хлопотушкино (дети хлопают ладонями по ногам)

Ту-ту! (дети повторяют звук гудка)

Чух - чух, чух - чух ... (повторение)

Стоп! Остановка Попрыгайкино (и.п.: ноги вместе, руки на поясе, прыжки наместе на двух ногах)

Чух - чух, чух - чух ... (повторение)

Стоп! Остановка Танцевалкино (дети свободно танцуют)

Ту-ту! (дети повторяют звук гудка)

Чух - чух, чух - чух ... (повторение)

Стоп! Остановка Кричалкино (и.п: ноги на ширине плеч, руки подняты над головой, размахивание обеими руками влево-вправо)

Ту-ту! (дети повторяют звук гудка)

Чух - чух, чух - чух ... (повторение)

Ту-ту! (дети повторяют звук гудка).

Упражнения направлены на активизацию 1, 2, 3 блоков мозга.

### 4. «Танец с маракасами »

1. По дорожке конь бежит и копытцами стучит.

Слушай, слушай не зевай, за лошадкой повторяй:

(и.п.: ноги вместе, левая рука на поясе, в правой руке маракас. Ребенок трясет маракасом, издавая звук)

Тук-тук-тук! (ребенок слушает звук, затем повторяет его, ударяя маракасом по ладони левой руки 3 раза)

2. Далее, всё движения повторяются, как и в первом куплете,

меняется только ритм и количество ударов, которые нужно повторить, ударяя маракасом по ладони.

Усложнить данный комплекс можно, перекладывая маракас то в одну, то в другую руку. Это способствует активизации межполушарных связей головного мозга.

Упражнения направлены на развитие 1, 2, 3 блоков мозга.

#### 5. Релаксация (расслабление)

И.п.: лёжа на спине, руки опущены вдоль тела, ноги прямые.

Педагог (тьютор) предлагает детям лечь на коврики и закрыть глаза. Можно помочь расслабить тело ребенка легкими поглаживаниями всех частей тела (рук, ног, живота). Дыхание свободное. (1-2 минуты).

Затем, педагог (тьютор) предлагает детям вытянуть руки вверх над головой, помогая им вытянуться, насколько это возможно (1-2 минуты).

Когда данный комплекс релаксации будет освоен и легко выполним, его можно усложнить растягиванием всех частей тела.

Таким образом, данный вид деятельности направлен на коррекцию недостатков психического и физического развития детей средствами нейропсихологических упражнений, танцевальной, музыкально-ритмической деятельности. Занятия способствуют развитию функциональных блоков мозга (1,2,3), общей и речевой моторики, ориентировке в пространстве, укреплению здоровья, формированию элементарных навыков здорового образа жизни обучающихся.

#### *Список литературы:*

1. Танцюра С.Ю. Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ в условиях инклюзии: Методические рекомендации / С.Ю. Танцюра, С.И. Кононова. – Москва: ТЦ Сфера, 2017. – 64 с.
2. Вишнякова В.А. Методические рекомендации с моделями тьюторского сопровождения по обучению детей с ОВЗ / В.А. Вишнякова. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2017. – 66 с.
3. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза / А.В. Семенович. – Москва: Генезис, 2017. – 474 с.

## **ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

П.Е. Галимов, А.П. Галимова\*

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

Аннотация. Статья представляет собой обзор профилактических мер, направленных на предупреждение и борьбу с проблемой буллинга среди подростков в образовательной среде.

---

\* Галимов П.Е., Галимова А.П., 2024

Ключевые слова: буллинг, моббинг, профилактика, подростки, образовательная среда.

Summary. The article is an overview of preventive measures aimed at preventing and combating the problem of bullying among adolescents in the educational environment.

Key words: bullying, mobbing, prevention, teenagers, educational environment.

На сегодняшний день насилие и агрессия в отношениях между людьми являются серьёзными проблемами, которые продолжают оставаться актуальными в современном российском обществе. Эти формы воздействия становятся всё более распространёнными из-за стремления людей к чрезмерной индивидуализации и повышенной напряженности в повседневной жизни.

Образовательная среда также подвержена этим тенденциям. СМИ всё чаще сообщают о случаях не только деструктивных, но и крайне жестоких взаимоотношений между учащимися школы. Медиа акцентируют внимание на распространённости конфликтов среди подростков, а также на случаях издевательств со стороны детей над учителями и одноклассниками.

Все эти формы взаимодействия указывают на существование негативного явления, известного как буллинг.

Буллинг – это особый вид насилия, когда один человек или группа физически нападает или угрожает другому человеку или группе, которые не могут защитить себя ни физически, ни морально.

Буллинг является острым социальным феноменом, который имеет отрицательное влияние на развитие личности жертвы. Он влияет на формирование их самооценки, системы ценностей, стиля взаимодействия со сверстниками и Я-концепции. Жертвы буллинга испытывают эмоциональное и психологическое давление, что может привести к серьёзным последствиям для их психического и физического благополучия [4].

Для борьбы с буллингом необходимо проводить масштабные исследования и разрабатывать методики. Важно создать безопасную и поддерживающую среду в образовательных учреждениях, где учащиеся могут чувствовать себя защищёнными и иметь возможность обратиться за помощью. Родители, педагоги и общество в целом должны быть вовлечены в этот процесс, чтобы совместными усилиями противостоять буллингу и создать здоровую и гармоничную среду для всех участников образовательного процесса. Буллинг – это проблема, которую мы не можем игнорировать. Важно осознать её серьёзность и принять меры для предотвращения и преодоления этого явления. Только тогда мы сможем обеспечить безопасность и благополучие каждого человека в нашем обществе.

Буллинг – это форма агрессии, которую также можно сравнить с понятием «травля». Изначально понятие «буллинг» не существовало в том виде, как мы его знаем сегодня. В 1963 году австрийский зоолог К. Лоренц ввел термин «моббинг», чтобы описать явление групповой атаки нескольких мелких животных на более крупного противника. Термин «буллинг» стал известным среди исследователей после публикации работы шведского врача П. Хайнемана

в 1972 году, где он сравнивал жестокое поведение детей по отношению к сверстникам с агрессивным поведением животных и называл его «моббингом». Само понятие «буллинга» было предложено норвежским психологом Дэйлом Олвеусом в 1993 году. Он определил буллинг как повторяющееся агрессивное поведение, направленное на одного или нескольких людей, и происходящее в контексте социального неравенства.

Российский психолог Е.Н. Волкова также дает свою интерпретацию понятию «буллинг» и считает его социально-психологическим феноменом, объясняющимся влиянием социокультурного контекста близкого и дальнего окружения подростков [1].

Так же хотелось бы затронуть значимость педагогической профилактики насилия в образовательных учреждениях и выделить её задачи. Так к ним относятся:

- подготовка учителей для работы с трудными детьми;
- содействие улучшению социального самочувствия;
- психолого-педагогическое просвещение родителей;
- устранение социально-опасной ситуации;
- проведение школьникам профилактических мероприятий о вреде наркотических и алкогольных веществ;
- создание благоприятного социально-психологического климата в классном коллективе.

Профилактика буллинга осуществляется педагогом на личностном, групповом, школьном уровнях. В профилактической деятельности педагога важным аспектом является работа индивидуально с каждым обучающимся. Его работа заключается в коррекции девиаций, и в поддержании стабильного психологического климата в классном коллективе. Для этого необходимо объединять подростков совместной, общественно значимой деятельностью.

Существует ряд эффективных стратегий, которые могут быть использованы для профилактики буллинга у подростков в образовательной среде. Прежде всего, важно создать безопасную и поддерживающую атмосферу внутри школы. Это можно достичь путем разработки политики нулевой терпимости к буллингу, активного привлечения учителей и администрации к проблеме, проведения тренингов и семинаров о буллинге для персонала, а также установки систем наблюдения и докладов для выявления и реагирования на случаи буллинга [2].

Кроме того, необходимо обучать самих подростков навыкам эмоционального регулирования поведения и заводить открытый диалог о проблеме буллинга. Ученикам следует объяснить, что буллинг неприемлем и вреден, и что каждый из них способен повлиять на ситуацию, сообщив о случаях буллинга взрослому. Регулярные классные часы и обсуждения в группах помогут учащимся развить эмпатию и понимание других, а также научат их строить здоровые межличностные отношения.

Также можно внедрить программы по поддержке жертв буллинга, а также по работе с агрессорами. Помощь и поддержка для жертвы, как эмоциональная,

так и практическая, помогут сосредоточиться на их здоровье и благополучии. В то же время, работа с агрессорами позволит им осознать вред, который они наносят другим, и научиться конструктивным способам выражения своих эмоций и решения конфликтов.

Наконец, сотрудничество родителей, школьного персонала и социальных служб также играет ключевую роль в профилактике буллинга. Родители должны быть вовлечены в обучение и ознакомление с проблемой буллинга, а также получить доступ к ресурсам и поддержке для работы с проблемами своих детей. Постоянная коммуникация и обмен информацией между родителями и школами также могут помочь в создании единого фронта против буллинга.

В целом, профилактика буллинга у подростков в условиях образовательной среды требует соблюдения ряда стратегий: создание безопасной атмосферы, обучение самых подверженных ребят навыкам эмоционального интеллекта, поддержка жертв и работа с агрессорами, а также сотрудничество между школой и родителями. Эти меры помогут не только предотвратить случаи буллинга, но и создать здоровую и поддерживающую образовательную среду для всех учеников.

Так, можно выделить следующие методы профилактики:

а) методы, ориентированные на активную работу с детьми из группы повышенного психолого-педагогического внимания;

б) методы, ориентированные на работу с семьями;

в) методы, направленные на работу с микросоциумом ребенка. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что тема буллинга в образовательных учреждениях является актуальной проблемой, большинство подростков так или иначе хоть раз в жизни сталкивались с подобным на личном опыте, либо опыте их сверстников, друзей или родственников [3].

Необходимо исследовать данный феномен, его истоки, формы, причины, понимать, что он способен разрушать безопасность образовательной среды и отношения в учебном коллективе, проводить профилактические меры по искоренению причин возникновения.

Профилактика буллинга является одной из ключевых задач образовательных учреждений, поскольку она направлена на создание безопасной и поддерживающей среды для подростков, способствующей их социальной адаптации и эмоциональной устойчивости.

Однако, чтобы эффективно бороться с этой проблемой, необходимо вовлечение всех участников образовательной среды, начиная с педагогов и заканчивая родителями. Комплексный подход является основой успешной профилактики буллинга. Это означает, что необходимо применять разнообразные стратегии и методы, включая обучение, организацию социальной поддержки и активное взаимодействие с учениками. Одной из таких стратегий может быть проведение специальных тренингов и семинаров для учащихся, нацеленных на формирование навыков эмоционального регулирования поведения, развитие коммуникативных навыков и укрепление самооценки.

Такие мероприятия помогут подросткам осознать важность уважительного отношения к другим и научат их эффективным стратегиям разрешения

конфликтов. Однако не менее важным является вовлечение педагогов в процесс профилактики буллинга. Они должны быть осведомлены о признаках и последствиях буллинга, а также о методах его предотвращения и реагирования на случаи проявления. Обучение педагогов может включать в себя изучение эффективных стратегий управления классом, развитие навыков межличностного общения и умение распознавать ситуации, требующие вмешательства.

Также важно, чтобы педагоги создавали доверительные отношения с учениками, чтобы те могли обратиться за помощью в случае необходимости. Родители также играют важную роль в профилактике буллинга. Они должны быть осведомлены о проблеме и знать, как поддержать своего ребенка, если он стал жертвой или свидетелем буллинга. Родители могут активно включаться в жизнь школы, участвовать в родительских комитетах и организовывать обсуждения на тему буллинга. Важно, чтобы они поддерживали открытый диалог с ребенком, выслушивали его проблемы и помогали найти решения.

#### *Список литературы:*

1. Волкова Е.Н. Методологические обоснования для разработки программ профилактики подросткового буллинга / Е.Н. Волкова, Л.А. Цветкова, И.В. Волкова // Сибирский психологический журнал. – 2019. – № 74. – С. 88-100.
2. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга / О.Л. Глазман // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – № 105. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-uchastnikov-bullinga>.
3. Истомина А.А. Методы профилактики буллинга в современной школе / А.А. Истомина, К.А. Морнов // Труды Братского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – Братск: Братский государственный университет. – 2018. – 1(12). – С. 15-20.
4. Ожиева Е.Н. Буллинг как разновидность насилия. Школьный буллинг. – Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/33\\_NIEK\\_2008/Psihologia/37294.doc.htm](http://www.rusnauka.com/33_NIEK_2008/Psihologia/37294.doc.htm)

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ**

П.Е. Галимов, Ж.А. Левшунова\*

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

Аннотация. В статье рассмотрена психолого-педагогическая работа с молодежью разными специалистами.

Ключевые слова: молодежь, социальная педагогическая работа, метод, поддержка, психолог и социальный педагог.

Summary. The article discusses psychological and pedagogical work with young people by various specialists.

---

\* Галимов П.Е., Левшунова Ж.А., 2024

Key words: Youth, social pedagogical work, method, support, psychologist and social pedagogue.

Роль психолого-педагогической работы в молодежной среде очень важна, рассматривая среду в которой мы общаемся, вступаем в группы с едиными целями или мотивами, то не редко возникают вопросы или сложности как в общении внутри групп, так и за их пределами. Мы можем рассматривать молодежные движения не только те, которые являются общепринятыми, но и неформальные – отклоняющиеся от нормы. Зачастую из-за нехватки опыта и знаний любой может попасть в затруднительную ситуацию. Среди молодежи так же продолжает расти преступность, наркомания, токсикомания, алкоголизм.

Причины моральной деградации кроются как в социальном неблагополучии, так и в неумении организовать свой досуг, отсутствии возможности найти подходящую работу, в пьянстве, жестокости, низких доходах, потере социальных и нравственных ориентиров.

Однако на государственном уровне идет социальная поддержка молодежи, осуществляемая через систему социальных учреждений, которая начала формироваться одновременно с созданием органов по делам молодежи в период с 1991 по 1992 год. Эта система функционирует на конкурсной основе и регулируется положением, утвержденным Министерством образования России 23 октября 2002 года [3].

Молодежью считается возрастная группа от 14 до 30 лет. Молодость не столько этап жизненного цикла, сколько определенный социальный статус человека, связанный с основными видами деятельности учащихся, военнослужащих, работающих и т.д. Будучи частью социума, молодые люди сталкиваются с теми же проблемами, что и взрослые, включая самоопределение, выбор профессии, трудоустройство, образование, обеспечение жильем, социальные гарантии, медицинское обслуживание и страхование [2].

Особо важную работу при работе с молодежью выполняют социальный педагог и психолог.

Социальный педагог – это тот специалист, который в своей деятельности может использовать широкий спектр социально-психолого-педагогических методов.

При работе с клиентами в обязанности социального педагога входит:

- 1) обеспечение педагогической направленности содержания, форм, методов, используемых в ходе работы;
- 2) изучение медико-психолого-педагогических условий, влияющих на личность, его интересы, потребности;
- 3) организация социально-педагогической деятельности в социуме, различных видов сотрудничества детей и взрослых;
- 4) содействие детям и взрослым в решении личных и социальных проблем, предотвращение правонарушений; реабилитация клиентов и др.

Социальный педагог собирает информацию, анализирует ситуацию клиента и предоставляет ему альтернативные подходы к решению проблем.

К основным методам, которые использует социальный педагог в своей практике при работе с молодежью относятся следующие.

1. Метод убеждения – педагог может достичь успеха, если он достаточно владеет правовыми знаниями, чтобы убедить клиента, особенно подростка, в последствиях его антиобщественного поведения. С помощью этого метода социальный педагог может добиться, чтобы клиент сам начал искать путь выхода из сложившейся ситуации.

2. Метод наблюдения. Именно он дает педагогу больше всего материала для воспитательной работы. Педагог наблюдает за общением подопечного, его поведением в семье, в школе, на уроке, со сверстниками, его трудом.

3. Метод беседы — важно, чтобы социальный педагог готовился к беседе. Ему в этом может помочь анкетирование, составленный заранее вопросник.

4. Метод социометрии применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения клиентов в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп. В дополнение к этому методу собираются данные бесед, анкетирования, опроса и алгоритмов, оценки кризисного состояния подростков и юношей.

5. Социальное консультирование – это процесс общения с людьми для оказания помощи в решении личностных проблем. Социальный педагог может использовать этот метод для работы в том числе и с молодежью, информируя ее представителей о социальных правах и гарантиях.

Социально-педагогическая деятельность направлена на актуализацию ценностной мотивации молодых людей, на осмысление ценностных отношений и определение взаимосвязи проживаемого отрезка жизни личностью с последующими ее жизненными перспективами.

Работа педагога-психолога, психолога с молодежью также разнообразна. Основная его цель – оказание помощи клиентам психологических проблем, таких как стресс, тревога, депрессия и т.д.

Психолого-педагогическая работа этим специалистом ведется по нескольким направлениям:

- проведение индивидуальных и групповых консультаций для учеников, родителей и учителей;
- оценка и мониторинг психологического состояния учащихся;
- разработка и проведение программ психологической поддержки для учащихся;
- участие в разработке и реализации образовательных программ и мероприятий;
- сотрудничество с другими специалистами, такими как социальные работники, педагоги и медицинские работники.

Психолог выявляет проблемы и трудности в сфере семьи, общения и отношений между людьми, в процессе диагностики дифференцирует выявленные проблемы и выводит на их решение специалистов-профессионалов различных профессий и разного профиля.



Психолог в своей работе использует методы практической коррекции, которыми может воспользоваться и социальный педагог.

К таковым можно отнести следующие.

Арт-терапия – это психотерапевтический метод, который использует искусство для улучшения эмоционального состояния человека. Социальный педагог может использовать арт-терапию или ее элементы для работы с молодежью, помогая им справиться со стрессом и улучшить свое настроение. Например, он может предложить клиентам порисовать, потанцевать. Занятия должны носить систематический характер.

Музыкотерапия – это один из методов арт-терапии, в основе которого лежит использование музыки для нормализации психического состояния человека. Социальный педагог, работая с неблагополучными подростками, юношами и молодыми людьми, также может использовать музыкотерапию для расслабления, снятия стресса.

Библиотерапия – это психотерапевтический метод, который используется для того, чтобы помочь людям справиться с различными проблемами, включая стресс и депрессию. Социальный педагог может использовать работу с книгой в работе с молодежью. Правильно подобранная литература способствует разрешению многих личностных проблем, в том числе связанных с общением, самосознанием, поведением.

Логотерапия – это метод лечения, который использует слова, чтобы помочь людям понять свои мысли и чувства. Социальный педагог может использовать логотерапию для работы с молодежью, помогая им понять свои проблемы и найти способы их решения.

Творческие технологии используются для развития творческих способностей молодежи. Они могут включать участие в творческих проектах, конкурсах, выставках и других мероприятиях [1].

Психолого-педагогическая работа позволяет вносить изменения в молодежную среду, обеспечивая оптимальные условия для их личностного становления, социализации в соответствии с Государственной молодежной политикой России.

Забываясь об укреплении семьи, развитии ее воспитательно-оздоровительного потенциала, каждый специалист в психолого-педагогической работе направляет усилия на оздоровление и нормализацию отношений в семье, на работе, учебе в каждом микросоциуме.

Содействуя развитию социальных инициатив детей и взрослых, социальный педагог, психолог использует различные моральные и материальные средства, стимулируя их инициативы, добивается общественного признания новаций, внедряя их в жизнь.

#### *Список литературы:*

1. Зайнышева И.Г. Технология социальной работы: Учеб. пособие для студ. Высших учебных заведений / И.Г. Зайнышева. – Москва: ВЛАДОС, 2002.
2. Курбатов В.И. Социальная работа / В.И. Курбатов. – Москва: изд-во Дашков и К. – 2007. – С. 34-37.

3. Учреждения социального обслуживания детей и молодежи / Авт.-сост. Г.И. Репринцева. — Москва, 2003.

## **СОЦИАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

А.П. Галимова\*

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

Аннотация. В статье рассмотрена деятельность социального педагога, его вклада в образовательный процесс и его роли в предотвращении возможных проблем, связанных с обучением и воспитанием детей.

Ключевые слова: Социальный педагог, образовательные учреждения, дезадаптация, социальная профилактика

Summary. In the article we will analyze the study of the activity of a social pedagogue, his contribution to the educational process and his role in preventing possible problems related to the education and upbringing of children.

Key words: Social pedagogue, educational institutions, maladaptation, social prevention

Социальный педагог – это профессия, которая появилась относительно недавно, и в настоящее время сталкивается с различными трудностями в обеспечении и профессиональной подготовке специалистов. Однако в последние годы наблюдается активный рост числа научных исследований и рекомендаций, обобщение и распространение опыта социально-педагогической деятельности, а также расширение инновационного поиска. Социальные педагоги могут работать в различных учреждениях общего образования, культурно-досуговых и спортивно-оздоровительных учреждениях, включая учреждения различных ведомственных подчинений. Они также могут работать в службах социальной защиты, правоохранительных и административно-территориальных органах, на предприятиях, в общественных организациях, фондах, частных и коммерческих структурах. Место работы социального педагога может зависеть от специфики региона, области, района или города, а также от уровня развития социальных служб и управления.

В данной работе рассмотрим изучение деятельности социального педагога, его вклада в образовательный процесс и его роли в предотвращении возможных проблем, связанных с обучением и воспитанием детей.

Социальные педагоги в школах помогают школьникам из трудных семей и социально неблагополучных слоев общества социализироваться. Они знакомят всех учащихся с ролями, перспективами и общественными запросами, чтобы они могли критически воспринимать их.

---

\* Галимова А.П., 2024

Так же социальный педагог организует воспитательное воздействие на учащихся и воспитанников, с целью формирования общей культуры личности и адаптации к жизни в обществе. Он изучает психологические и педагогические особенности личности, помогает в решении проблем и конфликтных ситуаций. Также социальный педагог является посредником между учащимися, образовательным учреждением, семьей и общественной средой, защищает права и свободы учащихся, создает комфортные и безопасные условия. Он способствует развитию талантов и способностей учащихся, сотрудничает с другими специалистами и службами для помощи детям, нуждающимся в опеке или оказавшимся в экстремальных ситуациях. За качество выполнения своих обязанностей социальный педагог несет ответственность.

Таким образом, социально-педагогическая работа в образовательных учреждениях является необходимым, постоянно развивающимся и совершенствующимся направлением педагогической деятельности, которое обеспечивает полноценную социализацию, всестороннее развитие и плодотворное взаимодействие всех участников педагогического процесса.

Так же социальные педагоги проводят социальную профилактику, которая представляет собой набор действий, направленных на предотвращение социальных проблем, отклонений и поддержание их на приемлемом уровне путём устранения и нейтрализации их источников. Её основная цель заключается в предупреждении возможных физических, психологических и социокультурных разногласий у людей, а особое внимание уделяется отдельным индивидам или группам, находящимся в зоне риска. Кроме того, социальная профилактика направлена на сохранение, поддержание и защиту нормального образа жизни и здоровья людей, а также помощь им в достижении своих целей и развитии их потенциала.

Социальная профилактика включает в себя три уровня. На первом уровне государство и общество совместно решают социальные проблемы и конфликты. На втором уровне профессионалы проводят целенаправленную работу по устранению негативных факторов. На третьем уровне проводится индивидуальная профилактическая работа с людьми, имеющими проблемы или отклонения. В зависимости от степени серьёзности проблемы, профилактика может быть ранней или непосредственной.

Все категории населения нуждаются в социальной защите и профилактике, особенно те, кто попадает в «зону риска». Однако методы работы с ними и программы профилактики существенно отличаются, в зависимости от конкретной проблемы и ситуации.

Одним из основных направлений работы социального педагога является предотвращение дезадаптации у детей и подростков.

Школьная дезадаптация – это состояние, когда психологические и социальные характеристики ребёнка не соответствуют требованиям школы. Это может затруднить или сделать невозможным его обучение. Это может привести к тому, что ребёнок становится «педагогически запущенным» – то есть, не успевает в школе и склонен к конфликтам. Проблемы таких детей часто связаны не с тем, что они не знают общепринятых моральных или юридических норм, а

с тем, что им трудно контролировать свои эмоции и сопротивляться плохому влиянию своих сверстников.

При правильной психолого-педагогической поддержке педагогически запущенные дети могут быть восстановлены и успешно обучаться в рамках школьного образования.

Ключевым моментом в процессе восстановления является создание атмосферы доверия, использование положительных интересов ребёнка, связанных не только с учебным процессом, но и с другими сферами деятельности.

Социальная дезадаптация отличается от обычной дезадаптации тем, что в ней проявляются асоциальные поведенческие черты — сквернословие, курение, вызывающие выходки и т.д., а также отчуждение от основных институтов социализации, таких как семья и школа. Изоляция социально отставших несовершеннолетних от семьи и школы создаёт проблемы в самоопределении, серьёзно снижает усвоение ценностно-нормативных представлений, норм морали и закона, способность судить о себе и других людях с этих позиций и действовать в соответствии с ними. Для таких подростков требуется более глубокая социально-педагогическая и социально-психологическая поддержка, которую наилучшим образом можно предоставить в специализированных учреждениях, таких как центры социально-педагогической реабилитации и подобные им.

Социальный педагог в образовательных учреждениях выполняет следующие функции: сопровождение неблагополучных семей, помощь отстающим ученикам, организация детских объединений, помощь детям с различными проблемами, работа с трудными учениками и их семьями, сотрудничество с местными социальными службами и общественными организациями, анализ психологического климата, планирование и реализация социальной работы, адаптация и помощь исключённым из школы детям, выявление случаев детского труда и контроль за соблюдением законодательства.

Изменения в стране повлияли на существующую систему образования – на ней не мог не отразиться социальный, экономический и политический кризис общества. Общеобразовательная школа должна пересмотреть свою учебную, воспитательную и социальную роль, выдвинув на первый план социальные функции.

Таким образом, основная цель работы социального педагога заключается в защите прав и интересов детей, в том числе в обеспечении их права на образование.

Это включает в себя:

- соблюдение закона о всеобщем образовании;
- организацию воспитательной работы на уровне учебной;
- переориентацию школьной работы на интересы и потребности детей;
- организацию заботы о детях и противодействие насилию в образовательном процессе;

– развитие активности детей, самоуправления и создание условий для объединения детей в различные группы.

Кроме того, школа участвует в президентской программе «Дети России», которая направлена на оказание педагогической и социальной помощи детям, нуждающимся в защите.

## **УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ КЕЙС-МЕТОДА НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ**

Г.Ф. Галлямова, М.В. Немкова, Т.В. Захарова\*

*МБОУ «СОШ № 6 г. Лесосибирска»,  
Лесосибирский педагогический институт –  
филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальность использования кейс-метода, а также примерный алгоритм создания и условий успешной реализации урока экономики в старшей школе с помощью данного метода. Целью данного исследования является повествование о доступности кейс-метода для использования в образовательном процессе. Был проведен анализ учебно-методической литературы и обобщен передовой педагогический опыт.

Ключевые слова: образование, кейс-метод, формы и средства обучения, образовательные технологии, активизация обучающихся.

Каждому человеку ежедневно приходится решать какие-то сложные и серьезные ситуации, решать споры, искать все возможные пути развития событий. Для принятия каких-либо решений необходимо анализировать большой объем информации, узнавать что-то новое и погружаться в проблему, некоторые из которых требуют креативности, навыка аргументации и работы в команде. Для развития вышеперечисленных качеств идеально подходит метод проблемного обучения. Данный метод является не новым, но актуальным по сей день. Я.А. Каменский в своих трудах упоминал о важности развития в учениках жажду к знаниям и пылкое усердие к учению. Анализируя педагогический опыт можно сделать вывод, что проблемное обучение – обучение, в котором знания и путь решения какой-либо проблемы не представляется в готовом виде, а служат предметом поиска, стимулируя интерес, развивая различные навыки и умения. Одним из примеров представления проблемной ситуации является кейс-метод.

Кейс – это ситуация из реальной жизни, для решения которого необходимо глубоко проанализировать ситуацию, выделить проблему, предложить всевозможные способы ее решения, сгенерировать уникальные идеи и разработать технологии их внедрения. Ученики старшей школы, учитывая возрастные особенности, с легкостью могут справиться с данной задачей. С помощью кейсовых задач сокращается разрыв между теорией и практикой, знания приобретают осязаемую важность для школьников, а вместе с этим

---

\* Галлямова Г.Ф., Немкова М.В., Захарова Т.В., 2024

развивают познавательную и интеллектуальную активность школьников, аналитические способности.

Разбирая кейс, обучающиеся фактически получают на руки готовое решение, которое можно применить в аналогичных обстоятельствах.

Увеличение в «багаже» обучающихся проанализированных кейсов, увеличивает вероятность использования готовой схемы решений к сложившейся ситуации, формирует навыки решения более серьезных проблем. Кейсовая задача предоставляет возможность оценить сложность и важность некоторых (используемых в задаче) профессий и «примерить» эти роли на себя.

Примерный алгоритм создания и условия успешной реализации урока с использованием кейс-метода:

1. Подготовка преподавателя к занятию. От данного этапа полностью зависит успешность занятия, поскольку необходимо правильно выбрать учебный материал, подобрать задачу, ориентируясь на интеллектуальные способности и жизненный опыт учащихся. Так же, важно учитывать микроклимат коллектива, исходя из чего делать вывод об успешности групповой работы. Необходимо при подготовке данного занятия и подборе учебного материала учитывать временной промежуток, выделенный на данное занятие, чтобы не столкнуться с проблемой незавершенности. Необходимо тщательно проработать кейсовую задачу и предположить все возможные пути ее решения, быть готовым помочь в затруднительной для школьников ситуации, подготовить теоретический материал.

2. Организационная часть традиционна по своему содержанию и методике проведения.

3. Индивидуальная самостоятельная работа обучающихся с кейсом – обучающиеся на данном этапе занятия работают с учебно-методическим обеспечением, дополнительной литературой, анализируют предложенную ситуацию. Успешность данного этапа напрямую зависит от предыдущего, необходимо заинтересовать школьников данной проблемой, мотивировать на ее решение.

4. Проверка понимания предложенной ситуации, путем коллективного обсуждения. Данный этап просто обязателен, поскольку необходимо проверить правильно ли поняли учащиеся проблему и суть задачи, если это не так – помочь им в этом, а также, необходимо проверить включенность в занятие. На данном этапе можно задать наводящие вопросы, но ограничить в высказывании каких-либо личных мнений.

5. Работа в микрогруппах занимает центральное место в кейс – методе, так как это самый хороший метод изучения и обмена опытом. Учитывая предыдущие этапы педагогу необходимо максимально комфортно распределить школьников по группам, настроить на позитивный лад и быть готовым решать спорные или конфликтные ситуации.

6. Дискуссия, в ходе которой осуществляется представление вариантов решений ситуации каждой микрогруппы, ответы на возникающие вопросы, оппонирование. Одним из важных условий успешности данного этапа занятия – дисциплина учащихся.

7. Оформление обучающимися итогов работы – на данном этапе происходит исправление замечаний, сделанных другими группами и педагогом, внесение исправлений. Наличие данного этапа не обязательно при условии правильного выполнения задания всеми группами. Можно совместить этот этап с дискуссией или подведением итогов.

8. Подведение итогов – этот этап также можно совместить с дискуссией. На данном этапе необходимо принять коллективное решение проблемы, разобраться в достоинствах и недостатках каждого из предложенных вариантов решения. Можно выделить несколько объективно для всех лучших вариантов. Так же, важно отрефлексировать проделанную работу.

Особенностью кейса, как метода обучения является то, что он дает интегральные знания об экономике и помогает синтезировать знания. Кейс является хорошим способом показать все разнообразие обстоятельств, с которыми сталкивается экономика и с чем они могут столкнуться сами в дальнейшем.

В связи с этим разработка и решение конкретных практических ситуаций, происходящих в экономике, является актуальной задачей.

Таким образом, «кейс» с методической точки зрения – это специально подготовленный учебный материал, содержащий структурированное описание ситуаций, заимствованных из реальной практики бизнеса.

#### *Список литературы:*

1. Аленина К.А. Сборник кейсов для международного менеджера: учебное пособие для студентов и преподавателей / К.А. Аленина. – Пермь: ПФ ГУ-ВШЭ, 2014. – 200 с.
2. Барнс, Л.Б. Преподавание и метод конкретных ситуаций: учебник, ситуации и дополнительная литература / Л.Б. Барнс, Р.К. Кристенсен, Э.Дж. Хансен. – Москва: Гардарики, 2000. – 502 с.
3. Безбородова Ю.А. Кейс-метод / Ю.А. Безбородова // Высшее образование в России. – 2008. – № 8. – С163-165.
4. Вагина М.В. Использование метода кейс-стади как образовательной технологии /М.В. Вагина // Вестник Северо-Западного отделения Российской академии образования. – 2013. – №1 (13). – С.16-18.
5. Гладких И.В. Разработка учебных кейсов: методические рекомендации для преподавателей бизнес-дисциплин / И.В. Гладких. – Санкт-Петербург.: Издательство «Высшая школа менеджмента», 2010. – 96 с.

## РЕЛАКСАЦИЯ – ПУТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ УСПЕХУ

А.Р. Галямова\*

*МБДОУ «Детский сад присмотра и оздоровления № 42 «Аленький цветочек»  
города Лесосибирска», Россия*

Аннотация. В статье описывается опыт работы по профилактике профессионального педагогического выгорания через систему использования релаксационных техник в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: профессиональное педагогическое выгорание, эмоциональное выгорание, расслабление, релаксация, медитация, дыхательная гимнастика, самомассаж, йога, ароматерапия.

Summary. The article describes the experience of work on the prevention of professional pedagogical burnout through the system of using relaxation techniques in a preschool educational institution.

Key words: professional pedagogical burnout, emotional burnout, relaxation, relaxation, meditation, breathing exercises, self-massage, yoga, aromatherapy.

Профессия педагога является очень сложной, поскольку он в процессе работы взаимодействует и с детьми, и с родителями, и с коллегами, и с администрацией. Профессиональный труд педагога отличается значительными нагрузками на его психоэмоциональную сферу. Большая часть его рабочего времени протекает в эмоционально-напряженной обстановке: чувственная насыщенность деятельности, постоянная концентрация внимания, высокая ответственность за жизнь и здоровье детей. Факторы такого рода, безусловно, оказывают влияние на педагога: появляются нервозность, раздражительность, усталость, разного рода недомогания. К сожалению, многие представители педагогической профессии не могут похвастаться своим здоровьем, а между тем, требуемая от него активность, выдержка, оптимизм, выносливость и ряд других профессионально важных качеств во многом обусловлены его физическим, психическим и психологическим здоровьем.

Термин «burnout» («выгорание», «сгорание») предложил американский психиатр Г. Фрейденбергер в 1974 г. для описания деморализации, разочарования и крайней усталости, наблюдаемых у специалистов, работающих в системе профессий «человек-человек».

Профессиональное выгорание — это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов работающего человека. Синдром профессионального выгорания — самая опасная профессиональная болезнь тех, кто работает с людьми: педагогов, социальных работников, психологов, врачей, политиков, - всех, чья деятельность невозможна без общения. Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки», или «освобождения» от них. Оно ведет к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека.

---

\* А.Р. Галямова, 2024



Профессиональному выгоранию особенно подвержены педагоги, которым свойственно чрезмерное стремление быть замеченным или наоборот незаметным, желание делать всё очень хорошо или не стараться вовсе. Риск профессионального выгорания подвергаются и те, у кого часто возникают мысли о том, как несправедливы к ним окружающие: недооценивают их трудовые заслуги. Развитию эмоционального выгорания педагогов способствует постоянное чувство усталости, подавленности, незащищённости, отсутствие желаний, боязнь ошибок, страх перед неопределёнными ситуациями, страх показаться недостаточно совершенным, неуверенность в собственных силах [6, с. 14].

В ряде исследований обнаружилось, что наиболее подвержены «выгоранию» трудоголики — те, кто решил посвятить себя реализации только рабочих целей, полностью поглощен работой, постоянно трудится без отдыха, ежедневно работает с полной самоотдачей и ответственностью, в ущерб другим личным интересам и потребностям. Профессиональное выгорание не является чем-то неизбежным. Необходимо предпринимать определённые шаги по его профилактике, которые могут предотвратить, ослабить или исключить возникновение выгорания. Нужно приумножать и пробуждать личностные ресурсы, помогающие преодолевать жизненные и рабочие стрессы.

Чтобы избежать этого или быстро реанимироваться, нам помогает в этом релаксация.

Слово релаксация происходит от латинского *relaxatio* – расслабление, уменьшение напряжения, ослабление. В словаре иностранных слов можно найти две трактовки этого понятия. Во-первых, под релаксацией понимается глубокое расслабление мышц, за которым следует спад психического напряжения. Во-вторых, релаксацией называется постепенное возвращение какой-либо физической системы в состояние равновесия после того, как прекратилось воздействие внешних факторов, препятствовавших этому равновесию.

Релаксация – это не только состояние равновесия и расслабленности, но и метод, придуманный в тридцатые-сороковые годы XX века для устранения напряжения и достижения гармонии, релакса – на телесном и психическом уровне. Релаксация включает в себя различные техники, такие как:

- дыхательная гимнастика. Дыхательная гимнастика (техника) является одним из самых эффективных способов достижения состояния спокойствия и расслабленности. Эта техника основывается на сознательном контроле дыхания, что является первым и главным навыком для быстрого расслабления.

Дыхательная гимнастика является эффективной благодаря трём мощным механизмам: расслаблению, снижению частоты сердцебиений и отвлечению сознания от мыслей.

- расслабление мышц. Понижая мускульное напряжение, мы способствуем снижению нервного напряжения. Техника релаксации направлена на снятие эмоционального напряжения, связанного с переутомлением, дает возможность снизить мышечное напряжение, освободиться от посторонних мыслей, настроиться на будущую работу, развивает способность концентрировать внимание и по-настоящему почувствовать расслабление. Релаксация вызывается

на фоне установки на покой и отдых посредством трех действий: проговариванием определенных словесных формул, управлением вниманием и образных представлений.

- медитация представляет собой состояние, при котором достигается высшая степень концентрации внимания или же, наоборот, полное его рассредоточение. Использование медитативных техник приводит к формированию внутриспсихических барьеров, которые могут дезактивировать действия отрицательных раздражителей, способствует положительной перестройке и укреплению психических функций, связанных с эмоционально-волевой сферой человека. При выполнении медитации соблюдаются следующие правила: уединение; удобная, но не расслабляющая поза.

Медитации помогают снять психоэмоциональное напряжение, справиться со стрессом, избавляют от телесной боли.

- самомассаж традиционно включается в комплексы общеоздоровительных мероприятий в целях активизация отдельных систем организма. Элементы общего массажа (поглаживание, растирание, разминание, постукивание) сочетаются с точечным воздействием на определенные точки и зоны. Используются наиболее активные зоны с максимальным количеством биологически активных точек (БАТ) - зоны кистей, стоп, головы, лица и отдельно выделенная зона ушной раковины.

- йога — это очень древняя практика для поиска целостности в занятиях и в жизни. Йога состоит из асан (упражнений), дыхательных техник и медитаций (пассивных и активных), поэтому развивает человека всесторонне — через тело, ум и эмоции. Хотя изначально йога — это духовная практика и отличный способ отвлечься от проблем и избавиться от ненужных мыслей. Это ещё и хороший инструмент для самостоятельного восстановления себя на всех уровнях, для саморегуляции и самодисциплины. Она помогает познать себя как внешне, так и изнутри. Кроме того, как и все физические упражнения, йога позволяет держать мышцы в тонусе.

- ароматерапия. Основными средствами ароматерапии являются эфирные масла. Они оказывают положительное влияние не только на психологическое, но и на физическое состояние человека. Применение эфирных масел в лечебных целях можно рекомендовать еще и потому, что они оказывают благотворное влияние на душевную настрой человека. Все масла служат в определенной мере регуляции эмоций и восстановлению душевного равновесия, и в каждом конкретном случае будут либо стимуляторами, либо релаксантами, то есть позволят человеку взбодриться или же, наоборот, расслабиться.

- нейрографика — это творческий метод, который помогает осознать свою проблему и найти ее решение через рисование по специальному алгоритму. Метод был предложен психологом и коучем Павлом Пискаревым в 2014 году. По задумке автора, с помощью рисования определенных линий и фигур человек лучше понимает свои неосознаваемые мысли, чувства, идеи и постепенно приходит к решению проблемы. Иногда нейрографику называют разговором со своим подсознанием при помощи линий и форм. Нейрографика помогает связать

рациональное в человеке с иррациональным. В нейрографическом рисунке линии, композиция и цвет несут смысл. Это символы, зашифрованные подсознанием рисующего. Развивая их в процессе рисования, он ищет решение своей проблемы, таким образом организуя, упорядочивая свое мышление на сознательном уровне.

В детском саду № 42 «Аленький цветочек» города Лесосибирска с целью профилактики эмоционального выгорания сотрудников проходят встречи под названием «Час расслабления». Периодичность данных встреч обозначена в годовом плане - один раз в два месяца (но не исключены и встречи по запросу). В ходе этого «Часа расслабления» лёжа или сидя на гимнастических ковриках с помощью перечисленных техник сотрудники учатся правильно дышать, расслаблять свои мышцы, освободить голову от ненужных и неправильных мыслей, одним словом, учатся расслабляться, что способствует снятию их эмоционального напряжения.

Данная практика используется в детском саду уже третий год. Первый год был посвящён йоге, а, следовательно, дыхательной гимнастике, медитации. И оказалось, что правильно дышать не так-то и просто. И мысленно сконцентрировать своё внимание на чём-то одном или, наоборот, ни о чём не думать, а сфокусироваться на моменте «здесь и сейчас» не сразу и не у всех получалось.

Второй год данной практики был посвящён уже знакомой педагогам и сотрудникам медитации и ароматерапии. Присутствующие учились не только слушать различные запахи, но и подбирать их для себя – определяли какой их успокаивает, а какой бодрит, а какой им категорически не подходит. Присутствующие почувствовали благотворное влияние эфирных масел на своё физическое и душевное состояние.

В этом учебном году запланировали поработать с техникой «нейрографика». О том, что получится можем поделиться в следующий раз.

Таким образом, практика использования технологии «Час расслабления» имеет свои результаты – в учреждении нет конфликтов, нет текучки кадров, состав сотрудников, особенно педагогический состав, стабилен. Можно смело говорить о благоприятной атмосфере в коллективе

Следует отметить, что технология «Час расслабления» - учит людей отдыхать. А отдохнувший эмоционально устойчивый человек может свернуть горы и добиться профессионального успеха. Ведь не зря народная мудрость гласит: «Кто как работает, тот так и отдыхает, а кто хорошо отдыхает, тот отлично и работает!»

#### *Список литературы:*

1. Бабич О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения /О.И. Бабич. – Волгоград: Учитель, 2009. – 122 с.
2. Бойко В.В. Синдром эмоционального «выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 474 с.

3. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 358 с.
4. Грабе М. Синдром выгорания – болезнь нашего времени / М. Грабе. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. – 96 с.
5. Иванова Л.А. Профессиональное выгорание педагога / Л.А. Иванова // Молодой ученый. – 2016. – № 1 (105). – С. 709-711.
6. Осухова Н.Г. Профессиональное выгорание, или Как сохранить здоровье и не «сгореть» на работе. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2011. – 56 с.

## КОМПЬЮТЕРНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

А.А. Девятловская\*

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

Аннотация. В статье рассмотрена проблема компьютерной зависимости у подростков. Охарактеризованы виды компьютерной зависимости, причины и факторы, по которым подростки стремятся уйти в виртуальный мир, а также представлены способы и методы профилактики.

Ключевые слова: компьютерная зависимость, кибераддикция, сетеголизм, хакерство.

Annotation. The article discusses the problem of computer addiction in adolescents. The types of computer addiction, the reasons and factors why teenagers want to go into the virtual world are characterized, and methods and methods of prevention are also presented.

Keywords: computer addiction, cyberaddiction, networkism, hacking.

В настоящий момент увеличивается количество детей и подростков, умеющих работать с компьютерными программами, в том числе и играть в компьютерные игры. Вместе с несомненным положительным значением компьютеризации следует отметить негативные последствия этого процесса, влияющие на социально – психологическое здоровье детей и подростков. Одним из последствий этого процесса является компьютерная зависимость.

Компьютерная игровая зависимость поражает в основном молодую часть населения, преимущественно подростков. Как отмечает психолог Анатолий Кливник, самый зависимый возраст, – это подростки 12-15 лет, которые только начинают знакомиться с миром [2]. Причем, «игровой стаж» у некоторых из них больше 10 лет!

Термин компьютерная зависимость появился еще в 1990 году. Данной проблемой занимались такие ученые как: К. Янг, Коул, А.В. Беляева, С.Л. Новоселова, Ш. Текл. Психологи классифицируют эту вредную привычку как разновидность эмоциональной «наркомании», вызванной техническими средствами. Компьютерная зависимость – это патологическое пристрастие человека к работе или проведению времени за компьютером.

---

\* Девятловская А.А., 2024

Итак, компьютерная зависимость, по мнению многих авторов (Шабанов П.Д., Войскунский А.Е., Короленко И.П., Бабаева Ю.М. и др.) – это одна из форм аддиктивного поведения, которая проявляется в патологической склонности к любым занятиям, связанным с использованием компьютерного оборудования; вследствие которой человек резко сокращает свою социальную активность и другие виды деятельности, имеющей для него некоторый интерес ранее [3].

На сегодняшний день Ю.Д. Бабаева и А.Е. Войскунский выделяют три основных вида компьютерной деятельности:

- 1) познавательная – увлеченность познанием в сфере программирования;
- 2) игровая – увлеченность компьютерными играми и, в частности, играми посредством;
- 3) коммуникативная – увлечение сетевой коммуникацией или, как крайний вариант интернет-аддикция [1, с.16].

В связи с приведенной классификацией компьютерной деятельности, существуют и различные виды зависимостей. Компьютерная зависимость подразделяется на несколько видов:

1. Кибераддикция – зависимость от компьютерных игр подразделяется на группы в зависимости от характера той или иной игры.

Ролевые компьютерные игры, для которых характерен максимальный уход от реальности.

Неролевые компьютерные игры, для которых характерно стремление к достижению цели – пройти игру, азарт от достижения цели, набора очков. Неважно, какой тип игры человек выбирает – все они одинаково действуют на сознание: дают потрясающее ощущение контроля над происходящим в виртуальной реальности, избавляя от необходимости думать о действительно важных делах и принимать серьезные решения. Это рождает иллюзию того, что время, проведенное за компьютерной игрой, потрачено не впустую. Мозг в период игры может расслабиться. Постепенно человек привыкает жить по правилам, а в реальной жизненной ситуации, когда нужно самостоятельно что-то решить, он теряется.

Уход от реальности в компьютерный мир со временем порождает безразличие к жизни, настоящие эмоции теряют свою яркость, стирается грань между чувствами. Характер отношений с компьютером принимает все более интимные, эмоциональные черты, создавая иллюзию комфорта и стабильности. Впоследствии сужается круг интересов, падает работоспособность, а трудности коммуникации усиливаются. Необходимость в компьютере или игровых приставках возрастает и становится непреодолимой, конкурируя с голодом и жаждой, потребностью в отдыхе и живом общении.

2.Сетеголизм – зависимость от Интернета. Проявляются бесконечным пребыванием человека в сети Интернет. Характеризуется долгим пребыванием в виртуальном мире (иногда по 12–14 часов в сутки), заведением виртуальных знакомств, скачиванием музыки, общением в чатах.

Некоторые признаки «сетеголика»:

- 1) чрезмерная увлеченность проблемами интернета;
- 2) повторяющиеся, но имеющие успеха попытки держать под контролем

свое использование интернета или вообще прекратить им пользоваться;

3) раздражение, ощущение пустоты, грусть или даже глубокая депрессия в случае продолжительного отключения от сети;

4) время, проведенное за интернет-серфингом всегда более длительное, чем предполагалось в начале;

5) из-за слишком сильного увлечения интернетом появляется риск утраты важных личных контактов – семьи, друзей;

6) использование сети в качестве способа сбежать от личных проблем или же поднять настроение, как средства против чувства вины, безнадежности и депрессии;

7) низкая работоспособность [4, с. 3].

3. Хакерство – вид деятельности, характеризующийся увлечением поиском информации и применением таких знаний. Чаще всего хакерами становятся в подростковом возрасте, возможно, компенсируя этим недостаточную развитость социальных навыков. О неразвитости у них личностной и морально-правовой сферы говорят их запретные и прямо криминальные действия. Посвященных данному феномену психологических исследований практически нет. Масс-медиа предлагают считать наиболее бросающимися в глаза психологическими особенностями хакеров – асоциальность, ограниченность интересов, фанатизм. Можно сказать, что хакерство можно рассматривать как негативное направление личностного развития подростка [5, с. 30].

Существует множество причин и факторов, по которым подростки стремятся уйти в виртуальный мир. Этими причинами могут стать постоянные конфликты между родителями, эмоционально-психологическое напряжение в семье, недостаток общения с родителями, сверстниками и одноклассниками. Также причиной может послужить заниженная самооценка подростка. Навыки общения с другими людьми, эмоциональная сфера ребенка формируются, прежде всего, при общении с родителями и сверстниками, при взаимодействии с непосредственно окружающей средой. Однако виртуальная реальность не дает истинного представления об окружающем и создает представление о реальности виртуального мира и абсолютной ненужности естественного, повседневного.

Говоря о профилактике компьютерной зависимости у подростков, следует обратить внимание на то, что воспитание должно сводиться по большей части к тому, что компьютер – это лишь часть жизни, а не самый главный подарок за хорошее поведение. Новосельцев В. И. выделяет следующие методы работы в деятельности по профилактике компьютерной аддикции:

1) информационный (обеспечение необходимой информацией по проблемам зависимостей от компьютерных и азартных игр у подростков);

2) метод поведенческих навыков (анализ и проигрывание конкретных жизненных ситуаций, способствующих расширению знаний путем обсуждения и анализа проблем, связанных с компьютерной зависимостью);

3) конструктивно-позитивный метод (организация и проведение тренингов и игр, направленных на повышение психологической устойчивости, снятие напряжения, снижение уровня тревожности, повышение уверенности и т.п.) [6].

Наиболее действенными способами профилактики компьютерной

зависимости у подростков являются:

- проведение тренингов общения;
- создание дискуссионных клубов;
- создание кружков по интересам, не связанных с компьютерными играми (театральные студии, спортивные клубы, исторические клубы, музыкальные кружки по интересам);
- создание туристических клубов при школах и пропаганда туризма;
- введение в школах регулярных «Дней без гаджетов»: дней, когда все ученики и учителя обязуются отключить мобильные телефоны и оставить планшеты и ноутбуки дома;
- введение тренингов перевоплощения (включающих представление себя кем-то или неким предметом с демонстрацией своего перевоплощения перед аудиторией);
- проведение конкурса шарад (включающих демонстрацию загаданных частей слов в виде пантомимы);
- проведение конкурса сочинений «Чего меня может лишить компьютер».

Психологическое сопровождение процесса социализации подростков, осуществление помощи в овладении подростками навыками, которые помогут удовлетворить потребности, будет являться эффективной профилактикой компьютерной зависимости. Если свести профилактику психологической компьютерной зависимости только к предоставлению информации о вреде слишком сильного увлечения компьютерными играми и социальными сетями в Интернете, положительных результатов добиться невозможно. Необходимо научить подростков быть успешными в удовлетворении потребностей в реальном мире.

#### *Список литературы:*

1. Бабаева Ю.Д. Интернет: воздействие на личность. Гуманитарные исследования в Интернете / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский, О.В. Смылова – Москва: Можайск-Терра, 2000. – 431 с.
2. Друзин В.Н. Педагогическая профилактика игровой компьютерной аддикции подростков / В.Н. Друзин. – Ярославль: ГОУ ВПО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2011. – 23 с.
3. Литвиненко О.В. Психологические детерминанты компьютерной игровой зависимости и особенности ее психопрофилактики / О.В. Литвиненко – Санкт-Петербург, 2008. – 28 с.
4. Макс В.А. Компьютерная зависимость у подростков / В.А. Макс // Молодой ученый. – 2014. – № 7 (66). – С. 272-274.
5. Маркоф Д. Хакеры / Д. Маркоф, К. Хефнер – Киев: Рада, 2006.
6. Новосельцев В. И. Компьютерные игры: детская забава или педагогическая проблема? / В.И. Новосельцев // Директор школы. – 2003. – № 9 – С. 13-18.

# ИГРОВОЙ КОМПЛЕКТ «ПЕРТРА» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

О.Б. Дмитриева, К.А. Жаткина\*

*КГБОУ «Лесосибирская школа», г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности зрительного восприятия младших школьников с интеллектуальными нарушениями, представлен опыт использования игрового комплекта «Пертра» педагогами-психологами в системе коррекционно-развивающей работы по развитию зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: зрительное восприятие, игровой комплект «Петра», младшие школьники, интеллектуальные нарушения.

Summary. The article discusses the features of visual perception of younger schoolchildren with intellectual disabilities, presents the experience of using the Pertra playset by teachers-psychologists in the system of correctional and developmental work on the development of visual perception in primary school children with intellectual disabilities.

Key words: visual perception, game set «Petra», junior schoolchildren, intellectual disabilities.

В большом психологическом словаре зрительное восприятие определено как «совокупность процессов построения зрительного образа мира на основе сенсорной информации, получаемой с помощью зрительной системы» [1, с. 163].

Зрительное восприятие играет важную роль в воспринимаемой человеком информации и является сложным системным психофизиологическим процессом. Формирование зрительного восприятия является основой становления организации образных форм познания в младшем школьном возрасте [3, с. 54].

Как показывают исследования отечественных психологов (Соловьев И.М., Вересотская К.И., Нудельман М.М., Кудрявцева Е.М., Лубовский В.И., Шиф Ж.И. и др.), зрительное восприятие детей с интеллектуальными нарушениями, в отличие от детей с нормальным развитием, имеет ряд особенностей. К ним относятся: замедленный темп, недостаточная дифференцированность, нарушение константности, недостаточная активность, узость и малый объем [5, с. 123].

Л.П. Григорьева, С.Д. Забрамная отмечают, что работа по развитию зрительного восприятия строится как система комплексного, дифференцированного процесса психофизического и психологического развития и коррекции данной психической функции младших школьников с интеллектуальными нарушениями на основе стимуляции всех потенциальных возможностей [2, с. 5].

Одним из эффективных средств в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога является игровой комплект «Пертра». Комплект «Пертра» разработан Марианной Фростинг, немецким педагогом, основателем Центра

---

\* Дмитриева О.Б., Жаткина К.А., 2024



педагогической терапии. Название PERTRA происходит от начальных букв слов perception (восприятие) и training (упражнение), что означает тренировку восприятия [4, с. 4].



Комплект состоит из 7 наборов игровых средств в чемоданах: № 1 Konstruktion (Пространство на плоскости), № 2 Klassifikation (Упорядочение элементов), № 3 Diskrimination (Одинаковое и разное), № 4 Relation (Пространство и преобразования), № 5 Grafomotorik (От каракуль к каллиграфии), № 6 Handgeschicklichkeit (От хватания к схватыванию), № 7 Mathematik (начальные математические знания) [4, с. 4].

Игровой материал комплекта был положен в основу разработки комплекса коррекционно-развивающих игр и упражнений на развитие зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. Примеры игр и упражнений:

- «Найди фигуру»: на доску-основу педагогом-психологом выкладываются геометрические фигуры (квадраты, круги, треугольники, прямоугольники). Задание 1: найдите все квадраты (или треугольники, прямоугольники и др.). Задание 2: в окружающей нас обстановке найдите предметы, которые имеют форму квадрата (прямоугольника, круга).

- «Угадай форму»: на доску-основу выкладываются карточки с нарисованными предметами разной формы, с которыми ребенок сталкивается в повседневной жизни (например, флаг, крыша, мяч и др.), педагог-психолог просит назвать эти предметы. Далее на доску раскладываются геометрические фигуры из набора. Задание: на какие геометрические фигуры похожи нарисованные предметы, найдите их на доске, соедините парами (или повторите изображение с помощью фигур).

- «Собери фигуру»: на левой стороне доски-основы педагогом-психологом выкладывается изображение предмета из фигур разных размеров и форм. Задание: составьте такую же фигуру.

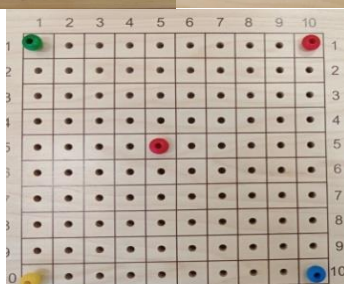
- «Найди недостающие фигуры»: на доску-основу выкладывается 2 одинаковых квадрата, состоящих из 9 маленьких цветных квадратов. При этом геометрические фигуры по вертикальному и горизонтальному ряду повторяются только один раз. Задание: найдите закономерность расположения геометрических фигур и добавьте недостающие.

- «Дополни фигуру»: из предложенных геометрических фигур большего размера (квадрат, круг, треугольник и др.) предлагается выбрать одну и дополнить эту фигуру до целостного изображения с использованием различных геометрических фигур.

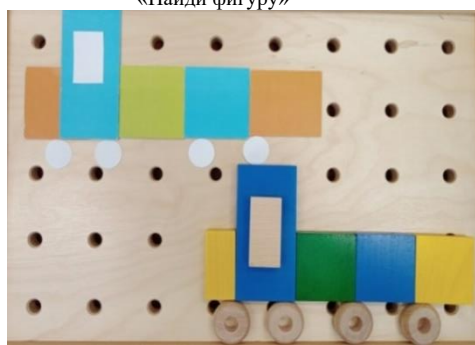
- «Разноцветный диктант»: по инструкции педагога-психолога на доске-основе с отверстиями необходимо расставить штырьки (инструкция: в правый верхний угол вставьте красный штырек, в левый нижний угол – желтый, в левый

верхний угол – зеленый, в правый нижний угол – синий, в центре – красный и т.д.). Затем предлагается проверить выполненную работу.

### Материалы к играм и упражнениям:



«Найди фигуру»

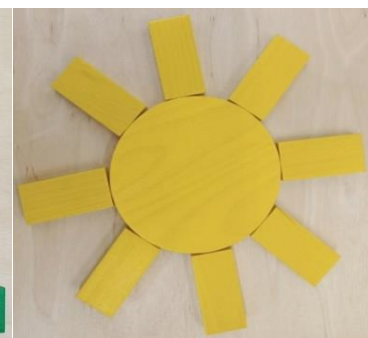
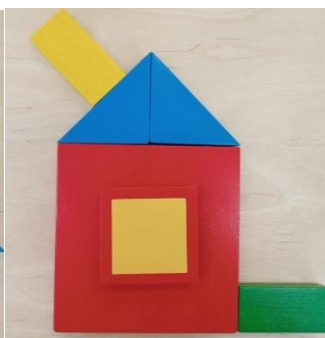
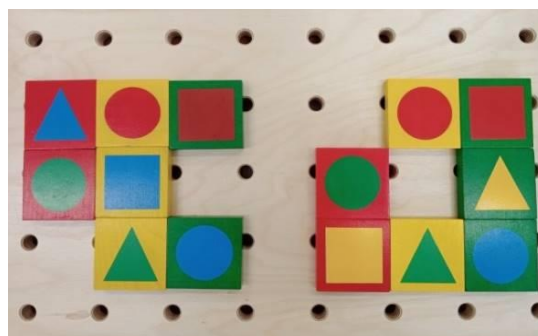


«Собери фигуру»

«Найди недостающие фигуры»

«Угадай форму»

«Разноцветный диктант»



«Дополни фигуру»

Таким образом, благодаря разнообразию элементов игрового комплекта «Пертра», можно разрабатывать не только игры и упражнения, направленные на коррекцию зрительного восприятия, но и на развитие мелкой моторики рук, внимания, памяти, процессов мышления, тактильного, слухового восприятия, речи. Взаимодействие с множеством интересных, красочных, приятных на ощупь игровых элементов также вызывает интерес и повышает познавательную активность детей.

*Список литературы:*

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Москва, 2009. – 811 с.
2. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / С.Д. Забрамная. – Москва, 2003, 112 с.
3. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – Москва, 2002. – 160 с.
4. Перминова Г.А. Игровой комплект «Пертра»: метод. пособие / Г.А. Перминова. – Москва, 2014. – 52 с.
5. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – Москва, 2016. – 259 с.
6. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.И. Лубовского. – Москва, 2005. – 464 с.

**ПРОЕКТ НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
«ВСЕ НА СВЕТЕ НА ОДНОЙ ПЛАНЕТЕ»**

М.В. Дорогова, А.В. Бурнышева \*

*МБОУ «Центр развития ребёнка - детский сад №54 «Золушка»  
города Лесосибирска»  
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен опыт работы коллектива детского сада по нравственно-патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, нравственно-патриотическое воспитание, национальные культуры. этнокультурные особенности, музейная педагогика, событийность.

The article presents the experience of the kindergarten staff in the moral and patriotic education of older preschool children.

Keywords: senior preschool age, moral and patriotic education, national cultures. ethnocultural features, museum pedagogy, eventfulness.

Ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации является обеспечение нравственно-патриотического развития и воспитания личности гражданина России. В Законе об образовании особое место уделяется созданию условий, способствующих нравственно-патриотическому воспитанию старших дошкольников на основе базовых ценностей с учётом региональных особенностей, защите и развитию этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации. В соответствии с Федеральным государственным стандартом дошкольного образования патриотическое воспитание дошкольников осуществляется в тесном взаимодействии с воспитанием духовно-нравственным, через

---

\* Дорогова М.В., Бурнышева А.В., 2024

приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства, социализацию, формирование нравственно-патриотического сознания, инициативы и творчества детей в различных видах деятельности.

Дошкольный возраст - важный этап в становлении морального облика человека. В эти годы у детей закладываются основы нравственности, начинает появляться интерес к явлениям общественной жизни. Закладываются предпосылки гражданских качеств, развиваются представления детей о человеке, традициях, обществе и культуре. Базовым этапом формирования у детей любви к Родине является накопление ими социального опыта в ближайшем им социальном окружении в своем городе, в семье, в группе детского сада, усвоение семейных традиций, взаимоотношений, приобщение к культуре своего народа.

В старшем дошкольном возрасте дети проявляют любознательность, задают вопросы взрослым, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения поступкам людей; склонны наблюдать и экспериментировать. У детей формируются знания о себе и социальном мире, в котором они живут. Старшие дошкольники способны к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности. Большое значение для познавательного, социально-личностного и нравственного развития детей старшего дошкольного возраста имеет знакомство с родной страной, с историей родного края, своего города, с наследием национальной культуры своих предков.

На территории нашего города проживают семьи разных национальностей татары и русские, узбеки и азербайджанцы, а также и представители других народностей. Однако, педагоги отмечают, что дети не знают о своей принадлежности к той или иной национальности, зачастую не имеют представление о понятии «национальность» или считают себя русской национальности вкладывая в это смысл принадлежности к чему-то основному.

Учитывая актуальность воспитания у детей патриотических чувств и развития познавательного интереса к национальной культуре, традициям своих предков и культурному наследию города, края, страны, а также для повышения компетентности родителей в воспитании у детей нравственно-патриотических чувств нами было принято решение разработать и реализовать проект «Все на свете на одной планете». Проект призван создать условия к изменению качества взаимодействия детского сада и семьи в повышении эффективности воспитания нравственно-патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста.

**Цель проекта:** создание условий для воспитания нравственно-патриотических чувств и основ толерантности посредством развития у детей старшего дошкольного возраста познавательного интереса и уважения к своей стране, малой родине, национальным культурам. **Детская цель:** познакомиться с культурой, традициями народов, проживающих на территории города Лесосибирска. **Задачи:** Расширять представления детей о своей стране, малой родине, национальных культурах и традициях народов, проживающих в родном городе. Мотивировать детей к активному познавательному интересу через различные виды детской деятельности. Воспитывать у дошкольников чувство

собственного достоинства как представителя своего народа и толерантного отношения к представителям других национальностей. Создание мобильной предметно — пространственной среды способствующей повышению эффективности и качества нравственно-патриотического воспитания дошкольников. Повышение мотивации и психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) и педагогов в вопросах нравственно-патриотического воспитания дошкольников.

**Продукт проекта:**

1. Мобильная предметно — пространственная среда, способствующая повышению эффективности и качества нравственно-патриотического воспитания дошкольников.

2. Кейс методических разработок мероприятий проекта для повышения профессиональной компетентности педагогов в вопросах нравственно-патриотического воспитания дошкольников.

3. Банк просветительских материалов и практических советов для родителей с целью формирования активной родительской позиции в вопросах нравственно-патриотического воспитания детей.

Для успешной реализации проекта должны быть обеспечены следующие психолого-педагогические условия:

- формирование предметно-пространственной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным особенностям детей;
- наличие у педагогов соответствующего уровня профессиональной компетентности в вопросах нравственно-патриотического воспитания дошкольников;
- сотрудничество с семьями воспитанников;
- обеспечение родителей психолого-педагогической информацией, по теме проекта;
- соответствие целей и задач проводимых мероприятий поставленным целям и задачам проекта;
- использование форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям; интересам и возможностям;
- обеспечение эмоционального благополучия детей формирование их положительной самооценки.

**Основные методы, формы и технологии, используемые в ходе реализации проекта**

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, существующего педагогического опыта и методических подходов по теме проекта.

2. Эмпирические: психолого-педагогическое наблюдение, психодиагностическое тестирование, анкетирование, изучение и анализ результатов диагностического исследования.

3. Информационные методы: информационные стенды, памятки, информация на сайте.

4. Активные методы:

- игровые технологии; метод проблемных ситуаций; прогулки и экскурсии; беседы с дальнейшей дискуссией; презентации, видеоролики, мультфильмы, иллюстраций; прослушивание тематических аудиозаписей; знакомство с фольклором – сказками, пословицами, поговорками, песнями, играми; знакомство с народным творчеством; посещение тематических выставок или их самостоятельная организация; участие в народных праздниках; участие в конкурсах и викторинах; мастер-классы народных промыслов; познавательные занятия знакомство с культурой и традициями родного края, города, с национальными обрядами; встречи с интересными людьми; создание музейных экспозиции на тему быта разных народов; взаимодействие с социальными партнёрами.

Реализация проекта осуществляется по трем направлениям:

1. Воспитание нравственно-патриотических чувств и основ толерантности у старших дошкольников.

2. Повышение компетентности родителей в вопросах нравственно - патриотического воспитания дошкольников.

3. Совершенствование профессионального мастерства педагогов в области нравственно - патриотического воспитания дошкольников.

Реализация проекта осуществляется с октября по май месяц (в течение 3-х лет) в процессе различных организованных мероприятий.

Направления работы с дошкольниками:

- **Россия – наш общий дом:** о символике государства (флаг, гимн, герб своей страны), о структуре государства: президент, правительство, армия, народ, территория;

- **наш край, наш город;** флаг, герб региона, города; о родном крае как части России; достопримечательностях родного города; о знаменитых людях своего края; о людях разных национальностей, живущих в родном крае, городе; о традициях своего города; о географическом расположении своего края, города; о культурных и природных богатствах своего края.

- **мой дом, моя семья:** о связях человека с членами своей семьи, о родословной, семейных праздниках, традициях, обычаях, национальностях, культуре и правилах взаимоотношений с членами семьи;

- **национальные культуры:** о русской, татарской, таджикской национальной культуре, о культуре народов Севера, о других национальностях; о принадлежности каждого человека к определенной культуре, определяющей его национальность; об атрибутах культуры (язык, одежда, жилище, народные промыслы, народное искусство, обряды, традиции, праздники, игры, игрушки, национальная кухня); о специфике взаимоотношений, нормы правил этикета в различных культурах; о необходимости, значимости уважительных, дружеских, принимающих отношений между людьми разных культур, мира и понимания между ними.

**Этапы реализации проекта**

**Первый этап (диагностический)**

- Анализ психолого-педагогической литературы.

- Проведение педагогического совета по вопросам нравственно-патриотического воспитания.
- Разработка диагностического инструментария и проведение диагностики участников проекта.
- Повышения компетентности педагогов в вопросах нравственно - патриотического воспитания дошкольников, через курсы повышения квалификации по данной тематике.

### **Второй этап (подготовительный)**

- Создание творческой группы по разработке и реализации проекта по нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников.
- Разработка проекта, плана мероприятий, оценка рисков.
- Организация предметно-развивающей среды по теме проекта.
- Подбор художественной литературы, музыкальных произведений, дидактического материала.
- Подготовка методических пособий, конспектов организованной образовательной деятельности, организованной деятельности в режимных моментах, праздников, развлечений, мероприятий;
- Разработка методических рекомендаций по нравственно-патриотическому воспитанию.
- Разработка просветительских материалов по тематике проекта для родителей.

### **Третий этап (основной)**

- Ознакомление педагогов и родителей с целями, задачами и направленностью проекта, мотивирование их на активное участие в нем.
- Проведение мероприятий по теме проекта.
- Проведение культурно-просветительской деятельности с родителями и взаимодействие с семьями в реализации проекта.

### **Четвертый этап (промежуточных итогов)**

Обобщение и анализ результатов работы. Выявление затруднений в реализации проекта и их устранение. Планирование работу на следующий период.

### **План мероприятий проекта на 2023-2024 учебный год:**

#### **1.Создание предметно-развивающей среды**

- Создание мини-музея «Здесь живёт история»
- Оформление площадок в мини-музее «Русская изба» и «Быт народов Севера»
- Обновление в группах зон нравственно-патриотического воспитания

#### **2. Массовые мероприятия:**

- Праздник «Все на свете на одной планете», организационное мероприятия для открытия реализации проекта. Раскрывает основные темы, которые будет охватывать проект в этом учебном году. Расширяет представления детей о понятиях Родина, малая родина, Россия, Красноярский край, г.Лесосибирск, национальности.
- Интерактивная экскурсия «Традиции предков». Мероприятие знакомит детей с бытом русской национальности и народов Севера в экспозициях мини-музея «Здесь живёт история». Дети выступают в качестве экскурсоводов, демонстрируют традиционные приветствия, показывают жилищные условия

представленных национальностей, проводят традиционные игры на площадке музея, угощают национальными блюдами.

- Творческая мастерская «Национальные промыслы». Мероприятие на практике знакомит детей с национальными традиционными промыслами. На организованных площадках представлены творческие мастер-классы декоративно-прикладного искусства представленных народностей, которые подготовили дети вместе с взрослыми (родителями или педагогами). Изготовленная продукция размещается на выставке мини-музея «Здесь живет история»

- Студия видео спектаклей «Из уст в уста». В кинозале на площадке мини-музея «Здесь живёт история» демонстрируются видео спектакли, подготовленные детьми и взрослыми (родителями и педагогами) по народным сказкам представленных национальностей. Видео спектакли снимаются на площадках, подготовленных экспозиции традиционного быта русской национальности и народов Севера.

- Культурно-массовое развлекательное мероприятие «Наследие». Подготовленное детьми и взрослыми (родителями и педагогами) мероприятие, посвящённое традиционным праздникам представленных народностей. С приглашением социальных партнёров, организации, которые представляют традиции данных народностей (народные театры, студии, танцевальные коллективы, ансамбли и т.д.).

### **3. Ежемесячные мероприятия в группах.**

- Проведение тематических бесед:

- о связях человека с членами своей семьи, о родословной, семейных праздниках, традициях, обычаях, культуре и правилах взаимоотношений с членами семьи;

- о принадлежности каждого человека к определенной культуре, определяющей его национальность;

- об атрибутах культуры (язык, одежда, жилище, народные промыслы, народное искусство, обряды, традиции, праздники, игры, игрушки, национальная кухня);

- о необходимости, значимости уважительных, дружеских, принимающих отношений между людьми разных культур, мира и понимания между ними.

- о родном крае и городе как части России;

- о достопримечательностях родного города;

- о людях разных национальностей, живущих в родном крае, городе; о традициях города;

- Моделирование игровых и проблемных ситуаций по теме проекта.

- Демонстрация презентаций о родном городе, стране, разных национальностях.

- Знакомство с народным творчеством, промыслами.

- Изучение с детьми государственной символики Российской Федерации, Края и города;

- Знакомство с фольклором.

- Оформление тематических альбомов «Достопримечательности нашего города»,



- Выставка «Семейное древо».
- Творческие конкурсы «Наши традиции в семье».

### **Просветительские мероприятия**

- Стендовые консультации и памятки «Нравственно-патриотическое воспитание дошкольника в семье» для родителей
- Информация на сайте и социальных сетях о мероприятиях проекта.
- Привлечение родителей к пополнению экспонатов мини-музея «Здесь живёт история»
- Привлечение родителей к участию:
  - в организации выставок, экспозиций национального быта;
  - подготовка атрибутов, национальных и театральных костюмов;
  - разучивание с ребёнком ролей к театральным постановкам, выступлениям;
  - разучивание народных игр;
  - изготовление традиционных народных игрушек;
  - мастер-класс по изготовлению народных традиционных блюд;
  - презентация народных промыслов, ремёсел;
  - участие в проведении народных праздников, развлекательных и спортивных мероприятиях.

### *Список литературы:*

1. Алешина Н.В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью. Старшая и подготовительная группы / Н.В. Алешина. – Москва: ЦГЛ, 2005. – 246 с.
2. Буре Р.С. и др. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / Р.С. Буре. – Москва: Просвещение, 1989.
3. Вырщикова А.Н. Российский патриотизм: истоки, содержание, воспитание в современных условиях / А.Н. Вырщикова, С.Н. Климов, М.Б. Кусмарцев, И.В. Метлик / под ред. А.К. Быкова, В.И. Лутовинова. – Москва: Планета, 2010. – 336 с.
4. Нравственно-патриотическое и духовное воспитание дошкольников / под ред. Н.В. Микляевой. – Москва: ТЦ Сфера, 2013. – 144 с.
5. Художественная культура родного края: Хрестоматия / сост. Л.П. Ильченко, И.А. Комарова. – Красноярск: Краснояр. гос ун-т, 1997. – 55 с.

## **ШКОЛЬНЫЙ МУЗЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К РЕГИОНАЛЬНОЙ ИСТОРИИ**

С.В. Дранишникова\*  
 МАОУ «Средняя школа № 9»  
 г. Енисейск, Россия

Аннотация. Статья посвящена школьному музею в формировании познавательного интереса учащихся к региональной истории. Ярким тому примером, является школьный музей «Поиск», историко-краеведческой направленности МАОУ «СШ № 9» города Енисейска.

---

\* С.В. Дранишникова, 2024

Особый интерес у ребят школы к региональной истории, прежде всего, связан с изучением истории родного города.

Исследовательская и проектная деятельность в музее, является одной прогрессивных форм обучения и воспитания в современной школе. Важным направлением работы, в формировании познавательного интереса обучающихся, является музейно-экскурсионная деятельность. На уроках истории и внеклассных занятиях, учитель использует материалы школьного музея, где учащиеся сравнивают и сопоставляют события и факты региональной истории с историей страны.

Ключевые слова: региональная история, школьный музей, исследовательская деятельность, проектная деятельность, музейно-экскурсионная деятельность, г. Енисейск, урок истории.

Annotation. the article is dedicated to the school museum in the formation of students' cognitive interest in regional history. a striking example of this is the school museum Search, istricto-local history orientation of the MAOU school 9 of the city of Yeniseisk. The children of the school have a special interest in regional history, primarily related to the study of the history of their hometown.

Research and project activities in the museum are one of the progressive forms of education and upbringing in a modern school. An important area of work in the formation of cognitive interest of students is museum and excursion activities. In history lessons and extracurricular activities, the teacher uses the materials of the school museum where students compare and contrast the events and facts of regional history with the history of the country.

Keywords: regional history, school museum, research activity, project activity, museum and excursion activity, Yeniseisk, history lesson.

Вся история России – это история каждого, история села, родного города, края и страны. Сегодня мы живем в поликультурном и многонациональном государстве, поэтому понимание хода исторического процесса немислимо без усвоения истории края.

Одним из главных элементов в изучении региональной истории, является школьный музей. Музей в школе выполняет задачи воспитания, обучения и социализации обучающихся, а также призван формировать устойчивый интерес к приобретению новых знаний по истории своей малой Родины, воспитывать желание и готовность к самостоятельному изучению истории родного края, формированию умения исследовательской работы с краеведческой литературой, архивными материалами, письменными и устными источниками [1, с.3]. Школьный музей, тесно связан с образовательным процессом школы, создает благоприятные условия для индивидуальной и творческой деятельности обучающихся. Эта деятельность способствует применению или умению самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке научной и политической информации. Таким образом, школьный музей способствует формированию познавательного интереса учащихся к региональной истории. На сегодняшний день, задача руководителя школьного музея и учителя истории, заключается в том, чтобы заинтересовать учащихся изучением истории своей страны и изучением своей малой родины. Ярким тому примером является школьный музей «Поиск», историко-краеведческой направленности МАОУ «СШ № 9» города Енисейска. Особый интерес у ребят

школы к региональной истории, прежде всего, связан с изучением истории родного города.

Сегодня Енисейск известен как «отец сибирских городов», памятник истории и архитектуры, город которому исполнилось 400 лет. Город-воин, город-монастырь, город-промышленник и купец. Это один из интереснейших городов Восточной Сибири, имеющий яркую судьбу и историческое лицо. Часто Енисейск то становился жертвой пожаров, то переживал времена расцвета. До наших дней сохранился облик старинного города, где сохранилось свыше 120 зданий – памятников, большая часть которых датируется XVIII-XIX веками, хотя понес и невосполнимые потери. Наиболее ценные объекты культурного наследия – это памятники каменного зодчества: Богоявленский собор, Успенская церковь, комплекс Спаского монастыря со Спаским собором, «Дом Евсеева», «Дом Дементьева», «Дом Флеера» и другие [4, с.23]. Ученики, подростки, вступающие во взрослую жизнь, кто-либо других, нуждаются в получении не только аргументированных, но и достоверных сведений. Работа в школьном музее «Поиск», историко-краеведческой направленности, выстроена по направлениям: исследовательской и проектной деятельности, внеклассной работы, музейной работы через уроки истории. Исследовательская и проектная деятельность в музее является одной из прогрессивных форм обучения и воспитания в современной школе. Проведение самостоятельных исследований, стимулирует мыслительный процесс обучающихся, направленный на поиск и решение проблемы, изучению истории родного города, края и страны. Все это позволяет сформулировать основные задачи исследовательской и проектной деятельности.

1. Овладение обучающихся системой знаний об историческом прошлом города, края, страны.

2. Развитие навыков исторического познания, анализа и сопоставления источников, работы с историческими документами.

3. Воспитание гражданственности, патриотизма, бережного отношения к историко-культурному наследию.

Тематика исследовательских и проектных работ по изучению региональной истории обеспечивается разносторонними источниками, памятниками истории, устной историей. Ребята при изучении региональной истории тесно взаимодействуют с Енисейским музеем-заповедником, Енисейским городским архивом, городским Советом ветеранов, частными музеями города. Данное сотрудничество и взаимодействие, позволяет определить тематику исследований обучающихся: от истоков зарождения в 1619 году отрядом казаков под руководством П. Албычева и Ч. Рукина военной крепости на берегу Енисея, места ссылки в начале XVII века С.И. Шаховского до «неистового» Аввакума, купцов-меценатов города которых в XIX веке насчитывалось около 200 человек: Кытмановы, Дементьевы, Кобычевы, Баландины, Грязновы и другие, это история жизни ссыльных декабристов: М. Фонвизина, Ф. Шаховского, А. Якубовича, Н. Бобрищева-Пушкина и революционного Енисейска связанного с именами большевиков-революционеров XX века: Ф. Бабкина, И. Бабушкина, М. Фефелова,

Т. Марковского, С. Лазо и политических ссыльных 30-50гг. XX века, таких как, российского и советского хирурга, ученого Войно -Ясенецкого (архиепископ Лука), участника подвергнувшегося террору в 30-е годы XX века - Г. Шпета – философа и ученого, О.С. Михайловой-Буденной [2, с.34]. Все работы обучающихся сопровождаются электронной версией и активно используются на уроках истории и внеурочных мероприятиях, выставляются на школьном сайте в категории школьный музей «Поиск».

Ребята активно вовлечены в проектную деятельность при изучении региональной истории, где главным является достижение цели – это решение конкретной проблемы, оформленного в виде конечного продукта. Тематика проектных работ непосредственно связана с историей своей малой Родины, например: «Енисейская губерния: история и люди», «Люди и Енисейск: Бегичев Н. и Ф. Нансен», «Улицы Енисейска, названные именами людей, оставивших свой след в истории города», «Енисейск земной и небесный» и другие. Таким образом, занимаясь исследовательской и проектной деятельностью на базе школьного музея «Поиск», учащиеся развивают самостоятельность, проводят исследования, приобщаются к взрослой, самостоятельной жизни, пополняют школьный музей проектными «продуктами», продолжают развивать познавательный интерес к истории малой Родины, а также используют созданные ими «продукты» на уроках истории и внеурочной деятельности.

Важным направлением работы в формировании познавательного интереса к изучению региональной истории, отводится музейно-экскурсионной деятельности. Данная работа расширяет возможность учителя в решении задач, связанных с культурологическим образованием. Все это, помогает ребятам ценить подлинные вещи ушедших эпох, семейные реликвии, составлять тексты экскурсий, в том числе и интерактивные экскурсии. Вся тематика школьных экскурсий, тесно переплетается с историей страны, края, города разных исторических периодов времени, например: «Енисейской губернии – 200 лет», «Никто не забыт, ничто не забыто!», «Герои никогда не умирают, герои в нашей памяти живут». Экскурсии, которые проводят ребята, вносят в представление экскурсоводов и слушателей – образность, конкретизируют их значение по истории России и региональной истории. К тому же обучающиеся школы проявляют интерес и к истории своей «молодой» школы (МАОУ «СШ № 9» – 13 лет). История школы – это история жизни нескольких поколений выпускников, педагогов, ее традиций, организации учебно-воспитательного процесса и истории создания школы. Все это помогает развивать у учащихся школы любознательность, интерес к истории школы, почитанию своих предшественников, а также активно участвовать в конкурсах разного уровня: региональном конкурсе «Кытмановские чтения», краевом конкурсе рефератов «Наш край – наше наследие» с темами: «Мужская гимназия», «Усадьба Баландина», «Дом купца Кытманова», «Церковь Иверской Богоматери», «Выпускник школы–герой России», краевом диктанте «Острог – город–столица», всероссийском конкурсе сочинений «Без срока давности», а также образовательно-просветительских программах «Истории Енисейского Севера»,

«Енисейск в записках М.П. Миндаровского» организованных Енисейским музеем-заповедником им. А.И. Кытманова и др.

На уроках истории и внеклассных занятиях, учитель использует материалы школьного музея, где учащиеся сравнивают и сопоставляют события и факты региональной истории с историей страны. Например, «Восстание декабристов» и «Политическая ссылка декабристов в Сибирь», «Раскол в русской православной церкви» и «Огнепальный» Аввакум в истории Енисейска», «Начало Гражданской войны» и «Гражданская война в Енисейской губернии», «Политическое развитие СССР в 1930-е гг.» и «Политические ссылки в Енисейске в 30-40-е гг. XX века» и др. Именно использование материалов музея, позволяет воспитывать в молодом поколении интерес и сопричастность к истории своей малой Родины и истории своей страны.

Таким образом, изучение региональной истории является одним из источников обогащения учащимися знаний, воспитанию любви к своему городу и его истории, формированию гражданских позиций и патриотизма. Неразрывная связь со своей малой Родиной, с историей страны, позволяет почувствовать причастность каждого, к его богатейшей истории, а также признавать своим долгом и честью, стать достойным наследником его лучших традиций.

#### *Список литературы:*

1. Борисова Н.С. Методика историко-краеведческой работы в школе / Н.С. Борисова. – Москва: Просвещение, 1989. –56 с.
2. Ким З. Ожившее прошлое / З.Ким // Специальный выпуск журнала «Наследие народов Российской Федерации». – 2019. – №2/3. –104 с.

## **ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ**

В.А. Звонарев\*

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

Аннотация: В статье «Факторы формирования девиантного поведения у детей и подростков из неполных семей» исследуется проблема подростковой девиации, возникшей в результате влияния неполной семьи. Главное внимание обращается на психологические особенности подростков с отклоняющимся или девиантным поведением. Большое место в работе отведено проблеме неполных семей в традиционной системе отношений.

Ключевые слова: девиантное поведение, неполная семья.

Abstract: The article examines the problem of adolescent deviation that arose as a result of the influence of an incomplete family. The main attention is paid to the psychological characteristics of adolescents with deviant or deviant behavior. A large place in the work is devoted to the problem of single-parent families in the traditional system of relations.

---

\* Звонарев В.А., 2024

Keywords: deviant behavior, incomplete family.

Термины «отклоняющееся поведение» и «девиантное поведение» считаются синонимами. На самом деле они близки по содержанию понятий, но не тождественны. Второе понятие более глубоко, философично и значимо для обсуждения проблем человеческого существования. Отклоняющееся от нормы поведение для человека – это, прежде всего, социальные нормы. Но они, естественно, связаны с биологическими нормами.

Нормальным считается естественное, здоровое, правильное поведение. Оно соответствует естественным законам жизни, не нарушает физического и психического здоровья человека, соответствует принятым в обществе правилам. Отклоняющееся от нормы поведение характеризуется как неестественное (неадекватное), нездоровое (нездоровый образ жизни, ведущий к страданиям, патологиям), неправильное (противоправное, криминальное) [6].

Классификация девиантного поведения по видам, как и любая иная классификация, зависит от видового признака, выбранного исследователем в качестве основополагающего.

Рассмотрим классификацию, предложенную Е.В. Змановской:

- делинквентное поведение;
- асоциальное поведение;
- аутодеструктивное поведение.

Под данными видами поведения она предлагает понимать следующее: делинквентное поведение – отклоняющееся поведение, в крайних своих проявлениях уголовно наказуемое; асоциальное поведение – уклонение от выполнения моральных и нравственных норм, в результате которого возникают проблемы в межличностных взаимоотношениях; аутодеструктивное поведение – поведение, разрушающее личность девианта на психологическом и соматическом уровнях, представляющее угрозу для его жизни (суицид, фанатизм, экстремальные виды спорта, различные виды зависимостей) [7].

Семья, так же, как и отклонения во все времена находилась в центре внимания общественности. Особое внимание заслуживает положение в нашем обществе неполных семей.

Неполная семья – это один из основных социально-демографических типов современной семьи. Неполная семья – это малая группа с частичными неполными связями, где нет традиционной системы отношений мать- отец-ребенок [1].

Рост неполных семей непосредственно связан со сферой брачно-семейных отношений:

- изменение моральных норм в области взаимоотношения полов;
- распространение добрых связей;
- изменение традиционных ролей (семейных) мужчины и женщины;
- утрата семьей своей производственной функции;
- неподготовленность молодежи к браку;
- завышенные требования по отношению к брачному партнеру;
- алкоголизм и наркомания.

Рассмотрим наиболее распространенные причины появления неполных семей. Наиболее массовый из них связан с распадом семьи вследствие развода супругов. Накопленная исследователями социологическая информация свидетельствует о том, что наиболее распространенными причинами разводов являются алкоголизм, несхожесть характеров, измена или создание другой семьи. Обращает на себя внимание тот факт, что в подавляющем большинстве случаев инициатором развода выступает женщина. Что касается ранних браков, то они оказываются менее жизнестойкими, чем обычные. Этот процесс, несомненно, стимулируется социальной и гражданской незрелостью супругов, их безответственным, легкомысленным отношением к семье, а также увеличением числа вынужденных браков, вследствие беременности и рождения ребенка. Формированию неполных семей в значительной мере также способствует наблюдаемый в последнее десятилетие непропорциональный рост смертности мужчин в трудоспособном возрасте от неестественных причин (отравление, производственных травм, военные действия и т.д.) [1].

Выделяют следующие особенности неполной семьи каждого типа.

1. Осиротевшая неполная семья. Образуется в результате смерти одного из родителей. Несмотря на то, что потеря близкого человека – это страшный удар для семьи, оставшиеся ее члены способны сплотиться и поддержать целостность семейной группы. Родственные связи в таких семьях не разрушаются: сохраняются взаимоотношения семьи со всеми родственниками по линии погибшего (умершего) супруга, которые продолжают оставаться частью семейного круга.

В такой семье чаще всего не возникают такие трения, которые неблагоприятно влияют, а порой нарушают развитие осиротевшего ребенка. Спокойная атмосфера семьи создает самые подходящие условия для правдивой, положительной информации ребенка об умершем родителе.

2. Неполная разведенная семья. По мнению специалистов, приводит к тому, что ребенок получает психологическую травму из-за того, что родители по какой-то причине не смогли или не захотели жить вместе. Последствия развода родителей отражаются на психике ребенка, обуславливая появление у него чувства неполноценности, стыда, страха. Поэтому естественно желание, особенно маленьких детей, надежда на воссоединение, восстановление брачных отношений отца и матери. Как отмечает немецкий психолог Линда Анзорг, многолетние наблюдения показали, что дети дошкольного возраста считают себя виноватыми в разводе родителей. Развивается чувство ненависти и жажда мести. Дети в возрасте примерно 10 лет осуждают обоих родителей или того, кто, по их мнению, лишил их защищенности. Тяжелых последствий не бывает только в тех случаях, если развод родителей воспринимается как освобождение от кошмара.

О неблагоприятном воздействии развода на детей указывают и медики. Семейные раздоры разводящихся или разведенных родителей, по мнению детского психиатра М.И. Буянова, могут приводить к тяжелым психическим расстройствам у детей.

3. Семья матери-одиночки. Свои особенности имеет и такая разновидность неполной семьи, как внебрачная (семья матери-одиночки), возникающая в

результате рождения женщиной ребенка вне брака. В результате такого одностороннего воспитания могут появиться серьезные нарушения в развитии личности ребенка. Это может быть связано также и с тем, что мать обычно перегружена работой и ребенку уделяет недостаточно внимания. Поэтому дети таких матерей могут быть отданы в учреждения общественного воспитания, так и не испытав семейного тепла (круглосуточные группы детского сада, интернаты, специализированные училища и т.п.). Воспитание таких детей почти ничем не отличается от воспитания тех, кто вырос вообще без родителей и провел первые годы в детском доме. Нередко одинокая мать дрожит над ребенком и воспитывает его по своему образу и подобию он же шаг за шагом повторяет личную жизнь матери, с детства усваивает стандарты ее поведения. Примечательно, что более половины женщин, решившихся на внебрачного ребенка, сами родились вне брака, отмечают психологи [3].

Определенные особенности существуют и в психологии матери, которая воспитывает ребенка. Во-первых, это ее повышенная тревожность. Она в свое время взяла на себя большую ответственность, решив родить ребенка, и всю жизнь не хочет ни с кем ее делить. Во-вторых, женщина, вырастившая ребенка одна, потом включается в его жизнь, семью. Она не хочет ни с кем его делить. В лучшем случае эта одинокая мать возьмет в свою семью жену сына или мужа дочери, т.е. не отдаст кому-то своего ребенка, а примет к себе второго взрослого ребенка; в худшем – не даст сыну или дочери устроить личную жизнь [там же].

Таким образом, каждый тип неполной семьи имеет свои специфические особенности, связанные с характером внутрисемейных отношений, что не может не сказаться на развитии психики ребенка и формировании его личностных качеств.

В процессе воспитания могут быть использованы различные стили отношений, многие из которых не способствуют благоприятному развитию личности ребенка. В процессе воспитания в характере ребенка при данных стилях возможно формирование своеобразных черт характера. Рассмотрим особенности характера у детей из неполных семей.

В неблагополучной неполной семье ребенок фактически безнадзорен и, следовательно, на него воздействуют отрицательные примеры. Чаще всего в неполных семьях отсутствует единая твердая линия воспитания, это то, что обычно порождает слабохарактерность, избалованность ребенка. Недостаточная требовательность к ребенку, применение физических наказаний – все это приводит к возникновению лживости, трусливости. Отсутствие четкого режима дня в неполной семье вызывает у детей беспорядочность, рассеянность, неаккуратность.

На возникновение некоторых особенностей характера влияет также неумение учитывать возрастные особенности ребенка. Таким образом, неудовлетворение подростком потребности быть или хотя бы казаться взрослым, отношение к нему как к ребенку, часто приводит к появлению и закреплению у него упрямства, капризности, негативизма, грубости.

Неблагоприятно влияет на развитие ребенка переоценка или недооценка недостатков его характера. Так, некоторые представители неполных семей



склонны объяснять чрезвычайную капризность или недисциплинированность, невыдержанность детей их нервностью. Это способствует укреплению у таких детей этих недостатков и появлению чувства вседозволенности [там же].

Таким образом, дети, воспитывающиеся в неполных семьях, в большинстве случаев имеют противоречивое отношение к окружающему миру и значительные отклонения в личности, что в свою очередь приводит к возникновению девиантного поведения. Такие отклонения формируются под воздействием жизненных условий, а также из-за ошибок в семейном воспитании.

#### *Список литературы:*

1. Алмазов Б.Н. Психолого-педагогические основания реабилитации социально-дезадаптированных подростков: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Алмазов Борис Николаевич; Уральский государственный юридический университет. – Екатеринбург, 1997. – 203 с.
2. Бахадова Е.В. Неблагополучная семья как фактор формирования девиантного поведения детей / Е.В. Бахадова // Вопросы психологии. – 2009. – № 1. – С. 37-50.
3. Гаврилова Т.П. О типичных ошибках родителей в воспитании детей / Т.П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 1984. – № 1. – С. 56-66.
4. Зигмунт О.А. Характеристика и профилактика девиантного поведения несовершеннолетних: учебно-методическое пособие для практических занятий / сост. О.А. Зигмунт; Юридический институт; Сибирский федеральный университет. – Красноярск, 2020. – 32 с.
5. Иванова Л.С. Профилактика девиантного поведения в подростковом возрасте: 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»: выпускная квалификационная работа бакалавра / Л.С. Иванова; Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета. – Лесосибирск, 2023. – 67 с.
6. Матейчик З. Некоторые психологические проблемы воспитания детей в неполной семье // Воспитание детей в неполной семье / общ. ред. и послесловие Н.М. Ершовой. – Москва: Прогресс, 1980. – С. 70-98.
7. Самыгин П.С. Профилактика девиантного поведения молодежи / П.С. Самыгин, С.И. Самыгин, Д.В. Кротов; под общей редакцией П.С. Самыгина. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 284 с.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМОЕ КАЧЕСТВО ПЕДАГОГА**

Т.В. Казакова \*

КГБПОУ «Лесосибирский технологический техникум»

*г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается взаимодействие как профессионально значимое качество педагога. Показано, что взаимодействие, основано на функциональных особенностях

---

\* Казакова Т.В., 2024

педагогов (транслятор, фасилитатор, медиатор), в каждой из которых проявляются их личностные качества.

Ключевые слова: педагоги, профессиональная деятельность педагогов, взаимодействие, транслятор, медиатор, фасилитатор.

Annotation. The article examines interaction as a professionally significant quality of a teacher. It is shown that interaction is based on the functional characteristics of teachers (translator, facilitator, mediator), in each of which their personal qualities are manifested.

Key words: teachers, professional activities of teachers, interaction, translator, mediator, facilitator.

Изучение ряда работ по психологии и педагогике (Краснорядцева О.М., Молочкова И.В., Сенько Ю.В., Фроловская М.Н. и др.) показывает, что в педагогической профессии в большей степени рефлексированы свойства человека и его личности.

Как заметил В.Э. Чудновский, профессия учителя относится к числу «смыслообразующих» [14], когда профессиональная деятельность становится пространством, ценностью и способом жизненного самоосуществления личности. Л.Н. Куликова указывает на определяющее значение в развитии профессиональной компетентности личностного потенциала учителя, совокупность его профессионально значимых личностных качеств [8]. Поэтому принципиально важным, на наш взгляд, является обращение к личности педагога, точнее личностным характеристикам, определяющим его профессиональную компетентность.

По мнению А.М. Ямалетдиновой, кроме профессиональных знаний, умений и навыков (профессиональная компетентность), она охватывает и общекультурное развитие педагога, формирование у него личностной позиции (мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности). К числу личностно значимых качеств автор относит творческие способности, потребность в самореализации, способность к рефлексии, профессиональное самосознание, переживание конфликтов, мышление и др. Причем это единство выглядит не как сумма свойств, а как качественно новое образование. Оно характеризуется таким уровнем развития личности педагога, на котором действия и поступки определяются не столько внешними обстоятельствами, сколько внутренним мировоззрением, установками.

А.Н. Неустроева указывает на значимость самоорганизации личности как характеристики компетентности. По словам автора, компетентность служит цели обеспечения способности к действию в личных и профессиональных ситуациях посредством успешного знания, а также проявляется в способности преодолевать конкретные профессиональные ситуации [10].

При том, что профессионально значимые личностные качества являются предметом исследования не одного десятка лет, перечни личностных качеств учителя в педагогической литературе достаточно разнообразны и, как правило, не имеют единой основы для классификации. На наш взгляд, для отнесения их к

разряду профессионально значимых качеств можно говорить в связи с успешностью и эффективностью решения профессиональных задач. Результативность педагогической деятельности определяется характером и содержанием отношений, возникающих в процессе взаимодействия между педагогом и обучающимся. Для конструктивного контакта педагогу нужны не только знания и учет индивидуальных особенностей обучающихся и своих собственных, но и владение методами построения оптимальных стратегий педагогического воздействия. В этом контексте на первый план выходят личностные качества как часть педагогического потенциала, свидетельствующие о степени профессиональной готовности педагога и способствующие его межличностному (ролевому) взаимодействию в образовательном процессе.

Взаимодействие в его постнеклассическом понимании предполагает порождение системных сверхчувственных новообразований, способствующих самоорганизации человека как системы [5]. Педагогическое же взаимодействие направлено на организацию «акта встречи ребенка с культурой, делая какие-то избранные элементы культуры соответствующими ребенку, т.е. способными вписаться в ценностно-смысловые координаты его жизненного мира, стать личностно значимыми для него, обрести свое место в нем» [там же, с. 163]. В этом случае, по мнению В.Е. Ключко, именно учитель отвечает за то, чтобы во взаимодействии с культурой мир ребенка обретал новые мерности, расширялся и упорядочивался.

Как утверждает М.Н. Фроловская, при всей уникальности каждого конкретного педагога и неповторимости его профессионального «почерка» есть существенное общее между ними. Этим педагогическим «почерком», на наш взгляд, может выступать педагогическое взаимодействие, определяемое как процесс изменения образа мысли, слова, действия, где педагог выполняет функцию создания условий для осознания окружающего мира [13].

В современной педагогической психологии содержание и особенности педагогического взаимодействия рассматриваются с разных позиций: в контексте педагогического общения (Бодалев А.А., Леонтьев А.А.); через призму психологии отношений (Лазурский А.Ф., Мясичев В.Н.); через анализ психологической культуры учителя (Коломинский Я.Л., Плескачева Н.М.); на основе характера связей между учителем и учащимися и способа разрешения противоречий (Маралов В.Г.).

В рамках нашего исследования наиболее интересным представляется характеристика педагогического взаимодействия, основанного на функциональных особенностях педагогов (транслятор, фасилитатор, медиатор), в каждой из которых проявляются их личностные качества.

Несформированность профессионально значимых личностных качеств часто приводит к жесткому, ригидному поведению педагогов, существующему в дихотомии «правильно-неправильно», «да-нет», «хорошо-плохо». В этом случае педагог либо «сливается» с окружающей действительностью, не имея ресурсов для поддержания собственной уникальности, либо порождая и персонализируя свою систему установок, подавляет и разрушает все имеющееся. В классической

педагогике учителю отводилась роль транслятора знаний, где ученик оказывался в зависимой позиции и являлся простым «получателем» информации. Р.Х. Ганиева, исследуя понятие «трансляция» в процессе педагогического взаимодействия, отмечает, что субъект (учитель) транслирует свои личностные смыслы, отражается в партнере, вкладывает свои ресурсы. Однако при этом часто возникают такие явления как барьеры интерпретации, барьеры трансляции и барьеры презентации при условии отсутствия готовности (когнитивной, мотивационной, эмоциональной) со стороны учащегося [2]. Кроме того, педагог-транслятор рискует создать особый тип личности учащегося – интеллектуального потребителя, поскольку обучение часто организуется как процесс снабжения ответами без поставленных учеником вопросов [1]. Примечательно, что и педагогическая цель не формируется педагогом, а задана самой парадигмой традиций «наиндивидуально и надсоциально» [4].

При отказе от функции транслятора в условиях субъект-субъектной парадигмы в образовании, приоритет отдается функциям фасилитатора и медиатора. По словам И.В. Молочковой, в современных условиях учителю мало быть только «транслятором» социокультурного опыта, ему необходимо подняться до уровня «фасилитатора», облегчающего ребенку «создание и созидание образа мира в себе», как той действительности, в которой он сможет полностью реализовать свои внутренние возможности [9]. Разработка концепции педагогической фасилитации началась еще в 50-е гг. 20 в. в рамках гуманистической психологии, в частности, клиентцентрированной теории К. Роджерса. Навыки фасилитации предполагают формирование у педагогов новых установок, новых представлений о своей роли и миссии в процессе обучения ученика. Эта роль должна трактоваться не как прямая «перекачка» знаний, имеющихся у педагога, в головы его учеников, а как создание условий для усвоения этих знаний путем исследования, применения, порождения или проживания знаний учащимися в процессе их самостоятельной учебной деятельности [11]. В этом случае речь идет о педагоге-фасилитаторе, во взаимодействии с которым смысл может открыться человеку в связи с ним (предметом), а педагог интуитивно осваивает и устанавливает возможные пути взаимодействия. Тем не менее, педагогическая цель для такого педагога задается «снаружи», обычно продиктована социальным заказом.

Педагог-фасилитатор, «провоцирует» самостоятельность и ответственную свободу обучающихся и при постановке учебных целей, и при оценивании результатов учебной работы, кроме того, он создает благоприятные условия для самостоятельного и осмысленного учения, стимулируют познавательные мотивы, поощряют проявления солидарности и кооперации. Принцип фасилитации ориентирован на будущее – учить работать не по шаблону, а осуществлять самостоятельный поиск знаний [3].

Собственно профессиональная и личностная компетентность педагога проявляется в его способности быть медиатором культуры, ее ценностей и смыслов, что больше всего свойственно педагогу – медиатору, «социальному архитектору образа жизни ребенка» [12, с. 6]. Он уже не способствует, не облегчает прохождение пути, он сначала ведет в этот мир, одновременно обучая

самостоятельному прохождению. Всей своей деятельностью он вдохновляет учеников на движение. Именно он является подлинным учителем, поскольку действительно учит, а значит, провоцирует изменения в учениках. Педагог - медиатор становится организаторами сложной, напряженной работы по решению творческих задач, формированию у школьников техники мышления, многомерного сознания, способности самоопределяться в истории и культуре. Ведь эффективным воспитателем, педагогом может быть только тот, «кто понимает смысл и ценность того, что он делает и способен сам (без посредников - родителей и учителей) строить и перестраивать свой образ мира и образ жизни, вычерпывать из природного мира и мира культуры то, что необходимо ему для этого перманентного и постоянного самостановления, а если надо, и самовосстановления» [9]. Все это становится возможным при свободном, независимом мышлении, где не просто рождаются индивидуальные субъективные смыслы предметов, но и создается определенная система фильтрации («решето, процеживающее мир» Л.С. Выготский, «конус света» В.Е. Ключко), отвечающая за соответствие культуры ребенку. Спецификой педагогического целеобразования у личностно компетентных педагогов является ее зарождение на «пересечении субъективных реальностей» [4] исключительно при согласовании ценностно-смысловых координат всех участников образовательного процесса.

#### *Список литературы*

1. Андриади И.П. Профессиональные нормы и профессиональная ответственность педагога / И.А. Андриади // Педагогическое образование и наука. – 2010. – №4. – С.46 – 48
2. Ганиева Р. Х. Трансляция субъектности учителя в процессе педагогического взаимодействия: диссертация канд. психол. наук: 19.00.07 / Р. Х. Ганиева; [Место защиты: Северо-Кавказский гос. технический ун-т]. – Ставрополь, 2004. – 236 с.
3. Дорофеев Д. Ю. Спонтанность и суверенность как категории философско-антропологического исследования: автореферат дис. ... доктора филос. наук: 09.00.13 / Д. Ю. Дорофеев; [Место защиты: Санкт-Петербургский гос. ун-т]. – 41 с.
4. Ильязова М.Д. Разработка структура компетентности субъекта деятельности в психолого-педагогических исследованиях: анализ проблемы и пути решения / М.Д. Ильязова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2009. - №3. – С. 64-83
5. Исаев Е.И. Университетское педагогическое образование: новая парадигма в подготовке педагогов / Е. И. Исаев // Тульская школа. – 1994. – №4.
6. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях / Е.А. Климов. – Москва: МГУ, 1995. – 224 с.
7. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ) / В.Е. Ключко. – Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2005. – 174 с.

8. Куликова Л.Н. Профессиональная компетентность преподавателей-методистов как условие качества процесса профессиональной подготовки студентов / Л.Н. Куликова // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – №4.
9. Молочкова И. В. Педагогическая психология / И. В. Молочкова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1999. – 61 с.
10. Неустроева А.Н. Компетентность как интегральная характеристика современного педагога / А.Н. Неустроева // Философия образования. – 2011. – Т.34. – №1. – С.122-129.
11. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека К. Роджерс. - Москва: Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.
12. Ростовцева В.М. Компетентность и компетенции: герменевтический аспект в контексте диверсификации современного образования / В.М. Ростовцева. – Томск, Издательство ТПУ совместно с издательством ИЧА «КИТ», 2009. – 261 с.
13. Фроловская М.Н. Профессиональный образ мира педагога как универсалия педагогической культуры / М.Н. Фроловская // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 2. – С. 136-141.
14. Чудновский В.Э. О некоторых прикладных аспектах проблемы смысла жизни / В.Э Чудновский // Мир психологии. – 2001. – №1. – С.81-89.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ**

Т.В. Казакова \*

КГБПОУ «Лесосибирский технологический техникум»

*г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается психологическое пространство личности как субъективно значимый фрагмент бытия, включающий в себя комплекс физических, социальных и чисто психологических явлений, с которыми человек себя отождествляет (территория, предметы, привязанности, установки). Показано, что психологическое пространство - это интериоризированная и персонализированная субъектом часть среды.

Ключевые слова: личность, психологическое пространство, суверенность личности.

Annotation. The article examines the psychological space of the individual as a subjectively significant fragment of existence, which includes a complex of physical, social and purely psychological phenomena with which a person identifies himself (territory, objects, attachments, attitudes). It is shown that psychological space is a part of the environment interiorized and personalized by the subject.

Key words: personality, psychological space, personal sovereignty.

Современная эпоха быстрых социальных изменений вынуждает личность к постоянному преобразованию сложившихся жизненных взглядов и отношений. Однако, чтобы в полной мере развить свой потенциал необходима

---

\* Казакова Т.В., 2024

открытая и доброжелательная форма направленности личности к социуму. Именно такую форму обеспечивает суверенность психологического пространства, что переживается субъектом как чувство покоя и безопасности.

Депривация границ пространства ведёт к восприятию мира, пропитанному беспокойством и недоверием, из-за ожидания возможных негативных воздействий извне, что, безусловно, не способствует тому, чтобы в полной мере открыть свой потенциал, развить свои способности. Процесс развития человека может быть ограничен негативным влиянием прошлого опыта и возникшими в результате привычками, которые замыкают нас в непродуктивном поведении. Также на саморазвитие могут воздействовать социальные влияния и групповое давление, которое часто действует против наших желаний и суждений, и внутренней защиты, которые отрывают нас от самих себя.

Дети с ранних лет усваивают целостную систему нравственных ценностей и идеалов, культурных традиций данного общества и специфической социальной среды. Именно в детстве формируется либо исходное доверительное отношение к миру и людям, либо ожидание неприятных переживаний, угроза со стороны мира и других людей. Исследования свидетельствуют, что чувства, которые сформировались в детстве, впоследствии нередко сопровождают человека в течение всей жизни, придавая его отношениям с другими людьми особый стиль и эмоциональную тональность.

Благополучное вхождение в социум – одно из важнейших условий успешного развития личности. Этот процесс начинается уже с раннего детства, когда ребенок начинает познавать тонкости и сложности человеческих взаимоотношений. Общение ребенка с другими людьми – это не только источник разнообразных переживаний, но и главное условие формирования его личности. Именно во взаимоотношениях с другими людьми, ребенок впервые учится оценивать себя и воспринимать окружающий мир, что является предпосылкой для развития самосознания и жизненных установок, а учитель начальных классов должен не только осуществлять обучение и воспитание учащихся с учетом специфики преподаваемого предмета, но и способствовать социализации, формированию общей культуры личности ребенка младшего школьного возраста.

Традиции исследования психологического пространства связаны с операционализацией категории субъекта, содержание которой позволяет уточнить собственную природу психологической суверенности и возможные направления её исследования. Социальная актуальность исследования обусловлена необходимостью гармонизации отношений ребенка с окружающим миром, которые, принимая искажённые формы, снижают продуктивность деятельности и личную эффективность человека.

Цель данной работы состоит в том, чтобы обосновать и определить понятие «психологическое пространство личности» и очертить перспективы его применения в различных областях психологической науки и практики. При этом нас интересуют прагматические аспекты данного термина, а именно - как это понятие можно операционализировать, какие методы его диагностики и исследования могут быть использованы и, наконец, как эти теоретические

разработки могут реализоваться в практической психологии (например, для создания программ индивидуальной психотерапии и тренингов личностного роста). Два основных направления разработки конструкта мы можем представить как раскрытие его феноменологии и понятие генезиса. Описывая субъективное бытие человека, современные психологи с неизбежностью используют понятия, традиционно применяемые для описания объективного бытия. Так они говорят о внутреннем мире человека, о жизненном мире, о факторе места и обособлении личности, а также о категориях, имеющих отношение к объективному существованию человека, - психологическом времени и пространстве [4].

Проблема психологического пространства личности и суверенности имеет глубокие корни, как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Понятие «психологическое пространство» отражено в работах зарубежных авторов: А. Адлера, У. Джемса, К. Левина, З. Фрейда, Э. Эриксона, К.Г. Юнга и других. Теоретические попытки осмыслить природу психологического пространства можно встретить в работах Т.Н. Березиной, Ф.Е. Василюка, В.С. Мухиной, С.К. Нартовой-Бочавер, И.С. Кона.

Если рассматривать отдельно понятие пространства, то в социальной психологии оно рассматривается как часть окружающего пространства, в котором живет человек и в пределах которого находятся объекты, которые оказывают влияние на его психологию и поведение.

В теории поля К. Левина, пространство – это представление самого человека об окружающем его мире, описанное в терминах топологического комплекса и являющееся его субъективной «картиной мира». Что же характеризует сама психология пространства, то это область исследований, связанная с применением психологических знаний и методов исследования к изучению вопросов, касающихся ориентации человека в окружающем его пространстве. В число этих вопросов входят, например, изучение восприятия человека и ориентации человека в пространстве, организация ближайшей части жизненного пространства для человека и т.д. Что касается самого выражения «психологическое пространство личности», которое рассматривается как значимый фрагмент бытия, то оно определяет актуальную деятельность и стратегию жизни субъекта [6].

Измерения психологического пространства – это «контурные точки» описания личности, которая может быть устроена и просто, и сложно. Близкими по содержанию понятиями является идентичность (тождественность самому себе), эмпирическое Я (включающая в себя составные части), Я - концепция (представляющая собой рефлексия бытия), самость (неосознаваемая основа жизни личности) [7].

Одним из первых на смешанную природу личности указал У. Джемс, понимавший Я как хозяина всех психических функций, как общую сумму всего того, что он может назвать своим: в неё должны быть включены не только физические и душевные качества человека, но и некоторые предметы, принадлежавшие ему, и люди, имеющие к нему некоторое определённое отношение, привычки и вкусы [3]. Рассматривая составные элементы личности,



У. Джемс разделил их на три класса: физическую личность, социальную личность, духовную личность. Таким образом, У. Джемс одним из первых утвердил онтологическое равноправие фактов и феноменов в психологии личности. Взаимопроницаемость внешнего и внутреннего в человеческой жизнедеятельности принималась психологами различных направлений.

Сосуществование явлений личности, имеющих различную природу, отмечалось также А. Адлером, использовавшим понятие «индивидуальное жизненное пространство», и К. Левином, разработавшим этот продукт в рамках теории поля [1], [6]. В индивидуальной психологии в жизненное пространство включается не только окружающая человека среда, но и его бессознательное. К. Левин, отмечая контекстуальность и подверженность всех явлений внутреннего мира человека, стремился определить жизненное пространство так, чтобы оно включало все факты, обладающие существованием для человека, которое, в свою очередь, оно понимало как демонстрируемое воздействие на индивида. Так, исследуя то, что должно включаться в жизненное пространство, он отмечал, что существует соблазн включить и чисто психологические явления, подобные мотивам, когнитивным схемам, целям, и исключить физические и социальные события, не оказывающие на человека прямого воздействия. Но есть пограничная область событий и процессов, которые обычно относятся к физическим, экономическим или правовым и тем не менее прямо воздействуют на индивида. Поэтому, считал К. Левин, они должны включаться в жизненное пространство человека.

Итак, психологическое пространство личности – это субъективно значимый фрагмент бытия, т.е. существенный, выделяемый из всего богатства проявлений мира и определяющий актуальную деятельность и стратегию жизни человека. Психологическое пространство включает в себя комплекс физических, социальных и чисто психологических явлений, с которыми человек себя отождествляет (территория, предметы, привязанности, установки). Значимыми эти явления становятся благодаря обладанию личностным смыслом для субъекта, и поэтому границы психологического пространства охраняются психическими и физиологическими средствами [2].

Пространство подвижно и зависит от интенсивности и осмысленности жизнедеятельности человека. Так, оно может «стягиваться» в случае возникновения сверх ценной идеи или, что случается чаще, в состоянии влюбленности и расширяется при наличии «рыхлых» и неопределённых жизненных перспектив. Однако мы склонны рассматривать жизненное пространство скорее как устойчивую характеристику личности, чем как её состояние. В пространстве можно выделить его объём, количество измерений, сохранность (устойчивость – подвижность границ). Оно развивается в онтогенезе и сочетается с другими качествами личности. Но наиболее важным является прочность его границ, дающая человеку переживания суверенности собственного Я, чувства уверенности, безопасности, доверия к миру [3].

Границы пространства диктуют отношение к малому и большому социуму – семье и друзьям, социальной группе, этносу, человечеству, и восприятие социума как «своего» или «чужого» определяет возможности для проявления

конструктивных, жизнетворческих тенденций, проводящих человека через прозрачные для него социальные границы. В противном случае эти границы могут блокироваться, ограничивая поле самоактуализации личности посредством возникновения ксенофобии различного масштаба – от житейской агрессивности до нетерпимости в масштабах социально – этнических групп. Мера переживания «своего» и «чужого», на наш взгляд, определяет способность личности к диалогу и совместному творчеству в любых сферах жизнедеятельности [7].

Таким образом, можно сказать, что психологическое пространство - это интериоризированная и персонализированная субъектом часть среды, а указанные выше измерения суверенности психологического пространства личности представляют наиболее освоенные и предпочитаемые человеком каналы и языки взаимодействия с миром [5].

Психологическое пространство личности обладает следующими свойствами:

1. Человек ощущает пространство как присвоенное или созданное им самим и поэтому представляющее ценность.

2. Человек имеет возможность контролировать и защищать все находящееся и возникающее внутри пространства, таким образом, реализуя свое чувство авторства (то, что не поддается контролю, отчуждается и становится объектом уже не личного пространства субъекта).

3. Психологическое пространство существует естественно и не рефлексится без возникновения проблемных ситуаций, оно "прозрачно" и потому с трудом поддается позитивному описанию.

4. Важнейшей характеристикой психологического пространства является сохранность его границ, дающая человеку переживание суверенности собственного «Я», чувство уверенности, безопасности, доверия к миру.

#### *Список литературы*

1. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии / А. Адлер; пер. с нем. и науч. ред. А.М. Боковой. – Москва: Когито-Центр, 2002. – 220 с.
2. Буравцова Н.В. Взаимосвязь структурно-содержательных характеристик психологического пространства личности и эмпатии: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.11 / Н.В. Буравцова; [Место защиты: Томский гос. ун-т]. – 26 с.
3. Кондратова Н.А. Психологическая структура жизненного пространства личности / Н.А. Кондратова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2008. – №48. – С. 70-72
4. Кондратова Н.А. Субъективная репрезентация жизненного пространства личности: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.11 / Н. А. Кондратова; [Место защиты: МГУ им. М.В. Ломоносова]. – 24 с.
5. Кондратова Н.А. Теоретические предпосылки и содержание понятия «жизненное пространство личности» / Н.А. Кондратова // Вестник Московского государственного университета. Серия 14. Психология. – 2009. – №2. – С. 18-30.

6. Левин К. Теория поля в социальных науках: пер. с англ. / К. Левин. – Санкт-Петербург: «Сенсор», 2000. – 368 с.

7. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии / С.К. Нартова-Бочавер. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 400 с.

## **ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТИ СВЯЗИ КОГНИТИВНЫХ СТИЛЕЙ И ТИПА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ**

М.Р. Казиева\*

*Астраханский государственный университет В.Н. Татищева  
г. Астрахань, Россия*

Аннотация. В данной научной статье анализируется связи между когнитивными стилями и типом профессиональной направленности у студентов. Исследования могут быть полезны для разработки эффективных методов помощи студентам в выборе профессионального пути и развитии своих когнитивных способностей.

Ключевые слова: когнитивный стиль, профессиональная направленность, студенты.

Summary. This scientific article analyzes the relationship between cognitive styles and the type of professional orientation of students. Research can be useful for developing effective methods to help students choose a professional path and develop their cognitive abilities.

Key words: cognitive style, professional orientation, students.

Современное образование сталкивается с необходимостью оказывать поддержку студентам в выборе профессиональной направленности, учитывая их индивидуальные когнитивные стили. Когнитивные стили отражают предпочтения студентов в способах восприятия, обработки и организации информации. Тип профессиональной направленности, с другой стороны, определяет предпочтительные области деятельности и интересы студентов в контексте их будущей профессии.

Когнитивный стиль - устойчивые индивидуальные особенности познавательных процессов, предопределяющие использование различных исследовательских стратегий [8].

В зарубежной и отечественной современной литературе в описании встречаются описание около двух десятков различных параметров когнитивного стиля. Основными из которых являются:

полезависимость - полenezависимость;

конкретность - абстрактность;

сглаживание - заострение;

ригидный - гибкий познавательный контроль;

низкая - высокая толерантность к нереалистическому опыту;

фокусирующий - сканирующий контроль;

импульсивность - рефлексивность;

узкий - широкий диапазон эквивалентности;

---

\* Казиева М.Р., 2024

когнитивная простота – сложность (Гальперин 1976).

Понятие когнитивный стиль впервые использовал А. Адлер для обозначения характеристики личности, которая представляет собой устойчивые индивидуальные особенности познавательных процессов, предопределяющие использование различных исследовательских стратегий. В рамках его индивидуальной психологии понимался как своеобразие жизненного пути личности, структурированного постановкой и достижением целей [2].

Профессиональная направленность, по мнению Э. Зеера, представляет собой систему эмоционально ценностных отношений, задающих соответственно их содержанию иерархическую структуру доминирующих мотивов личности и побуждающих личность к их утверждению в профессиональной деятельности. Формирование специалиста происходит путем его целенаправленного, специально организованного обучения в стенах вуза [6].

По мнению Т.М. Буякас, профессиональная направленность личности, тесно связана с профессиональной готовностью, и отвечает за стремление к реализации своих возможностей. В течение вузовской подготовки происходит вхождение в профессиональную культуру. Всесторонность проживания данного жизненного периода позволяет в каждый момент исполнять профессиональное и личностное становление себя. Здесь реализуется сложная, напряженная работа по формированию многомерного сознания, способности самоопределиться в жизни, а затем и в профессии, запускающие «самость» студента в виде личностного и профессионального самостановления [4].

В понятии профессиональная направленность можно выделить отдельные стороны, выражающие ее содержательную и динамическую характеристики.

К первой относят полноту и уровень направленности, ко второй — ее интенсивность, длительность и устойчивость. Полнота и уровень направленности несет содержательно-личностную характеристику профессиональной направленности и в значительной мере содержит ее формально-динамические особенности. Под полнотой профессиональной направленности понимается круг (разнообразие) мотивов предпочтения профессии. Избирательное отношение к профессии чаще всего начинается с возникновения частных мотивов, связанных с отдельными сторонами содержания определенной деятельности, или процессом длительности, или с какими-либо внешними атрибутами профессии [11].

Профессиональная направленность представляет собой интегральное образование и характеризуется предметом профессиональной направленности, в качестве которого выступает предпочитаемая профессия (вид деятельности); видами мотивов профессиональной деятельности; силой (уровнем) направленности, проявляющейся в степени выраженности стремления к овладению профессией и работе по ней; знаком, выражающимся в удовлетворенности-неудовлетворенности человека своей профессией [5].

Г. Олпорт рассматривает КС через призму средства и способа получения цели. Автор отмечает, что когнитивный стиль представляет собой интегральную систему личности инструментального порядка. М.А. Холодная, рассматривая общую проблематику становления стилевого подхода, отмечает появление и

введение в психологическую науку термина «стиль», что позволило констатировать сам факт наличия различных индивидуальных отличий каждого индивида, которые более не считались случайными ошибками и неточностями психологических исследований [13].

В.М. Смирнов с позиций дифференциальной психологии считает, что когнитивный стиль – это «зафиксированный на некотором типе когнитивных задач относительно устойчивый, выработанный индивидом способ организации внимания, не жестко обусловленный темпераментом» [11].

М.А. Холодная говорит о том, что КС – это способы переработки информации личности. Это проявляется в различных формах восприятия, анализа, структурирования и оценки. Помимо этого, автор говорит о том, что термин КС используется для того, чтобы обозначить индивидуальные различия в способах переработки информации и обозначить типы людей в зависимости от особенностей организации их когнитивной сферы. Также, М.А. Холодная указывает на то, что во всех определениях авторов касаясь когнитивного стиля есть несколько общих признаков [14].

Дж. Каган как представитель когнитивно-стилевого подхода говорил о том, что у людей существуют индивидуальные различия в «когнитивном темпе». Когнитивный темп автор понимал как скорость принятия решений, то есть выбор нужной гипотезы, обоснование выбранного решения, оценку принятого решения. И соотносил импульсивный стиль с быстрым принятием решений, а рефлексивный стиль с медленным [3].

В исследованиях М. Викат и В. Колга когнитивные стили рассматриваются через отражение пространственно-временных характеристик среды и предполагается, что они содержат как сознательные, так и бессознательные наслоения. При этом они подчеркивают ряд различий между стилями типа полнезависимости - полнезависимости, рефлексивности - импульсивности и стилями, изучаемыми в рамках Менингеровской школы и называемыми когнитивными контролями. По мнению В. Колга, «в когнитивных стилях представлена в большей степени когнитивная функция психического (отражать постоянное в изменяющемся мире); в когнитивном контроле - регулятивная функция (быть в соответствии с изменяющимся миром)» [14].

О.А. Халифаева, А.Б. Бичаров в своей статье «Когнитивные стили в профессиональной деятельности». Авторы исследовали понятие когнитивный стиль в разных профессиональных сферах деятельности. И пришли к выводу, что учет когнитивных стилей в профессиональной деятельности позволит улучшить качество образовательного процесса и способствовать стремлению к профессиональному саморазвитию. То есть, если учитывать предпочтения и особенности когнитивных стилей, можно создать более эффективные методы обучения, которые лучше соответствуют индивидуальным потребностям.

А.А. Кузнецова в своей статье «Влияние когнитивных стилей на академическую успеваемость» рассматривает влияние когнитивного стиля на академическую успеваемость студентов. Автор пришла к выводу, что на академическую успеваемость студентов влияют такие когнитивные стили как полнезависимость, рефлексивность, практичность, гибкость, логичность.

В.Н. Аллахвердов в своем исследовании утверждает, что когнитивные стили играют важную роль в индивидуальном восприятии и обработке информации. В исследовании он пришел к выводу, что предпочтения в когнитивных стилях могут оказывать влияние на процессы мышления, принятие решений и способность к обучению.

А.Х. Яхьяева в своей статье «Когнитивные стили деятельности в процессе обучения». Автор в своей работе рассматривала основные когнитивные стили деятельности студентов и их влияние на процесс обучения. Пришла к выводу, что преподавателям, обладающим компетенциями и психологическими знаниями, проще адаптировать свой стиль преподавания, чем требовать от каждого студента приспособляться к разным стилям обучения преподавателей. Таким образом, процесс обучения студентов будет зависеть от их преобладающего когнитивного стиля.

Таким образом, проведенный анализ теоретических исследований позволяет нам сделать вывод о том, что различные когнитивные стили могут повлиять на способности студентов к познанию, анализу информации и решению проблем, что имеет непосредственное отношение к процессу выбора карьеры и успеху в определенной профессии.

#### *Список литературы:*

1. Аллахвердов В.М. Когнитивные стили в контурах процесса познания / В.М. Аллахвердов // Когнитивные стили: тезисы научно-практического семинара / под ред. В. Колги. – Таллинн, 1986. – С. 17-20.
2. Адольф В.А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина. – Красноярск: Поликом, 2007. – 203 с.
3. Борулаева Г.А. Стиль индивидуальности: Теория и практика. – Москва: Педагогическое общество России, 2001. – С. 48-56.
4. Буюкас Т.М. О проблемах становление чувства самоидентичности у студентов-психологов / Т.М. Буюкас // Вестник МГУ, Серия 14, Психология. – 2000. № 1. – С. 56-62.
5. Дмитриева Н.В. Психологическая структура, виды и функции идентичности личности / Н.В. Дмитриева // Перспективы социализации лиц с проблемами в развитии: материалы региональной научно-практической конференции. – Бийск: БПГУ им. Шукшина, 2006. – 393 с.
6. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. – Москва: Академия, 2006. – 240 с.
7. Карпова Е.В., Когнитивные стили: история вопроса и новые проблемы / Е.В. Карпова, А.В. Яблокова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 6. – С. 220-226.
8. Кондаков И. Психологический словарь /И. Кондаков. – Москва, 2000.
9. Кузнецова А.А. Влияние когнитивных стилей на академическую успеваемость студентов / А.А. Кузнецова // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11-1. – С. 35-36;

10. Ларина А.А. Когнитивный стиль /А.А. Ларина // Студенческий электрон. научн. журн. 2022. – № 27 (197).
11. Никифоров Г.А. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Г.А. Никифоров. – Санкт-Петербург: Питер, 1991. – 152 с.
12. Смирнов М.В. Темперамент, внимание, когнитивный стиль / М.В. Смирнова //Когнитивные стили.
13. Халифаева О.А. Когнитивные стили в профессиональной деятельности / О.А. Халифаева, А.Б. Бичаров // Весенние психолого-педагогические чтения. Сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой памяти почётного профессора АГУ А.В. Буровой. – Астрахань, 2022. – С. 238-242.
- 14.Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М.А. Холодная. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 384 с.
15. Шкуратова И.П. Когнитивный стиль и общение / И.П. Шкуратова. – Ростов-на-Дону, 1994. – 27 с.
16. Яхьяева А.Х. Когнитивные стили деятельности в процессе обучения / А.Х. Яхьяева // Наука XXI века: открытия, инновации, технологии. Сборник научных трудов по материалам IV Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 68-70.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ  
ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ**

Т.В. Качурина, Н.Ю. Зайцева, Т.В. Захарова\*  
*МБОУ «ООШ №5 г. Лесосибирска»,  
Лесосибирский педагогический институт –  
филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация: В статье раскрыто понятие дистанционного обучения. Рассмотрены преимущества использования дистанционных образовательных технологий. Проведен анализ опроса студентов.

Ключевые слова: дистанционные технологии, обучение, математика.

«Математику уже затем учить следует, что она ум в порядок приводит», – сказал великий русский ученый Михаил Васильевич Ломоносов, и я с ним полностью согласна. Математика, с одной стороны, предмет сложный, с другой – легкий. Сложность математики заключается в том, что каждая тема цепляет другую, как шестерёнки в часах, если одна встала, то часы перестают ходить. Лёгкость математики состоит в том, что достаточно в каждой теме понять базовые определения и выучить несколько формул, всё остальное можно вывести. Современные школьники не знают математики, особенно геометрии. В современных учебниках по математике материал излагается сложным непонятным языком. Школьная программа рассчитана на «отличника», а не на среднего ученика, т.е. «троечника».

---

\* Качурина Т.В., Зайцева Н.Ю., Захарова Т.В., 2024

В настоящее время в России идёт процесс активных преобразований, переход от индустриального общества к информационному. С изменением характера современного общества меняются и требования к системе образования. На данный момент Федеральный государственный образовательный стандарт предусматривает реализацию государственной политики в образовании, обеспечивающей равенство и доступность образования при различных стартовых возможностях. Проблемы обеспечения равных возможностей для получения качественного образования можно решить, если дополнить и расширить традиционные формы организации образования дистанционными образовательными технологиями.

Дистанционное обучение – способ организации процесса обучения, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии, без непосредственного контакта между учителем и обучающимися.

Необходимость в таком методе обучения обусловлена различными факторами, среди которых можно назвать следующие:

- 1) применение современных средств, электронных библиотек и современной техники;
- 2) возможность представления материала в разнообразных формах (видеолекция, презентация, тест и т.д.);
- 3) работа с болеющими учащимися;
- 4) работа с обучающимися во время самоизоляции или карантина;
- 5) возможность индивидуального темпа усвоения новых знаний;
- 6) участие в дистанционных олимпиадах, конкурсах, проектах;
- 7) подготовка к промежуточной и итоговой аттестации.

Имеется огромное многообразие технологий, которые применяются для организации взаимодействия между учителем и учеником. Наиболее часто применяются следующие средства.

1. Использование программного обеспечения, позволяющего общаться при помощи текстовых сообщений, голосовых и видео звонков. Примером таких программ могут быть Skype и Zoom. С их помощью преподаватель имеет возможность консультировать учащихся в процессе выполнения заданий и изучения тем. Данные программы позволяют учителю обсуждать с учениками ход выполнения работ, полученные результаты при их выполнении и вносить корректировки по необходимости. Недостатком является, что качество связи может не позволять корректную работу.

2. Google Classroom является бесплатным веб-сервисом, разработанным для школ, чтобы упростить создание, распределение и оценку заданий. Веб-сервис позволяет преподавателю наблюдать за выполнением заданий и дает возможность корректировать работу учащегося. Преимущество сервиса заключается в простом и удобном использовании, возможности общения, возможности учащимся контролировать свою успеваемость, следить за сроками сдачи заданий и своими оценками. Главный недостаток ресурса в том, что нет онлайн-конференций. В бесплатной версии отсутствует журнал успеваемости учеников. Присутствует ограничение для количества учащихся.



3. Электронная почта – технология, позволяющая общаться при помощи текстовых сообщений. К плюсам данной технологии можно отнести возможность для учащегося выполнять задания в удобном для него темпе со всем нужным ему для этого материалом. Но теряется возможность сопровождать и направлять учащегося в реальном времени, что немного усложняет процесс обучения.

4. Moodle – виртуальная обучающая среда для управления обучением. Преимуществом можно считать ее бесплатное использование. К недостаткам можно отнести необходимость ее где-то устанавливать. Система позволяет организовывать курсы, вести учет выполняемых работ и их оценивание.

Таким образом, технологии дистанционного обучения можно разделить на телевизионные, кейс и сетевые технологии. Сетевые же технологии можно в свою очередь разделить на синхронные и асинхронные. Так же существует большое количество платформ для реализации технологий дистанционного обучения, что затрудняет их выбор. Каждая платформа обладает, как преимуществами, так и недостатками.

#### *Список литературы:*

1. Абдуллаев С.Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения / С.Г. Абдуллаев // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007 – № 3 – С.85-92.
2. Гигиенические требования к режиму образовательной деятельности. СанПиН 2.4.2.2821-10: федер. закон от 03.03.2011 № 19993 // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
3. Лапшова А.В. Дистанционные технологии как ресурс повышения качества образования / А.В. Лапшова, М.О Сундеева, М.А. Татаренко // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 6. – С.33.
4. Национальный проект «Цифровая образовательная среда» // Министерство просвещения Российской Федерации. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project>.
5. Сабитова, Н.Г. Методы обучения в электронной системе в E-Learning / Н.Г. Сабитова // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2012. – № 5. – С.33-35.
6. Шишминцева А.П. Интерактивные технологии в процессе обучения в школе / А.П. Шишминцева, Ю.Н. Суртаева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 8 (123). – С.97-98.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ

А.Е. Кислощей\*

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

Аннотация: В статье проведен анализ опыта работы педагогов по использованию облачных технологий на уроках экономики. Выявлена значимость внедрения облачных технологий в современном обществе и российском образовании. Рассматриваются вопросы о том, как с помощью облачных технологий можно организовать образовательный процесс, понятие и виды облачных технологий, их недостатки и преимущества в использовании. А также приведены примеры облачных сервисов доступные в настоящее время каждому учителю и ученику.

Ключевые слова: Облачные технологии, частное облако, публичное облако, гибридное облако, преимущества и недостатки облачных технологий, облачные сервисы, цифровизация.

В настоящее время происходит процесс цифровизации общества. Цифровизация – это замена объектов и процессов на цифровые, с целью облегчения работы человека. Цифровизация является одним из шагов на пути к цифровой трансформации, которая в свою очередь направлена на преобразование всех сфер человеческой жизнедеятельности. Для осуществления такой трансформации необходимы технологии, ведь технологии помогают преодолевать вызовы, стоящие перед всем миром.

Образование не остается в стороне и тоже стремится стать цифровым, существует проект «Цифровое образование», который ставит в приоритет повысить уровень цифровой зрелости. Поэтому очень важно владеть современными информационными технологиями не только учителям, но и ученикам.

Сегодня, каждый человек имеет различные устройства, с помощью которых он может войти в Интернет, такие как телефон, ноутбук, планшет. Мы используем Интернет постоянно и вместе с этим меняем мир.

Остановить изменения не сможет никто из нас, поэтому целесообразно было бы идти в ногу со временем и соответственно, создавать новые методы обучения для нового поколения выросших в эпоху цифры.

Как же адаптировать методы обучения к настоящему времени?

Очень просто. Необходимо использовать современные технологии в образовательном процессе, например, облачные.

Облачные технологии – это технологии, которые обрабатывают цифровые данные, превращая их в ресурс, который в свою очередь, поставщики предоставляют онлайн-пользователю в качестве сервиса/программы.

Учителя информатики и не только, как правило, хранят информацию на твердых носителях, таких как флешки, диски, карты памяти и т.п. Для создания удобства учителю, можно использовать облачные сервисы в качестве хранения информации, например, конспектов уроков, презентаций, практических заданий к уроку, различных разработок и личных файлов.

---

\* Кислощей А.Е., 2024

Облачные сервисы различаются между собой доступностью.

Существует три вида «облаков»: частное, публичное и гибридное.

Частное облако является облачной инфраструктурой, которая принадлежит одной компании и базируется на ее физической инфраструктуре или на арендованном оборудовании. При использовании частного облака компания не делит свои физические и виртуальные ресурсы ни с кем, они принадлежат только ей.

Публичное облако представляет собой облако, которое принадлежит провайдеру и предоставляется клиенту в аренду в виде сервиса. Клиент вправе управлять сервисами как угодно, но доступ к оборудованию этих сервисов он не имеет.

Гибридное облако подразумевает размещение части инфраструктуры в публичном облаке провайдера и части в частном облаке компании.

Облачные технологии имеют преимущества и недостатки в использовании [2, 3, 5] (см. табл. 1).

Таблица 1. Преимущества и недостатки использования облачных технологий

<b>Преимущества</b>	<b>Недостатки</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Увеличение спектра вариантов представления учебной информации;</li><li>- Возможность совместной работы с документом как в рамках класса, так и за его пределами;</li><li>- Доступ к работе в облаке из любого места с подключением к сети Интернет;</li><li>- Синхронизация данных;</li><li>- Не требуется использование специального программного обеспечения</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Качество работы сервиса зависит от работы многих других компаний;</li><li>-Необходимо постоянное подключение к сети Интернет;</li><li>-Уязвимость к взлому</li></ul>

Примерами облачных сервисов, используемых на уроках экономики, могут служить следующие [1, 4].

Зарубежные:

1. OneDrive
2. Google Drive
3. Dropbox

Отечественные:

1. Яндекс.Диск
2. Облако mail.ru

Благодаря использованию облачных технологий на уроках, учитель может добиться современных образовательных целей. Они помогают учителю и расширяют его возможности так как:

- являются эффективным инструментом для персонализации образования;
- позволяют работать удаленно;
- имеют большой спектр возможностей/функций (например, организация групповых проектов, дистанционной работы);
- позволяют разнообразить образовательный процесс;

- позволяют осуществлять контроль знаний и обратную связь в реальном времени.

Таким образом, в период цифровой трансформации облачные технологии помогают формированию новой информационной культуры учителя и ученика, и дают уникальную возможность соединить проектную методiku и современных информационно-коммуникационные технологии.

#### *Список литературы:*

1. Кодлов П.А. Проблемы безопасности облачных вычислений / П.А. Кодлов // Наука, техника и образование. – 2016. – № 12. – С.54-58.
2. Курбанов З.М. Облачные технологии: обзор и применение / З.М. Курбанов // Вестник науки и образования. – 2019. – № 4-1(58). – С.55-60.
3. Максимов К.В. Эффективность использования облачных вычислений методы и модели оценки / К.В. Максимов // Прикладная информатика. – 2016. – № 1. – С.106-112.
4. Монахов Д.Н. Облачные технологии: учебное пособие // Д.Н. Монахов. – Москва: Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 2013. – 45 с.
5. Софронова Н.В. Теория и методика обучения информатике: учебное пособие для вузов // Н.В. Софронова. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 401 с.

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ КОГНИТИВНЫХ СТИЛЕЙ И ТИПОВ МЫШЛЕНИЯ**

Е.В. Коваленкова\*

*Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева  
г. Астрахань, Россия*

Аннотация. В статье проведен обзор литературы по определению когнитивных стилей и типов мышления, а также анализ существующих исследований, целью которых является выявление связи между ними.

Ключевые слова: когнитивный стиль, типы мышления, творческое мышление.

Summary. The article provides a review of the literature on the definition of cognitive styles and types of thinking, as well as an analysis of existing studies aimed at identifying the relationship between them.

Key words: cognitive style, types of thinking, creative thinking.

Изучение когнитивных стилей было начато в шестидесятых годах двадцатого века, что открыло новую главу в психологической науке. Считается, что на это оказало влияние стремительное развитие когнитивной психологии. В структуре данного направления анализа познавательной сферы рассматривается понятие "познавательной структуры". Когнитивные стили играют ключевую роль в данной сфере и рассматриваются как особая форма проявления общего интеллекта [4]. По словам М. А. Холодной, когнитивные стили представляют

---

\* Коваленкова Е.В., 2024

собой специфические способы обработки информации личностью. Они проявляются в различных способах восприятия, анализа, структурирования и оценки информации. Кроме того, автор отмечает, что термин "когнитивный стиль" используется для обозначения индивидуальных различий в способах обработки информации и классификации людей в зависимости от особенностей их когнитивной сферы [6].

В изучении понятия когнитивных стилей можно выделяются четыре таких подхода: гештальт-психологический (теория психологической дифференциации Г. Уиткина., Г. Олпорт), психоаналитический (теория когнитивных контролей Г. Клейна, Р. Гарднера, П. Хольцмана), личностный (теория персональных конструктов Дж. Келли), исследование интеллектуальных стратегий категоризации (теория когнитивного темпа Дж. Кагана). В отечественной психологии первым исследователем когнитивных стилей является Е.А. Климов. Он отмечает, что «индивидуальный стиль деятельности – это такая система психологических средств личности, к которым человек прибегает с целью уравновесить свою индивидуальность с предметными внешними условиями деятельности» [5].

Классификацию когнитивных стилей выделяли Н. Каган, С. Мессик, Р. Райдинг, И. Чим, Д. Уорделл и Дж. Ройс, Ч. Носал. На данный момент исследователи насчитывают несколько десятков когнитивных стилей. М.А. Холодная описывает следующие виды стилей: полнезависимость – полнезависимость, толерантность к нереалистическому опыту, импульсивность – рефлексивность, узкий – широкий диапазон эквивалентности, широта категории, ригидный – гибкий познавательный контроль, фокусирующий – сканирующий контроль, сглаживание – заострение, конкретная – абстрактная концептуализация, когнитивная простота – сложность [6].

Отличия существуют также и в особенностях мыслительной деятельности человека. Одна из распространенных характеристик видов мышления была предложена Г.В. Резапкиной (2006). Она включает в себя такие виды как:

1. Предметно-действенное мышление. Оно характерно для людей, которые осваивают информацию через движения. Обычно они обладают отличной координацией движений, создают предметный мир, управляют автомобилями, и владеют искусством ручной работы. Это мышление является ключевым для спортсменов, танцоров и художников.

2. Абстрактно-символическое мышление присуще многим ученым, таким как математики, экономисты, программисты и аналитики. Они способны осваивать информацию с помощью математических кодов, формул и операций, которые не могут быть осязаемыми или наглядными.

3. Словесно-логическое мышление отличает людей с выраженными вербальными навыками. Благодаря развитому словесно-логическому мышлению человек может формулировать свои мысли и передавать их другим людям.

4. Наглядно-образное мышление представлено у людей с художественной натурой, таких как художники, поэты, писатели и режиссеры. Архитекторы, конструкторы, дизайнеры и режиссеры должны обладать развитым наглядно-образным мышлением.

5. Креативное, творческое мышление – это способность мыслить творчески, находить нестандартные решения задач. Это редкое и несравнимое качество, которое отличает талантливых людей в любой сфере деятельности [1].

Исследования в этой области позволяют лучше понять, какие когнитивные стили и типы мышления более связаны между собой, и как эта связь может влиять на поведение и принятие решений человека. Например, люди с более логическим мышлением, склонными анализировать информацию и делать обоснованные выводы, могут предпочитать более системный и организованный когнитивный стиль. С другой стороны, люди с более творческим мышлением и предпочтением к интуитивным решениям могут иметь более непринужденный и непредсказуемый когнитивный стиль.

А.К. Белоусова провела сравнительный анализ и выделила такие характеристики когнитивных стилей для понимания своеобразия мышления: они диагностируют динамические стороны мышления, показывают особенности преобладающей у человека формы репрезентации информации из окружающего мира, характеризуют индивидуально-своеобразное развитие различных аспектов понятийного мышления, особенности критериев использования понятий человеком в процессе познавательной деятельности, характеризуют особенности развития системной детерминации мышления, какой вид, причинная или инспирирующая детерминация, доминирует у человека и становится доминирующим, личностным свойством, определяя особенности возникновения и становления мышления, предположительно могут свидетельствовать о наличии потенциальной готовности к инициации мышления [2].

В ходе исследования О.А. Бокова и Ю.А. Мельникова определили, что есть взаимосвязь между когнитивным стилем полнезависимость- полнезависимость и типами мышления у подростков. А именно, были сделаны выводы о том, что чем больше уровень развития образного мышления, тем больше и выраженность полнезависимости у испытуемых [3].

Но в своем исследовании А.О. Седова и С.Н. Митин не установили зависимость между когнитивными стилями «полнезависимость- полнезависимость» и творческим мышлением [5].

В целом, исследование взаимосвязи когнитивных стилей и типов мышления является важной областью изучения в психологии и когнитивной науке, которая может дать ценные инсайты в человеческую мыслительную деятельность. Понимание этих связей позволяет лучше понять себя и других людей, а также применять полученные знания для достижения лучших результатов в различных сферах жизни и деятельности.

#### *Список литературы:*

1. Ахтамьянова И.И. Взаимосвязь когнитивных стилей и типов мышления у школьников / И.И. Ахтамьянова // Когнитивные исследования на современном этапе (КИСЭ-2017). – 2017. – С. 3-8.
2. Белоусова А.К. Когнитивный стиль и стиль мышления: сходство и различия / А.К. Белоусова // Материалы IV Всероссийского съезда РПО. – Ростов-на-Дону: «КРЕДО», 2007. – С. 96-97.

3. Бокова О.А. Особенности взаимосвязи когнитивных стилей, типов мышления и креативности подростков в процессе обучения / О.А. Бокова, Ю.А. Мельникова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2(81). – С. 366-369.
4. Мамедова Л.В. Когнитивные стили: современные аспекты исследований / Л.В. Мамедова, Ю.Э. Гудков, А.А. Сергиевич, П.П. Хороших // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2016. – С. 134-142.
5. Седова А.О. Взаимосвязь творческого мышления, когнитивных стилей и копинг-стратегий у студенческой молодежи / А.О. Седова, С.Н. Митин // Взаимосвязь творческого мышления, когнитивных стилей и копинг-стратегий у студенческой молодежи. – 2018. – № 4 (34). – С. 43-49.
6. Халифаева О. А. Когнитивная психология: учебно-методическое пособие / О.А. Халифаева, Н.Ю. Коленкова, И.Ю. Тюрина. – Астрахань: Астраханский государственный университет, 2020. – 205 с.

## **СЕЛЬСКИЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГ**

Я.В. Краснова\*

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

Аннотация. В статье раскрыта специфика и содержание работы социального педагога с детьми и подростками в сельской местности.

Ключевые слова: социальный педагог в сельской местности, специфика социальной работы на селе, факторы, значительно осложняющие социальную работу на селе, проблемы для сельской социальной практики, функции, специализации и направления социально-педагогической работы социального педагога с детьми.

Summary. The article reveals the specifics and content of the work of a social pedagogue with children and adolescents in rural areas.

Key words: social pedagogue in rural areas, specifics of social work in rural areas, factors significantly complicating social work in rural areas, problems for rural social practice, functions, specializations and directions of social pedagogical work of a social pedagogue with children.

Профессиональная социальная работа является одной из ведущих форм социально-политического, организационно-управленческого реагирования на сложившуюся кризисную ситуацию. Ее содержание заключается в оказании помощи людям посредством определения их проблем, информационной, консультативной деятельности, финансовой, социально-бытовой, педагогической и психологической поддержки, стимулирующей собственные силы нуждающихся, ориентирующей их на активное участие в разрешении собственных проблем.

---

\* Краснова Я.В., 2024

Приоритетными объектами социальной работы считаются малообеспеченные и социально уязвимые слои населения, в том числе дети. В России усиливается дифференциация вступающего в жизнь поколения, растет алкоголизм, наркомания, преступность среди подростков. Также среди подростков растет число социально ущемленных, беспризорных детей [2].

В условиях сельской местности социальная работа с детьми – один из самых сложных участков социальной и педагогической работы, требующей специализированной профессиональной подготовки и особых личностных качеств. Из-за отсутствия на селе социальных служб для оказания помощи детям, социальную работу осуществляет школьный социальный педагог.

В организации своей работы школьный социальный педагог даёт приоритет созданию здорового микроклимата в коллективе, способствует реализации способностей каждого, защите интересов личности, организации досуга, включению в социальную полезную деятельность, изучает специальные проблемы детей и принимает меры к их решению. Социальный педагог поддерживает постоянную связь с семьями учащихся. Особое внимание он уделяет проблемам защиты ребенка от родительской жестокости, эгоизма, вседозволенности.

Своеобразие сельского образа жизни связано непосредственно с особенностями труда и быта жителей: подчиненностью труда природным ритмам и циклам; более изнурительными, чем обычно в крупных городах, условиями труда; практическим отсутствием возможностей для трудовой мобильности жителей; выбор занятий в свободное время невелик.

Для села характерна «открытость» и искренность общения. Отсутствие больших социальных и культурных контрастов между жителями, малочисленность делают общение селян довольно тесным и проникают во все области жизни [4].

Деревни и села как тип поселения влияют на социализацию детей, подростков, юношей почти синкретично. Трудно определить степень воздействия в ходе стихийной, направляемой и контролируемой обществом социализации. Практически это связано с тем, что в деревнях очень распространен контроль поведения человека в обществе. Так как жителей мало, связи между ними более или менее тесные, то все знают все и про всех, анонимное существование человека практически нереально, каждый момент его жизни становится объектом для оценки со стороны общественности.

Содержательно социальный контроль во многих сельских поселениях определяется специфической социально-психологической атмосферой. Сельская семья начинает участвовать в социализации своих членов в основном в том же направлении, что и деревня как микросоциум, зачастую независимо от социально-профессионального положения и образовательного уровня взрослых.

Специфику социальной работы на селе обуславливают особенности ценностных ориентации – психотип сельского жителя, который включает: определенный консерватизм; основательность; неторопливость; приверженность традициям; терпимость; непритязательность в быту; бережное отношение к природе; социальные условия жизни, труда, быта, досуга и



проблемы, порождаемые этими условиями; особенности сельской социальной среды.

Факторы, значительно осложняющие социальную работу на селе: ограниченный доступ к социальным услугам - таким как образование, здравоохранение, культура, социальное обеспечение, психиатрическая помощь и др.; низкий уровень государственной социальной помощи, ограниченное число источников общественной и частной поддержки - социальные службы, как правило, расположены в городах и райцентрах; в сельской местности очень мало активно действующих общественных организаций социальной направленности; изолированность и территориальная отдаленность - сельские жители, проживающие на территории одной сельской (поселковой) администрации, как правило, рассеяны на больших площадях, удаленных друг от друга; отсутствие конфиденциальности; консерватизм и социальная инертность; низкий образовательный уровень населения; недостаточная анонимность - социальные работники, социальные педагоги, особенно горожане, часто испытывают трудности из-за того, что не могут оградить от жителей села свою личную жизнь; слаборазвитая социальная инфраструктура [5].

Проблемы, типичные для сельской социальной практики: социально-терапевтическая помощь людям в обретении душевного равновесия, нарушенного резким падением жизненного уровня, психологической устойчивости к тяготам современной жизни; в преодолении жизненных проблем; алкоголизм, поскольку при отсутствии служб наркологической и психиатрической помощи, невысоком культурно-образовательном уровне населения злоупотребление алкоголем приобретает угрожающие по своим последствиям размеры; обеспечение досуговой занятости детей, подростков, молодежи, взрослого населения; помощь в развитии личных подсобных хозяйств посредством внедрения образовательных программ сельскохозяйственной подготовки; помощь социально неблагополучным семьям в обеспечении нормальной жизнедеятельности детей, устранении причин социального неблагополучия; социальная помощь населению в активизации природоохранительной деятельности; профилактике негативных воздействий загрязненной природной среды, последствий ее влияния на здоровье человека; устранение межнациональных, межэтнических конфликтов; налаживание добрососедских отношений [5].

Социальный педагог по своему профессиональному назначению стремится по возможности предотвратить проблему, своевременно выявить и устранить причины, порождающие ее, обеспечить превентивную профилактику различного рода негативных явлений (нравственного, физического, социального плана), отклонений в поведении личности и, таким образом, оздоровить окружающую его микросреду [2].

Функции, специализации и направления социально-педагогической работы социального педагога с детьми:

1) образовательно-воспитательная. Обеспечение целенаправленного педагогического влияния на поведение и деятельность детей и взрослых,

содействие педагогической деятельности всех социальных институтов микрорайона-семьи, образовательных учреждений, микросоциума;

2) диагностическая. Постановка «социального диагноза», для чего проводится изучение личностных особенностей и социально-бытовых условий жизни детей, семьи, выявление позитивных и негативных влияний, проблем;

3) организаторская. Организация общественно-ценной деятельности детей, педагогов и волонтеров в решении задач социально-педагогической помощи, поддержки, реализации планов, проектов, программ;

4) прогностическая и экспертная. Разработка программ, проектов, планов социально-педагогического развития микрорайона, учреждения, его структур;

5) организационно-коммуникативная. Включение добровольных помощников, населения микрорайона в социально-педагогическую работу, в совместный труд и отдых, деловые и личностные контакты, сосредоточивание информации и налаживание взаимодействия между различными социальными институтами в их работе с детьми, семьями;

6) охранно-защитная. Использование имеющегося арсенала правовых норм для защиты прав и интересов личности, содействия применению мер государственного принуждения и реализации юридической ответственности в отношении лиц, допускающих прямые и опосредованные противоправные воздействия на подопечных социального педагога;

7) социально-компенсаторная. Разработка и реализация комплекса мер, способствующих выравниванию возможностей для социального старта, восполнению или компенсации социальной ущербности ребенка вследствие конкретных личностно-семейных обстоятельств;

8) специализация. В своей практической деятельности социальный педагог выполняет различные социальные роли, причем умение выступать в различных ролях определяет уровень его профессиональной компетентности.

Главное в работе социально-педагогической деятельности является профилактика и преодоление социальных отклонений школьников, перевоспитание детей с девиантным поведением и формирование у детей здорового иммунитета к социальным патологиям.

Решая эти задачи, социальный педагог должен находиться в центре сотрудничества школы, государства и общества по социальной защите ребёнка, объединять усилия людей по созданию режима наибольшего благоприятствования развитию полноценной личности, находить в случае необходимости дополнительные возможности по оказанию помощи тем, кто в ней нуждается, создавать выходы из безвыходных положений [3, с. 32].

Задача социального педагога в работе с неблагополучными семьями – укрепление взаимодействия с ними, использование всего комплекса педагогических средств для изменения стиля общения между родителями и детьми, развитие ответственности взрослых за воспитание детей, корректировка его поведения.

Целью деятельности социального педагога является социально-педагогическая поддержка подростков села, которая направлена на улучшение

их социального здоровья, качества жизни, преодоление трудностей психолого-педагогического и социально-экономического характера.

Социальные педагоги, работая с подростками, создают оптимальные условия для удовлетворения потребностей молодых людей в интеллектуальном, культурном, нравственном и физическом развитии; организации культурного досуга; профессиональной ориентации и самоопределении, трудовой занятости и трудоустройстве.

Следовательно, главным объектом профессиональной деятельности социального педагога с детьми в сельской местности является формирующаяся личность, а социальная микросреда интересует его как фактор воспитания и развития растущей личности, ее социализации.

Неблагоприятные условия воспитания в семье пьющих родителей обуславливают замедленное формирование коммуникативно-познавательной активности детей [1]. Тяжелое материальное положение, безработица, снижение нравственных устоев общества ведут к ослаблению роли семьи, порождают в подростковой среде чувство агрессивности, раздражения, неуверенности в завтрашнем дне, утрату интересов к знаниям и труду.

Незанятость подростков - одна из основных предпосылок алкогольной зависимости. Основными причинами такому положению послужили: нерадивость родителей, уклоняющихся от воспитания, обучения, содержания.

Следующей, не менее важной причиной усугубления социально - педагогической деятельности на селе является отдаленность от культурных центров и отсутствие системы дополнительного образования.

Система работы сельской школы по развитию личности подростка напрямую зависит от ее местоположения и социально-экономических условий жизни населения. Чем ближе сельская школа к районному центру или городу, тем большими возможностями она располагает для интеграции подростков в социальную и культурную жизнь общества. В отдаленном населенном пункте возможности школы и учителя снижаются, что отрицательно сказывается на общем развитии учащихся.

Изучив специфику социальной практики в сельской местности, выяснилось, что особенности сельского образа жизни связано непосредственно с особенностями труда и быта жителей: подчиненностью труда природным ритмам и циклам; более изнурительными, чем обычно в крупных городах, условиями труда; практическим отсутствием возможностей для трудовой мобильности жителей; выбор занятий в свободное время невелик.

Рассмотрев роль социального педагога в работе с подростками в сельской местности, выявлено, что социальный педагог по своему профессиональному назначению стремится по возможности предотвратить проблему, своевременно выявить и устранить причины, порождающие ее, обеспечить превентивную профилактику различного рода негативных явлений (нравственного, физического, социального и т.п. плана), отклонений в поведении личности и, таким образом, оздоровить окружающую его микросреду.

Деятельность социального педагога выстраивается на основе диагностики проблем ребенка и среды. Следовательно, социальный педагог должен знать и

уметь применять различные диагностические методики (психологические, педагогические, социологические). На основании диагноза социальный педагог проектирует условия, которые обеспечивают оптимальное развитие ребенка.

Все это позволяет рассматривать социальную работу в сельской местности как специализированный вид социальной практики, который требует использования специальных приемов управления социальной ситуацией развития личности.

#### *Список литературы:*

1. Борисова В.А. Социальный педагог в условиях села / В.А. Борисова // Infopedia.su. – 2016. – URL: <https://infopedia.su/3ха8e1.html>
2. Монастырский В.А. Социальный педагог в сельской школе: специфика, содержание и профессионализация деятельности / В.А. Монастырский // Cyberleninka.ru. – 2002. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-pedagog-v-selskoy-shkole-spetsifika-soderzhanie-i-professionalizatsiya-deyatelnosti?ysclid=lnyj7ccceh397268266>
3. Нестерова Г.Ф. Технология и методика социальной работы: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Г.Ф. Нестерова, И.В. Астэр. – Москва: Издательский центр «Академия», 2011. – 208 с.
4. Телина И.А. Социальный педагог в школе: учебное пособие для студентов вузов / И.А. Телина // Elib.osu.ru. – 2011. – URL: <http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/10199/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B0.pdf>.
5. Фокина Т.А. Система организации социально-педагогической деятельности в сельской школе / Т.А. Фокина // Dissercat.com. – 2003. – URL: <https://www.dissercat.com/content/sistema-organizatsii-sotsialno-pedagogicheskoi-deyatelnosti-v-selskoi-shkole?ysclid=lnyjlzlb4yw46279204>

## **МОТИВАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

Ж.А. Левшунова\*

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

Аннотация. В статье представлены результаты исследования мотивации обучения студентов педагогического ВУЗа. Выявлено, что наиболее высокие показатели мотивации получения диплома и овладения профессией представлены в группе студентов заочной формы обучения. У студентов 1 курса очной формы обучения диагностированы самые низкие результаты по мотивации приобретения знаний и получения диплома.

Ключевые слова: мотивация, студенты, мотивация обучения, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, приобретение знаний, получение диплома, овладение профессией.

---

\* Левшунова Ж.А., 2024

Summary. The article presents the results of a study of the motivation of teaching students at a pedagogical university. It was revealed that the highest rates of motivation for obtaining a diploma and mastering a profession are represented in a group of correspondence students. The 1st year full-time students were diagnosed with the lowest results in terms of motivation for acquiring knowledge and obtaining a diploma.

Key words: motivation, students, learning motivation, external motivation, internal motivation, knowledge acquisition, graduation, mastering a profession.

Успешность образовательного процесса во многом определяется учебной мотивацией. В отличие от школ, основными принципами высшего учебного заведения являются – добровольность и открытость в познании учебных дисциплин, которые студентам будут необходимы в становлении их будущей профессии. Преподаватели ВУЗов сталкиваются с проблемой слабой заинтересованности и пассивности студентов в изучении ряда дисциплин, а также в слабой мотивационной стороне процесса обучения.

Невысокий уровень мотивации обучения можно объяснить разными причинами, в том числе, низким уровнем школьных знаний; отсутствием навыков самостоятельного приобретения знаний; негативным воздействием со стороны одноклассников; отсутствием взаимопонимания и взаимодействия между одноклассниками и преподавателем; ленью и др.

Очень трудно обучать тех студентов, которые относятся к получению новых знаний и умений равнодушно. Поэтому перед преподавателями стоит важная задача: формировать у студента положительную мотивацию к учебной деятельности. Успешность студента в обучении во многом зависит от его интереса к изучаемому предмету. Ведущие мотивы выступают в качестве побудительной силы, направляющей деятельность, активность личности. Высокая позитивная мотивация может выступать в качестве компенсаторного фактора при недостаточных специальных способностях у учащихся, но никакой высокий уровень способностей не может компенсировать низкий уровень мотивации или ее отсутствие.

Интерес к учебе – важнейший фактор, стимулирующий активизацию учебного процесса и влияющий на повышение когнитивных способностей обучающихся. В связи с этим создание условий для мотивации студентов к познавательной и учебной деятельности – одна из важнейших проблем высшего образования.

В основе учебной активности лежит целый комплекс мотивов, которые могут дополнять друг друга, переплетаться, некоторые могут выступать в качестве ведущих, а остальные – второстепенными. Большую роль в становлении мотивации оказывают социально-психологические особенности молодых людей: их интересы, отношение к жизни, прошлый опыт, межличностные отношения, их окружение.

Мотивация обучения представляет собой сложную динамическую систему, включающую иерархию внутренних и внешних мотивов, учебные цели и намерения, способы реагирования на трудности и неудачи, возникающие в

процессе обучения, а также ожидания и представления, касающиеся оценки собственного потенциала и собственных достижений, успехов и неудач [1].

Изучение структуры мотивации обучающихся в вузе, знание мотивов, побуждающих к работе в сфере образования, позволит психологически обоснованно решать задачи повышения эффективности педагогической деятельности.

Цель нашего исследования: изучение мотивации обучения студентов, на примере педагогического ВУЗа. В работе приняли участие 65 студентов первого и вторых курсов, очной и заочной формы обучения.

Методики исследования: «Изучение мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной, «Мотивация учения студентов педагогического вуза» С.А. Пакулиной, С.М. Кетько.

Методика «Изучение мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной позволяет определить три вида мотивов: приобретение знаний, овладение профессией, получение диплома. В представленной выборке среднеарифметические показатели выраженности мотивов оказались следующими (таблица 1).

Таблица 1

Средние значения результатов по методике «Изучение мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной

№	Группы	Шкалы		
		Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплома
1	2 Ин.яз	7,52	4,8	4,2
2	2 РЯиЛ	8,2	6,43	5,43
3	2 НОиДО	9,55*	6,55	6,32
4	2 ИиЭ	8,05	4,13**	5,66
5	1 ППДП	6,66**	5,3	3,91**
6	2 НОиДО,30	8,88	7,75*	6,79*

Сравнивая среднеарифметические показатели по каждой из шкал в каждой группе, мы можем отметить следующее. Самый высокий показатель по шкале мотивации приобретения знаний диагностирован у студентов 2 курса «Начальное образование и дошкольное образование» (2 НОиДО), низкий – у 1 курса «Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения несовершеннолетних» (1 ППДП). У других групп, представляющих студентов 2 курсов, независимо от формы обучения, наблюдается также высокий уровень мотивации приобретения знаний, что свидетельствует о направленности студентов на различные стороны учебной деятельности. Познавательные мотивы разнообразны и могут свидетельствовать о интересе к знаниям, новым фактам, к приемам самостоятельного приобретения знаний и переработке информации. Этот вид мотивов направлен на формирование компетентности, познавательной активности и инициативы [4].

Низкие значения по шкале приобретения знаний у 1 ППДП сочетаются с низкими показателями по шкале получения диплома. Это можно объяснить субъективным представлением ребят о роли диплома в их жизни.

По результатам социологических исследований конца девяностых годов и начала двухтысячных получение диплома являлось для российских студентов ведущим мотивом получения высшего образования [16, 1]. Однако исследования последних лет показали, что теперь получение диплома – один из наименее значимых мотивов. По крайней мере, для студентов очной формы обучения. Для студентов заочной формы обучения этот мотив сохраняет свою значимость [3]. В нашем исследовании у студентов 2 курса «Начальное образование и дошкольное образование» заочной формы обучения (2 НОиДО, 3О) диагностирован высокий уровень мотива получения диплома. Возможно потому, что наличие диплома о высшем образовании остается в квалификационных требованиях на ряд должностей. Осознанность получения высшего образования и выбора направления обучения «заочниками» подтверждается и высокими баллами по шкале овладения профессией.

Низкие показатели мотивации овладения профессией диагностированы у 2 курса «Информатика и экономика» (2 ИиЭ), что в сочетании с невысокими значениями по шкале получения диплома может свидетельствовать об отсутствии интереса к профессии, нежелании работать по этому направлению. Возможно студенты, предполагают, что полученные в ВУЗе знания в большей мере им пригодятся и позволят реализоваться в полной мере, построить карьеру, чем диплом об образовании в сфере информатики и экономики.

Следует отметить, что ведущим мотивом обучения в вузе является интерес к профессии. Насколько будет высока мотивация овладения будущей профессией, настолько эффективнее будет осуществляться учебный процесс. Если учащийся подошел к выбору своей будущей профессии осознанно и считает ее для себя лично и общественно значимой, то продуктивнее будет проходить процесс обучения и выше будет мотивация и стимул к накоплению знаний и к самостоятельной профессиональной деятельности.

Методика «Мотивация учения студентов педагогического вуза» С.А. Пакулиной, С.М. Кетько направлена на диагностику внутренней и внешней мотивации (таблица 2).

Таблица 2

Средние значения результатов по методике «Мотивация учения студентов педагогического вуза» С.А. Пакулиной, С.М. Кетько

№	Группы	Шкалы	
		Внутренняя мотивация	Внешняя мотивация
1	2 Ин.яз	53,5**	59,59**
2	2 РЯиЛ	61,79	66,73
3	2 НОиДО	58,02	64,64
4	2 ИиЭ	61,29	68,38
5	1 ППДП	61,88	61,68
6	2 НОиДО,3О	64,58*	69*

В представленной выборке соотношение в группах внешних и внутренних мотивов различается незначительно. Однако, следует отметить, что наиболее высокие показатели по обеим шкалам диагностированы у 2 НОиДО, 3О.

Студенты этой группы уже работают в области дошкольного образования, они нацелены на самореализацию, самосовершенствование, имеют тенденцию на продолжение учебной деятельности и приобретение глубоких знаний. В то же время, они нуждаются одобрении окружающих (начальства, близких и др.), желании избежать неприятностей (например, увольнения, сокращения). Как отмечают, Т.О. Гордеева и Е.А. Шепелева, внешняя мотивация формирует стремления, стимулирующие выполнение деятельности не ради нее самой, а ради вознаграждений, которые дает достижение высокого результата в ней: чтобы повысить самооценку, иметь основания для самоуважения, заслужить похвалу и признание значимых людей, избежать их критики, а также получить награды, деньги и пр. [2].

Сниженные значения по обеим шкалам в соотношении с результатами других групп выявлены в группе 2 курс «Иностранный язык» (2 ИН.яз). Отечественные психологи отмечают, что это естественный процесс, когда на 2-3 курсах снижается интенсивность всех мотивационных компонентов учения студентов. При анализе полученных данных можно отметить, что в этой группе отсутствует низкий уровень внутренней мотивации, но у 10 % имеется низкая внешняя мотивация. Данный факт свидетельствует о том, что в группе присутствуют студенты, обучение которых в ВУЗе опирается на активность, самостоятельность, интеллектуальное удовлетворение и т.п.

Студенты с низким уровнем мотивации обучения, к процессу обучения относятся индифферентно. В лучшем случае проявляют познавательную активность на уровне предупреждения претензий со стороны преподавателей. В худшем – поиском пути замены материальным эквивалентом собственному проявлению знаний – отчислению. Именно эта часть студентов в большей степени озабочена проведением своего досуга, который доминирует в распределении времени

Задача, цель высших учебных заведений – сформировать мотивацию к обучению, создать такие условия, в которых студент будет учиться с охотой, где он будет получать удовлетворение от самого процесса обучения, будет активен и инициативен

#### *Список литературы:*

1. Гордеева Т.О. Мотивационные факторы, влияющие на достижения в учебной деятельности / Т.О. Гордеева // Психология в вузе. – 2005. – № 4. – С. 3-27.
2. Гордеева Т.О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация академически успешных школьников / Т.О. Гордеева, Е.А. Шепелева // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2011. – №3. – С. 33-45.
3. Крушельницкая О.И. Формирование оптимальной мотивации к получению высшего образования / О.И. Крушельницкая, М.В. Полевая // Человек и образование. – 2018. – №1 (54). – С. 11-16.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1983. – 96 с.



# ТРУДНОСТИ В ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

В.А. Липинская\*

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

Аннотация. В статье проанализированы основные трудности обучающихся, появляющиеся при обучении математике, автором предложены пути решения данных трудностей.

Ключевые слова: трудности учащихся, психологические, педагогические трудности, математические знания и умения учащихся.

Summary. The article analyzes the main difficulties of students appearing when teaching mathematics, the author suggests ways to solve these difficulties.

Key words: students' difficulties, psychological, pedagogical difficulties, mathematical knowledge and skills of students.

Математика является основой различных наук, играет важную роль в естественных, инженерных и гуманитарных науках и их исследованиях, поскольку математика может определить четкие модели для изучения современной реальности. Математика является одним из основных предметов в школьной программе, которым изучаются различные математические концепции и навыки. Школьникам изучение математики всегда давалось тяжело. Поэтому проблема носит как психологический, так и педагогический характер.

Думаю, каждый внимательный учитель замечал, что бывают моменты, когда детям сложно поддерживать активность на уроке. Учащиеся не сразу начинают работать, быстро устают от процесса, в первой половине урока ещё пытаются следить за темой и объяснениями учителя, но потом перестают вникать. Мне, как будущему специалисту, интересно, какие именно трудности возникают у школьников при изучении математики и какие темы вызывают у них наибольшие затруднения.

Проблемам преподавания элементарной математики посвящены многие исследования современных авторов (Истомина Н.Б., Локалова Н.П., Лурия А.Р., Менчинская Н.А., Цветкова Л.С. и др.). В результате анализа работ были выявлены основные трудности младших школьников в обучении математике:

- отсутствие устойчивых вычислительных навыков;
- незнание взаимосвязи между соседними числами;
- неспособность перейти от конкретного планирования к абстрактному [4];
- нестабильность рисунка, т.е. отсутствие сформированности понятия «рабочие линии», зеркальное написание цифр;
- неспособность решать арифметические задачи [5];
- «интеллектуальная пассивность».

---

\* Липинская В.А., 2024

Основываясь на анализе психологических и психофизических причин, лежащих в основе этих трудностей, их можно разделить на следующие группы.

1 группа – Трудности, связанные с недостаточным формированием операций абстрагирования. Это проявляется при переходе от конкретных планов действий к абстрактным. Это связано с трудностями в усвоении последовательности чисел и их свойств, а также смысла счетных операций.

2 группа – Плохо развита мелкая моторика и зрительно-моторная координация. Поэтому учащиеся испытывают трудности с написанием цифр и запоминанием зеркальных изображений.

3 группа – Трудности, связанные с неразвитостью ассоциативных связей и пространственной ориентации. Эти причины лежат в основе трудностей перехода от одной формы (слова) к другой (числу), выделение разных геометрических линий и фигур, подсчета и манипулирования счетом через дюжину.

4 группа – Такие трудности связаны с недостаточным развитием умственной деятельности и личностно-психологическими особенностями ученика. В связи с этим учащиеся средней школы испытывают трудности в процессе формирования правил на основе анализа нескольких примеров и в процессе формирования умения рассуждать при решении задач. В основе этих трудностей лежит недостаточность мыслительной операции обобщения.

5 группа - Трудности, связанные с несформировавшимся когнитивным отношением к действительности, характеризуются «интеллектуальной пассивностью». Ребенок воспринимает учебную задачу только после того, как она трансформируется в практический план. Когда необходимо решить интеллектуальную задачу, дети склонны использовать различные стратегии избегания (запоминание вместо заучивания наизусть, угадывание, стремление следовать шаблонам, использование подсказок).

Почему возникают трудности?

Учитывая особый характер математического содержания в основной школе, вполне естественно, что основные проблемы предмета связаны с формированием когнитивных элементов и их отдельных компонентов. Наиболее важными из них являются:

1) дефекты пространственных представлений затрудняют формирование представлений о последовательности чисел и ее свойствах;

2) слабое развитие понятийного мышления, что затрудняет формулирование правил и запоминание схем рассуждений при решении типовых задач, после анализа нескольких примеров;

3) низкий уровень развития логических операций (сравнение, обобщение, абстрагирование), который заключается в том, что школьники не могут выделить, классифицировать и систематизировать существенные признаки усвоенных понятий;

4) особенности мышления школьников – конкретность, однолинейность, инертность. В этом случае детям трудно отвлечься от объекта задачи, сделать правильные умозаключения, одновременно манипулировать всеми данными,

необходимыми для решения задачи, переходить от одного решения к другому, находить решения в изменяющихся условиях и т.д. [1].

А какие темы по математике вызывают у школьников основные затруднения? Среди девятиклассников города Лесосибирска был проведен опрос, где ребятам было предложено выделить темы по математике, которые вызывают у них трудности. Проанализировав ответы учащихся, получили следующие результаты. Из 28 опрошенных испытывают трудности по темам:

- дроби – 7 чел.,
- проценты – 10 чел.,
- дробно-рациональные уравнения – 6 чел.,
- функции – 4 чел.,
- тригонометрия – 3 чел.

Среди тех, кто учится на 4 и 5 трудными оказались темы проценты и дробно-рациональные уравнения, кто успеваеет на 3, испытывают трудности по тригонометрии, процентам, дробям и функциям.

Из опрошенных 4 человека не смогли выделить темы, которые вызывали у них затруднения, или не обнаружили их. (один человек обучается на отлично, остальные на удовлетворительно)

Поскольку эти темы изучаются в учебном плане с 5 по 8 классы, проблемы с ними остаются с предыдущих классов, за исключением функций, которые изучаются в 9 классе. Для того, чтобы заполнить эти пробелы, можно использовать другие альтернативные формы предъявления и закрепления материала. Учитель должен определять сложность заданий, для этого нужно давать изначально среднего уровня задания. А исходя из данного подбирать нужные, с каждым разом усложняя, чтобы ребенок улучшал свои навыки.

Причиной трудностей в изучении математики является несформированность блоков учебной деятельности. То, что ученики плохо учатся, означает, что некоторые блоки не сформированы. Для решения этой проблемы необходимо проработать каждый блок в отдельности и всем классом, чтобы найти решения по устранению ошибок. Также необходимо создать условия, в которых могут быть сформированы умения всей группы детей.

#### *Список литературы:*

1. Абрамова В.Н. Влияние характера мотивации; когнитивный и операциональный компоненты деятельности / В.Н. Абрамова // Вопр. психологии. – 1980. – № 2 – 100-106 с.
2. Абрамова Г.С. Индивидуальные особенности формирования учебной деятельности школьников / Г.С. Абрамова. – Москва: Педагогика, 1982.
3. Бондаренко С.М. Почему детям сложно учиться / С.М. Бондаренко. – Москва: Знание, 1975. – 64 с.
4. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему школьнику / Н.П. Локалова. – Москва: Альфа, 1993. – 62 с.
5. Лурия А.Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе / А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова. – Москва: Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 64 с.

# МЕТОД ПРОГРЕССИВНОЙ МЫШЕЧНОЙ РЕЛАКСАЦИИ ПО Э. ДЖЕКОБСОНУ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ

М.А. Мартынова\*

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

Аннотация. В статье раскрыто содержание одного из методов развития саморегуляции – метода прогрессивной мышечной релаксации по Э. Джекобсону.

Ключевые слова: метод прогрессивной мышечной релаксации по Э. Джекобсону, естественные методы саморегуляции, специальные методы саморегуляции.

Summary. The article reveals the content of one of the methods of self-regulation development - the method of progressive muscle relaxation according to E. Jacobson.

Key words: the method of progressive muscle relaxation according to E. Jacobson, natural methods of self-regulation, special methods of self-regulation.

Под саморегуляцией понимают функциональное средство, позволяющее человеку мобилизовать свои психические ресурсы для реализации собственной активности, выдвижения и достижения целей жизнедеятельности [7]. Существует специальная литература, описывающая историю возникновения, теории, лежащие в основе, сами методы и способы саморегуляции. Круг таких методов достаточно широк. Одни из них понятны и просты; другие довольно сложны, их освоение требует методического руководства со стороны подготовленных специалистов (профконсультантов, психологов); третьи весьма необычны, оригинальны и могут даже показаться странными, тем не менее, они эффективно работают, и много людей в мире их с удовольствием используют.

Имеющиеся методы саморегуляции можно условно разделить на две группы: естественные и специальные [4].

Естественные методы саморегуляции основаны на использовании человеком тех возможностей, которые он имеет «под рукой» – в своей жизни и работе. По существу, эти методы связаны с разумным планированием режима своего труда и отдыха. Многие из них мы часто используем интуитивно. Это длительный сон, вкусная еда, общение с природой и животными, баня, массаж, движение, танцы, музыка, размышления о приятном, расслабление мышц, рассматривание цветов в помещении, фотографий, других приятных или дорогих для человека вещей; чтение стихов и многое другое.

Специальные методы – это способы саморегуляции, которые разработаны и лежат в основе здоровьесберегающих технологий. К ним относятся медитация, аутогенная тренировка, релаксационные методы, одним из которых является техника прогрессивной мышечной релаксации по Э. Джекобсону [3].

Прогрессивная мышечная релаксация (нервно-мышечная релаксация, далее – НМР) – это техника саморегуляции состояний, снижения нервно-

---

\* Мартынова М.А., 2023

мышечного напряжения, которая была разработана в 30-х гг. XX в. чикагским врачом Эдмундом Джекобсоном. Первоначально эта техника предназначалась для пациентов больниц, испытывавших напряжение, и впервые была описана в его книге «Прогрессивная релаксация», где он показал, что наши психические проблемы и наше тело взаимно связаны друг с другом: тревога и беспокойство вызывают мышечное напряжение, а напряжение мышц, в свою очередь, усиливает негативные эмоции. В результате у человека, часто переживающего стрессы, формируется так называемый «мышечный корсет», который он постоянно носит и который служит причиной психического напряжения. Дело в том, что мозг, получая дополнительную порцию возбуждения от напряженных мышц, еще больше возбуждается и посылает обратно к мышцам новые приказы. Так они не дают друг другу покоя – мозг и мышцы. Т.е. при работе со своими пациентами Э. Джекобсон обратил внимание на то, что напряженные пациенты не могут быстро и в полной мере расслабиться. Это заметно, например, по таким признакам как наморщенный лоб. Занимаясь регистрацией объективных признаков эмоций, Э. Джекобсон подметил, что различному типу эмоционального реагирования соответствует напряжение соответствующей группы мышц. Так, например, депрессивное состояние сопровождается напряжением дыхательной мускулатуры – отсюда всем известный «вздых облегчения»; при преобладании эмоций страха напрягаются мышцы языка, губ, глотки, гортани, а также затылочные мышцы [5].

Пытаясь избавиться от подобного остаточного мышечного напряжения, Э. Джекобсон стал обучать своих пациентов упражнениям, в которых требовалось сначала напрячь определенную группу мышц, а затем расслабить ее, переходя от одной группы мышц к другой. Основным содержанием метода являются релаксирующие упражнения, причем под релаксацией Э. Джекобсон понимает не только расслабление мышц, но и состояние, противоположное психической активности. В основу данной техники лег один простейший физиологический принцип – принцип контраста, чтобы научиться более четко ощущать степень расслабления мышц и сознательно управлять этим состоянием. Если предварительно напрячь мышцы, а потом сбросить напряжение, то расслабление ощущается ярственнее: после сильного напряжения мышц обязательно следует их полное расслабление.

Обязательным условием освоения методики является концентрация внимания на процессе напряжения, расслабления и особенно на ощущениях, возникающих при переходе мышцы от напряженного состояния к расслабленному. Необходимо максимально напрягать каждую мышцу в течение 5-10 секунд, а затем в течение 15-20 секунд концентрироваться на возникшем в ней чувстве расслабления. Важно сначала научиться распознавать чувство напряжения и затем отличать от него чувство расслабления. Методика основана на том, что попеременное напряжение и расслабление мышц позволяет сравнивать эти два состояния, и облегчает обучение релаксации. Кроме того, считается, что напряжение мышц перед попыткой их расслабления может давать дополнительный импульс, позволяющий добиться более глубокого расслабления [6].

Таким образом, основной идеей методики является получение более полного и конкретного ощущения напряжения и способность расслабить мышцы в случае возникновения этого напряжения. Обоснование метода состояло в том, что произвольное расслабление мускулатуры сопровождается снижением нервно-эмоционального напряжения и оказывает седативный (успокаивающий) эффект. Э. Джекобсон считал, что «тот, кто сможет научиться расслабляться, при столкновении со стрессором получит возможность избрать наиболее верный способ реагирования. То есть вместо рефлексивной реакции можно просто остановиться, изучить природу угрозы, взвесить последствия возможных реакций и выбрать наиболее подходящую» [цит. по: 2, с. 175].

Сущность прогрессивной мышечной релаксации заключается в том, что напряжение начинается с одной группы мышц, затем к ней присоединяется другая, в то время как первая уже расслаблена, и так продолжается до тех пор, пока не достигается полного расслабления тела (именно поэтому эту технику и называют прогрессивной). Начинается она с мышц конечностей - рук и ног, постепенно продвигается к центру - голове и туловищу. Расслабление сознания в данном случае достигается через расслабление тела.

Для выполнения упражнений необходимо принять удобную позу: лежа на спине, найти удобное положение для рук и ног. Руки можно положить на грудь, живот или вытянуть вдоль туловища, положение ног произвольно. Под шею можно положить небольшую подушку [1].

Нервно-мышечную релаксацию, как в прочем и любую другую технику релаксации, желательно практиковать до еды - во время процесса пищеварения увеличивается приток крови в область желудка. Это затрудняет процесс расслабления, так как для реакции релаксации характерен приток крови к конечностям.

Как и всеми другими техниками релаксации, нервно-мышечной релаксацией необходимо заниматься регулярно, результаты проявятся ярче после того, как человек приобретет достаточное количество опыта применения этой техники.

Популярность прогрессивной мышечной релаксации объясняется тем, что она позитивно влияет не только на физиологическое, но и на психологическое состояние человека.

1. Физиологические эффекты. Описывая результаты нервно – мышечной релаксации, специалисты отмечают, что расслабление скелетных мышц способствует расслаблению всей мускулатуры, а также пищеварительной и сердечно-сосудистой систем. Ученые обнаружили, что нервно – мышечная релаксация помогает при головных болях, мигренях и болях в спине. Последствия мышечных зажимов и нерационального мышечного напряжения могут быть нивелированы или, по крайней мере, смягчены с помощью регулярных занятий нервно – мышечной релаксацией.

2. Психологические эффекты. Доказано, что нервно - мышечная релаксация обладает большим количеством психологических эффектов, что сказывается на психологическом состоянии и на поведении человека. Например, результаты исследований показали, что студенты с негативной Я - концепцией,

занимаясь нервно - мышечной релаксацией, скорректировали в лучшую сторону свое представление о себе. Более того, депрессия, тревожность и бессонница, по результатам другого исследования, также проходят в результате занятий нервно – мышечной релаксацией. Алкоголизм, табакокурение и злоупотребление наркотиками также лечатся с помощью этой техники [8].

Прогрессивная мышечная релаксация может использоваться в различных профессиональных сферах. Педагогами, например, эта техника применяется для психологического восстановления, дабы избежать эмоционального выгорания. Спортсмены могут использовать данную технику для снижения предстартового состояния эмоционального возбуждения, которое часто возникает у них задолго до соревнований.

Также имеются факты использования прогрессивной мышечной релаксации для психологической реабилитации участников боевых действий. Ведь, для того чтобы выжить в боевой обстановке, человек должен перестроить все свое существо в соответствии с ее требованиями. У лиц, принимающих длительное участие в боевых действиях, «закрепляется памятный след новых поведенческих навыков и стереотипов, имеющих первостепенное значение для выживания и выполнения поставленных задач». Среди них: восприятие окружающей среды как враждебной; гиперактивация внимания, тревожная настороженность; готовность к импульсивному защитному отреагированию на угрожающий стимул в виде укрытия, бегства, агрессии и физического уничтожения источника угрозы; сужение эмоционального диапазона, стремление к «уходу» от реальности и оценки ряда нравственных проблем. Т.е. адаптация к боевым условиям закрепляет в характере некоторых воинов повышенную ранимость, недоверчивость, разочарование и страх перед будущим, нарушение социальной коммуникации и т.д. Именно использование нервно-мышечной релаксации по Э. Джекобсону позволяет участникам боевых действий избавиться от данных симптомов [2].

В основе техники прогрессивной мышечной релаксации лежит прямое воздействие на определенные физиологические системы, приводящее к возникновению ощутимых сдвигов в психической сфере. Независимо от особенностей разных модификаций техники нервно-мышечной релаксации, процесс обучения соответствующим навыкам включает три основные стадии. На первой из них у человека вырабатываются навыки произвольного расслабления отдельных мышечных групп в состоянии покоя. Затем они объединяются в целостные комплексы, обеспечивая (по желанию) либо расслабление всего тела, либо отдельных его участков. При этом тренировка проводится сначала в состоянии покоя, а потом может включаться в процесс выполнения некоторых видов деятельности – чтение, письмо, наблюдение и др., не затрагивая при этом мышц, участвующих в реализации соответствующих двигательных актов. Цель заключительной стадии состоит в усвоении так называемого «навыка отдыха», позволяющего произвольно вызывать расслабление в тех жизненных ситуациях, когда необходимо быстро снять или степень острых аффективных переживаний, перенапряжения [7].

Таким образом, возможность применения прогрессивной мышечной

релаксации для развития навыков саморегуляции объясняется тем, что данный метод позволяет избавиться от негативных эмоциональных и психических состояний через работу с телом. Освоив расслабление одной группы мышц за другой, в конечном счете, мозг получает и осознает объединенные, интегративные сигналы, оповещающие об общем положении мышц тела. Общее расслабление отмечается как генерализованное разлитое чувство тяжести, тепла и телесного покоя. После этого уже нет необходимости расслаблять каждую мышцу в отдельности – достаточно вспомнить эти общие ощущения: тяжесть, тепло, телесный покой. Т.е. по мере того, как навык применения данной техники закрепляется, человек может самостоятельно формировать нужное состояние, в нужный момент времени. В итоге человек обучается управлять самими собой.

*Список литературы:*

1. Грановская Р.М. Элементы практической психологии / Р.М. Грановская. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. – 655 с.
2. Гринберг Дж. С. Управление стрессом / Дж.С. Гринберг. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 496 с.
3. Леонова А.Б. Психологические технологии управления состоянием человека / А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова – Москва: Смысл, 2007. – 311 с.
4. Прокофьев Л.Е. Основы психической саморегуляции / Л.Е. Прокофьев. – Санкт-Петербург: Изд-во «Лань», 2003. – 67с.
5. Шишков В.В. Если нет сил? Астенические и депрессивные состояния / В.В. Шишков. – Санкт-Петербург: Речь, 2010. – 224 с.
6. Шойфет М.С. Психофизическая саморегуляция. Большой современный практикум / М.С. Шойфет. – Москва: Вече, 2010. – 320 с.
7. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 256 с.
8. Щербатых Ю.В. Стресс и счастье на одну букву / Ю.В. Щербатых. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 250 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ СПО**

Е.А. Мелешко, В.В. Сидоров\*

*КГБПОУ «Лесосибирский технологический техникум»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. Исследуется роль информационных технологий в развитии креативного мышления у студентов среднего профессионального образования (СПО). Рассматриваются различные подходы и инструменты, такие как компьютерная графика, программирование, видеомонтаж, анимация, которые способствуют активному и творческому вовлечению студентов в учебный процесс. Использование информационных технологий в СПО создает уникальные возможности для развития креативности, способностей к проблемному мышлению и мотивации у студентов, что позволит им стать более конкурентоспособными на рынке труда. Предлагается пример задания на развитие креативного мышления у студентов по профессии 35.02.03 Технология деревообработки.

---

\* Мелешко Е.А., Сидоров В.В., 2024



Ключевые слова: креативное мышление, информационные технологии, развитие креативного мышления, мотивация.

Summary. The role of information technologies in the development of creative thinking among students of secondary vocational education (SVE) is investigated. Various approaches and tools are considered, such as computer graphics, programming, video editing, animation, which contribute to the active and creative involvement of students in the educational process. The use of information technologies in vocational education creates unique opportunities for the development of creativity, problem-thinking abilities and motivation among students, which will allow them to become more competitive in the labor market. An example of a task for the development of creative thinking among students by profession 35.02.03 Woodworking technology is offered.

Key words: creative thinking, information technology, development of creative thinking, motivation.

В современном обществе креативность и умение мыслить нестандартно становятся все более важными качествами для успешной профессиональной деятельности. Средний профессиональный уровень образования (СПО), как один из этапов обучения, должен формировать у студентов не только профессиональные навыки, но и развивать их творческие способности и креативное мышление.

Существует множество подходов к определению креативного мышления и креативности.

Так, В.М. Тартышева под креативным мышлением понимает «один из видов общих способностей человека, характеризующийся умением генерировать новые идеи, находить множество путей решения проблемы способами, неизвестными ранее, подстраиваться под быстро изменяющиеся внешние условия в кратчайшие сроки, заменять уже существующий ряд сложных операций более простым действием» [1].

В своих трудах Г.Р. Дугина выделяет следующую структуру креативного мышления

- 1) мотивационный компонент;
- 2) когнитивный;
- 3) деятельностный [2].

Мотивация является одним из ключевых факторов, влияющих на развитие креативного мышления. Она стимулирует людей к поиску новых идей и решений, а также к преодолению стереотипов и ограничений. Без мотивации креативное мышление может оставаться на низком уровне или не развиваться вовсе. Это особенно важно в условиях современного мира, где конкуренция и необходимость инноваций постоянно возрастают.

Когнитивные способности также играют важную роль в развитии креативности. Они включают в себя способность к анализу, синтезу, абстракции, решению проблем и принятию решений. Эти навыки помогают человеку создавать новые идеи и находить нестандартные решения. Также важно развивать гибкость ума, чтобы адаптироваться к изменяющимся условиям и быстро менять направление мысли. В результате действия когнитивных

функций у человека появляются знания, которые в дальнейшем являются базой для создания новых идей.

Деятельностный компонент включает в себя практику и применение полученных знаний на практике. Это может быть участие в творческих проектах, решение проблем в реальных ситуациях, а также обучение и развитие новых навыков и умений. Именно практика позволяет человеку отточить свои навыки, научиться использовать различные техники и подходы для создания новых идей. Кроме того, деятельностный компонент включает работу в команде, что также способствует развитию креативности, так как совместное творчество позволяет обмениваться идеями и находить новые решения.

Одним из ресурсов активации всех компонентов креативного мышления являются информационные технологии (ИТ).

Под ИТ будем понимать «процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов» [3]. ИТ предлагают широкий спектр инструментов и ресурсов, позволяющих студентам выразить свои идеи по-новому, в множестве форматов, включая текст, графику, видео, звук, все это расширяет возможности творческого выражения и помогает студентам найти новые способы представления идей. Информационные технологии создают возможность для совместной работы и обмена идеями между студентами. Форумы, чаты и другие инструменты для сетевого коллективного взаимодействия позволяют сотрудничать с другими людьми для создания проектов, обсуждения идей, получения обратной связи и вдохновения работой других людей. Это способствует развитию креативности через взаимодействие и обмен идеями.

Можно выделить следующие ИТ инструменты для развития креативного мышления.

1. Графические редакторы: популярные программы для графического дизайна, такие как Adobe Photoshop или GIMP, Adobe Illustrator или Inkscape, позволяют людям создавать уникальные и креативные визуальные проекты. Эти инструменты стимулируют экспериментирование с цветами, формами, текстурами и композицией.

2. Видеомонтаж: программы для видеомонтажа, например, Adobe Premiere или CapCut, предоставляют возможность создания и редактирования видео проектов. При работе с видеомонтажом студенты могут экспериментировать с монтажными приемами, звуковой дорожкой, цветовыми схемами и эффектами, что позволит развивать креативное мышление.

3. Анимация: инструменты для создания анимации, такие как Adobe Animate или Toon Boom Harmony, позволяют создавать движущиеся изображения и мультфильмы. Работа с анимацией требует воображения, понимания времени и пространства, а также способности представлять отдельные кадры в контексте общего проекта.

4. Программирование: изучение и применение различных языков программирования, таких как Python, JavaScript или Scratch, развивает логическое мышление и способность креативно решать задачи.

Программирование предоставляет возможность создания собственных проектов, игр, приложений или веб-сайтов, что требует креативного подхода к проектированию и написанию кода.

Ниже представлен пример использования ИТ инструментов с точки зрения развития креативного мышления у студентов по профессии 35.02.03 Технология деревообработки.

Задание: создать проект уникального предмета из дерева.

Этапы работы:

1. Изучите различные предметы из дерева, разработанные другими художниками и дизайнерами, проанализируйте их дизайн и задумку.

2. Сделайте эскизы и зарисовки различных предметов, которые могли бы стать основой для вашего уникального деревянного объекта.

3. Используйте векторные или растровые графические редакторы для создания образа предмета. Уделите внимание мелким деталям, таким как фурнитура, отделка и финальная обработка поверхности дерева, постарайтесь сделать ваш предмет не только красивым, но и функциональным.

4. Подготовьте презентацию своего уникального предмета из дерева. Опишите концепцию, используемые материалы и техники.

Данное задание направлено на применение уже имеющихся знаний в области обработки древесины в новом ключе,

Таким образом, информационные технологии играют важную роль в развитии креативного мышления студентов СПО. Они позволяют студентам использовать современные технологии для создания новых идей, решения проблем и обучения. Использование этих технологий в учебном процессе может помочь студентам стать более конкурентоспособными на рынке труда и успешно решать сложные задачи в будущем.

#### *Список литературы:*

1. Тартышева, В.М. понятие креативного мышления. Типы креативного мышления / В.М. Тартышева // Проблемы управления в государственном и корпоративном секторах экономики: Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции / под ред. Ю.Н. Акимовой, М.Я. Креера, Н.В. Островской, Ю.Е. Путихина. – Санкт-Петербург, 2020. – С. 101-104
2. Дугина, Г.Р. Развитие креативного мышления у студентов СПО через профессионально ориентированные задачи / Г.Р. Дугина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – №4 (24). – С. 12-17.
3. Российская Федерация. Законы. Об информации, информационных технологиях и о защите информации: Федеральный закон № 149-ФЗ: [Принят Государственной Думой 8 июля 2006 года: одобрен Советом Федерации 14 июля 2006 года] // Справочно-правовая система КонсультантПлюс. – URL: <https://www.consultant.ru/>

# ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

А.С. Моисеева\*

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

Аннотация: Статья посвящена особенностям подростковой агрессивности. В ней отражены особенности данного явления, его причины.

Ключевые слова: агрессивность, подростки.

Abstract: The article is devoted to the peculiarities of adolescent aggressiveness. It reflects the features of this phenomenon, its causes.

Keywords: aggressiveness, teenagers.

В психологии под агрессией понимают тенденцию (стремление), проявляющуюся в реальном поведении или фантазировании, с целью подчинить себе других либо доминировать над ними. Данная тенденция носит универсальный характер, а сам термин "агрессия" в целом имеет нейтральное значение. По сути, агрессия может быть, как позитивной, служащей жизненным интересам и выживанию, так и негативной, ориентированной на удовлетворение агрессивного влечения самого по себе [1].

Агрессия как психическая реальность имеет конкретные характеристики: направленность, формы проявления, интенсивность. Целью агрессии может быть, как собственно причинение страдания (вреда) жертве (враждебная агрессия), так и использование агрессии как способа достижения иной цели (инструментальная агрессия) Агрессия бывает направлена на внешние объекты (людей или предметы) или на себя (тело или личность).

Наиболее же привычными проявлениями агрессии считаются конфликтность, злословие, давление, принуждение, негативное оценивание, угрозы или применение физической силы. Скрытые формы агрессии выражаются в уходе от контактов, бездействии с целью навредить кому-то, причинении вреда себе и самоубийстве.

Внутренними репрезентациями агрессии могут быть идеи, фантазии и аффекты. Например, человек может вынашивать идею насилия над кем-то, он может расправиться с обидчиком лишь в своих Фантазиях или испытывать сильный аффект.

Агрессивное влечение может проявляться через различные агрессивные аффекты, такие, как (в порядке усиления интенсивности и глубины), раздражение, зависть, отвращение, злость, нетерпимость, неистовство, ярость, бешенство и ненависть. Интенсивность агрессивных аффектов коррелирует с их психологической функцией. Агрессия может выполнять такие важные для индивида функции, как отстаивание автономии, устранение источника угрозы или страдания, удаление препятствий на пути к удовлетворению потребностей,

---

\* Моисеева А.С., 2024

разрешение внутреннего конфликта, повышение самооценки. При этом агрессия может частично или полностью не осознаваться ее хозяином.

Что касается условий формирования агрессивного поведения, то к ним можно отнести: способность переносить фрустрацию, агрессивное поведение помогает преодолеть фрустрацию, справиться с ней, гендерные особенности, как известно мальчики и мужчины демонстрируют более высокие Уровни прямой и физической агрессии, а женщины (девочки) - косвенной и вербальной.

Следующим важным фактором формирования агрессивного поведения в подростковом возрасте является социальные условия формирования личности. Основанием для данного фактора является теория социального нарушения А. Бандуры, которая основана на том, что модели поведения мы усваиваем из вне будь то личный пример значимого взрослого или влияние СМИ.

Что касается видов агрессивных реакций, то Арнольд Басс и Энн Дарки выделяют следующие виды агрессивных реакций:

- физическая агрессия (нападение),
- косвенная агрессия (злые сплетни, шутки, взрывы ярости);
- склонность к раздражению (готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении),
- негативизм (оппозиционная манера поведения, от пассивного сопротивления до активной борьбы),
- вербальная агрессия (выражение негативных чувств как через форму - ссора, крик, визг, - так и через содержание - угроза, проклятие, ругань) [2].

В подростковом возрасте основными причинами агрессии выступают:

- неадекватная самооценка,
- холерический тип темперамента,
- низкий уровень социально-психологической компетентности,
- неправильная оценка поведения другого человека,
- недостаточная психологическая устойчивость,
- отсутствие способности к эмпатии,
- завышенный или заниженный уровень притязаний,
- акцентуация характера [3].

Для профилактики агрессивности мы предлагаем следующие меры:

- чувствуя приступ гнева, расслабьтесь и сосчитайте до десяти, параллельно совершая вдох и выдох,
- проговорите ситуацию, вызвавшую у вас приступ агрессии с тем, кому вы доверяете и вместе найдите пути ее решения,
- начните регулярные занятия спортом, они помогут стать более спокойным и выразить эмоции более гуманно.
- создавайте что – то используя свой творческий потенциал, это поможет вам контролировать эмоции.

Анализируя явление подростковой агрессивности, мы можем сказать, что оно поливариативно и имеет под собой основания разного толка. Борьба с этим явлением сложно, но возможно, для этого мы предлагаем шаги, которые помогут снизить агрессивные проявления в подростковом возрасте.

*Список литературы:*

1. Змановская Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения / Е.В. Змановская. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
2. Магомедшарипова Е.Д. Агрессия и измерение агрессивности по методике Басса-Дарки. / Е.Д. Магомедшарипова // *Мировая наука*. – 2020. – № 3 (36). – С. 322-325.
3. Фомиченко А.С. Социально-психологические причины проявления подростковой агрессии / А.С. Фомиченко // *Мир науки. Педагогика и психология* – 2016. – № 4. – С. 1-10.

**ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ РАБОТЫ ПО ОСВОЕНИЮ ПОНЯТИЙ ПО ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ**

Т.Г. Опарина, Г.Р. Мейдус\*

*МБДОУ «Детский сад присмотра и оздоровления № 42 «Аленький цветочек» города Лесосибирска, Россия*

*Аннотация. В статье представлен опыт работы педагогов по формированию самооценки у старших дошкольников через систему работы по освоению понятий по финансовой грамотности, показаны конкретные приемы работы, которые позволяют достичь необходимого результата.*

*Ключевые слова: самооценка, успешность обучения в школе, старший дошкольный возраст, энциклопедия, проверка усвоенных знаний по финансовой грамотности, таблица успехов, викторина, монеты, система работы, формирование успешной личности.*

Summary. The article presents the experience of teachers in the formation of self-esteem in older preschoolers through a system of work on the development of concepts of financial literacy, shows specific methods of work that allow you to achieve the desired result.

Key words: self-assessment, success in school, senior preschool age, encyclopedia, verification of acquired knowledge on financial literacy, success table, quiz, coins, work system, formation of a successful personality.

Одной из самых значительных и актуальных тем в педагогике и психологии можно считать проблему становления самосознания и самооценки личности. Самооценка дошкольника имеет огромное значение для дальнейшего развития его личности, сознательного усвоения норм поведения, следования положительным образцам, поэтому в этот период важно заложить основы для формирования адекватной самооценки. Все это позволит ребенку правильно оценить себя, реально рассматривать свои силы к задачам и требованиям социальной среды, в соответствии с этим самостоятельно ставить перед собой задачи и цели. Важность формирования самооценки детей обусловлена тем, что на этапе развития современного общества возрастает роль общественно

---

\* Опарина Т.Г., Мейдус Г.Р., 2024

значимой активности личности, предполагающей ее высокую сознательность и требовательность как в отношении к другим людям, так и к самому себе. Правильно сформированная самооценка выступает не просто как знание самого себя, не как сумма отдельных характеристик, а как определенное отношение к себе и предполагает осознание личности в качестве некоторого устойчивого объекта. Для психологов и педагогов все более очевидно влияние самооценки дошкольника на поведение, межличностные контакты.

Изучению самооценки у детей дошкольного возраста посвящены исследования Т.А. Репиной, Г.А. Урунтаевой, Л.И. Божович, Р. Бернса, М.И. Лисиной, А.И. Сильвестру, Е.Е. Кравцовой, О.А. Белоборыкиной и др. Данные работы описывают динамику развития самооценки, механизмы ее формирования на каждом возрастном этапе, роль взрослых и сверстников в формировании самооценки. Применительно данным исследованиям, под самооценкой понимают оценку личностью себя, своих качеств и места среди других людей.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, «образовательная программа должна быть направлена на: создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации и индивидуализации, личностного развития...», где к центральному новообразованию личности относится самооценка. Каждому ребенку гарантируется общедоступность и бесплатность дошкольного образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях. Формирование самооценки происходит в процессе межличностного взаимодействия, поэтому образовательная среда дошкольного учреждения оказывает значительное влияние на формирование самооценки растущей личности [3].

От уровня сформированности самооценки зависит успешность обучения дошкольника в школе, степень его социализации. По мнению психологов, уже в 6-7 лет ребёнок имеет представление о своих личностных качествах, умственных возможностях, способен оценивать их правильно. Поэтому важно отметить, что именно этот возраст является благоприятной почвой для формирования элементарных навыков рефлексивной деятельности, т.е. самооценки.

Следовательно, старший дошкольный возраст, это период, который является во многом решающим для развития объективной самооценки ребенка. В детском саду работа по решению данной проблемы – формированию объективной самооценки, ведётся в разных направлениях. Одно из них формирование основ финансовой грамотности.

С экономикой ребенок сталкивается постоянно: когда идет с мамой в магазин, где просит купить понравившуюся ему игрушку; когда с папой в сберкассе вносит плату за квартиру, газ и свет; когда бабушка с дедушкой дарят на день рождения деньги... Поэтому проблема финансового воспитания становится актуальной применительно уже к дошкольному возрасту, так как это время, когда закладываются азы будущего финансового «здоровья». Финансовая грамотность активно включается в систему образования.

В процессе знакомства детей с финансовой грамотностью мы даём старшим дошкольникам первоначальные знания об экономике, о таких экономических понятиях как, деньги, бюджет семьи, потребности и возможности, накопления, банк, зарплата и т.д. Однако наша цель – не только расширить экономический кругозор дошкольников, но и дать представление о таких экономических качествах, как трудолюбие, бережливость, хозяйственность, экономность, помочь дошкольнику осознать, что достичь экономических благ можно лишь упорным трудом, причем труд следует понимать не только как средство достижения этих самых благ, но и как созидание, как творческий процесс, приносящий радость и удовлетворение [1, с. 41].

Для реализации данной цели на занятиях по «Основам экономики» в старшей группе мы использовали энциклопедию для малышей Е. Ульевой «Откуда берутся деньги?». Энциклопедия дает ответы на вопросы - что такое деньги, откуда они берутся, как их беречь и зарабатывать.

Энциклопедия построена по мини главам. В каждой главе поучительная сказка о зайце - предпринимателе, который открыл производство морковки, и проходит разные стадии бизнеса, сталкивается с трудностями, но на помощь всегда приходит мудрый советник Ворон. На примере поучительных сказок ребенок получает первые знания об экономике [2, с. 2].

Энциклопедия включает в себя такие главы, как: «Что такое экономика?», «Что такое натуральный обмен?», «Какие бывают деньги?», «Для чего нужен продавец?», «Почему нужно хорошо уметь считать?», «Для чего нужен склад?», «Что такое технолог?», «Что такое налог?», «Для чего нужна реклама?», «Какие бывают потребности?» и др.

Энциклопедия в сказках очень ярко проиллюстрирована. Данную энциклопедию можно приобрести как в мягкой, так и твердой обложке. Данная энциклопедия предназначена для работы с детьми 5-7 лет. Формы и методы работы можно усложнять и дополнять по мере необходимости в зависимости от индивидуальных особенностей и возможностей детей.

Формирование у детей основ финансовой грамотности невозможно без помощи родителей. В процессе изучения определённой темы с ребятами мы организовали совместные мероприятия для детей и родителей.

Вопрос: «Как же проверить усвоенные знания детей по финансовой грамотности?» последнее время является одним из актуальных. Для его решения в ДООУ была разработана таблица успехов, которая демонстрирует достижения детей старшей группы по освоению финансовых понятий.

Таблица успехов была размещена в приемной. Как она выглядит? По правой стороне в столбец размещены фотографии детей, сверху в ряд расположены картинки с названием тем: «Деньги», «Магазин - товары», «Спрос и предложение», «Труд – профессии», «Реклама», «Налоги», «Бюджет семьи – потребности», каждая тема разделена на две ячейки: воспитатели и дети.

На каждом занятии по экономике изучали главу из энциклопедии для малышей Е. Ульевой «Откуда берутся деньги?». Каждая тема в таблице включала в себя несколько глав из книги. После каждой пройденной темы, с



ребятами была проведена викторина, которая проверяла знания детей по пройденной теме. После каждого выполненного задания викторины ребенок брал себе монету: золотую, серебряную или медную. Золотую монету ребенок берет, если выполнил правильно задание, отгадал загадку или ответил на вопрос. Серебряную монету ребенок берет если выполнил задание, отгадал загадку... с помощью педагога или не до конца, а медную монету ребенок берет, если не справился с заданием... Монетки дети складывали в свои кошельки. И после викторины, ребята рассматривали монеты в их кошельках, подсчитывали каких больше, каких меньше, определяя, таким образом, усвоен материал или нет: больше золотых монет – усвоен; серебряных – не полностью, что-то ещё не понятно; медных – ничего не понял, не знает. После этого ребёнок брал одну монету соответствующего значения и размещал напротив своей фотографии в таблице успехов в ячейку – «Дети». А рядышком в ячейки «Воспитатели» - размещали монету педагоги. И сразу становилось видно – совпадает оценка воспитателей с самооценкой ребёнка или нет.

Все монеты были изготовлены детьми либо в рамках НОД «Основы экономики», либо в свободное время. Рядом с таблицей располагались два кармашка: один кармашек отражал название темы, которую прошли дети, а во втором кармашке были размещены игры для закрепления пройденной темы с детьми и, которые родители могли взять домой.

Детям понравилось себя оценивать, они гордились своими успехами... и после проведенных викторин сразу вели родителей к таблице успехов, чтобы и они могли ими гордиться. Педагогам даже не приходилось рассказывать мамам и папам о том, как усвоили пройденную тему дети, все было видно на таблице, которая доступна как для детей, так и для взрослых. Родители лично спрашивали у ребенка о заработанных монетках, а потом уже задавали интересующие вопросы воспитателям.

В начале года некоторые ребята после выполненных заданий викторины оценивали себя на золотую монету, даже если они выполняли задания неправильно, а некоторые наоборот – недооценивали свои знания. А к концу года с помощью данной системы работы ребята оценивали свои знания более объективно.

Родителям и воспитателям данная таблица помогла «держать руку на пульсе» по вопросам усвоения финансовых понятий у детей, а у воспитанников благодаря такому способу самооценки формировались качества успешной личности.

Данную форму диагностики детей на усвоение ими знаний по финансовой грамотности – «Таблицу успехов» планируем использовать и в подготовительной к школе группе, только с некоторыми изменениями, сделав её индивидуальной для каждого ребёнка.

#### *Список литературы:*

1. Табих Е.Н. Дошкольникам об экономике: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Е.Н. Табих. – Минск: Выш.шк., 2007. – 48 с.

2. Ульева Е. Откуда берутся деньги?: энциклопедия для малышей в сказках / Е. Ульева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2020. – 45 с.
3. <https://urok.1sept.ru/articles/680618>

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО АДАПТАЦИИ ПЯТИКЛАССНИКОВ С ОВЗ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)**

Л.Д. Покровская, А.В. Туговикова \*

*КГБОУ «Лесосибирская школа»*

*г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье проанализирован опыт работы социального педагога, педагога-психолога, классного руководителя обучающихся пятиклассников с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями). Обобщены факторы, влияющие на успешную адаптацию пятиклассников с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями).

Ключевые слова: адаптация, психологическая адаптация, социальная адаптация, дезадаптация, трудности обучения учеников с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями), социально-психолого-педагогическое сопровождение, факторы, влияющие на успешную адаптацию пятиклассников с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями).

Summary. The article analyzes the work experience of a social pedagogue, a teacher-psychologist, a class teacher of teaching fifth graders with disabilities (intellectual disabilities). The factors influencing the successful adaptation of fifth graders with disabilities (intellectual disabilities) are summarized.

Key words: adaptation, psychological adaptation, social adaptation, maladaptation, learning difficulties of students with disabilities (intellectual disabilities), socio-psychological and pedagogical support, factors affecting the successful adaptation of fifth graders with disabilities (intellectual disabilities).

Дети с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) – это определенная категория детей, которая требует особого внимания и подхода к воспитанию, обучению и созданию развивающей среды [2, с. 4]. Особенно это касается подросткового периода (10-15 лет) - периода бурного роста и развития организма. Его начало совпадает с переходом учеников из начальной школы в основную. В связи с неравномерным физическим развитием всего организма и, в частности, нервной системы, у подростков наблюдается повышенная возбудимость, раздражительность, вспыльчивость [4, с. 25].

В пятом классе ко всем проблемам подросткового возраста добавляется проблема адаптации к новым условиям обучения [4, с. 26].

Под адаптацией принято понимать – в широком смысле – приспособление к окружающим условиям. Речь идет о психологической адаптации учащихся, так как в настоящий период необходимо приспособиться к новым условиям школьной действительности (установление контактов с разными учителями,

---

\* Покровская Л.Д., Туговикова А.В., 2024

усвоение новых предметов, самостоятельное передвижение по учебным кабинетам) [3, с. 35].

Успешность адаптации младшего подростка с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) зависит не только от его интеллектуальной готовности, но и от того, насколько хорошо он умеет налаживать отношения и общаться с одноклассниками и педагогами, соблюдать школьные правила, ориентироваться в новых ситуациях. Поэтому среди трудностей школьной жизни детей [5, с. 7]:

- противоречивость и расогласованность требований разных педагогов;
- на пятиклассника обрушивается поток информации, насыщенной терминами, непонятными словами, большое количество предметов;
- возросший темп и объем работы;
- в пятом классе многие дети ощущают одиночество, так как первого учителя рядом с ними нет;
- смена статуса «старшего» в начальной школе, на «самого младшего» в среднем звене;
- завышенные ожидания со стороны родителей к успехам своего ребенка/ непонимание особенностей своего ребенка;

В случае неуспешной адаптации проявляются следующие признаки у пятиклассника [1].

1. Усталый, утомленный внешний вид ребенка.
2. Нежелание ребенка делиться своими впечатлениями о проведенном дне.
3. Стремление отвлечь взрослого от школьных событий, переключить внимание на другие темы.
4. Нежелание выполнять домашние задания
5. Негативные характеристики в адрес школы, учителей, одноклассников.
6. Жалобы на те или иные события, связанные со школой.
7. Беспокойный сон.
8. Трудности утреннего пробуждения, вялость.
9. Постоянные жалобы на плохое самочувствие.

В случае дезадаптации - реакции на неумение решать задачи, поставленные самой жизнью, выделяются следующие виды [там же]:

- 1) интеллектуальная - нарушение интеллектуальной деятельности. Отставание в развитии от сверстников;
- 2) поведенческая - несоответствие поведения ребенка правовым и моральным нормам (агрессивность, асоциальное поведение);
- 3) коммуникативная - затруднения в общении со сверстниками и взрослыми;
- 4) соматическая - отклонения в здоровье ребенка;
- 5) эмоциональная - эмоциональные трудности, тревожность, переживания по поводу проблем в школе.

Социально-психолого-педагогическая деятельность по адаптации пятиклассников осуществляется в совместной комплексной работе педагога-психолога, социального педагога, классного руководителя и семьи по следующим направлениям:

1) психолого-педагогическая диагностика, направленная на изучение индивидуальных, психологических особенностей каждого пятиклассника, выявление особенностей их статуса; коррекционно-развивающая работа педагога-психолога с учениками, нуждающихся в психологическом сопровождении;

2) социально-педагогическая работа, направленная на социальную адаптацию пятиклассников к школе и профилактику возможных трудностей, возникающих в ходе учебно-воспитательного процесса; работа с семьей;

3) воспитательно-коммуникативная деятельность классного руководителя пятого класса.

Психолого-педагогическая диагностика включает в себя два этапа: первый - изучение индивидуально-психологических особенностей каждого пятиклассника (сентябрь). Второй этап - диагностику уровня адаптированности учащихся 5 класса (ноябрь) при помощи трех методик: методика изучения удовлетворенности учащихся школьной жизнью (отношение к школе) (по А.А. Андрееву), методика «Какой у нас класс» (на выявление сплоченности класса) и методика «Социограмма», которая позволяет определить обучающихся в классе с неблагоприятным статусом «игнорированные/отверженные» и со статусными категориями «лидеры» и «предпочитаемые».

Пятиклассники с высоким уровнем тревожности, с неустойчивой эмоционально-волевой сферой, с завышенной/заниженной самооценкой и ученики, которым по заключению ПМПк прописано необходимость в сопровождении педагога-психолога, посещают коррекционно-развивающие занятия в индивидуальной или групповой форме.

Педагогом-психологом с пятиклассниками проводится цикл тренинговых занятий, направленных на сплочение обучающихся, развитие навыков сотрудничества со сверстниками и навыков уверенного поведения при обучении, снижение уровня тревожности, а также позволяют научить учеников принимать поддержку окружающих, оказывать помощь другим и повышать уровень психологической комфортности. На такие занятия можно пригласить присоединиться классного руководителя.

Важным направлением работы социального педагога является социальная адаптация обучающихся пятых классов к школе и профилактика возможных трудностей, возникающих в ходе учебно-воспитательного процесса. Социальная адаптация говорит о приспособлении индивида к социальной среде, предполагающее формирование понимания и принятия статуса «ученик», правил и требований учреждения, умения подчинить индивидуальные желания нормам и запретам образовательного учреждения.

Посредством социально-педагогической диагностики, которая предполагает индивидуальные встречи и консультации с родителями, визитирование, анализ школьной документации (личного дела, медицинской карты, журнал посещаемости, дневники и тетради обучающихся) и документов других учреждений (при наличии – ПДН, КНДиЗП, центра семьи) происходит изучение социального и воспитательного потенциала семьи, традиций, условий

проживания, особенностей развития детей и их воспитания в семье, выявление учащихся и семей нуждающихся в особом внимании и поддержке.

Социальный педагог создает комплекс мероприятий, направленных на адаптацию в новых социальных условиях. С целью формирования представлений детей об особенностях нового социального статуса проходят беседы и встречи «Теперь я пятиклассник», «Маленьким детям – большие права». Содействует установлению здоровых внутрисемейных отношений работа клуба семейных встреч. В течение года проходят тематические встречи для разных категорий семей, например: «День отца», «Моя семья – мои истоки», «Чужих детей не бывает», «Это мой ребенок».

Деятельность классного руководителя пятого класса для успешной адаптации обучающихся направленная на создание положительного микроклимата в классе проводятся следующие мероприятия: «День именинника», совместное посещение кинотеатра, библиотеки с целью знакомства с одноклассниками и родителями, сплочение классного коллектива. Включение родителей в активное взаимодействия с классом через подготовку и участие в мероприятиях класса и школы: «Осенняя ярмарка», «Папа, мама, я – спортивная семья», «День отца», «День матери», экскурсии в выставочный зал. И целью создания доступной развивающей среды классный руководитель организует занятость школьников в соответствии с интересами и возможностями, координирует взаимодействие педагогов-предметников и специалистов школы по вопросам обучения, воспитания и коррекции психо-эмоциональной сферы школьников.

Период адаптации пятиклассников с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями), как правило, длится до трех месяцев. В индивидуальных случаях период адаптации может увеличиться до полугода. Ученики с дезадаптацией включаются в социально-значимую деятельность и культурно-массовые мероприятия, ориентированные на пропаганду здорового образа жизни, на отказ от жестокости и насилия, привлечение к благотворительности, к толерантности, к любви к своей родине и природе.

Исходя из опыта работы с обучающимися пятых классов, мы выделили факторы, влияющие на успешную адаптацию пятиклассников:

- обязательное проявление родителями интереса к школе, классу, в котором учится ребенок (обязательное знакомство с его одноклассниками и возможность общения ребят после школы);
- неформальное общение со своим ребенком после прошедшего школьного дня и к каждому прожитому им дню;
- недопустимость физических мер воздействия, запугивания, криков, агрессии в адрес ребенка, особенно в присутствии других людей;
- исключение таких мер наказания, как лишение удовольствий, физические и психические наказания;
- исключение со стороны взрослых и сверстников проявления насилия, сарказма, жестокости из-за индивидуальных особенностей (медлительности и малообщительности, особенностей произношения и т.д.), такие дети гораздо труднее привыкают к классу, быстро теряют к нему интерес,

- предоставление ребенку самостоятельности в учебной работе и организации обоснованного контроля за его учебной деятельностью;
- индивидуальный подход к обучающимся (помочь отыскать каждому пятикласснику личный интерес к изучаемому предмету, подобрать по интересу и возможностям программу дополнительное образование, например, «Арт-студия», «Школьный театр», «Деревянная игрушка» либо секции по общей физической подготовки, настольный теннис и др.)
- поощрение ребенка, и не только за учебные успехи, моральное стимулирование достижений ребенка;
- развитие самоконтроля, самооценки и самодостаточности ребенка.

Таким образом, наша единая задача заключается в создании условий для успешного обучения пятиклассников. Самое главное - помочь младшим подросткам в ситуации адаптации к средней школе, обеспечить направляющую и обучающую помощь, психологическую поддержку обучающихся в новом для них социальном статусе.

#### *Список литературы:*

1. Кузнецова И.А. Адаптация учащихся 5 класса / И.А. Кузнецова // Образовательная социальная сеть. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-dlya-roditelei/library/2012/11/29/adaptatsiya-uchashchikhsya-5-klassa>.
2. Кукушин В.С. Коррекционная педагогика / В.С. Кукушин, Г.Г. Лорин, Н.А. Румега, В.И. Шатохина. – Ростов-на-Дону: Изд-ий центр «МарТ», 2002. – 304 с.
3. Манахова Н.М. Адаптация пятиклассника к условиям обучения в среднем звене общеобразовательной школы / Н.М. Манахова // Приволжский педагогический вестник. – 2015. – №1. – С. 35-53.
4. Рябчук Ю.А. Психологические проблемы синхронизации школьного и пубертатного кризисов / Ю.А. Рябчук // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2006. – № 2. – С. 25-29.
5. Феоктистова С.В. Школьная адаптация и дезадаптация: психологические проблемы / С.В. Феоктистова. – Москва: Образование, 2001. – 118 с.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВИЧ-ИНФИЦИРОВАННЫХ ЛИЦ МОЛОДОГО ВОЗРАСТА**

Т.С. Романченко\*

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

Аннотация. Целью статьи стало рассмотрение психологических особенностей ВИЧ-инфицированных через обзор исследований, направленных на данную тематику. Выявлено, что психологический статус ВИЧ-инфицированных совмещает в себе своеобразие индивидуально-психологических свойств и социально-психологических характеристик.

---

\* Романченко Т.С., 2024

Ключевые слова: ВИЧ-инфицированные, свойства личности, стратегии совладания, индивидуально-психологических особенностей, социально-психологические особенности.

Annotation. The aim of the article was to consider the psychological characteristics of HIV-infected people through a review of studies on this topic. It was revealed that the psychological status of HIV-infected people combines the peculiarity of individual-psychological properties and socio-psychological characteristics.

Keywords: HIV-infected, personality traits, coping strategies, individual-psychological characteristics, social-psychological features.

В соответствии со статистикой Минздрава в России число ВИЧ-инфицированных растет в среднем на 10% ежегодно. Возрастающая распространенность ВИЧ-инфекции, риски, связанные с инфицированием, неизлечимость заболевания выдвигают ее в качестве одной из острых и актуальных проблем общества. Часто ВИЧ-инфекцию рассматривают только как медицинскую проблему. Однако в ряде исследований отмечается, что психотравмирующий характер заболевания и его социальные последствия способны усугублять нарушения, вызванные ВИЧ-инфекцией [2]. Эмоциональные переживания при этом выступают на первый план. Кроме этого, возникают проблемы, связанные с повышенной социальной уязвимостью этих людей, что может увеличить риск развития суицидального поведения [1].

Отсюда следует, что в связи с высокими темпами распространения ВИЧ-инфекции в мире перед психологами встает ряд вопросов, связанных с психологическими особенностями ВИЧ-инфицированных. Для успешного решения данной проблемы, прежде всего, необходимо системное знание о психологических характеристиках ВИЧ-инфицированных (как индивидуально-психологических, так и социально-психологических) с тем, чтобы направить полученные данные на оказание помощи на этапах социально-психологической адаптации индивида к самому факту вирусносительства, преодоления жизненного кризиса, мобилизации ресурсов и формулировании паттернов дальнейшего совладающего поведения.

Проведенный анализ психологических работ позволил выделить ряд исследований, посвященных проблеме социально-психологических свойств ВИЧ-инфицированных. Так, О.В. Шаргородская, обобщая опыт зарубежных и отечественных исследований по данной проблематике, выделяет особенности ВИЧ-инфицированных, проявляющиеся в сфере межличностных отношений и общения. К ним относится нарушение межличностных отношений с преобладанием одной из тенденций: а) повышение агрессивности, в основе которой, как правило, лежит обида («Почему именно со мной это произошло?») и соответствующие тенденции к мести; б) замкнутость и недостаток социальных навыков [6]. Повышенная агрессивность и враждебность людей, живущих с ВИЧ, по отношению к окружающим продемонстрирована в исследовании, выполненном в гендерном аспекте под руководством Т.Н. Ткаченко. Так, превалирование вербальной агрессии (по сравнению с выборкой здоровых

людей) свойственно всем ВИЧ-инфицированным, независимо от пола. Однако у ВИЧ-инфицированных мужчин констатируется более высокий уровень физической агрессии и враждебности в целом. В то время, как у ВИЧ-инфицированных женщин, по сравнению со здоровыми, обнаружены статистически значимые различия по наличию чувства вины [8].

Особенности межличностных отношений людей, живущих с ВИЧ, в контексте проблемы их одиночества рассматривают в своей работе Т.Л. Крюкова и О.В. Шаргородская. Результаты исследования свидетельствуют о том, что ВИЧ-инфицированные ощущают социальную изолированность и отгороженность от общества. Однако ощущение «эмоционального одиночества» для субъектов не свойственно. По мнению исследователей, данный факт объясняется высоким уровнем контроля над эмоциональными переживаниями и нарастанием алекситимии [6].

Что же касается ВИЧ-инфицированных, то ее конструкты ценностно претерпевают существенные изменения в смысловой сфере жизни (по Д.А. Леонтьеву). Так, смысл представляет собой «концентрированную описательную характеристику наиболее стержневой и обобщенной динамической смысловой системы, ответственной за общую направленность жизни субъекта как целого» и включает смысло-жизненные ориентации и внутренний локус контроля [7]. Субъективное значение смысловой сферы определяется тем, что она обуславливает процесс саморегуляции личности, базирующийся на системе ценностей, значимых отношений, сформировавшихся в ходе жизненного пути. Р.М. Воронин полагает, что изменение ВИЧ смысловой сферы инфицированных наиболее значимо происходит сразу после подтверждения диагноза, а также при прогрессирующей форме заболевания [6]. Именно в эти периоды больные особо нуждаются в психологической поддержке. Системная работа в данном направлении позволяет корректировать негативные формы социального поведения инфицированных, включая преднамеренное распространение ВИЧ-инфекции, аутоагрессию и агрессию.

Изменения также касаются и иерархии личностных ценностей, образующих ядро смысловой сферы личности. Для ВИЧ-инфицированных максимальную значимость приобретают ценности, которые обеспечивают биологическое (индивидуальное) существование человека. Ценности же, отражающие деятельную и социальную составляющую, отходят на задний план. По мнению Корнеевой Г.К., данный факт объясняется тем, что осознание неизлечимости заболевания формирует у больного парадигму выживания [7].

Специфика локуса контроля у ВИЧ-инфицированных в работе представлена Н.В. Яковлевой. Отметим, что понятие «локус контроля» было введено в психологию Дж. Роттером. Данный личностный конструкт характеризует склонность человека приписывать ответственность за происходящие в его жизни события и результаты деятельности внешним обстоятельствам (экстернальный локус контроля) или же собственным усилиям и способностям (интернальный локус контроля). По мнению исследователя, по сравнению с группой условно здоровых людей, у ВИЧ-инфицированных снижена личная ответственность за происходящее (интернальность). Уровень же



экстернальности (приписывания ответственности за происходящее внешнему миру, судьбе, случаю) ВИЧ-инфицированных не имеет статистически значимых различий с выборкой здоровых людей. На основании полученных результатов, Яковлева Н.В. делает вывод, что при контроле поведения у ВИЧ-инфицированных меньше психологических ресурсов саморегуляции, чем у здоровых людей [9].

Еще одну социально-психологическую характеристику личности – субъективное благополучие ВИЧ-инфицированных анализируют в своей работе Р.М. Гимаева и В.В. Карпункова [4]. Субъективное благополучие личности Р.М. Шамионов определяет как эмоционально-оценочное отношение человека к своей личности, межличностным взаимоотношениям и жизненным процессам, имеющим важное для него значение с точки зрения нормативных социальных представлений и собственных ценностно-смысловых детерминант, и характеризующееся состоянием субъективной удовлетворенности [4]. Авторы проводят сравнительное исследование специфики субъективного благополучия двух групп испытуемых: ВИЧ-инфицированных респондентов и группы больных другим неизлечимым недугом, который также приводит к летальному исходу (хроническая обструктивная болезнь легких). По результатам исследования обнаружено, что ВИЧ-инфицированные имеют более низкие показатели субъективного благополучия по всем сферам, нежели респонденты контрольной группы. Это касается как когнитивного (удовлетворенности жизнью), так и эмоционального компонента субъективного благополучия.

Обобщая результаты исследований, направленных на выявление психологических особенностей личности ВИЧ-инфицированных, можно сказать, что их психологический статус совмещает в себе как индивидуально-психологические, так и социально-психологические характеристики их личности. Резюмируя накопленные в научной литературе эмпирические данные можно составить «усредненный портрет» субъектных характеристик лиц с ВИЧ-инфекцией.

Так, среди индивидуально-психологических особенностей выделяют: высокий уровень нейротизма; акцентуированность характера по типу пассивно-агрессивного, навязчиво-принудительного, депрессивного и активного (на грани срыва); наличие депрессивного и тревожного синдрома (высокий уровень ситуативной и личностной тревожности); подозрительность; импульсивность поведенческих проявлений; мнительность и тотальное беспокойство; раздражительность; неуверенность в себе; эмоциональный дискомфорт.

Социально-психологические особенности ВИЧ-инфицированных характеризуются наличием высокого уровня социального одиночества; изменением иерархии личностных ценностей; нарушением межличностных отношений и общения с преобладанием тенденций к агрессивности, враждебности и мести, основанных на обиде, замкнутости и недостатке социальных навыков. Кроме того, у больных ВИЧ констатируется сужение и фрагментация временной перспективы личности; снижение интернального локуса контроля; стойкое ощущение собственного неблагополучия как на когнитивном, так и на эмоциональном уровнях.

### *Список литературы:*

1. Афанасьева Е.Д. Нарушение психической адаптации ВИЧ-инфицированных женщин при рождении ребенка / Е.Д. Афанасьева // Вестник ЮУрГУ. – 2011. – № 29. – С. 94-98.
2. Беляков Н.А. ВИЧ осознание вселенской опасности или введение в проблему / Н.А. Беляков. – Санкт-Петербург: Балтийский медицинский образовательный центр. – 2011. – С. 28.
3. Воронин Р.М. Психологические особенности ВИЧ-инфицированных осужденных. Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие / Р.М. Воронин. – 2014. – № 3. – С. 365.
4. Гимаева Р.М. Особенности социально-психологической адаптации у ВИЧ-инфицированных лиц / Р.М. Гимаева // Концепт. – 2016. – С. 282-287.
5. Корнеева Г.К. Психологические особенности смысловой сферы личности ВИЧ-инфицированных: Автореферат на соискание кандидата психологических наук. – Рязань, 2004. – 22 с.
6. Крюкова Т.Л. Одиночество ВИЧ-инфицированных людей как фактор, препятствующий совладанию с болезнью // Т.Л. Крюкова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 3. – С. 205-210.
7. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2003 – 487 с.
8. Ткаченко Т.Н. Психологический статус и поведенческие реакции у ВИЧ-инфицированных людей / Т.Н. Ткаченко – Санкт-Петербург: Балтийский медицинский образовательный центр. – 2013. – С. 70-76.
9. Яковлева Н.В. Совершенствование методов профилактики ВИЧ-инфекции на основе изучения психологического статуса больных СПИДом / Н.В. Яковлева // Прикладная юридическая психология. – 2009. – № 3. – С. 53-64.

## **СИСТЕМА РАБОТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ИГРОВОГО ПОСОБИЯ Б. П. НИКИТИНА «СЛОЖИ УЗОР» С ДОШКОЛЬНИКАМИ**

И.Г. Савенкова\*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение  
«Детский сад присмотра и оздоровления № 42  
«Аленький цветочек» города Лесосибирска»,  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье автором предложена система работы использования с детьми дошкольного возраста развивающего игрового пособия Б.П. Никитина «Сложи узор», приведены примеры игр и упражнений.

Ключевые слова: система Никитиных. принципы обучения, развивающие игры, развитие способностей детей, универсальность.

Summary. In the article, the author proposes a system for using B.P. Nikitin's developing game manual "Lay down the Pattern" with preschool children, examples of games and exercises are given.

---

\* Савенкова И.Г., 2024

Key words: the Nikitin system, principles of learning, educational games, development of children's abilities, universality

Для современной образовательной системы проблема умственного воспитания чрезвычайно важна, повышаются требования к умственному воспитанию подрастающего поколения. Эффективное развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста – одна из актуальных проблем на сегодняшний день. Современные дети живут и развиваются в эпоху компьютерных и информационных технологий, и их интеллектуальное развитие не может сводиться только к обучению конкретным умениям: чтению, письму, арифметическим действиям и пр., для успешной учебы им необходимо развитое логическое мышление, устойчивое произвольное внимание, хорошо тренированная смысловая память.

Первые годы жизни ребенка - самые ценные для его будущего и надо как можно полнее использовать их. В дошкольном детстве происходит становление первых форм абстракции, обобщение простых умозаключений, переход от практического мышления к логическому. Происходит развитие восприятия, внимания, памяти, воображения.

Главная задача воспитателя – разбудить интерес к познанию, а интерес постепенно вырабатывает навыки усвоения знаний, далее этот процесс переходит в потребность к систематической умственной деятельности. Развитие дошкольника можно осуществить только в естественном, самом привлекательном для него виде деятельности – игре. Ребенок, увлеченный замыслом игры, не замечает, что он «учится», хотя при этом сталкивается с учебными трудностями и преодолевает их.

Кубики Никитина – это прекрасные и увлекательные игровые пособия для развития интеллектуальных способностей детей, в которых всегда есть один простой базовый набор: кубики – из которых необходимо сложить узор; рамки – вкладыши или геометрические фигуры. С их помощью можно создавать различные задания для малышей разного уровня сложности.

Борис Павлович и Лена Алексеевна Никитины известны у нас в стране и за рубежом как авторы нетрадиционной системы воспитания детей. Эта система, органично сочетая в себе эстетическое и интеллектуальное развитие, трудовое воспитание и физическую культуру, позволяет достичь разностороннего, гармоничного развития ребенка.

Частью системы Никитиных являются развивающие игры, способствующие развитию сообразительности, логики, пространственного воображения, математических, конструкторских и прочих способностей и приемов мышления.

Главное при этом – творчество: ребенок сам, выполняя различные задания, делает множество открытий и приучается к самостоятельному, творческому мышлению.

В развивающих играх Никитина, в чем и заключается их главная особенность, удалось объединить один из основных принципов обучения «от простого к сложному» с очень важным принципом созидательной деятельности

– «самостоятельно по способностям». Этот союз позволил разрешить в игре сразу несколько проблем, связанных с развитием творческого потенциала:

- игры Никитина помогут стимулировать развитие умственных процессов с самого раннего возраста;

- задания-ступеньки игр Никитина всегда создают условия, опережающие развитие созидательных возможностей;

- ребенок развивается наиболее успешно, если он каждый раз самостоятельно пытается решить максимально сложные для него задачи;

- развивающие игры Никитина могут быть очень разнообразны по своему содержанию и создают атмосферу свободного и радостного творчества.

Именно благодаря этому развивающие игры Никитина создают своеобразный микроклимат для развития творческих сторон интеллекта. При этом разные игры Никитина развивают разные интеллектуальные качества: внимание, память, особенно зрительную, умение находить зависимости и закономерности, классифицировать и систематизировать материал, способность к комбинированию, т.е. умение создавать новые комбинации из имеющихся элементов, деталей, предметов, умение находить ошибки и недостатки, пространственное представление и воображение, умение предвидеть результаты своих действий. В совокупности эти качества, видимо, и составляют то, что называется сообразительностью, изобретательностью, созидательным складом мышления.

Используя в занятиях с ребенком никитинские развивающие игры, следует придерживаться определенных принципов:

- нельзя объяснять ребёнку способ и порядок решения задач и нельзя подсказывать ни словом, ни жестом, ни взглядом. Строя модель, осуществляя решение практически, ребёнок учится все брать сам из реальной действительности;

- нельзя требовать и добиваться, чтобы с первой попытки ребёнок решил задачу. Он, возможно, еще не дорос, не созрел, и надо подождать;

- решение задачи предстает перед ребёнком в виде рисунка, узора или сооружения из кубиков, кирпичиков, деталей конструктора, т.е. в виде видимых и осязаемых вещей. Это позволяет ребенку самому проверять точность выполнения задания;

- большинство творческих развивающих игр Никитиных не исчерпывается предлагаемыми заданиями, а позволяет детям составлять новые варианты заданий и даже придумывать новые развивающие игры, т.е. заниматься творческой деятельностью более высокого порядка.

Итак, повторяюсь, главная особенность развивающих игр Никитиных – то, что в них удалось объединить один из основных принципов обучения «от простого к сложному» - с очень важным условием творческой деятельности – делать все самостоятельно.

Развивающее пособие «Сложи Узор» – одна из самых популярных игр Никитиных, которую очень любят дети и даже взрослые. И не удивительно: из содержимого этой маленькой коробочки рождаются причудливые узоры,

фигуры цифры, буквы, симпатичные животные и ещё много всего интересного. А главное, создаёт их сам ребенок!

Игра состоит из 16 одинаковых кубиков. Четыре грани каждого кубика окрашены в красный, белый, желтый и синий цвета. А две оставшиеся разделены диагональю и имеют сине-желтую и красно-белую окраску («волшебные стороны»). Это позволяет составлять из них 1, 2, 3- и даже 4-цветные узоры в громадном количестве вариантов. Применение этих кубиков безгранично. В настоящее время к развивающим кубикам разработаны различные пособия и альбомы, которые помогают педагогу в организации игр с кубиками. Созданы иллюстрированные альбомы с заданиями.

При знакомстве с кубиками важно обратить внимание детей на то, что грани кубика окрашены в разные цвета. Следует вместе с детьми обсудить в какие именно цвета, назвать их, спросить, а что ещё бывает такого цвета. Главное ребенок должен усвоить, что все 16 кубиков абсолютно идентичны. Для этого можно, например, поиграть в игру «Найди два разных кубика». Старайтесь сразу приучить детей бережно обращаться с кубиками: аккуратно доставать их из коробки и аккуратно складывать в неё, причем всякий раз можно предлагать класть верхнюю гранью определенного цвета - то красной, то белой и т.д. или выкладывать в шахматном порядке.

В пособии, прилагаемом к игре, показаны простейшие картинки, которые малыши обычно без особого труда «играючи», собирают. Размер картинок для начальных занятий таков, что изображение элемента на картинке совпадает по величине с кубиком, и выполнение заданий сводится к выкладыванию кубиков поверх картинки в пособии. Например, «Помоги елочке вырасти такой же высокой, как первая»; «Чья башня выше?», «Помоги зебре построить башню выше, чем у жирафа» и т.д.

Постепенно можно усложнять задания, увеличивая количество цветов.

Когда вы предлагаете детям выкладывать узор лучше сразу придумывать-давать им названия, т.к. первые узоры из 3-4 кубиков – это элементы более сложных узоров. Начинать лучше с 4 кубиков, но иногда детям легче сложить узор из 9 и даже 16 кубиков, чем 3-4-цветный из 4.

По сложности выполнения задания в пособиях к игре можно разделить на три уровня. Первый уровень – это воспроизведение картинок, приведенных в пособии в масштабе «один к одному» - методом наложения. Двигаясь от простого к сложному, дети постепенно осваивают складывание узоров первого уровня и смогут перейти ко второму. На этом этапе картинки придется складывать по прототипам уменьшенного масштаба. Как показывает практика применения методики, переход от одного масштаба к другому – задача не такая простая, как кажется на первый взгляд. Такой переход требует активной работы мыслительного аппарата и без определенного уровня абстрактного мышления вообще невозможен. Дети обычно «дорастают» до необходимого умения мыслить абстрактно годам к четырем.

В своей работе я использую методику, которую сам Б.П. Никитин назвал «ледокол» – это когда новое занятие начинают с повторения пройденных нескольких заданий. Сколько предыдущих заданий повторять зависит от

сложности нового узора, чем он сложнее, тем больше нужно времени на его освоение. Учась составлять узоры, дошкольники осваивают язык чертежей, схем, географических и топографических карт, а также условных обозначений, принятых при составлении такого рода документов.

После того, как знакомство детей с кубиками состоялось (т.е. уже могут выкладывать узоры), нужно показать, что из кубиков можно выкладывать очень интересные узоры-картинки, которые даже способны превращаться одна в другую.

Для этого применяю упражнение «Измени цвет» уже освоенных узоров. Для каждого из них есть 4 варианта «раскраски». Так бабочка, фонарик, домик или флажок могут быть белыми, синими, красными, желтыми. Соответственно, меняется и фон узора. Можно менять не только цвет, но и размер узоров. Некоторые узоры можно выложить и из 4, и из 16 кубиков.

Важно заинтересовать ребенка, создать атмосферу необычности. Для знакомства с превращениями одних узоров в другие хорошо вплести их в сказочный сюжет.

Кубики «Сложи узор» очень хорошо использовать для развития внимания и памяти. Можно поиграть в игру «Огоньки». Взрослый составляет из кубиков цепочку и 1-3 секунды показывает её ребенку. Его задача посмотреть на цепочку, запомнить ее, а когда взрослый ее спрячет, выложить из кубиков такую же (др. варианты упражнений на развитие внимания «Фотографы», «Проговори Цепочку», «Цепочки с логической закономерностью»).

Еще одно развивающее упражнение – перерисовывание сложенных детьми орнаментов в тетрадь. Для этого использую ученическую тетрадь в клеточку для каждого ребенка. Я предлагаю детям схему, где нарисованы пустые квадраты (размер каждого квадрата может быть 3\*3 или 4\*4 клеточки), куда ребенок и перерисовывает выложенный из кубиков узор по схеме, а затем и придуманный самим. Это является уже третьим уровнем сложности в развивающей игре «Сложи узор» – выдумывание и сложение собственных узоров. На этом этапе начинается настоящее творчество. На этом этапе зарисовывание сложенных детьми узоров обязательно, иначе сложенные с таким трудом картинки забудутся. Ограничивать детей в их фантазии и ставить какие-то рамки не следует, но приучать их приоритету изображений, содержащих внутреннюю симметрию, имеет смысл. Одно дело, когда понятие о симметрии ребенок получает, разглядывая картинки или здания на улице и совсем другое, когда он сам эту симметрию своими руками создает.

Развивающие игры Б.П. Никитина – одно из самых выдающихся его достижений. Они признаны и широко применяются во многих странах мира для развития творческих способностей детей. Игра «Сложи узор» – не исключение, планомерное приучение детей к этой игре поможет детям в развитии абстрактного мышления, освоении одного из фундаментальных понятий школьного курса, без которого не существовали бы такие дисциплины как геометрия, география, черчение, речь идет о понятии проекции.

Детям очень нравится собирать картинки и составлять узоры из кубиков. Каждый раз, выполняя новое задание, они радуются, что у них получилось

справиться с ним, что они смогли его выполнить самостоятельно, без подсказки взрослого.

Кубики «Сложи узор» могут использоваться в коррекционной и диагностической работе с детьми с ОВЗ.

Данное игровое пособие способствует развитию пространственного воображения, наглядно-действенного мышления, цветового восприятия и внимания, зрительной памяти, мелкой моторики, аккуратности, развитию графических способностей, умению анализировать, синтезировать и комбинировать, развитию чувства симметрии, самоконтроля и самоанализа.

Развивающие игры Никитиных рассчитаны на совместную игру ребенка и взрослого. Степень их вариативности высока, их можно подстраивать под себя, под свой уровень и интересы. Каждая игра предоставляет возможность подумать над тем, как ее усовершенствовать.

Таким образом, развивающее пособие «Сложи узор» - универсально. Один и тот же набор кубиков можно использовать на протяжении всего дошкольного детства, постепенно усложняя игру и задания к ней.

#### *Список литературы:*

1. Никитин Б.П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры / Б.П. Никитин. – Москва: Издательский дом «Смоки», 2017.

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ**

Ч.Р. Сайфутдинов\*

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

Аннотация: в статье рассматриваются возможности применения математических знаний в сфере деятельности обучающихся. Популяризация математических знаний на уроках математики должна привести к повышению интереса к математике, улучшению качества усвоения учебного материала, получению обучающимися расширенных знаний по математике.

Ключевые слова: математические знания, популяризация математических знаний

Когда я учился в школе, в большей степени меня привлекали уроки математики. Мне нравилось находить корни уравнения, вычислять площади фигур и пр. На этом предмете нас учили смотреть на мир «другим взглядом», нас учили видеть математику в нашем окружении. В нашей повседневной жизни мы настолько привыкли к математике, что даже не замечаем, что пользуемся ею постоянно.

Но не всем как мне нравится математика. Довольно часто я слышал от школьников фразу: «математика мне нигде не пригодится» или «зачем мне учить математику, если в той области, где я буду работать она не нужна». Именно,

---

\* Сайфутдинов Ч.Р., 2024

поэтому у меня возник вопрос, почему ребенок который учится в школе делает такой вывод? Эту тенденцию о «практическом применении математики в жизни» я в большей степени замечал у ребят 5-7 классов. Так почему же дети превращаются в математикофобов? Я начал разбираться о причинах и решения данной проблемы. Мною был проведен эксперимент в основу, которого легло применение математики (математических понятий, свойств) в моем режиме дня.

#### Утро студента

День начинается с подъема. В 6 часов утра звенит будильник. Пора вставать. И здесь мы встречаемся с математическим понятием - время. Время-форма и последовательные смены состояний объектов и процессов (характеризует длительность их бытия). После подъема обязательно нужно сделать утреннюю гимнастику, как правило, она состоит и простейшего комплекса упражнений которые мы выполняем на счет (раз- два-три-четыре).

После выполненных упражнений мы отправляемся на кухню для приготовления завтрака. Одним из главных составляющих в режиме дня является меню на день. Меню - это список блюд и напитков с подсчитанным содержанием килокалорий. Энергия складывается из белков, жиров и углеводов. В зависимости от массы и роста, а также физической активности для каждого человека существует свое количество потребляемой энергии. Формула расчёта энергозатрат организма (суточный расход энергии) для мужчин:  $88,362 + (13,397 \times \text{вес в кг}) + (4,799 \times \text{рост в см}) - (5,677 \times \text{возраст (полных лет)})$ . Формула расчёта энергозатрат организма (суточный расход энергии) для женщин:  $447,593 + (9,247 \times \text{вес в кг}) + (3,098 \times \text{рост в см}) - (4,330 \times \text{возраст (полных лет)})$ . Как вы можете видеть, без математики здесь не обошлось. При подсчете мы оперируем математическими операциями: сложение, вычитание, умножение. Здесь встречается такое понятие как масса тела. Масса тела-это измерение веса без предметов, расположенных на человеке. Расстояние от верхушечной точки головы до плоскости стоп- это рост. Он является физическим показателем физического развития человека и имеет разные единицы измерения. Посмотрите, наш день длится всего 20 минут, а уже 4 математических понятия! На мой завтрак приходится 375 килокалорий. Преимущественно он должен состоять из углеводов и легких белков. Пренебрежение некоторыми компонентами, которые мы получаем из пищи могут негативно повлиять на организм человека.

Возвращаясь к вопросу о том, почему же некоторые дети считают математику ненужной в жизни. На примере одного утра я рассказал вам о том, где я сталкивался с математикой. На сегодняшний день мы не знаем сфер жизни, где бы не применялась математика. Это доказывает тот факт, что каждый должен изучать эту величайшую науку. Школьникам, которые потеряли смысл изучения математики нужно больше рассказывать о практическом применении математики в жизни. Нужно показывать где математика необходима в обыденной жизни. На мой взгляд когда ты видишь математику в своем окружении это доставляет тебе удовольствие. Ты понимаешь необходимость и важность изучения.

#### Список литературы:

1. Комиссаров М.Л. Роль математики в нашей жизни / М.Л. Комиссаров,



Н.П. Комкова // Юный ученый. – 2020. – № 2 (32). – С. 35-38.

2. Курант Р., Роббинс Г. Что такое математика? / Р. Курант, Г. Роббинс. – Москва : Просвещение, 2007.

3. Пойа Д. Математика и правдоподобные рассуждения / Д. Пойа. – Москва : Наука, 2005.

## **ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ПОЛИСЕНСОРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)**

Т.А. Сенюк\*

*Краевое государственное бюджетное общеобразовательное  
учреждение «Лесосибирская школа»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье описан опыт работы педагогов по прохождению успешной адаптации младших школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Ключевые слова: адаптация, адаптационный период, полисенсорная технология, сенсорные анализаторы.

Annotation. The article describes the experience of teachers to successfully adapt younger students with mental retardation (intellectual disabilities).

Keywords: adaptation, adaptation period, polysensory technology, sensory analyzers.

Обучение в первом классе – это начало школьной жизни, сложный период, связанный с резким изменением образа жизни детей. У первоклассников формируется новый вид деятельности – учебная деятельность, в которой проходит адаптация.

В образовании, особенно при работе с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), адаптация включает в себя изменение образовательного процесса и среды для соответствия индивидуальным потребностям учащихся.

Значительная часть детей (50-60%) адаптируется в течение двух - трёх месяцев обучения. [2, с.3] Опыт работы с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) показывает, что адаптационный период может длиться от трёх месяца и более.

От благополучного протекания адаптационного периода зависит не только успешность овладения учебной деятельностью, но и комфортность пребывания в школе, здоровье ребенка, его отношение к учению и школьной жизни.

Каждый учебный год в первый класс приходят дети с отклонением в интеллектуальном развитии, имеющие качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая аномалия развития, при

---

\* Сенюк Т.А., 2024

которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие и другие высшие психические функции.

Педагогам в адаптационный период первоклассников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) приходится сталкиваться с различными проблемами, требующими особого внимания. Вот некоторые из них:

- специфические образовательные потребности: в классе находятся дети (с различными нарушениями здоровья, выраженными в разной степени), имеющие большие различия в восприятии, усвоении школьного материала и практического навыка, имеющие разную подготовку к школе, требующие индивидуализированного подхода к обучению;

- социальная адаптация: младшие школьники испытывают трудности в установлении социальных связей с другими детьми;

- стресс и тревожность: ученики могут испытывать стресс и тревожность, связанные с новой средой, учебным процессом и социальными взаимодействиями.

Для успешной адаптации младших школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) мы применяем Полисенсорную технологию. Полисенсорность – использование одновременно двух или более сенсорных органов чувств. [4] Она предполагает формирование у детей процессов восприятия и представлений о предметах, объектах и явлениях окружающего мира через использование двух и более сенсорных анализаторов (зрительные, слуховые, тактильные и т.д.).

Недостаточно развитое сенсорное восприятие, вызывает разные трудности (освоения речи, письма и счета, разных видов продуктивной деятельности и жизненных компетенций). При использовании полисенсорного подхода включаются соответствующие сенсорные, вестибулярные, проприоцептивные и тактильные стимулы, которые создают условия для нормальной работы центральной нервной системы, дают ребенку новые чувственные ощущения.

Эти ощущения очень разнообразны:

- зрительные (например, ребенок видит яркие цвета, их перетекание друг в друга, смешивание);

- слуховые (ребенок слышит разнообразные звуки, от шуршания бумаги до звучания музыкальных инструментов, учится их различать);

- тактильные (то, что ребенок ощущает посредством прикосновений: различные по фактуре материалы, различные по величине и форме предметы);

- двигательные (ощущения от движений тела в пространстве и ритма движений — ходьба, бег, прыжки, ползание, танцы);

- обонятельные (ребенок вдыхает и учится различать разнообразные запахи окружающего мира);

- вкусовые (ребенок пробует и учится различать на вкус различные продукты питания).

Так вся информация передается детям более доступным для них способом, через сенсорные анализаторы. В условиях положительного эмоционального состояния, успешности выполняемой деятельности и интереса происходит

овладение опытом. Такое вовлечение учащихся в активный процесс познания мира дает хорошие результаты в адаптации и обучении.

Элементы полисенсорной технологии мы реализуем в процессе разнообразных видов детской деятельности (элементы игр, рисование, выполнение движений разными частями тела и др.). Это позволяет индивидуализировать обучение, учитывая потребности каждого ребенка.

Вот несколько примеров применения элементов полисенсорной технологии.

1. Уроки, включающие сенсорные игры и упражнения:

Игры:

- уточняющие представления детей о предметах и их качествах (цвет, форма, размер, количество, расположение в пространстве);

- игры - ситуации с куклами, транспортом, игрушечными животными, строительным материалом и др. Такие игры отражают и передают детям повседневный жизненный опыт. Они разыгрываются с использованием разных приёмов (втягивания, подключения, обучения взаимодействию и др.). Сюжет данных игр можно использовать вариативно в зависимости от поставленных целей.

- с пластичными (пластилин, тесто) и сыпучими (песок, крупы) материалами, водой.

2. Занятия, включающие музыку, звуки, звуковые эффекты, простые музыкальные инструменты:

- сказки - инсценировки, шумовые оркестры, движения под музыку совершаемые детьми совместно с педагогом;

- музыкальные физминутки;

- раскрашивание (рисование) под музыку, что способствует стимуляции слуховых анализаторов детей.

3. Применение адаптированных учебных материалов.

К ним относятся специальные образовательные приложения и программы, предлагающие адаптированный контент для детей с умственной отсталостью.

4. Разработанные материалы, которые учитывают индивидуальные потребности каждого ребенка, предоставляя информацию несколькими способами:

- сенсорные дидактические игры, тренажёры, игрушки, где дети всегда имеют возможность увидеть, рассмотреть, потрогать, ощутить предмет, приобрести практический навык.

- натуральные предметы, фрукты, овощи и др., которые дети пробуют и сравнивают на вкус.

5. Использование мультимедийных ресурсов.

Это интерактивные обучающие программы, которые предоставляют информацию в текстовом виде, с использованием звука, изображений и видео.

В результате вышеперечисленной работы у детей формируется позитивное отношение к школе, обучению, исчезает дискомфорт, страх и неуверенность в себе, происходит исправление или ослабление недостатков развития, что служит толчком для более полного развития ребёнка.

Таким образом, можно сделать вывод, что применений элементов полисенсорной технологии имеет большое значение для успешного прохождения адаптации и осуществлении образовательной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

*Список литературы:*

1. Костяк Т.В. Психологическая адаптация первоклассников / Т.В. Костяк. – Москва: Академия, 2008. – 173 с.
2. Методические рекомендации по организации процесса адаптации первоклассников к школьному обучению. Автор разработки: И.С. Артюхова. Москва: ИСРО РАО, 2008. – 32 с.
3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – Москва: Педагогика, 1999. – 192 с.
4. Аппакова А. Развитие полисенсорных способностей у детей с особыми образовательными потребностями. – Режи доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/razvitie-polisensornyh-sposobnostei-u-detei-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostjami.html>- статья в интернете.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПЕДАГОГОМ ПРИ СОСТАВЛЕНИИ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ С ПОДДЕРЖКОЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СПО**

В.В. Сидоров, Е.А. Мелешко\*

*КГБПОУ «Лесосибирский технологический техникум»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. Данная статья рассматривает важность использования критического мышления педагогами при создании учебно-методических материалов с помощью искусственного интеллекта в системе профессионального образования. Основываясь на современных исследованиях и практическом опыте, статья обсуждает роль критического мышления в процессе разработки качественных и дифференцированных учебных материалов, а также возможности, которые предоставляет искусственный интеллект для улучшения этого процесса. Также рассматриваются потенциальные преимущества использования искусственного интеллекта в разработке учебных материалов и поддержке педагогического процесса в СПО.

Ключевые слова: искусственный интеллект, критическое мышление, среднее профессиональное образование

Summary. This article examines the importance of teachers using critical thinking when creating educational materials using artificial intelligence in the vocational education system. Drawing on current research and practical experience, the article discusses the role of critical thinking in the process of developing high-quality and differentiated educational materials, as well as the opportunities that artificial intelligence provides to improve this process. The potential benefits of using artificial intelligence in the development of educational materials and supporting the pedagogical process in secondary vocational education are also discussed.

---

\* Сидоров В.В., Мелешко Е.А., 2024

Key words: artificial intelligence, critical thinking, secondary vocational education

Критическое мышление неотъемлемая часть образования, на своих занятиях преподаватели способствуют формированию и развитию критического мышления у учащихся. Однако педагоги также постоянно развивают и используют собственное критическое мышление при составлении рабочих программ, лекций, лабораторных работ и т.д.

Критическое мышление является важным компонентом педагогического процесса в учреждениях среднего профессионального образования (далее – СПО). Оно помогает преподавателям анализировать информацию, оценивать ее достоверность и значимость, принимать обоснованные решения о выборе материалов и методов обучения. Критическое мышление также способствует разработке дифференцированных материалов, учитывающих различные стили обучения и уровни подготовки студентов.

В результате анализа научных трудов Д.В. Буярова [1], А.Д. Лисенковой [2], И.И. Сергеева [3], С.И. Тороповой [4], Н.А. Якуниной [5], было выделено определение Н.А. Якуниной, которое трактуется следующим образом: «Критическое мышление – это сложный рефлексивный процесс мышления, который состоит из следующих компонентов: ассоциативное восприятие, анализ, синтез, оценка и саморегуляция» [5, с. 25].

В современном образовании СПО становится все более важным обеспечить качество учебно-методических материалов и адаптировать их под индивидуальные потребности студентов. Одним из ключевых элементов при разработке таких материалов является применение критического мышления педагогом. Вместе с тем, возрастающие возможности искусственного интеллекта предлагают новые инструменты и подходы для поддержки педагогов в этом процессе.

На сегодняшний день можно наблюдать сильнейшее влияние со стороны искусственного интеллекта на все сферы человеческой деятельности, и образование не исключение. Для преподавателей искусственный интеллект (далее – ИИ) может стать инструментом поддержки позволяющий реализовывать следующее:

1. Четкие цели: ИИ может быть использован для достижения определенных целей в образовательном процессе, которые соответствуют потребностям и целям преподавателя и студентов. Ясное определение задач, для которых будет использоваться ИИ, позволяет создать более эффективные методические разработки.

2. Персонализация обучения: ИИ может поддерживать индивидуализацию обучения, позволяя преподавателям учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого студента. Использование данных и анализа ИИ позволяет создавать уникальные образовательные планы и предлагать материалы и задания, соответствующие уровню знаний и скорости усвоения каждого ученика.

3. Оценка и обратная связь: ИИ может помочь в автоматизации оценки студентов и предоставлении обратной связи по их учебным достижениям. Это позволяет преподавателям сосредоточиться на более творческой и

педагогической работе, а также обеспечивает более объективную и непредвзятую оценку.

4. Доступ к информации и ресурсам: ИИ может обрабатывать большие объемы данных и предоставлять преподавателям доступ к разнообразным информационным ресурсам. Это позволяет расширить кругозор и обеспечить более глубокое понимание материала.

5. Развитие технологической грамотности: Использование ИИ в образовании может помочь студентам и преподавателям развивать навыки работы с технологиями и повышать уровень технологической грамотности. Это важно в современном информационном обществе, где технологии играют все более значимую роль.

Однако, необходимо учитывать, что ИИ не может заменить роль преподавателя полностью. Человеческий фактор остается критическим для эмоционального и социального участия в образовательном процессе, мотивации студентов и развития их навыков критического мышления. Поэтому, ИИ должен использоваться в качестве инструмента, дополняющего и улучшающего роль преподавателя.

Наиболее известным пример ИИ является «ChatGPT», однако это зарубежная разработка, в настоящее время существует отечественный аналог ИИ – «YandexGPT», который относительно недавно начал развиваться, но уже сейчас способен помогать педагогам. YandexGPT может генерировать ответы на вопросы, объяснять термины, давать советы, придумывать идеи, создавать инструкции. Главная особенность ИИ интегрирована с голосовым помощником от «Яндекса», поэтому с ней можно общаться не только текстом, но и голосом.

Молодые специалисты, которые после окончания педагогического института устраиваются на работу в учреждениях среднего профессионального образования, сталкиваются со следующей особенностью разработки учебно-методических комплексов – задания, включенные в практические работы и лекционный материал должны содержать профессионально-ориентированный компонент (например, по профессиям повар-кондитер, сварщик, машинист крана(крановщик)). В ходе разработки практических занятий с профессионально-ориентированным содержанием педагогу может помочь ИИ – собрать информацию и сформулировать задания по определенной теме. Далее молодому специалисту необходимо использовать критическое мышление, проанализировать разработанное задание, проконсультироваться с мастерами производственного обучения с целью более детальной проработки заданий, их соответствия реальным производственным процессам и совершенствования.

Пример запроса в нейросети «YandexGPT» для разработки учебных материалов по общеобразовательной дисциплине «Информатика» по профессии 23.01.07 Машинист крана (крановщик) представлен на рисунке 1.

Здравствуй! Помоги разработать задание по теме "Алгебра логики" для профессии "Крановщик". Составь таблицу истинности и реши её.

Название задания: "Применение алгебры логики при управлении краном"

Цель: Закрепить знания и навыки работы с алгеброй логики при решении задач на перемещение грузов краном.

Описание: Необходимо решить задачу на перемещение груза с использованием алгебры логики. Для этого нужно составить таблицу истинности для заданных условий, определить набор логических операций, решить полученную таблицу и на основе полученных результатов управлять краном.

Задача: Груз (кирпич) находится на земле, его вес составляет 90 кг. Необходимо переместить его на высоту 4 метра. Координаты начальной и конечной точек:  $A(0,0)$  и  $B(0,4)$  соответственно.

Составить таблицу истинности:

Груз на земле - A

Вес меньше 100 - B

Высота 4 метра - C

Объединить все условия в одно логическое выражение:

$(A \text{ AND } B) \text{ OR } (B \text{ AND } C)$

Решить таблицу истинности.

Если результат логического выражения равен 1, то поднимать груз на указанную высоту, иначе оставлять его на земле.

Управлять краном на основе полученных результатов.

Примечание: для выполнения задания рекомендуется использовать симулятор крана или обратиться за помощью к наставнику.

Рисунок 1 – Пример запроса в YandexGPT

В данном ответе от ИИ можно скорректировать поставленные условия, исключить координаты, которые можно не задействовать или же заменить обозначения логических операций в зависимости от пройденной теории.

Таким образом, использование критического мышления позволяет педагогу эффективно анализировать и оценивать различные аспекты образовательных материалов, выбирать и настраивать подходящие инструменты и технологии ИИ, а также осуществлять разработку контента с учетом индивидуальных потребностей студентов. Важно продолжать исследования в данной области, чтобы развивать новые подходы и инструменты, которые бы поддерживали педагогов в создании качественных учебно-методических материалов в СПО с применением искусственного интеллекта.

#### *Список литературы:*

1. Буяров Д.В. Применение raft-технологии при формировании творческого и критического мышления обучающихся / Д.В. Буяров, П.А. Иванов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2023. – Т. 15, № 2. – С. 65-77.
2. Лисенкова А.Д. Кластеры навыков критического мышления современных старшеклассников / А.Д. Лисенкова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, № 5. – С. 463-469.
3. Сергеев И.И. Роль педагогов в формировании критического мышления у школьников / И.И. Сергеев, С.Н. Жданова, З.Б. Дзуцева // Мир науки, Культуры, Образования. – 2023. – № 5 (102). – С. 192-195.

4. Торопова С.И. Развитие критического мышления студентов - будущих биотехнологов средствами математики / С.И. Торопова // Образование и наука. – 2023. – Т. 25, № 5. – С.49-76.

5. Якунина Н.А. Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия / Н.А. Якунина. // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2019. – Т. 18, № 4 (42). – С. 21-26.

## **ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА УПОТРЕБЛЕНИЕ НАРКОТИКОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

В.Ю. Славгородцева\*

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

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию подростковой наркомании. Рассматриваются существующие методики и программы профилактики, подчеркивается необходимость комплексного подхода и активного вовлечения всех социальных институтов в процесс борьбы с наркоманией среди молодежи. В этой статье будут рассмотрены многогранные факторы, которые побуждают подростков к употреблению наркотиков.

**Ключевые слова.** Подростковый возраст, зависимость, давление сверстников, эмоциональные переживания, эксперименты, любопытство, неосведомленность.

**Summary.** The article is devoted to the study of adolescent drug addiction. The existing methods and prevention programs are, considered, the need for an integrated approach and active involvement of all social institutions in the process of combating drug addiction among young people is, emphasized. This article will examine the multifaceted factors that encourage teenagers to use drugs.

**Key words.** Adolescence, addiction, peer pressure, emotional experiences, experiments, curiosity, ignorance.

Подростковый период – важнейший этап жизни, во многом определяющий последующую судьбу человека [3, с. 3].

Это то время, когда подростки преодолевают бурные волны становления личности и стремления к независимости.

Наркотизация подростков и молодежи относится к одной из наиболее актуальных проблем современного общества и обнаруживает тенденцию к разрастанию до угрожающих масштабов. Злоупотребление психоактивными веществами (далее – ПАВ) представляет собой серьезную опасность для психического и физического здоровья подрастающего поколения [2, с. 5].

На это влияет множество факторов, которые рассмотрим ниже.

Давление сверстников и социальное одобрение: одним из наиболее значимых мотивов употребления наркотиков в подростковом возрасте является давление сверстников. Подростки находятся под сильным влиянием своего социального окружения, и желание соответствовать ему может оказаться

---

\* Славгородцева В.Ю., 2024



непреодолимым. Многие подростки прибегают к наркотикам, чтобы добиться признания, стать частью группы или избежать остракизма (изгнание). Исследования показали, что подростки, у которых есть друзья, употребляющие наркотики, с большей вероятностью сами начнут их употреблять. Необходимость соответствовать нормам сверстников может преобладать над рациональными процессами принятия решений. Кроме того, соблазн показаться «крутым» или «модным» может оказаться слишком заманчивым, чтобы перед ним устоять. Просвещение подростков об опасностях, которые таит в себе давление со стороны сверстников, и обучение их стратегиям противостояния этому давлению имеет решающее значение для снижения уровня потребления наркотиков.

Стресс и эмоциональные переживания: стресс, невозможность четко представить и спланировать будущее обуславливают отсутствие уверенности, чувства удовлетворенности жизнью у подростков и молодых людей, а также значительной части взрослого населения, что толкает подростков на путь отказа от непонятной и нестабильной реальности в пользу иллюзорного мира посредством использования ПАВ [1, с. 40].

Подростки часто сталкиваются с учебными нагрузками, семейными конфликтами проблемами самоидентификации. Для некоторых наркотики являются временным спасением от переполняющих их эмоций и стрессов. Такие вещества, как марихуана, алкоголь или лекарства, отпускаемые по рецепту, могут дать кратковременную передышку от эмоциональных потрясений.

Наркотики могут изменять химический состав мозга, временно заглушая эмоциональную боль или тревогу. Такое самолечение может привести к возникновению зависимости, поскольку подростки могут неоднократно обращаться к наркотикам, чтобы справиться с эмоциональными переживаниями. Родителям, педагогам и специалистам в области психического здоровья крайне важно обращать внимание на эмоциональное состояние подростков и предлагать им более здоровые механизмы преодоления трудностей и системы поддержки.

Любопытство и эксперименты: подростковый возраст – это период познания мира и любопытства. Некоторые подростки могут экспериментировать с наркотиками из чистого любопытства, желая на собственном опыте убедиться в их действии. Манящая неизвестность может быть очень привлекательной и в следствии это всё приводит к первым экспериментам с наркотиками. В некоторых случаях эксперименты могут перерасти в проблемное употребление наркотиков, если не принять меры на ранней стадии. Эффективные профилактические стратегии включают в себя просвещение подростков о рисках, связанных с экспериментированием с наркотиками, и воспитание у них чувства любопытства к более полезным занятиям.

Недостаток образования и информированности: существенным фактором, способствующим употреблению наркотиков подростками, часто является недостаток образования и информированности о рисках, связанных со злоупотреблением психоактивными веществами. Множество подростков просто недооценивают тот вред, который наркотики могут нанести их физическому и психическому здоровью. В некоторых случаях они могут даже не осознавать

возможных последствий. Школы, родители и местные сообщества должны уделять приоритетное внимание комплексным программам антинаркотического просвещения, предоставляющим достоверную информацию об опасностях, связанных с употреблением наркотиков. Эти программы должны не только рассказывать о негативных аспектах, но и прививать подросткам навыки эффективного отказа от употребления наркотиков и стратегии принятия решений. Информированные подростки лучше подготовлены к принятию ответственных решений в отношении употребления наркотиков.

Семейное влияние: особенно значимым для подростка является вера родителей в его возможности [3, с. 30].

Подростки, живущие в семьях, где один или оба родителя употребляют психоактивные вещества, могут быть более склонны к экспериментированию с наркотиками. Это может происходить по разным причинам, например, в результате знакомства с поведением наркопотребителей или нормализации употребления наркотиков в семье. Подростки могут воспринимать употребление наркотиков как приемлемый механизм преодоления трудностей. Устранение семейного влияния предполагает не только просвещение родителей о влиянии их поведения на детей, но и предоставление ресурсов для вмешательства и поддержки семьи.

Семейный стресс и дисфункция: подростки, испытывающие высокий уровень семейного стресса или дисфункции, в большей степени подвержены риску обращения к наркотикам в качестве механизма преодоления. Конфликты, развод или отсутствие эмоциональной поддержки в семье могут привести к тому, что подростки начнут искать утешения в наркотиках. Домашняя обстановка в значительной степени формирует психическое благополучие подростка, и когда она становится источником стресса, употребление наркотиков может стать выходом из ситуации. Службы семейного консультирования и поддержки могут помочь смягчить эти стрессы и предоставить подросткам более здоровые способы преодоления семейных проблем.

Подавление эмоциональной боли: подростковый возраст сопровождается множеством перемен и вызовов, которые могут вызывать эмоциональную боль, которая может быть сопровождена различными факторами. Стресс, депрессия, тревога, низкая самооценка, проблемы в семье или среде обитания — все это может привести к поиску способов справиться с негативными эмоциями. В таких ситуациях наркотики могут представляться привлекательным способом справиться с этой эмоциональной болью. Однако, важно понимать, что наркотики не решают проблемы, а лишь временно затушевывают эмоции и усугубляют проблемы.

Программы профилактики и борьбы с наркоманией среди подростков: Профилактика употребления наркотических и психотропных веществ является компонентом общей системы предупреждения употребления психоактивных веществ несовершеннолетними и формирования здорового и безопасного образа жизни. Основной целью профилактики употребления психоактивных веществ является развитие инфраструктуры и содержания профилактической

деятельности, которая направлена на уменьшение уровня вовлеченности в употребление наркотических и психотропных веществ [2, с. 11].

Важной частью борьбы с наркоманией является обеспечение доступности квалифицированной помощи и реабилитационных услуг для тех, кто уже столкнулся с проблемой употребления наркотиков. Создание центров помощи, где подростки и их родители могут получить консультации, психологическую поддержку и, при необходимости, профессиональную помощь, является важным элементом системы профилактики.

Программы профилактики и борьбы с наркоманией среди подростков должны быть многогранными, включать в себя различные направления работы и активно вовлекать в процесс все социальные институты. Только комплексный и системный подход может предотвратить распространение этой опасной проблемы и помочь сохранить здоровье и будущее подрастающего поколения.

Таким образом, мотивация потребления наркотиков в подростковом возрасте – это сложное взаимодействие давления сверстников, эмоциональных переживаний, любопытства и неосведомленности. Решение этой проблемы требует многостороннего подхода с участием родителей, педагогов, специалистов в области психического здоровья и общества в целом. Понимая основные мотивы и применяя научно обоснованные стратегии профилактики и вмешательства, мы сможем помочь подросткам пройти этот сложный жизненный этап, не поддавшись соблазну наркотиков.

#### *Список литературы:*

1. Дьячкова М.Г. Факторы, способствующие приобщению молодежи к употреблению психоактивных веществ / М.Г. Дьячкова, Э.А. Мордовский, А.Г. Соловьев // Экология человека. – 2013. – С. 40-45.
2. Иерусалимцева О.В. Предупреждение употребления наркотических и психотропных веществ в образовательной организации: методическое пособие / О.В. Иерусалимцева, М.Ф. Луканина, Н.Е. Фролова, А.В. Филимонова. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. – 108 с.
3. Хухлаева О.В. Психология подростка / О.В. Хухлаева. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005 – 160 с.

### **ПРОЦЕСС ПРОФОРИЕНТАЦИИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С ПОМОЩЬЮ ДЕЛОВЫХ ИГР**

М.В. Староверова\*

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

Аннотация. С развитием информационных технологий, подростки поглощают много информации поверхностно и у них возникают проблемы с выбором своего профессионального пути. К сожалению, мы столкнулись со статистикой, которая нам говорит о том, что на данный момент малое количество выпускников школ знают кем они хотят стать. В данной статье

---

\* Староверова М.В., 2024

рассматривается вопрос, касающийся возможности профессиональной ориентации подростков при проигрывании деловых игр. Подобраны деловые игры и упражнения с современными профессиями.

Annotation. With the development of information technology, teenagers absorb a lot of information superficially and they have problems choosing their professional path. Unfortunately, we are faced with statistics that tell us that at the moment a small number of school graduates know who they want to become. This article discusses the issue concerning the possibility of professional orientation of adolescents when playing business games. Selected business games and exercises with modern professions.

Ключевые слова: подростки, профориентация, деловые игры, упражнения, школа.

Keywords: teenagers, career guidance, business games, exercises, school.

Исследование образовательной компании Maximum Education (резидент «Сколково») показало, что 42 процента школьников, учащихся в 11-м классе, на данный момент не определились с профессией и не знают, кем хотят стать в будущем. 30 процентов отмечают, что уже выбрали свое призвание. 28 процентов подростков считают, что планировать в текущей ситуации не стоит, так как жизнь слишком непредсказуема скобкам [3]. Данная статистика подчеркивает актуальность выбранной нами темы и говорит о том, что в школьную программу необходимо включить более новые, интересные, заинтересовывающие формы работы с учащимися.

Одним из ключевых понятий нашей статьи является профориентация, давайте рассмотрим этот термин поподробнее. В педагогическом словаре дается следующее определение, «профориентация – научно-практическая система подготовки молодежи к свободному, сознательному и самостоятельному выбору профессии, учитывающая индивидуальные особенности и потребности личности и рынка труда и осуществляемая через проф. информацию, проф. диагностику, проф. консультацию, проф. отбор, проф. адаптацию» [2].

Для эффективного процесса профориентации в школе мы предлагаем использовать деловые игры (ДИ). С помощью деловых игр, вхождения и проживания имитационной профессиональной ситуации, подросток узнает новые профессии и пробует себя в них, выполняя игровую задачу. А.А. Вербицкий дал понятие термину деловой игры как «познание и освоение реальной социальной и предметной деятельности путем игровой имитации, воссоздания в ролях основных видов поведения и действий по определенным, заложенным в условиях игры правилам и на модели профессиональной деятельности в условных ситуациях» [1]. Благодаря проигрыванию учащимися ДИ, в которых они проживают имитационную ситуацию, происходит процесс обогащения их жизненного опыта для дальнейшего взаимодействия с миром.

Основное отличие ДИ от других игр, выделяем то, что в ней происходит имитация только профессиональной деятельности и ситуаций. В ДИ все участники осознают и принимают правила игры, и проигрывают свою назначенную роль, которая связана с проигрыванием профессиональной задачи.

Следует отметить, что перед тем, как проводить ДИ, нужно пройти этап подготовки. Используя специальные упражнения, в которых будет формироваться база знаний, навыков и умений, необходимые для успешного проигрывания имитационной ситуации. Упражнения в большей степени носит познавательный характер, ведь с помощью них студент познает специфику того или иного вопроса, касающегося его профессиональной деятельности.

Таблица 1

Упражнения и деловые игры, способствующие процессу профориентации

Профессии	Упражнения	Деловые игры
Игровой разработчик (IT-специальность)	1. «Захватывающее действие в игре» 2. «Образ героев» 3. «Сюжет игры»	1. «Распределение трудовых задач» 2. «Разработка игры по сюжету»
ML-инженер (создает и обучает нейросети)	1. «Идея по функционалу нейросети» 2. «Команды по созданию»	1. «Пошаговый план создание нейросети» 2. «Распределение работы в команде»
Графический дизайнер	1. «Сочетание цветов» 2. «Ассоциации»	1. «Брендинг компании» 2. «Создание плана работы в команде»
Психолог-консультант	1. «Частые проблемы при обращении» 2. «Методы психологической помощи»	1. «Решение конфликта» 2. «Планирование психологической помощи»
Врач	1. «Беседа с больными» 2. «Важные анализы»	1. «Прием у врача» 2. «Планирование лечения»

Посредством ДИ, в которой участники игры берут на себя определенные социальные роли и в специально создаваемых сюжетных условиях реализуют интересы участников, происходит осознание подростками будущей профессии.

В процессе игровой деятельность подростки получают удовольствие, так как игры с определенными правилами, условиями, соревновательными моментами являются захватывающим действием для них, вследствие этого происходит незаметный для игроков профориентационный процесс.

*Список литературы:*

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва: Высшая школа, 1991. – 206 с.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. — Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
3. Почти треть 11-классников в России определилась с будущей профессией (2022). – Режим доступа: <https://ria.ru/20220418/professiya-1784018299.html?ysclid=lp00za5e3d83489623>.

# ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРАВМ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Н.С. Степанова\*

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

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема психологических травм в подростковом возрасте. Описаны причины формирования психологических травм в подростковом возрасте. Представлены факторы, способствующие формированию травм, и их симптомы. Проанализированы особенности проживания травм в этом возрасте.

Ключевые слова. Психологическая травма, подросток, подростковый возраст, проживание, психическое состояние.

Summary. This article discusses the problem of psychological trauma in adolescence. The reasons for the formation of psychological traumas in adolescence are described. The factors contributing to the formation of injuries and their symptoms are presented. The features of living injuries at this age are analyzed.

Key words: Psychological trauma, teenager, adolescence, habitation, mental state.

Подростковый возраст является критическим периодом в процессе человеческого развития, в котором происходит формирование самоидентификации и адаптации личности в обществе. Формирование психологических травм может оказать сильное влияние на психическое состояние подростка. Изучение феномена психологических травм отражено в работах многих исследователей, среди которых можно выделить З. Фрейда, О. Фенихеля, А. Эйленбурга, Г. Оппенгейма, Г. Кристала и др.

Л.А. Пергаменщик определяет психологическую травму как событие в жизни человека, из-за которого происходят сильные переживания, беспомощность и неспособность личности адекватно на него реагировать; устойчивые психопатологические изменения и отражение их последствий на душевной жизни [3]. Психологические травмы не всегда заметны, они могут проявляться в поведении человека. Они не всегда могут быть сохранены в памяти из-за срабатывания защитных механизмов, поскольку происходит эмоциональное потрясение, испуг.

Причины, из-за которых происходит формирование психологической травмы, разнообразны [1]. Следует выделить некоторые из них.

Насилие со стороны взрослых или принуждение к чему-либо. Они оказывают давление на своего ребёнка, чтобы он стал сильным человеком, используют физические наказания, крики, обесценивают его чувства. Это может привести к недоверию с его стороны, к развитию агрессии по отношению к другим людям или неуверенности в себе.

Болезненное состояние подростка. Он постоянно пропускает школу, получает плохие оценки, ограничивается в общении со сверстниками. Из-за

---

\* Степанова Н.С., 2024

этого в будущем человек плохо адаптируется в обществе, станет уделять большее внимание собственному здоровью, может злоупотреблять медицинскими препаратами.

Предательство со стороны близкого человека. Развод родителей, неверность со стороны друзей могут нанести сильный ущерб психологическому состоянию человека. У него может сформироваться чувство вины, низкая самооценка, недоверие и негативное отношение к взрослым и сверстникам.

Внешние и внутренние изменения вследствие высоких темпов развития организма. Это приводит к снижению самооценки, формированию неуверенности, увеличению стресса из-за несоответствия внешнего вида данному возрасту или ожиданиям окружающих.

Социальное давление. Подростковый возраст характеризуется высокой эмоциональной чувствительностью и стремлением быть принятым в социальную группу. Они могут столкнуться с дискриминацией со стороны класса или буллингом, что может привести к психологической травме.

Недостаточное внимание со стороны родителей. Отсутствие любви, заботы и ласки родителей сказывается на поведении, на его отношении к родителям, друзьям. У него могут возникнуть трудности в проявлении внимания и любви при создании отношений с противоположным полом.

Потеря близких людей. Смерть родных может отразиться на его отношении к жизни. В результате этого, подросток может стать замкнутым, необщительным и тревожным. Как следствие, он перестаёт разговаривать с окружающими, винит себя в случившемся недуге, подозрительно относится ко многим ситуациям.

Состояние депрессии. В подростковом возрасте может происходить формирование различных психических расстройств, таких как депрессия, расстройства пищевого поведения, психозы. Это может быть вызвано внутренними факторами, такими как гормональные изменения в организме, генетическая предрасположенность или внешними факторами, среди которых межличностные, межгрупповые конфликты, семейные проблемы.

Е.С. Мазур описывает основные симптомы травмы в концепции соматической терапии П. Левина:

- беспомощность, подавленность;
- диссоциация тела и сознания;
- гипертоническое возбуждение, проявляющееся в нарушениях сна, панических атаках, учащённом дыхании и сердцебиении.

Также были выделены факторы формирования симптомов травмы:

- неспособность избавиться от энергии, заблокированной в результате оцепенения;
- восприятие ситуации как потенциально опасной для здоровья и жизни;
- невозможность адекватно реагировать на стрессоры – потеря способности справляться или избегать ситуации.

Проживание психологических травм в подростковом возрасте характеризуется рядом особенностей, связанных с развитием и формированием личности в данный период. Некоторые из них могут включать следующее.

1. Подростковый возраст характеризуется формированием и развитием идентичности и самооценки. Психологические травмы могут сильно повлиять на процесс формирования личности подростка, порождая низкую самооценку, тревожность, сомнительность и проблемы с идентификацией в обществе.

2. Эмоциональная неустойчивость. В связи с гормональными изменениями подростки сталкиваются с эмоциональной нестабильностью, сильной чувствительностью к окружающей среде. Травма способна вызвать усиление негативных эмоций подростка, изменить его настроение.

3. Посттравматическое стрессовое расстройство. Вследствие возникновения травмы у подростков могут происходить панические атаки, плаксивость, избегание стимулов, напоминающих тяжёлое событие, навязчивые воспоминания, нарушения сна.

4. Повторное переживание травмы. Подросток может оказаться в зоне повышенной опасности из-за повышенной чувствительности после полученной травмы. Он может проявлять агрессию или подвергаться формированию новых травм в социальных отношениях или общественной среде.

5. Изменения в поведении. Возникновение травм приводит к различным поведенческим проблемам у подростков, которые проявляются в повышенной тревожности, депрессивности, пассивности, отчуждённости. В результате этого также формируются различные виды девиантного поведения, например, употребление наркотических веществ, агрессивное поведение, расстройства пищевого поведения, суицидальное поведение и т.д.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что причины формирования психологических травм в подростковом возрасте разнообразны. Они могут возникать из-за изменений организма, предательств, потери близких, давления со стороны окружающих, недостаточного внимания и других причин. Психологические травмы имеют разные факторы и особенности проживания в данном возрастном периоде, на которые также следует обращать внимание.

#### *Список литературы:*

1. Бекмиров Т.Р. Психологическая травма у детей как фактор невроза / Т.Р. Бекмиров // Academic research in educational sciences. – 2023. – № 4. – С. 739-744.
2. Мазур Е.С. Психическая травма и психотерапия / Е.С. Мазур // Консультативная психология и психотерапия. – 2003. – № 1. – С. 31-52.
3. Пергаменщик Л.А. Кризисная психология / Л.А. Пергаменщик. – Минск: Вышэйшая школа, 2004. – 239 с.



# ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТИ СВЯЗИ КОГНИТИВНЫХ СТИЛЕЙ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

А.Е. Суздорф\*

*Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева,  
Астрахань, Россия*

Аннотация. В статье представляется теоретический обзор и анализ связи между когнитивными стилями и стрессоустойчивостью. Исследование этой связи имеет важное значение для понимания, как индивидуальные психологические характеристики влияют на способность человека эффективно справляться с стрессом.

Ключевые слова: когнитивный стиль, стрессоустойчивость, школьники, студенты.

Annotation. The article presents a theoretical review and analysis of the relationship between cognitive styles and stress resistance. The study of this connection is important for understanding how individual psychological characteristics affect a person's ability to effectively cope with stress.

Keywords: cognitive style, stress resistance, schoolchildren, students.

Когнитивные стили и стрессоустойчивость представляют собой два важных аспекта психологического функционирования человека. Когнитивный стиль отражает способность индивида воспринимать, обрабатывать и интерпретировать информацию, в то время как стрессоустойчивость определяет способность человека эффективно справляться с стрессом и адаптироваться к нему. Связь между этими двумя концепциями стала предметом интереса для множества исследователей в области психологии.

Когнитивный стиль был впервые использован в работах А. Адлера, который описывал его как особую совокупность индивидуальных когнитивных процессов, определяющих выбор различных исследовательских стратегий. [7]. М.А. Холодная, с другой стороны, определяет когнитивный стиль как способы обработки информации личностью, которые проявляются в различных аспектах восприятия, анализа, структурирования и оценки информации. М.А. Холодная представляет разнообразные когнитивные стили, включая полезависимость/полenezависимость, толерантность к нереалистическому опыту, импульсивность/рефлексивность, узкий/широкий диапазон эквивалентности, широту категории, ригидный/гибкий познавательный контроль, фокусирующий/сканирующий контроль, сглаживание/заострение, конкретную/абстрактную концептуализацию, а также когнитивную простоту/сложность. [11]. Разные люди могут иметь различные предпочтения в способах мышления и принятия решений. Например, некоторые люди могут быть ориентированы на детали и предпочитать аналитический подход к решению задач, в то время как другие могут склоняться к более глобальному и интуитивному мышлению. Эти индивидуальные различия в когнитивных стилях могут влиять на способ восприятия и реагирования на стрессовые ситуации.

Понятие стресса было впервые введено в науку Г. Селье. Во время своих многочисленных исследований, Г. Селье отметил общее начало в физических

---

\* Суздорф А.Е., 2024

реакциях на стресс, такие как общее недомогание, потеря аппетита, повышенная температура тела, озноб, ломота и боли в суставах. Исходя из этого, исследователь предположил, что организм реагирует на различные виды "вредных" воздействий с общей неспецифической реакцией, направленной на активацию защитных механизмов организма. Эту реакцию он назвал стрессом. [8] Стрессоустойчивость определяется способностью человека справляться с давлением и вызовами, которые могут возникнуть в результате стрессовых ситуаций. Это включает в себя умение поддерживать эмоциональное равновесие, принимать решения в сложных условиях, и находить конструктивные способы адаптации. Люди с высокой стрессоустойчивостью могут переживать меньше негативных эмоций и демонстрировать более эффективное функционирование даже в стрессовых ситуациях.

Исследования, проведенные авторами Н.Г. Аринчиной и В.И. Дунай, А.Д. Чернова, К.А. Осокиной, А.А. Алексапольским, В.А. Бодрова, О.А. Халифаева, Т.А. Дудникова, Л.В. Артищева, А.А. Семьяшкин, Л.Г. Дмитриева и И.Л. Васильева обращают внимание на важность изучения взаимосвязи между когнитивными стилями и стрессоустойчивостью среди современных студентов. Все эти статьи выделяют общие признаки, которые свидетельствуют о том, что когнитивные стили и стрессоустойчивость тесно связаны и взаимообусловлены.

Н.Г. Аринчина и В.И. Дунай в своем исследовании выявили что когнитивные стили отражают определенные аспекты принятия решений. Они связаны со степенью аналитичности – синтетичности восприятия, с выраженностью полнезависимости – полнезависимости, со скоростью принятия решений и способностью реагировать на стрессовые ситуации. Например, студенты со степенью аналитичности / синтетичности восприятия, а также с выраженностью полнезависимости / полнезависимости могут иметь больше ресурсов для эффективного управления стрессом и тревожными ситуациями. [2]

А.Д. Чернова в своем исследовании рассматривала связь между когнитивными стилями и стрессоустойчивостью у тревожных личностей. Она пришла к выводу, что у людей, которые имеют высокий уровень стрессоустойчивости, наблюдается более разнообразный и гибкий когнитивный стиль поведения.

К.А. Осокиной в своем исследовании показывает, что индивиды, склонные к полнезависимому когнитивному стилю, часто проявляют более высокий уровень личностной тревожности в стрессовых ситуациях. Это связано с их тенденцией воспринимать события как более негативные и беспомощные, что усиливает чувство беспокойства и тревожности. В то время как индивиды с полнезависимым когнитивным стилем имеют более адаптивное отношение к стрессу и способны более эффективно справляться с ним.

А.А. Алексапольский исследовал влияние когнитивных стилей на психологический стресс у студентов и пришел к выводу, что конструктивные когнитивные стили связаны с низким уровнем психологического стресса.

В.А. Бодрова в ходе исследования рассматривает, как когнитивные аспекты, такие как восприятие, мышление, и оценка, могут влиять на возникновение и смягчение психологического стресса. Автор обсуждает такие

когнитивные искажения, как переоценка угрозы, катастрофизация, и селективное внимание к негативным аспектам, которые могут усиливать психологический стресс. Также автор делает вывод, что психологический стресс может негативно влиять на когнитивные функции человека. Он указывает на то, что стресс может привести к снижению внимания, памяти и когнитивной гибкости. Однако отмечает, что люди отличаются в своей стрессоустойчивости, и некоторые могут лучше справляться с воздействием стресса на их когнитивные функции.

О.А. Халифаева в своем исследовании показывает, что были выявлены корреляционные связи между когнитивными стилями и доминирующими стратегиями поведения в конфликтных ситуациях. Было установлено, что женщины с полезависимым стилем мышления предпочитают жёсткую стратегию поведения в конфликте, мужчины с полнезависимым стилем чаще всего используют компромиссную стратегию поведения в конфликте, демонстрируя умения и навыки сотрудничества; большинство сотрудников НМТП используют компромиссную и примиренческую стратегии поведения в конфликте. [10]

Т.А. Дудникова в своем исследовании проводит обширный анализ предыдущих исследований в данной области и приходит к выводу, что существует связь между когнитивными стилями и совладающим поведением. Некоторые когнитивные стили, такие как склонность к катастрофизации или избегание проблем, могут препятствовать эффективному совладанию с трудностями, в то время как другие стили, такие как позитивное мышление или активное поисковое поведение, могут способствовать более эффективному справлению с ситуациями стресса. Например, человеку с катастрофическим мышлением может быть полезно развить позитивные мыслительные образцы или осознанно использовать другие способы совладания. Люди с аналитическими когнитивными стилями, характеризующимися логическим мышлением и анализом информации, обычно лучше справляются с проблемами, благодаря своей способности к объективному мышлению и поиску рациональных решений. Однако, автор также отмечает, что взаимосвязь между когнитивными стилями и совладающим поведением является сложной и зависит от множества факторов.

Л.В. Артищева исследует связь между когнитивными стилями и психическим состоянием человека. Автор рассматривает различные типы когнитивных стилей, такие как абстрактный или конкретный, глобальный или локальный, а также объединяющие их факторы. Одним из выводов статьи является то, что когнитивные стили имеют прямое отношение к психическому состоянию человека, а именно к его эмоциональному состоянию, мотивации, способности к абстрактному мышлению и восприятию окружающего мира. Кроме того, автор подчеркивает, что когнитивные стили могут влиять на развитие психических расстройств, таких как депрессия, тревога и шизофрения.

А.А. Семяшкин было исследовано взаимосвязь между когнитивными стилями и индивидуально-психологическими особенностями личности. В своем исследовании автор обратил внимание на несколько основных когнитивных

стилей - аналитический, интуитивный, вербальный и образный - и их связь с такими факторами, как индивидуальные особенности личности, стресс, эмоциональная стабильность и способность к принятию решений. Автор выяснил, что каждый стиль когнитивного мышления может проявляться по-разному в зависимости от особенностей личности и текущей ситуации. Одним из основных результатов исследования является обнаружение взаимосвязи между когнитивными стилями и эмоциональной стабильностью. Семьяшкин пришел к выводу, что люди с аналитическим стилем мышления более устойчивы к стрессу и способны лучше контролировать свои эмоции, в то время как люди с образным и интуитивным стилями мышления более подвержены эмоциональным всплескам и имеют слабую эмоциональную стабильность. Также было выявлено влияние когнитивных стилей на способность к принятию решений. Автор отмечает, что аналитический стиль мышления связан с более рациональным и взвешенным принятием решений, в то время как образный и интуитивный стили мышления могут приводить к более эмоциональным и иррациональным решениям. В заключении можно сказать, что результаты исследования подтверждают взаимосвязь между когнитивными стилями и индивидуально-психологическими особенностями личности.

Л.Г. Дмитриева и И.Л. Васильева провели исследование, направленное на выявление особенностей связи между уровнем эмпатии, стрессоустойчивостью и стилем общения у студентов, склонных к полнезависимости и полнезависимости. Авторы выяснили, что полнезависимые студенты в сравнении с полнезависимыми проявляют более высокий уровень эмпатии, что связано с их склонностью ориентироваться на потребности и ожидания других людей. Также было обнаружено, что полнезависимым студентам свойственна более высокая стрессоустойчивость, что может быть связано с их более активной реакцией на эмоциональные состояния других людей и постоянным стремлением к удовлетворению их потребностей.

Таким образом, общие признаки, выделенные в указанных статьях, свидетельствуют о важности изучения взаимосвязи когнитивных стилей и стрессоустойчивости у современных студентов. Эти исследования позволяют лучше понять, какие факторы влияют на способность студентов справляться со стрессом. Дальнейшие исследования в этой области могут расширить наши знания о взаимосвязи между когнитивными стилями и стрессоустойчивостью и привести к разработке более эффективных методов управления стрессом.

#### *Список литературы:*

1. Алексапольский А.А. Когнитивные стили и психологический стресс.
2. Аринчина Н.Г. Стрессоустойчивость и когнитивные стили поведения у современных студентов вузов / Н.Г. Аринчина, В.И. Дунай // Психологический журнал. – 2012. – Т. 17. – № 4. – С. 64-74.
3. Артищева Л.В. Когнитивные стили в образе психического состояния / Л.В. Артищева. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – 108 с.
4. Бодров В.А. Когнитивные процессы и психологический стресс / В.А. Бодров // Психологический журнал. –1996. – Т.1. – № 4. – С. 64-74.

5. Дудникова Т.А. Когнитивные стили и совладающее поведение / Т.А. Дудникова // Вестник КГУ. Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – № 3. – С. 112-117.
6. Карпова, Е.В. Когнитивные стили: история вопроса и новые проблемы / Е.В. Карпова, А.В. Яблокова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 6. – С. 220-226.
7. Осокина К.А. Особенности когнитивного стиля (полезависимости–полenezависимости) у стрессоустойчивых личностей в тревожных ситуациях. Психология когнитивных процессов / К.А. Осокина. – Смоленск: Смоленский государственный университет. –2021. – № 10. – С. 80-83.
8. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – Москва: Книга по требованию, 2012.
9. Семяшкин А.А. Соотношение когнитивных стилей и индивидуально-психологических особенностей личности. – Москва, 2010.
10. Халифаева О.А. Особенности взаимосвязи когнитивных стилей и стратегий поведения в конфликте у сотрудников /О.А. Халифаева // Акмеология. – 2017. – № 1 (61). – С. 42-47.
11. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М.А. Холодная. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 384 с.
12. Чернова А.Д. Исследование связи когнитивных стилей и стрессоустойчивости. – Новосибирск: СибАК, 2020. – № 16. – С. 50-54.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В ЦЕЛЯХ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ**

Е.Ю. Трифонова\*

*КГБОУ «Лесосибирская школа»  
г. Лесосибирск, Россия*

Аннотация. В статье проанализирован опыт работы педагогов по использованию методов сенсорной интеграции в целях адаптации первоклассников с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости.

Ключевые слова: сенсорная интеграция, нарушение сенсорной обработки, адаптация, первоклассники с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости.

Annotation. The article analyzes the experience of teachers in the use of sensory integration methods in order to adapt first-graders with moderate and severe mental retardation.

Key words: sensory integration, sensory processing disorder, adaptation, first-graders with moderate and severe mental retardation.

В последнее время в России на занятиях с детьми, стал активно использоваться метод сенсорной интеграции. Данный метод разработала американский доктор-трудотерапевт Джин Айрес. Еще в 50-х годах прошлого века, она работала над принципами терапии с помощью сенсорной интеграции.

---

\* Трифонова Е.Ю., 2024

Позже этот метод стали применять для работы с детьми, имеющими различные нарушения развития, в том числе и умственную отсталость.

Сенсорная интеграция – это способность человека организовывать ощущения, которые испытывает организм для обучения, совершения движений и нормального поведения. Метод сенсорной интеграции предполагает работу педагога со всеми органами чувств ребенка: осязание, вестибулярный аппарат, ощущения тела, обоняние, слух, зрение, вкус [2].

Существует такой термин, как «дисфункция сенсорной интеграции» или «нарушение сенсорной обработки». Означает комплексное церебральное расстройство, которое нарушает нервное и психическое расстройство ребенка. Дети с данным расстройством неверно интерпретируют ежедневную сенсорную информацию: обонятельную, зрительную, слуховую, двигательную. Это приводит к различным нарушениям в развитии и поведении детей, влияет на их обучаемость и социальную адаптацию [1].

Для нарушений сенсорной обработки, характерны такие проявления, как: задержка речевого развития, повышенная или пониженная чувствительность к прикосновениям, звукам, движениям, невнимательность, трудности адаптации, нарушение зрительного контакта, ритуальное поведение, несформированность игровой деятельности, снижение вкусовых рецепторов [3].

Существует множество причин, которые приводят к нарушениям сенсорной интеграции. К ним относятся: генетическая предрасположенность, различные родовые травмы, патологии в младенческом возрасте, нарушения нервно-психического развития, детский церебральный паралич (ДЦП), врожденный аутизм, расстройства аутистического спектра (РАС), синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) [2].

Стоит отметить, что большинство первоклассников с умственной отсталостью имеют те или иные сенсорные нарушения. С первых дней обучения в школе они сталкиваются с разнообразными трудностями. У большинства из них наблюдается отсутствие или недоразвитие речи, у многих из них нарушена крупная и мелкая моторика, отсутствуют навыки самообслуживания. Часто у них проявляется неадекватная реакция (плач, крик, раздражение) на педагогов. Многие из них боятся соприкоснуться с песком, пластилином, водой и др. Часто сильным раздражителем может выступать даже одежда, которая касается тела ребенка. Как следствие, с первых дней обучения, у детей снижается желание учиться, вырабатывается негативное отношение к школе. А причиной этих трудностей является нарушение сенсорной интеграции. Все это затрудняет процесс обучения, коррекции и социализации.

Одним из возможных путей решения этих проблем является включение элементов сенсорной интеграции в общую систему коррекционно-развивающей работы [4]. В нашей школе элементы сенсорной интеграции используются на дефектологических занятиях для обучающихся первого класса с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости. Также имеется специально-оборудованная сенсорная комната, где проходят занятия с детьми.

Коррекционно-развивающие занятия проходят в игровой форме. С учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка подбираются виды физического взаимодействия и активности, направленные на получение сенсорного опыта.

Каждое занятие начинается с массажа рук, который заключается в легких поглаживаниях по направлению от кончиков пальцев к центру руки, сначала рукой, затем шестигранным карандашом, в заключении ребенку предлагаются массажные шарики для самомассажа.

Для развития тактильной стимуляции используются игры с водой, песком, тестом, пластилином, пальчиковыми красками, сыпучими материалами (разнообразные крупы, фасоль, горох, макаронные изделия и др.). Дети в игровой форме переливают воду в разные сосуды, пересыпают песок и ищут в нем мелкие игрушки, сортируют крупы. На занятиях используются образцы разных тканей и материалов (гладкий, шершавый, мягкий, твердый, колючий и др.) Для детей, у которых имеются проблемы с вестибулярным аппаратом (проблемы с координацией движений, страх падений, лестниц и т.д.) в нашей сенсорной комнате имеется множество приспособлений для проприоцептивной стимуляции. Данный метод может помочь, как успокоить, так и взбодрить ребенка. Для этого используются различные раскачивающиеся игрушки, батуты, большие терапевтические мячи.

Часто дети испытывают трудности в регулировании уровня своего возбуждения. Они много бегают, прыгают, могут ломать вещи и игрушки. Такие дети нуждаются в регулярных нагрузках, которые помогут успокоиться их нервной системе. Для этого в нашей школе используются различные утяжелители. Например, утяжеляющее одеяло, которое оказывает глубокое давление на тело ребенка, помогая ему успокоиться.

Важной частью работы является методическое сопровождение использования методов сенсорной интеграции родителями с детьми дома. Для этого используются следующие формы работы с родителями: семинар-практикум, знакомство с различными играми и занятиями для сенсорной интеграции, мастер-класс по работе с мультисенсорным пособием в домашних условиях.

Таким образом, использование сенсорной интеграции в целях адаптации первоклассников с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости, способствует развитию слуховой, зрительной, осязательной функции, вестибулярного аппарата. Занятия положительно сказываются на поведении, эмоциональном спокойствии, двигательной функции, способствуют развитию речи детей с особыми потребностями. У детей вырабатывается позитивное отношение к школе, появляется интерес к занятиям, педагогам и сверстникам.

#### *Список литературы:*

1. Ананьев Б.Г. «Психология и проблемы человекознания» / Б.Г. Ананьев. – Москва: АСТ, 2009.
2. Лынская М.И. Значение сенсорного воспитания в работе с детьми, страдающими алалией /М.И. Лынская // Проблемы современного образования. – 2013. – № 2.

3. Садовская Ю.Е. Сенсорные расстройства у детей, систематизация и диагностика / Ю.Е. Садовская // Особый ребенок. Исследование и опыт помощи, Москва: ЦАП, 2009. – С.28-40.
4. Улла Кислинг Сенсорная интеграция в диалоге. – Москва: Теревинф, 2016.

## **ПРОФИЛАКТИКА ПОДРОСТКОВОГО СУИЦИДА**

Н.Н. Фадеева

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

Аннотация. В данной статье рассматривается понятие суицидального поведения и его признаки, а также направления профилактики подросткового суицида и задачи деятельности психолога на каждом из уровней.

Ключевые слова: суицидальное поведение, признаки суицидального поведения, первичная, вторичная и третичная профилактика.

Annotation. This article discusses the concept of suicidal behavior and its signs, as well as the directions of prevention of adolescent suicide and the tasks of the psychologist at each level.

Key words: suicidal behavior, signs of suicidal behavior, primary, secondary and tertiary prevention.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что на данном этапе развития самоубийства стали одной из наиболее важных проблем современного общества. Уполномоченный по правам ребенка Мария Львова-Белова в докладе за 2021 год отмечает, что число суицидов и их попыток среди несовершеннолетних за последние три года увеличилось почти на 13%, с 3253 до 3675 случаев, а число повторных попыток на 92,5% (с 188 до 362 случаев) [1]. Эти данные говорят нам о необходимости проведения мер по профилактике суицидального поведения подростков.

С точки зрения Е.В. Змановской суицидальное поведение – это осознанные действия, направляемые представлениями о лишении себя жизни [2].

Суицидальное поведение включает в себя суицидальные мысли, суицидальные намерения (идеи), суицидальные приготовления, суицидальные попытки (покушения) и завершённый акт самоубийства – суицид [5].

Суицидальные мысли у подростков и детей часто связаны с различными стрессами, чувством непонимания, и недостатком поддержки. Это серьёзная проблема, требующая понимания и помощи.

Признаками того, что подросток хочет совершить суицид являются: видение только негативных сторон, прямые угрозы («Я не хочу жить», «Если я умру никто не заметит», «Я хочу умереть»), раздача подарков и стремление уладить все конфликты, отсутствие аппетита, изменение эмоционального состояния, слезливость, замкнутость, постоянная заикленность на проблемах и т.д.



Под профилактикой суицидального поведения принято понимать систему государственных, социально-экономических, медицинских, психологических, педагогических и иных мероприятий, направленных на предупреждение развития суицидального поведения (суицидальных тенденций, суицидальных попыток и завершенных суицидов) [4].

Профилактическая работа с несовершеннолетними, склонными к суициду и их семьями, проводится по следующим направлениям:

- своевременная диагностика суицидального риска у несовершеннолетних и неблагополучия в семье; активная эмоциональная поддержка несовершеннолетнего, имеющего высокую вероятность совершения суицида (повторного суицида), поощрение его положительных устремлений, чтобы облегчить ситуацию, обучение социальным навыкам и умениям преодоления стресса;

- развитие знаний и навыков у ближайшего окружения ребенка (семьи) с целью формирования у них психологической готовности к взаимодействию с несовершеннолетними, склонными к суицидальному поведению.

В рамках работы по предотвращению суицидального поведения подростков принято различать первичную, вторичную и третичную профилактику.

Первичная профилактика направлена на детей и подростков, которые имеют в наличии три и более фактора суицидального риска. Задачами психолога на данном этапе работы являются следующие:

1) выявить подростков группы риска, в том числе имеющих комплекс суицидальных факторов;

2) провести дополнительную диагностику, позволяющую оценить патохарактерологические особенности, уровень тревожности и агрессивности, степень дезадаптации, степень риска по суициду;

3) проанализировать полученные данные;

4) с данными подростками регулярно проводить индивидуальные и групповые занятия, направленные на разрешение эмоционального напряжения, восстановление коммуникативной компетентности, улучшение самооценки, развитие фрустрационной толерантности и др.

5) разработать буклеты и памятки для родителей и педагогов, в которых были бы прописаны признаки суицидального поведения.

Вторичная профилактика осуществляется с группой учащихся, находящихся в трудной жизненной ситуации и высказывающих суицидальные намерения. То есть работать с теми, кто или косвенно, или прямо говорит о желании совершить самоубийство. Задачи психолога на данном этапе профилактики:

1) предложить подростку эмоциональную поддержку;

2) проработать с ним суицидальные чувства;

3) укрепить желание жить (через амбивалентные чувства).

Третичная профилактика направлена на реабилитацию суицидента после выведения его из критического состояния, а также помощь близким и

родственникам суицидента. Задачи психолога на этом этапе выделяют следующие:

1) в случае завершеного суицида организовать встречу одноклассников суицидента с врачом-психиатром или психотерапевтом (психологом, имеющим специальную подготовку) для организации эмоционального отреагирования, для снижения психоэмоционального напряжения;

2) организовать на уроках и по возможности во внеурочное время постоянное наблюдение за эмоциональным состоянием, поведением, учебными достижениями суицидента после возвращения его в образовательную организацию;

3) разработать и реализовать в практической деятельности систему реабилитационных мероприятий, направленную на предотвращение повторного суицида;

4) поддерживать контакт с родителями (законными представителями) суицидента, распределить с ними зоны ответственности в области профилактических мер;

5) формировать компетенции педагогических работников в области взаимодействия с суицидентом, оказания ему эмоциональной поддержки [3].

В заключение можно сказать, что проблема распространенности суицидального поведения среди подростков остается актуальной и требует разработки эффективных мер профилактики.

#### *Список литературы:*

1. В России выросло число детских суицидов и их попыток // РБК: официальный сайт. – 2022. – Режим доступа: <https://www.rbc.ru/society/07/07/2022/62c594289a7947eece23ead6>
2. Змановская Е.В. Девиантология. Психология отклоняющегося поведения / Е.В. Змановская. – Москва: Академия, 2006. – 288 с.
3. Пестова И.В. Профилактика суицидального поведения несовершеннолетних: методические рекомендации для педагогов / И.В. Пестова, И.А. Стенникова, К.С. Шалаева. – Полевской: Государственное бюджетное учреждение Свердловской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ладо», 2017. – 64 с.
4. Разнадежина Н.А. Профилактика суицида среди несовершеннолетних: методическое пособие / Н.А. Разнадежина, Л.А. Бездольная. – Сургут: издательство бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Методический центр развития социального обслуживания», 2012. – 130 с.
5. Суицидология / И.Л. Шелехов, Т.В. Каштанова, А.Н. Корнетов, Е.С. Толстолес. – Томск: Сибирский государственный медицинский университет, 2011. – 203 с.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Д.А. Цауне\*

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

Аннотация: в статье рассматриваются возможности применения электронных образовательных ресурсов для обеспечения интерактивности процесса обучения. Применение электронных образовательных ресурсов как дополнительный инструмент обучения для работы обучающихся должен привести к повышению интереса к математике, улучшению качества усвоения учебного материала, получению обучающимися расширенных знаний по математике. Применение ЭОР и соответствующих программных средств позволит сделать процесс обучения индивидуальным и обучающиеся смогут более рационально планировать свободное от учебных занятий время, а также самокритично и объективно оценивать свои знания и умения при подготовке к изучаемому предмету.

Ключевые слова: Электронные образовательные ресурсы, образовательный процесс, дистанционное обучение

Новые технологии: телефоны, планшеты, компьютеры, телевизоры все это окружает нас ежедневно, мы просыпаемся уже с телефоном в руках, завтракаем и смотрим новости по телевизору, а многие уже работают через компьютеры: бухгалтеры, врачи, продавцы и даже учителя вынуждены переходить на электронный вид работы.

В 2020 году произошел полный переворот системы в образовании, учителя, учащиеся и их родители были вынуждены полностью погрузиться в дистанционное обучение, безусловно, это давалось им очень тяжело. Но особенно трудно было начальной школе, мало кто понимал, что и как делать, как объяснить ребенку тему урока, ведь не каждый даже восьмиклассник сможет сесть и самостоятельно изучить тему урока с использованием дистанционного обучения. Да были дистанционные занятия на разных платформах с учителем, но в любом случае, такие занятия, во-первых, они не дают полного погружения в урок, а, во-вторых, не каждый учитель полностью смог приспособиться к такому виду обучения.

Именно поэтому тема электронных образовательных ресурсов актуальна, которая может быть полезны не только родителям, которым очень сложно адаптироваться в условиях пандемии, но учителям в условиях проведения урока или при подготовке к нему.

На сегодняшний день формат дистанционного обучения практически завершился, учащиеся стали снова ходить в школу, зачем же тогда нужны ЭОР в обучении? На этот вопрос можно ответить так: существуют разные группы пользователей ЭОР

## 1. Дошкольники и их родители

---

\* Цауне Д.А., 2024

ЭОР помогут детям заранее подготовиться к школе, изучить способы взаимодействия с гаджетами.

## 2. Школьники

Информация, представленная в ЭОР будет полезна школьникам, они смогут заполнять пробелы знаний, которые они возможно не усвоили в школе или заранее подготовиться к уроку

## 3. Выпускники школы

Достаточно часто обращаются к ЭОР для подготовки к ЕГЭ или ОГЭ особенно.

## 4. Студенты

Обращаются для подготовки к практическим занятиям по методическим дисциплинам или при прохождении педагогической практике в

## 5. Учителя и воспитатели

Используют ЭОР для подготовки к занятиям, для организации внеурочной деятельности по предмету, а также могут использовать тематические презентации разработанные сценарии викторин и другое.

Что такое Электронные образовательные ресурсы?

Под электронными образовательными ресурсами (ЭОР) в общем случае понимают – совокупность средств программного, информационного, технического и организационного обеспечения, электронных изданий, размещаемых на машиночитаемых носителях и/или в сети. Самые мощные и интересные для образования продукты – это мультимедиа ЭОР

Преимущества применения ЭОР

ЭОР очень удобно классифицировать, материал представляется на экране компьютера, а не на бумаге. ЭОР имеют хорошо построенную нелинейную систему навигации в виде гипертекстов, целиком состоят из визуального или звукового фрагмента. Учебные материалы представляются множеством различных способов: с помощью графики, фото, видео, анимации и звука.

Таким образом, ЭОР представляет собой эффективный механизм, способствующий более быстрому запоминанию материала, благодаря активации зрительной, слуховой и моторной памяти. Тестовое содержание лекций позволяет обучающимся самостоятельно проверить уровень усвоения материала. Для учителей использование наглядных моделей, интерактивных анимации помогает проще и доходчивее объяснить суть сложных явлений, продемонстрировать «виртуальные» опыты и эксперименты, без инвентаря и лабораторных. Кроме того, ЭОР позволяют выполнять более полноценные домашние задания по предмету – от виртуального посещения музея до лабораторного эксперимента, и тут же провести аттестацию собственных знаний, умений и навыков.

Существуют Виды ЭОР: такие как:

- программы-тренажеры;
- виртуальные лаборатории;
- виртуальные эксперименты;
- программные системы контроля знаний (тесты, опросники);
- обучающие и развивающие игры содержат разнообразные задания;

- электронные энциклопедии поддерживают удобную систему поиска, по ключевым словам, и понятиям;
- презентации;
- видеоуроки.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что ЭОР в процессе обучения играют огромную роль на качество полученных знаний, на скорость усвоения материала и мотивацию. И как мы выяснили ЭОР материально доступны для каждого человека, не только для школьников и студентов. Они позволят обучение организовать более красочным, ярким, а самое главное интересным.

#### *Список литературы:*

1. Бакуров А.Н. Динамические компьютерные модели как средство совершенствования процесса обучения / А.Н. Бакуров. – Оренбург: Просвещение, 2017. – 23с.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2002. – 289 с.
3. Борытко Н.М. Педагогические технологии / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова. – Владивосток: ВГИПКРО, 2019. – 59 с.
4. Бордовская Н.В. Психология и педагогика / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – Москва: Питер, 2011. – 624 с.
5. Бордовский Г.А. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе / Г.А. Бордовский. – Санкт-Петербург: РГПУ, 2007. – 57 с.

## **ПРОБЛЕМА КИБЕРБУЛЛИНГА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

А.Ф. Шаламова\*

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

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная проблема современного общества – кибербуллинг. Рассмотрены основные участники агрессивного поведения в сети Интернет, формы кибербуллинга и приемы для борьбы с ним. Также проведен анализ результатов исследования информационной компании «День борьбы с кибербуллингом» по проблеме травли в Интернете.

Ключевые слова: кибербуллинг, формы кибербуллинга, участники кибербуллинга, аутинг, киберсталкинг, фрейпинг, кетфишинг, троллинг.

*Summary: This article discusses the actual problem of modern society – cyberbullying. The main participants of aggressive behavior on the Internet, forms of cyberbullying and techniques to combat it are considered. The analysis of the results of the research of the information company "Day of Struggle against Cyberbullying" on the problem of harassment on the Internet was also carried out.*

---

\* Шаламова А.Ф., 2024

*Key words: cyberbullying, forms of cyberbullying, participants of cyberbullying, outing, cyberstalking, framing, catfishing, trolling.*

В настоящее время проблема буллинга как проявление агрессии в образовательной сфере становится всё более значимой, что снижает успеваемость и приводит к эмоциональным расстройствам детей. В современном обществе информационных технологий насилие уходит в пространство Интернета, однако, показатели буллинга в реальной жизни не снижаются. В отношении подростков можно говорить о том, что процесс социализации в значительной степени перемещается в Интернет, где часто сталкиваются с возможными угрозами коммуникации. А закона, который предусматривал бы ответственность за агрессивное поведение в Интернете, в России пока нет.

Кибербуллинг – это сравнительно новая форма буллинга, которая происходит в Интернет-сети и/или посредством современных электронных устройств.

Л.В. Нетребенко определяет понятие кибербуллинга в самом общем виде – это оскорбление, унижение через Интернет, социальные сети, электронную почту, телефон или через другие электронные устройства (публикация и рассылка неоднозначных изображений, видео и личных данных, анонимные телефонные звонки, троллинг, распространение вредных и неловких слухов в Интернете, жертв буллинга снимают на видео и выкладывают в Интернет) [3].

Травлю в Интернет-сети от агрессии в реальной жизни отличают три главных момента: отсутствуют временные и географические ограничения, легче привлечь большую аудиторию и усилить травлю, сильнее чувство безнаказанности за насилие.

Рассмотрим основные формы кибербуллинга в Интернет-сети:

- бойкот в Интернете через исключение из общения или групп;
- домогательства, проявляющиеся в угрозах и преследованиях одним человеком или группой лиц;
- аутинг – публикация персональных данных без согласия человека (например, подробности состояния здоровья или адреса проживания);
- киберсталкинг – когда преследование человека переходит из виртуального мира в реальный, а сбор информации в Интернете используется для запугивания или домогательств;
- фрейпинг – создание фальшивых (поддельных) аккаунтов, которые формируются на основе открытых данных в социальной сети о человеке, и от его имени рассылается порочащая, негативная и компрометирующая информация;
- кетфишинг – кража профиля с различными дальнейшими действиями;
- троллинг – намеренная социальная провокация или издевательства в сетевом общении, при помощи оскорблений или некорректной лексики на Интернет-форумах и в социальных сетях [2].

Ученый А.А. Бочарев выделяет четыре категории детей, занимающихся кибербуллингом, в зависимости от мотивации к этому занятию и стиля его осуществления:

1) «ангел мести» – ощущает себя правым, часто мстит за то, что сам оказался жертвой буллинга в реальной жизни;

2) «жаждущий власти» – хочет власти и авторитета, однако может быть меньше и слабее сверстников, либо может вымещать свою злость и беспомощность, оказавшись в состоянии уязвимости, например, при разводе или болезни родителей;

3) «противная девчонка/мальчик» – занимается кибербуллингом ради развлечения, связанного с испугом и унижением других;

4) «неумышленные преследователи» – включаются в кибербуллинг по инерции вслед за полученными негативными сообщениями о ком-то, часто в результате косвенной травли, в которую их вовлекают как свидетелей и соучастников [1].

В 2023 году информационная компания «День борьбы с кибербуллингом» с помощью технологий VK провела исследование по проблеме травли в Интернете. Исследование проводилось с помощью опроса, в котором приняли участие 2000 мужчин и женщин старше 18 лет, пользователей социальных сетей из российских городов с населением более 100 000 человек. А также экспертами компании были проведены десять глубинных интервью со школьными учителями, психологами и представителями НКО [4].

Обработав результаты количественного опроса, компания получила следующие результаты.

Уровень кибербуллинга в Интернете вырос в современном обществе – об этом свидетельствуют 42% пользователей. Среди причин роста травли больше половины (67%) респондентов называют безнаказанность агрессоров, что проявляется в возможности оставаться анонимным пользователем Интернета, а массовый характер травли только усугубляет ситуацию.

Любой человек может стать жертвой кибербуллинга, так считают 38% участников, однако часто ими становятся дети средней и старшей школы (43%) и молодежь 18-24 лет (15%). Также отмечают, что среди взрослых чаще всего становятся «жертвами» молодые женщины. В средних классах жертвами, как правило, становятся одноклассники или общие друзья, а иногда даже и преподаватели. У детей в этом возрасте появляется потребность объединиться против кого-то. Поводом может стать конфликт на почве чувства ревности или зависти.

Основными причинами для кибербуллинга как среди взрослых, так среди детей, выступают национальный или расовый признак (24%), особенности внешности и сексуальный признак (23%), 19% участников считают, что травят из-за особенностей поведения в реальной жизни.

В проявлении агрессии в сети по отношению к другим людям признались 4% респондентов. По большей части люди проявляли агрессию в интернете к незнакомцам (48%), известным людям (21%), педагогам (17%) и одноклассникам (16%).

Опрос показал, что 33% пользователей становились жертвами травли в сети и большинстве случаев (78%) источник травли – незнакомые люди. Среди молодых людей чаще девушки становятся жертвами кибербуллинга, которые

реагировали по-разному: 47% «жертв» блокировали буллера, 28% – отправляли жалобу через кнопку «пожаловаться» или «это спам», но 20% пользователей отвечали агрессору. После столкновения с агрессором жертвы раздражались (46%) и чувствовали обиду (26%).

Большинство пользователей (81%) сталкивались с кибербуллингом в качестве наблюдателя. Но только 21% – просили администраторов соцсетей заблокировать обидчиков или отправляли жалобу модерации соцсети. А 23% респондентов, когда наблюдали за агрессией со стороны, никак не реагировали на агрессию в Интернете и объясняли это тем, что у них нет психологического ресурса для помощи или они ничего не должны делать в таких ситуациях.

Половина (49%) пользователей уверены, что кибербуллинг не менее опасен, чем агрессия в реальной жизни и считают, что бороться с агрессией в Интернете необходимо через законы и привлечение агрессоров к ответственности (39%). Респонденты не советуют вступать в диалог с незнакомцами (31%). Поддержать людей, подвергающихся кибербуллингу нужно через комментарии (32%). Эксперты психологи добавляют, что борьба с кибербуллингом может выходить за рамки Интернет-пространства, и советуют этим не пренебрегать, об этом также свидетельствуют 13% участников опроса. После кибербуллинга по отношению к детям, 58% взрослых вынуждены были вмешаться, чтобы помочь ребенку [3].

Проанализировав результаты опроса и отчёты о исследованиях компании составили список рекомендации против кибербуллинга.

Что делать, если вы стали жертвой кибербуллинга?

- Блокируйте обидчика – это главный инструмент в борьбе с киберагрессорами, с его помощью вы заблокируете саму возможность дальнейших агрессивных действий. Вступать в диалог, пытаться доказать свою точку зрения, оправдываться – не работает.

- Жалуйтесь – во всех соцсетях есть кнопка «Пожаловаться», фиксируйте скриншотами оскорбления и агрессивные комментарии, распространение личной информации, и отправляйте жалобы админам сайта, которые не останутся без внимания.

- Сохраняйте спокойствие и обратитесь за помощью к близким, родным или к специалисту.

- Устройте себе информационный отдых – не заходите в сеть интернет без необходимости.

Что делать, если вы стали свидетелем травли в Интернете?

- Выступить против агрессора, дать ему понять, что его действия оцениваются негативно, призвать к общественному резонансу, многие соцсети противостоят кибертравле.

- Поддержать жертву – лично или в публичном виртуальном пространстве предоставить ей эмоциональную поддержку.

- Сообщить взрослым (родителям, классному руководителю, педагогу-психологу) о факте некорректного поведения в киберпространстве, если ситуация опасная, то следует обратиться в правоохранительные органы.



Таким образом, кибербуллинг – это систематическая и целенаправленная травля в сети, когда негативное воздействие на пользователя в социально-сетевой среде направляется на одного человека или группу с целью причинения психологической травмы и введения в состояние депрессии. Это намеренные оскорбления, угрозы, диффамации и сообщение другим компрометирующих данных с помощью современных средств коммуникации в течение продолжительного периода времени. Кибербуллинг ярко наблюдается среди подростков и требует пристального внимания со стороны психологов и педагогов, путем создания воспитывающей атмосферы в образовательном учреждении с целью содействия успешной социализации каждого ребёнка как субъекта деятельности в обществе.

#### *Список литературы:*

1. Бочарев А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочарев, К.Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – № 3. – С. 177-191.
2. Могунова М.М. Кибербуллинг как новая опасность / М.М. Могунова // Вестник СКУ им. М. Козыбаева. – 2021. – № 2. – С. 99-106.
3. Нетребенко Л.В. Профилактика буллинга в образовательных организациях: Методические рекомендации / Л.В. Нетребенко. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2022. – 48 с.
4. Неткибербуллингу. – Режим доступа: <https://kiberbulling.net/>.

## **САМОПРЕЗЕНТАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

Т.В. Шелкунова\*

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

Аннотация. Статья раскрывает проблему самопрезентации и возможностей ее развития в условиях квазипрофессиональной деятельности.

Ключевые слова: самопрезентация, самопрезентационная компетентность, студенческий возраст, педагогический вуз, квазипрофессиональная деятельность.

Summary. The article reveals the problem of self-presentation and the possibilities of its development in the conditions of quasi-professional activity.

Key words: self-presentation, self-presentation competence, student age, pedagogical university, quasi-professional activity.

На современном этапе актуальным становится понимание того, какими компетенциями обладают сегодняшние выпускники педагогических вузов.

---

\* Шелкунова Т.В., 2024

Несмотря на существующую точку зрения о предрасположенности к педагогической деятельности, очевидным становится и тот факт, что профессиональные умения педагога формируются в условиях высшего образования, и во многом выступают результатом активности самой личности студента.

Одним из необходимых умений, которое должно быть сформировано у выпускника педагогического вуза выступает развитие и применение современных психолого-педагогических технологий, основанных на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде.

Считаем, что важным психолого-педагогическим методом для формирования данного умения выступает самопрезентация как способность не только рассказать о себе, но и продемонстрировать свои способности и заявить о тенденции к дальнейшему развитию.

Феномен самопрезентации личности в психологии рассматривается как общая, фундаментальная характеристика социального поведения, принимающая как осознаваемый, так и неосознаваемый характер.

Методологическая основа исследования базируется на трудах И. Гофмана, Е. А. Петровой, М. Риеса, Дж. Тедеша, Б. Шленкера и др.

Ирвинг Гофман в своем труде «Представление себя другим в повседневной жизни» подчеркивал наличие произвольной (осознанной стороны представления себя) и непроизвольной, носящей экспрессивный характер. Непроизвольная сторона самопрезентации проявляется в невербальной стороне субъекта (жесты, мимика, оговорки и пр.). Автор отмечает, что произвольная сторона отражает желаемую социумом роль говорящего, а непроизвольная – его истинную ролевую позицию.

Трактуя теорию И. Гофмана следует отметить, что зачастую цель самопрезентации человека выступает процесс управления впечатлениями тех, кому она предъявляется.

Ж. Тедеша и М. Риесс особо отмечают сознательную сторону процесса самопрезентации, и определяют ее как намеренное и осознаваемое поведение, направленное на создание определённого впечатления о себе у окружающих.

По мнению Б. Шленкера самопрезентация сопровождает человека во всех сферах жизни, причем она не всегда контролируется и осознается самим субъектом самопредъявления. Первое, на что влияет самопрезентация, по мнению автора, выступает самооценка человека.

В отечественной психологии категория самопрезентации изучается в основном в области социальной психологии Л. Браун, О.А. Герасимова, А.Ю. Панасюк, Е.А. Петрова считают, что результатом самопрезентации выступает имидж, что в свою очередь имеет связь с успешностью в профессиональной деятельности конкретного педагога и в целом педагогической профессии.

В рамках данной статьи посредством контент-анализ были изучены самоописания студентов педагогического вуза.

На начальных этапах преподавания дисциплин психологического цикла студентам было предложено описать себя. Одним из условий выполнения

данного задания было не ограничивать в вариантах самоописания. Студенты сами избирали для себя оптимальный вариант описания.

Самым распространенным вариантом описания стала характеристика с позиции социальных ролей в обществе: студент, сын, дочь, девушка, юноша, муж, мама и т.д. Среди всех респондентов такую характеристику использовали 74,4% студентов.

Описание себя с позиции какой-либо социальной роли предопределено совокупностью ожиданий и требований, которые предъявляются к *человеку* в соответствии с его статусом в обществе. Очень важно понимание человеком своей социальной роли, однако совсем не достаточно для его самореализации.

Были выявлены респонденты (20,9%), которые в описании себя указывали на профессиональные способности или область профессиональных интересов, кто-то указывал и на уровень профессионализма. Следует отметить, что представители данной группы респондентов совмещают профессиональную деятельность с обучением в вузе.

Однако были и те, кто не указывал на свои профессиональные интересы и способности, но при этом совмещал учебную и трудовую деятельность на период исследования. Из этого заключаем, что описание себя с позиции профессиональных характеристик не всегда связана с ведущим видом деятельности студентов, а скорее зависит от уровня ценностных ориентаций и важности той или иной сферы для себя.

Лишь 4% испытуемых при описании себя использовали характеристику своих черт, способностей, умений, а также указали и принадлежность к определенным социальным ролям. Студенты этой группы имеют более целостное представление о своей личности. Возможно, у них был практический опыт познания себя с различных сторон.

В рамках формирующего эксперимента для развития самопрезентации студентов созданы психолого-педагогические условия для развития этой способности как важной составляющей профессий «человек-человек» и, в частности, педагогических.

Данные условия создаем в рамках преподавания дисциплин психология, психология развития, технологии профориентационной работы и развития карьеры:

- задания, направленные на активную самопрезентацию студентов;
- обучение навыкам активного слушания;
- развитие вербальной и невербальной стороны самопрезентации;
- формирование ценности собственной личности;
- развитие мотивационных компонентов личности;
- упражнения на развитие уверенности в себе;
- разбор успешных карьерных практик в области педагогики.

#### *Список литературы:*

1. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман. – Москва: Канон-пресс-Ц–Кучково-поле, 2000. – 304с.

2. Пикулёва О.А. Психология самопрезентации личности: монография / О.А. Пикулёва. – Москва: ИНФРА-М, серия «Научная мысль», 2013. – 320 с.

## **ПОДРОСТКОВАЯ ПРОКРАСТИНАЦИЯ: АНАЛИЗ И ДИАГНОСТИКА**

П.А. Шелкунов\*

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

Аннотация. Статья представляет собой теоретический анализ феномена прокрастинации и опыт экспериментального изучения прокрастинации в подростковом возрасте.

Ключевые слова: прокрастинация, подростковый возраст, диагностика, академическая прокрастинация.

Summary. The article presents a theoretical analysis of the phenomenon of procrastination and the experience of experimental study of procrastination in adolescence.

Key words: procrastination, adolescence, diagnosis, academic procrastination.

С древних времен людям было свойственно откладывать дела на потом. Однако, в связи увеличением информационного потока, ритма жизни мегаполисов за последние пол века все больше людей проявляют данную особенность. В психологии «добровольное откладывание намеченных действий» называется иностранным словом «прокрастинация». Наиболее изученной является академическая прокрастинация (откладывание учебных дел на потом), что объясняется, во-первых, возможностью легкой диагностики именно этой категории граждан, во-вторых, с возрастной предрасположенностью этой группы лиц. Обучающиеся склонны откладывать выполнение учебных задач. Согласно имеющимся данным, прокрастинация является одним из наиболее существенных факторов, порождающих трудности в обучении [4]. Особенно остро это проявляется в подростковом возрасте, когда в силу психологических особенностей учебная деятельность отодвигается на второй план.

Термин «прокрастинация» определен зарубежными психологами в 70-х годах XX столетия, отечественные исследователи помимо термина «прокрастинация» также используют синонимичные понятия данного феномена: «завтрачество», «переносительство», «напотомство», «промедление», но, среди прочих, особо выделяется термин «откладывание».

Отмечается, что в западной науке прокрастинация стала одним из самых изучаемых понятий за последние 30 лет. В научный оборот термин «прокрастинация» ввел в 1977 году П. Ринген-бах в книге «Прокрастинация в жизни человека». В этом же году была опубликована книга А. Эллиса и В. Кнауза (Ellis, Knaus, 1977) «Преодоление прокрастинации», в основу которой легли клинические наблюдения. Затем появилась научно-популярная книга Дж. Бурка и Л. Юэн (Burka, Yuen, 1983) «Прокрастинация: что это такое и как с ней

---

\* Шелкунов П.А., 2024

бороться».

Вскоре, после выхода работы П. Рингенбах в 1977 году, выделяется отдельное направление, посвященное изучению откладывания выполнения учебных заданий, - академической прокрастинации. Считается, что именно учебный процесс характеризуется условиями, в которых чаще всего возникает прокрастинация, приводя к негативным последствиям. Согласно имеющимся данным, прокрастинация является одним из наиболее существенных факторов, порождающих трудности в обучении [3].

Работы российских исследователей носят, прежде всего, прикладной характер и посвящены изучению причин прокрастинации и взаимосвязи с различными поведенческими процессами и личностными особенностями. Кроме того, существует достаточно большое количество статей, обобщающих мировой теоретический и практический опыт, это работы Я.И. Варваричевой, В.С. Ковылина, Н. Навроцкой, О.А. Шамшиковой и И.Н. Кормачёвой [5].

Я.И. Варваричева начинала изучение феномена лени и отмечала, «что психологические механизмы, стоящие за ленью и прокрастинацией, во многом сходны», при этом автор предприняла попытку адаптации шкалы общей прокрастинации К. Лэй для изучения «ленивого поведения» [2].

Подростковой возраст является нестабильным периодом развития личности и субъективно воспринимаемые трудности имеют нереалистично масштабный характер, который часто инициирует процесс прокрастинации [1].

Педагоги зачастую характеризуют прокрастинацию подростков исключительно как недобросовестность, недисциплинированность, безволие, упуская из внимания другие возможные личностные причины прокрастинации – перфекционизм, тревожность, несформированность мотивации некоторых видов деятельности [4].

С целью изучения уровня прокрастинации у подростков нами было организовано экспериментальное исследование на базе МБОУ «СОШ №1» г.Лесосибирска среди обучающихся 7-х классов. Общая выборка исследования составила 40 подростков в возрасте от 13 до 14,5 лет.

В качестве диагностического инструментария использовалась методика «Шкала академической прокрастинации» С. Lay (в адапт. Т.Ю. Юдеевой, Н.Г. Гаранян, Д.Н. Жуковой).

Большинство респондентов нашей выборки имеют средний уровень прокрастинации – 72,5% (29 подростков). Для них характерно проявление прокрастинации от случая к случаю. В целом эти подростки могут организовывать свое время, но вместе с тем, у них проявляются моменты откладывания дел на потом.

20% респондентов (8 человек) демонстрируют высокий уровень прокрастинации. Это означает, что прокрастинация является для них нормальным «рабочим состоянием», в котором они проводят большую часть времени. Такие дети откладывают всё важное «на потом», а когда оказывается, что все сроки уже прошли, либо просто отказываются от запланированного, либо пытаются сделать всё отложенное за нереально короткий промежуток времени. В результате дела не выполняются или выполняются некачественно, с

опозданием и не в полном объёме, что приводит к соответствующим отрицательным эффектам в виде неприятностей по учебе.

С низким уровнем прокрастинации выявлено 7,5% испытуемых (3 человека). Прокрастинация является для них не характерным свойством личности. Они привыкли делать всё вовремя и не откладывать на потом.

Таким образом, большинству подростков нашей выборки исследования свойственна прокрастинация. В зависимости от уровня прокрастинации – высокого или среднего, большинство респондентов можно назвать соответственно активным и пассивным прокрастинатором.

Подводя итог, следует отметить, что феномен прокрастинации существовал в нашей жизни задолго до научной психологии. Современная жизнь со своими быстрыми потоками информации и как следствие обязанностями людей задала научный вектор прокрастинации. Как в зарубежной, так и в отечественной психологии и социальных науках ей отводится достаточно большой пласт подходов исследований.

Известно несколько видов прокрастинации, но наиболее изученной считается академическая прокрастинация, свойственная в своем большинстве подросткам, юношам и студентам.

Наиболее распространенными причинами подростковой прокрастинации выступают навязывание заданий при противодействии субъекта, высокий уровень их сложности, монотонность и длительность предстоящей работы по их выполнению, наличие у субъекта более приятных для него или важных дел, удаленность сроков отчета, отсутствие или малозначимость поощрения за выполнение задания.

#### *Список литературы:*

1. Варваричева Я.И. Исследование связи прокрастинации, тревожности и IQ у школьников: Материалы научно-практических конгрессов IV Всероссийского форума «Здоровье нации – основа процветания России». Т. 2. – Москва: НЦССХ им. А.Н. Бакулева РАМН, 2008. – С. 147-149.
2. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования / Я.И. Варваричева // Вопросы психологии. – 2010. – №3. – С. 121–131.
3. Семёнова Ф.О. Влияние прокрастинации на развитие исполнительской деятельности в подростковом возрасте / Ф.О. Семёнова, А.М. Узденова // Научный журнал КубГАУ. – 2012. – №83 (09). – С. 847-856.
4. Сибирцева Е.И. Изучение феномена прокрастинации в отечественной психологии: Материалы VIII Международной научно-практической конференции «Научные исследования: от теории к практике». Том 1. – 2016.
5. Тарасевич Г. Прокрастинация: симптом века. Как устроена психология современного человека и почему он склонен откладывать жизнь на потом. – Режим доступа: <http://rusrep.ru/article/2014/04/09/prokrastinatsiya-simptom-veka>

# НЕЙРОКОРРЕКЦИОННЫЕ УПРАЖНЕНИЯ В РАМКАХ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЙ И ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ОБУЧАЮЩИМСЯ С ОВЗ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

О.А. Шинкевич, И.Л. Хорунжева\*  
*КГБОУ «Лесосибирская школа»  
г. Лесосибирск, Россия*

**Аннотация.** В статье представлен комплекс нейрокоррекционных упражнений используемых на коррекционно-развивающих занятиях учителя-дефектолога, учителя-логопеда, с учетом современных научно - практических подходов. Основная задача - познакомить педагогов с нейрокоррекционным блоком упражнений, с помощью которых организм ребенка сможет скоординировать работу левого и правого полушарий, развивать и контролировать взаимодействие тела и интеллекта. Статья будет полезна педагогам, воспитателям, работающим с детьми с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями).

**Ключевые слова:** нейрокоррекционные упражнения, дети с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями), межполушарное взаимодействие, коррекция, внимание, головной мозг.

**Summary.** The article presents a set of neurocorrectional exercises used in the correctional and developmental classes of teachers - defectologists, teachers - speech therapists, taking into account modern scientific and practical approaches. The main task is to introduce teachers to the neurocorrectional block of exercises. With their help, the child's body will be able to coordinate the work of the left and right hemispheres, develop and control the interaction of the body and intellect. The article will be useful for teachers and educators working with children with disabilities (intellectual disabilities).

**Key words:** neurocorrectional exercises, children with disabilities (intellectual disabilities), interhemispheric interaction, correction, attention, brain.

В обучении детей с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) одним из важных современных направлений на коррекционных занятиях учителя - дефектолога, учителя - логопеда является применение нейрокоррекционных упражнений. Использование таких упражнений повышает эффективность коррекционной работы. Особый междисциплинарный интерес заключается в том, что новейшие научные открытия в области нейропсихологии дают ответы на важные вопросы практической дефектологии, связанные с закономерностью когнитивного, психомоторного и эмоционального развития ребенка. Важным является и то, что нейрокоррекционные упражнения можно эффективно включать на разных этапах коррекционно-развивающей работы с ребенком с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями).

У детей с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) отмечается недоразвитие процессов познавательной и эмоционально-волевой сферы. Наряду с этим наблюдаются отклонения в развитии двигательной сферы: нарушение произвольной регуляции движений, недостаточная координированность и наиболее страдает моторика кистей и пальцев рук. При

---

\* Шинкевич О.А., Хорунжева И.Л., 2024

умственных нагрузках у таких детей отмечается повышенная утомляемость и истощаемость центральной нервной системы, которая приводит не только к неустойчивости внимания, но и к раздражительности, беспокойству и негативному поведению. У большинства детей отмечается нарушение межполушарного взаимодействия от глубинных уровней и до мозолистого тела. Наличие данных характеристик способствует возникновению трудностей в воспитании и обучении детей с проблемами в развитии [2, с. 26].

Таким образом, целесообразно как можно раньше начать проводить коррекционно-развивающие занятия для того, чтобы ребенок успешнее осваивал адаптированную основную общеобразовательную программу для обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями). Коррекционная работа специалистов основывается на трудах известных ученых: Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, А.В. Семенович, Л.С. Цветковой и др.

В детском возрасте активно применяют две основные методики коррекции: моторную, когнитивную. Первый метод способствует стимуляции отдельных зон коры головного мозга, отвечающих за регуляцию движений, улучшение межполушарного взаимодействия, развитие ассоциативных связей. Когнитивная коррекция направлена на развитие познавательных навыков, преодоление трудностей в учебной деятельности. Для успешного решения данных проблем учитель-дефектолог, логопед включают в свою работу нейрокоррекционные упражнения, направленные на мозговую организацию психических процессов: памяти, мышления, внимания, моторики, речи, эмоционального реагирования, саморегуляции и самоконтроля. Именно эти процессы лежат в основе коррекционной работы педагогов. Если они не сформированы, процесс развития и обучения будет идти очень долго и тяжело [3, с. 250].

Нейрокоррекционные упражнения, которые используют специалисты на своих занятиях, включает в себя шесть элементов:

1. Дыхательные упражнения. В начале коррекционной работы уделяется большое внимание выработке правильного дыхания, что оптимизирует вентиляцию всех участков легких, обеспечивает массаж органов брюшной полости, способствует общему оздоровлению и улучшению самочувствия. Оно успокаивает и способствует концентрации внимания. Одной из важнейших целей организации правильного дыхания у детей является формирование у них базовых составляющих произвольной саморегуляции.

Универсальным является обучение четырехфазным дыхательным упражнениям, содержащим равные по времени этапы: «вдох-задержка-выдох-задержка». На начальном этапе каждый из них может составлять 2-3 с. с постепенным увеличением до 7 с. [4, с. 85].

Правильное дыхание – это спокойное, глубокое, диафрагмальное дыхание. Дыхательные упражнения начинают со стадии выдоха, после чего, сделав паузу и дождавшись момента, когда появится желание вдохнуть, делают глубокий вдох ртом или носом. Нужно внимательно следить, чтобы двигалась диафрагма и плечи не поднимались. При выполнении упражнения в положении сидя или стоя не нагибаться вперед. Все упражнения выполняются по 3-5 раз [4, с. 85].



В зависимости от темы занятия, с целью повышения интереса, обучающихся к упражнениям, предлагается детям представить запах ягод, фруктов, свежесдобитого хлеба, аромат хвойного леса и т.д.

2. Самомассаж. Обучение ребенка самомассажу проходит по алгоритму. Вначале ребенок совместно с взрослым выполняет массажные движения по алгоритму, затем ребенок самостоятельно, с опорой на алгоритм, выполняет массаж, далее, ребенок выполняет самомассаж самостоятельно [4, с. 88].

Обучающимся предлагаются следующие упражнения:

- «Мытье головы». Пальцами рук массировать голову в направлении:

1) от лба к макушке, 2) от лба до затылка 3) от ушей к шее. Кончики пальцев плотно прижимаются к поверхности головы.

- «Мороз». Ребенок представляет, что ушки замерзли и, чтобы их согреть, интенсивными движениями растирает уши. Движения производятся сверху вниз (по вертикали), затем в другом направлении (по горизонтали).

- «Дорожки». Пальцами рук, мягкими движениями провести от центра лба к вискам, от носа к вискам, от уголков губ к вискам, подбородка к вискам, как будто рисуем «дорожки». Затем повторяем последовательность круговыми движениями, как будто рисуем «яблочки». Завершаем похлопывающими движениями, как будто «пошел дождь», по всей поверхности лица.

Использование приемов самомассажа улучшает кровообращение, благоприятствует психоэмоциональной устойчивости, повышает функциональную деятельность головного мозга, тонизирует весь организм.

3. Растяжки и релаксация. Нормализация тонуса является важной задачей коррекции. Гипо- или гипертонус может негативно сказываться на общем развитии ребенка. В зависимости от лексической темы занятия, детям предлагаются следующие задания:

- «Трава - кусты - деревья». Исходное положение: сидя на корточках, колени обхватить руками, дети «показывают траву». Дети стоят ровно, руки в сторону, кисти опущены вниз, изображают кусты. Далее, дети показывают деревья, встают на носочки, вытягивают руки вверх, напрягают тело и вытягиваются. «Подул ветер», дети раскачиваются, как дерево.

- «Собираем урожай». Исходное положение - стоя. Дети представляют, что находятся в саду, им нужно собрать груши. Груши висят высоко и без труда достать их не удастся. Обучающиеся попеременно тянутся правой и левой рукой как можно выше, поднимаются на цыпочки и делают резкий вдох, затем срывают грушу. Нагибаются и кладут грушу в небольшую корзину, стоящую на земле. Далее, медленно выдыхают.

- «Снежная баба». Дети изображают снежную бабу, тело твердое, как замерзший снег. Весной солнышко стало греть тепло, и снежная баба начала таять. Постепенно повисает голова, затем опускаются плечи, расслабляются руки и т.д. В конце упражнения ребенок мягко падает на пол и изображает лужицу воды. В конце упражнения дети расслабляются.

В результате выполнения данных упражнений у обучающихся улучшается мышечный тонус, поднимается настроение, повышается концентрация внимания.

4. Глазодвигательные упражнения. При расширении объема поля зрения ребенка значительно улучшаются межполушарные взаимодействия корковых и подкорковых структур головного мозга. Научно доказано, что разнонаправленные движения глаз значительно активизируют процесс обучения [6, с. 59].

Детям предлагаются следующие упражнения:

- «Полет бабочки». Ребенку на указательный палец надевается игрушечная бабочка, ребенок следит за перемещаемой бабочкой по воображаемому контуру круга, овала, треугольника, квадрата, восьмиугольника, и т.д.: на расстоянии вытянутой руки, на расстоянии локтя и около переносицы.

- «Восьмерка». Поочередно правой, левой рукой, затем двумя руками, сцепленными в замок, рисуем в воздухе перед собой в горизонтальном положении восьмерку (центр цифры - напротив переносицы). Ученик должен внимательно следить за кончиками пальцев своей руки, не мигая, не отводя взгляда и не задерживая дыхания. Можно варьировать размеры цифры и то расстояние, на котором она рисуется [4, с. 100].

5. Упражнения для мышц языка приводят к активизации долей головного мозга, отвечающие за формирование речи.

Работа над моторикой речевого аппарата всегда начинается с упражнений, которые подробно описаны в логопедической литературе, перечислим лишь некоторые из них:

- открывание и закрывание рта, удержание губ в улыбке с закрытым ртом и обнаженными зубами, вытягивание губ вперед (влево-вправо) «трубочкой», чередование положений губ в улыбке, разнообразные движения (вперед-назад, вправо-влево, круговые) нижней челюстью и сложенными в «трубочку» губами;

- язык широкий, узкий, «трубочкой», «катушкой»; движения языком: «иголочка», «часики», «качели»; чередование всех этих положений и движений;

- движения языка по внешней и внутренней поверхности верхних и нижних зубов, вглубь рта - к передним нижним резцам, облизывание губ в разных направлениях, имитация щелканья и цоканья [4, с. 100].

6. Упражнения для развития мелкой моторики рук. Развитие мелкой моторики тесно связано с развитием височных и лобных долей головного мозга, которые задействованы в формировании учебных навыков и в развитии многих психических функций. В практике применяем следующие упражнения:

- «Цап-царапки». Ребенок кладет руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно менять положение рук.

- «Ухо - нос». Ребенок берет левой рукой за кончик носа, правой - за противоположное ухо. Одновременно опустить руки, хлопнуть в ладоши, поменять положение рук с «точностью, до наоборот».

- «Зеркальное рисование». Положить на стол лист с симметричным рисунком. Ученик берет в обе руки по карандашу. Обводит контур одновременно двумя руками. При выполнении этого упражнения расслабляются глаза и руки. Когда деятельность обоих полушарий синхронизируется, заметно увеличится эффективность работы всего мозга.

Разнообразные движения пальцев и тела, тактильные ощущения обеспечивают активное развитие межполушарного взаимодействия, работают над снятием мышечных зажимов и синкинезий [1, с. 17].

Важной частью коррекционно-развивающей работы является закрепление нейроупражнений родителями с детьми дома. Для этого проводятся различные мастер-классы и консультации для родителей по теме «Нейроигры с детьми в домашних условиях».

При включении нейрокоррекционных упражнений в коррекционную работу необходимо учитывать индивидуальный подход и помнить, что каждый ребенок уникален так же, как уникальны проявления его задержек и сохраненных функций головного мозга. Соответственно, подход строится исходя из актуальной и желаемой ситуации (реальность и цель работы) [5, с. 257].

Регулярное включение нейрокоррекционных упражнений в занятия с детьми с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) дает следующий результат:

- обучающиеся становятся более скоординированными, улучшается общая и мелкая моторика, графические навыки;
- скорость переключения и включения в задания становится выше, по сравнению с показателями на начало учебного года;
- улучшается зрительная и слухоречевая память, мышление, произвольное внимание становится более устойчивым;
- улучшаются коммуникативные навыки в кругу сверстников и с взрослыми.

*Список литературы:*

1. Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми / В.С. Колганова, Е.В. Пивоварова. – Москва: Айрис-Пресс, 2019. – 416 с.
2. Левченко И.Ю. Психолого-педагогическая диагностика / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А. Добровольская и др.; под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.
3. Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста / Ю.В. Микадзе. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 288 с.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А.В. Семенович. – Москва: Академия, 2002. – 232 с.
5. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста / А.В. Семенович. – Москва: Генезис, 2005. – 319 с.
6. Сержантова М.В. Нейрокоррекционные упражнения в работе учителя-дефектолога / М.В. Сержантова // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2019 – № 4 (декабрь). – С. 59-62.

# ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ – ИНСТРУМЕНТ, ПОЗВОЛЯЮЩИЙ ПЕДАГОГУ ОСТАТЬСЯ ПРОГРЕССИВНЫМ И СООТВЕТСТВОВАТЬ ОДНОМУ ИЗ ОСНОВНЫХ КРИТЕРИЕВ КАЧЕСТВА ДО

М.С. Шпагина\*

*МБДОУ «Детский сад присмотра и оздоровления № 42 «Аленький цветочек»  
города Лесосибирска», Россия*

Аннотация. В статье представлен опыт участия ДОУ в МКДО в период его апробации. Описано влияние мониторинга (МКДО) на профессиональное развитие педагогов. Раскрывает вопрос проектирования индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) профессионального роста педагогов как эффективного фактора повышения качества ДО, как инструмента, позволяющего педагогу оставаться прогрессивным педагогом в современном мире.

Ключевые слова: МКДО, качество дошкольного образования, индивидуальный образовательных маршрутов (ИОМ), профессиональный рост и развитие педагога, «Теория некомпетентности».

Summary. The article presents the experience of the DOW's participation in the ICDOU during its approbation. The influence of monitoring (ICDO) on the professional development of teachers is described. Reveals the issue of designing individual educational routes (IOM) of professional growth of teachers as an effective factor in improving the quality of education, as a tool that allows a teacher to remain a progressive teacher in the modern world.

Key words: ICDO, quality of preschool education, individual educational routes (IOM), professional growth and development of a teacher, "Theory of incompetence"

*Если ты не учишься, то незаметно станешь стариком,  
и не важно, тебе 20 или 80 лет.*

*Когда ты учишься, ты всегда остаёшься молодым и прогрессивным  
Генри Форд*

Качество дошкольного образования – это характеристика системы дошкольного образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Проблема повышения качества дошкольного образования является весьма актуальной в современных условиях модернизации системы дошкольного образования и требует принятия управленческих решений на различных уровнях системы дошкольного образования.

Оценка качества дошкольного образования в ДОУ, рассматриваемая как сложная многоуровневая система, каждый уровень которой имеет свой объект оценки, предполагает использование многоуровневого подхода. С учетом трудности успешного отслеживания всей системы деятельности ДОУ разработка критериев оценки качества ДОУ на каждом уровне основывается на отражении специфики наблюдаемых объектов. При этом сама оценка рассматривается как

---

\* Шпагина М.С., 2024

целостный процесс, в котором на каждом уровне управления субъекты должны совершенно точно знать, что конкретно нужно отслеживать и какими методами. С переходом на следующий уровень управления необходимо, чтобы на нижних уровнях системы управления проводился более глубокий мониторинг качества дошкольного образования в ДОУ [3].

Одним из инструментов оценки качества дошкольного образования в ДОУ является МКДО. Что же это такое?

МКДО – мониторинг качества дошкольного образования, который поддерживает политику РФ в образовательной сфере. Мониторинг проводят, чтобы проанализировать и оценить состояние образования, увидеть его перспективы и помочь в управлении системой. Оценка внутренних показателей дошкольной образовательной организации (далее ДОО) выявляет и предотвращает нарушения, повышает качество принимаемых решений, формирует единое образовательное пространство.

Мониторинг качества дошкольного образования РФ призван создать информационные условия для управления качеством образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность в сфере дошкольного образования, выполнения требований нормативно-правовых актов РФ, а также удовлетворения потребностей физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, сформировать надежную основу для инициатив, направленных на устойчивое развитие ДОО и системы дошкольного образования РФ в целом [1, с.9].

Организация МКДО осуществляется Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки, органами исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющими государственное управление в сфере образования.

Научное руководство проекта по разработке материалов МКДО осуществляет АНО ДПО «Национальный институт качества образования» [4].

МКДО включает в себя сбор информации о системе образования в части контроля качества дошкольного образования, обработку, систематизацию и хранение полученной информации, а также непрерывный системный анализ состояния и перспектив развития образования, выполненный на основе указанной информации.

В 2019 году по заказу Рособнадзора была разработана и апробирована Концепция мониторинга качества дошкольного образования. В 2020 году в 40 регионах Российской Федерации запустили мониторинг на основе данной Концепции в экспериментальном режиме. МБДОУ «Детский сад №42 «Аленький цветочек» города Лесосибирска принял в нём участие.

Для оценивания качества образования в процессе МКДО используется сочетание внутренней и внешней моделей оценивания, а также интегрированный анализ результатов оценки [2, с.12].

В рамках темы статьи остановимся на модели внутренней оценки качества дошкольного образования, которая используется при проведении внутреннего мониторинга качества образования в конкретной ДОО и включает:

- самооценку педагогов ДОО,

- внутреннюю оценку качества дошкольного образования и услуг по присмотру и уходу за воспитанниками и обеспечивающей их деятельности ДОО.

В свою очередь самооценка педагогов в рамках МКДО включала:

- сбор и структурирование информации о контексте и характеристиках профессиональной деятельности педагога с занесением ее в Анкету педагога ДОО (образование, курсы повышения квалификации, награды);

- проведение самостоятельной оценки уровня своей квалификации и качества педагогической работы с использованием Листа самооценки педагога ДОО, построенного на основе системы показателей качества МКДО,

- и составление Отчета о самооценке педагога ДОО.

По итогам самооценки всех педагогов детского сада был сформирован структурированный по показателям качества МКДО сводный отчет ДОО о результатах самооценки педагогов. Данный отчет в дальнейшем может использоваться в качестве основы для разработки программ профессионального развития педагогов ДОО.

В детском саду № 42, как и во всех образовательных учреждениях, разработана программа профессионального развития педагогов. В которой условия для обеспечения непрерывного профессионального развития педагогов с учётом их дефицитов на тот момент с согласия руководителя были прописаны старшим воспитателем. Из наблюдений за деятельностью педагогов, за их участием в той или иной профессиональной деятельности, из анализа проводимых анкет, были сделаны определённые выводы, которые и легли в основу программы профессионального развития педагогов.

МКДО же – это тот инструмент, который позволяет педагогам задуматься над своими плюсами и минусами в профессиональной деятельности и разработать в дальнейшем для своего профессионального развития индивидуальный образовательный маршрут, так называемую личную программу профессионального развития.

Индивидуальный образовательный маршрут – это личный, отличающийся характерными признаками путь следования, который представляет собой целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу, обеспечивающую педагогу разработку и реализацию личной программы профессионального развития при осуществлении методического сопровождения [5].

Существует алгоритм разработки индивидуального образовательного маршрута, который включает в себя следующие этапы.

1 этап. Самооценка профессиональных качеств, мастерства (личностные качества; профессиональная компетентность: умение ставить цели, определять задачи педагогической деятельности, осуществлять отбор адекватного содержания образования и средств его реализации, осуществлять контроль и оценку полученных результатов).

2 этап. Составление маршрута профессионального развития, включающего в себя образовательные линии. Педагог прописывает возможности курсовой подготовки, собственные приоритеты и ценности, затруднения в образовательной деятельности и пути их решения. Согласно обозначенным

направлениям деятельности определяются содержание, формы, методы работы педагога, а также результаты и формы презентации по развитию профессиональной компетентности и преодолению выявленных дефицитов. Результативность реализации индивидуального образовательного маршрута отражается в портфолио педагога.

3 этап. Для реализации индивидуального образовательного маршрута создается открытое образовательное пространство, где осуществляется профессиональное взаимодействие, рефлексия и коррекция собственной деятельности.

4 этап. Рефлексивный анализ реализации индивидуального образовательного маршрута, представление результатов. На основании накопленных материалов в конце каждого учебного года проводится анализ педагогической деятельности, предполагающий соотнесение полученных результатов с ранее поставленными целями и задачами (выступление на МО, участие в семинарах, разработка авторской методической продукции и пр.), что служит основой для корректировки индивидуального маршрута педагога на следующий период [6].

Повторимся, МКДО является одним из инструментов диагностики профессионального мастерства. Итак, самооценку прошли. Надо двигаться дальше. Возник вопрос: «А кому это надо?»

Озадачив педагогов вопросом: «Почему педагог должен постоянно развиваться?», я получила достаточно простые ответы:

- «знания, которыми располагает человечество, удваиваются чуть ли не каждые 2 года. Следовательно, знания, полученные ранее, могут устаревать»;
- «меняются требования, предъявляемые обществом к содержанию, качеству и результатам образования. На данный момент эти требования отражены в Федеральных государственных образовательных стандартах»;
- «появляются новые, более эффективные методы, подходы и технологии, которые нарабатывают и предлагают ведущие ученые, методисты, педагоги-новаторы».

Самым главным в тот период было то, что все педагоги были согласны с этими ответами и они принимают сложившееся положение вещей, а раз принимают, то и понимают, что надо развиваться и постоянно двигаться вперед. Наше движение вперед в росте профессионального мастерства начинается с осознания своей недостаточной компетентности в решении каких-то задач.

Педагогам была предложена некая «Теория некомпетентности», которая включает в себя 4 этапа.

✓ Неосознанная некомпетентность. На этом этапе специалист не подозревает о том, что чего-то не знает или не умеет. Поэтому человек не будет прикладывать усилия для своего развития.

✓ Осознанная некомпетентность. При осознанной некомпетентности специалист начинает понимать, что каких-то знаний и умений ему не хватает, чтобы достичь более высоких результатов.

✓ Осознанная компетентность. Чтобы стать осознанно компетентным, специалисту (педагогу) нужно пройти обучение, т.е. освоить новые подходы и

технологии в обучении и воспитании. Сначала он пытаемся копировать действия и алгоритмы, предложенные автором той или иной методики, контролируя и анализируя все, что делает.

✓ Бессознательная компетентность. Полученные новые знания и навыки становятся автоматизированными. Выполняя соответствующие действия, педагог уже не продумывает каждый шаг, т.к. алгоритм действия отработан и может использоваться без продумывания.

Продвижение вперед в своем профессионализме возможно только через прохождение всех этих четырех этапов.

Поэтому начать свое профессиональное совершенствование необходимо с осознания своей некомпетентности в каких-то вопросах, т.е. с понимания своих сильных сторон и зон развития – тех знаний и умений, которых не хватает, чтобы повысить свою эффективность.

После прохождения МКДО нами был сделан следующий вывод. Педагоги нашего учреждения до вступления в силу профстандарта педагога и ФГОС ДО находились на этапе неосознанной компетентности, т.к. данные документы предъявили новые требования к уровню их компетенций. Приняв участие в МКДО, педагоги перешли на этап осознанной некомпетентности, т.к. увидели свои дефициты. На данный момент кто-то из педагогов находится ещё в процессе перехода к осознанной компетентности, т.к. педагоги самостоятельно выбирают себе курсы повышения квалификации, выбирают свою линию самообразования, учитывая свои недостатки и собственные приоритеты и ценности, самостоятельно строят план своего дальнейшего развития. А кто-то из педагогов по некоторым направлениям своей деятельности уже перешли на этап бессознательной компетенции, т.к. автоматически выполняют необходимые действия.

Индивидуальный образовательный маршрут, как показал опыт, это осознанное отношение к своим профессиональным компетенциям, к современным требованиям в области ДО. Мониторинг ДО дает возможность задуматься каждому педагогу над своим профессиональным мастерством, где он испытывает трудности, где может стать «двигателем», ресурсом.

Индивидуальный образовательный маршрут актуален в наше время. Это личный путь следования профессионального развития педагога при осуществлении методического сопровождения. Это подтверждает и высказывание Генри Форда «Когда ты учишься, ты всегда остаёшься молодым и прогрессивным». А прогрессивный педагог – это профессиональные кадры, что является одним из основных критериев качества ДО.

#### *Список литературы:*

1. МКДО-2020. Концепция мониторинга качества дошкольного образования Российской Федерации / И.Е. Федосова. – Москва: Издательство «Национальное образование», 2020. – 48 с.

2. Механизмы, процедуры и инструментарий МКДО 3-7. Методические рекомендации по проведению МКДО / И.Е. Федосова. - Москва: Издательство «Национальное образование», 2020. – 56 с.



3. [http://pmedu.ru/res/2012\\_4\\_4.pdf](http://pmedu.ru/res/2012_4_4.pdf)
4. <https://clck.ru/36dZTQ>
5. <https://clck.ru/36dZY4>
6. <https://clck.ru/36dZZT>

## **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ПОДРОСТКАМИ, СКЛОННЫМИ К АДДИКЦИЯМ**

А.Д. Яровая\*

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

Аннотация. Статья представляет собой обзор основных направлений деятельности социального педагога, направленных на предупреждение аддиктивного поведения подростков в образовательной среде.

Ключевые слова: социальный педагог, профилактика, консультирование, аддиктивное поведение, подростки.

Summary. The article provides an overview of the main activities of a social pedagogue aimed at preventing addictive behavior of adolescents in an educational environment.

Key words: social pedagogue, prevention, counseling, addictive behavior, adolescents.

Общественность постоянно обращает особое внимание на тех людей, поведение которых отклоняется от общепринятых или официально установленных социальных норм. Ненормативное поведение оценивается в аспекте разных научных областей: религия, литература, искусство, философия, психология.

В психологии ненормативное поведение определяется как девиантное, которое в свою очередь имеет разные виды. К основным видам девиантного поведения относятся, прежде всего, преступность, алкоголизм и наркомания, а также самоубийства, проституция.

В контексте теории социализации, к девиантному поведению склонны люди, социализация которых проходила в условиях поощрения или игнорирования отдельных элементов девиантного поведения (насилие, аморальность).

В возрастной психологии склонность к девиациям чаще всего рассматривается относительно подросткового возраста.

В рамках нашей статьи мы намерены рассмотреть подростков, склонных к аддиктивному поведению, в аспекте направлений деятельности социального педагога.

Приведем некоторые статистические данные, касающиеся аддиктивного поведения подростков в России. По данным Минздрава РФ, среди подростков и детей проявляется тенденция к снижению пагубного употребления алкоголя,

---

\* Яровая А.Д., 2024

благодаря чему снизилось и количество преступлений, совершенных несовершеннолетними в состоянии алкогольного опьянения, что, несомненно, радует. Однако, по данным статистики в России за 2017 год, средний возраст наркозависимых лиц составляет 15-17 лет. Это усугубляется тем, что стоимость дозы снизилась от нескольких тысяч до нескольких сотен рублей. К тому же, если раньше наркотические вещества доставали с большим трудом, то сейчас их продают практически в открытую. Российские общественные организации указывают на то, что сейчас курят порядка 25% подростков, причем среди них 30% – это девушки. С каждым годом курение среди них распространяется все больше. Если рассматривать статистику курящих подростков в возрасте от 15 до 17 лет, то она ничем не отличается от взрослой, то есть сигаретами увлекаются 40% всех подростков, из которых 20% - девушки. В настоящее время в России можно встретить пропаганду алкоголя, курения, игромании и т.д. как в семье, так и по телевидению. Если бы этого не происходило, то большинство подростков вели бы более здоровый образ жизни. Важно, чтобы подростки сами понимали, что любая зависимость не ведет ни к чему хорошему. С увеличением числа подростков с аддиктивным поведением становится актуальным вопрос об основных направлениях деятельности социального педагога.

Обратимся к проблеме аддиктивного поведения подростков.

В психолого-педагогической литературе, аддиктивное поведение является одной из форм отклоняющегося или девиантного поведения с формированием у человека стремления ухода от реальности с помощью изменения своего психического состояния посредством злоупотребления различными веществами или одержимостью определенным видом деятельности с целью искусственного повышения своего эмоционального состояния [1].

Проблема аддикции начинается тогда, когда стремление ухода от реальности, связанное с изменением психического состояния, начинает доминировать в сознании, становясь центральной идеей, вторгающейся в жизнь, приводя к отрыву от реальности. Происходит процесс, во время которого человек не только не решает важных для себя проблем (например, бытовых, социальных), но и останавливается в своем личностном развитии. Аддикции имеют несколько разновидностей.

Различают химические и нехимические аддикции. К химическим зависимостям относятся алкоголизм, наркомания, табакокурение, различные токсикомании.

Любая химическая зависимость включает в себя два компонента:

- физическая зависимость (абстиненции, «ломки», похмелья и т. д.)
- психическая зависимость (навязчивое влечение к психоактивному веществу и способность достижения состояния психического комфорта в предмете влечения).

Существует также нехимические зависимости: компьютерная, мобильная, лудомания, бьюти-зависимость, шопингомания и т.д. В них отсутствует физический компонент (т. к. не имеет места употребление химического вещества), но в полной мере проявляется психологическая зависимость.

Нехимические виды зависимостей отличаются от химических только тем, что предмет зависимости имеет нехимическую природу и, как правило, немного меньшие социальные последствия.

При любых формах зависимостей подростки имеют трудности в обучении и социализации.

Социально-педагогическая деятельность – это разновидность профессиональной деятельности, направленной на оказание помощи ребенку в процессе социализации, освоение им социокультурного опыта и на создание условий для его самореализации в обществе.

В современных условиях в работе социального педагога с подростками, склонными к аддиктивному поведению определились основные направления деятельности: социально-педагогическое консультирование, профилактика, коррекция и реабилитация.

Кратко рассмотрим содержание каждого направления.

Социально-педагогическое консультирование:

- организация и проведение индивидуальных консультаций для учащихся, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях;

- консультирование и специализированная помощь учащимся в профессиональном определении;

- консультирование родителей, педагогов, администрации, классных руководителей по разрешению социально-педагогических проблем и др.

Социально-педагогическая профилактика, коррекция и реабилитация:

- раннее выявление и предупреждение фактов отклоняющегося поведения учащихся;

- обеспечение профилактической и коррекционной работы с детьми и подростками, состоящими на различных видах учета («группа риска», подразделение по делам несовершеннолетних (далее – ПДН));

- организация превентивно-профилактической работы с учащимися «группы риска»;

- способствование пропаганде здорового образа жизни;

- повышение уровня правовой грамотности учащихся и их родителей с целью профилактики девиантного поведения;

- организация реабилитации детей испытывающих различные затруднения в системе разнообразных отношений, которые вызывают дезадаптацию (болезнь, инвалидность, стресс и пр.), а также подростков, вернувшихся из мест лишения свободы, спецучреждений.

#### *Список литературы:*

1. Девентьярова И.Н. Девиантное поведение подростков: анализ понятий / И.Н. Девентьярова // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 3(6). – С. 99-101.
2. Свинцицкая Т.А. Профилактика девиантного поведения подростков в социальной работе / Т.А. Свинцицкая // Молодой ученый. – 2015. – №11. – С. 1224-1226.

Научное издание

**Актуальные проблемы развития человека в современном обществе**

Сборник научных статей

Редакторы:

канд. психол. наук, доцент Басалаева Н.В.,  
ст. преподаватель Левшунова Ж.А.

Компьютерная верстка – Левшунова Ж.А.

Уч.-изд. л. – 11,9 п. л.