



**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  
V Всероссийской научно-практической конференции  
(28-29 ноября 2022 г.)**

**КРАСНОЯРСК-ЛЕСОСИБИРСК  
2023**

УДК 159.99  
ББК 88.8

Редакционная коллегия:  
*канд. психол. наук Басалаева Н.В.,  
ст. преподаватель Мартынова М.А.*

Актуальные проблемы развития человека в современном обществе: сб. научн. ст. V Всероссийской научно-практической конференции (28-29 ноября 2022 г.) / под ред. Н. В. Басалаевой, М.А. Мартыновой [Электронный ресурс]. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2023. – 165 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 V Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития человека в современном обществе», которая прошла в Лесосибирском педагогическом институте – филиале ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» 28-29 ноября 2022 г. Статьи печатаются в авторской редакции.

Сборник адресован студентам, магистрантам, специалистам образовательной сферы.

© Сибирский федеральный университет, 2023  
© Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ, 2023

## **СОДЕРЖАНИЕ**

Акишева Т.П. Причинная обусловленность зависимого поведения в старшем подростковом возрасте, его последствия и возможности коррекции	6
Аникин А.Н. Проявление прокрастинации у студентов-первокурсников	11
Блинцова И.М. Одиночество в студенческом возрасте: причины и особенности переживания	14
Белоусова О.А. Возможности использования социально-психологического тренинга как метода коррекции агрессивного поведения подростков группы риска	19
Бондаренко О.А. Описание эффективных методов коррекции буллинга в подростковой среде	24
Гайдаренко Т.В. Профилактика негативного влияния интернета на развитие личности подростка	27
Джембек Ю.И., Ефремова А.В., Моторина П.А. Деструктивные формы психологической защиты как компоненты жизнестойкости	30
Девятловская А.А. Творчество как позитивная девиация	33
Долина А.В., Басалаева Н.В. Специфика социально-педагогического сопровождения детей группы риска в условиях школы	37
Ефремова А.В., Джембек Ю.И., Моторина П.А. Характеристика нарциссизма и перфекционизма у студентов	43
Егорова Ю.С. Особенности психолого-педагогического сопровождения семей, находящихся в социально опасном положении	47
Иванова Л.С. Музыкаотерапия как метод коррекции девиантного поведения у младших подростков	52
Ищенко Е.С. Описание эффективных методов коррекции виктимного поведения подростков	55
Казакова Т.В. Проявление суверенности в профессиональной деятельности педагога	58
Конькова Н.В. Возможности коррекции самооценки у подростков с ограниченными возможностями здоровья	64
Левшунова Ж.А. Стратегии поведения в конфликтах у студентов педагогических специальностей	67
Лихачёва В. Аутоагрессивное поведение: социальная обусловленность в подростковом возрасте и возможности коррекции путем оптимизации общения подростков и родителей	72
Мартынова М.А. Применение музыкотерапии в управлении эмоциональными состояниями студентами	76
Мосинцев Д.Д. Ресурс киноискусства в профилактике девиантного поведения подростков	80

Моторина П.А., Ефремова А.В., Джембек Ю.И. Проявления отклоняющегося поведения старшеклассников, воспитывающихся в условиях детского дома	87
Назарова Е.В. Использование арт-терапии при работе с воспитанниками детского дома подросткового возраста в период адаптации	90
Пяткова Е.В. Эффективные методы коррекции тревожности младших школьников	94
Распономарев Е.В. Описание эффективных методов коррекции агрессивного поведения у младших школьников	98
Салтыкова В.М., Мокина Я.К. Диагностика девиантного поведения у подростков на базе лица	102
Сержант Д.А. Факторы, влияющие на возникновение экстремизма у старших подростков, и возможные способы их минимизации	106
Соломенникова Н.Н. Проявления девиантного поведения в младшем школьном возрасте	111
Староверова М.В. Деловые игры как способ коррекции девиантного поведения у подростков	115
Степанова Е.А. Методы регуляции математической тревожности у подростков	118
Степанова Е.А. Феномен математической тревожности у подростков	122
Степанова Е.А. Уроки Холокоста	126
Сухих А.О., Шелкунова Т.В. Что скрывают наши мимика и жесты?	127
Тетерина Т.Д. Изотерапия как метод коррекции девиантного поведения у подростков	131
Ушакова Т.А. Эффективные методы коррекции суицидального поведения в подростковом возрасте	135
Федосеенко А.А. Социально-педагогическая адаптация младших подростков к условиям обучения в среднем звене общеобразовательной школы	138
Филиппова Ю.А. Психологические особенности семей, находящихся в трудной жизненной ситуации	142
Шаламова А.Ф. Буллинг как вид девиантного поведения подростков	146
Шаламова В.Ф. Организация спортивно-оздоровительной работы с детьми с ОВЗ	150
Шаламова Т.Ф. Возможности использования сказкотерапии при работе с многодетными семьями	153
Шеланкевич А.С. Методы коррекции межличностных отношений младших школьников, находящихся в трудной жизненной ситуации	157
Шмыкова А.В. Возможности использования социально-психологического тренинга как метода развития толерантности младших подростков	161

## **ПРИЧИННАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ, ЕГО ПОСЛЕДСТВИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ КОРРЕКЦИИ**

Т.П. Акишева

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

*Аннотация.* Актуальность заявленной темы предопределена широким распространением различного рода зависимостей среди населения. Зависимости являются непреодолимой преградой на пути человека к полной самореализации, психологическими причинами личных катастроф, моральных разрушений, различных заболеваний. Показано, что причинами возникновения зависимостей у старших подростков становятся наследственная предрасположенность, психосоциальные факторы, негативное влияние социума. Рассмотрены последствия зависимого поведения и возможности его коррекции у старших подростков.

*Ключевые слова:* подростки, девиантное поведение, зависимое поведение, алкоголь, наркотики, психоактивные вещества, гемблинг, пищевые зависимости, коррекция.

В условиях сегодняшней социальной действительности остро стоит проблема зависимого поведения, которое трактуется как поведение, связанное с психологической или физической зависимостью от употребления какого-либо вещества или от специфической активности, с целью изменения психического состояния. Особую озабоченность вызывает проблема зависимого поведения подрастающего поколения: аддикции возникают уже в подростковом возрасте, охватывают собой все больший школьников, оказывая непосредственное влияние на их личностные особенности.

Список зависимостей, распространенных среди молодых людей, чрезвычайно разнообразен. Широкое распространение получила интернет-зависимость, в особенности – зависимость от популярных социальных сетей: Facebook, Twitter, Instagram, Вконтакте, Одноклассники и других. Чрезвычайно опасны наркотическая и алкогольная зависимости, несущие в себе потенциальную угрозу нашему генофонду. Пищевые зависимости (анорексия, булимия) оказывают непосредственное влияние на здоровье подрастающего поколения. Опасна такая зависимость, как гемблинг (страстная тяга к азартным играм), который разрушает судьбы многих молодых людей. Особо актуален вопрос зависимого поведения для старших подростков, поскольку подростковый возраст чрезвычайно важен и значим в становлении личности.

Сказанное обуславливает необходимость своевременной профилактики и коррекции данного вида отклоняющегося поведения. Однако, для

эффективной профилактической и коррекционной работы необходимо четко понимать причины, которые привели молодого человека в состояние зависимости. Анализ научной литературы, посвященной данной проблеме, позволяет говорить о наличии широкого причинного комплекса.

В первую очередь, причиной раннего развития зависимого поведения старших подростков выступает негативное влияние сверстников. Молодому человеку в силу психических особенностей возраста, необходимо самоутвердиться в среде своего ближайшего окружения, «завоевать» место в группе, повысить свой социальный статус. В том случае, если юноша или девушка оказываются в асоциальной компании, они невольно становятся участниками употребления алкоголя, пробуют наркотики, курят, принимают участие в противоправных действиях (кражи, хулиганство). В данном случае подросток не желает быть «белой вороной» [2].

Значимой причиной возникновения зависимого поведения старших подростков выступает неблагоприятная обстановка, складывающаяся в семье, где он воспитывается и проживает. Негативная обстановка ведет к подавлению личности молодого человека. Такая обстановка складывается в семьях «группы риска», а также в тех семьях, где преобладающим стилем родительского воспитания является авторитарный, где имеет место психическое и физическое насилие над подростком. Кроме этого, причиной развития зависимого поведения могут выступать чрезмерный родительский контроль, противоречивые или завышенные требования, двойные стандарты или недостаточное внимание к его эмоциональным, интеллектуальным и физическим нуждам.

Также следует указать на такую причину развития зависимого поведения старших подростков, как психосоциальные факторы. К их числу относятся деформации в системе воспитания родителями, негативное влияние ближайшего окружения, социальные установки и стереотипы. Дефекты системы воспитания могут проявляться по-разному.

Следует сказать о такой причине развития зависимого поведения старших подростков, как наследственная предрасположенность. Доказано, у старших подростков, чьи родители злоупотребляют спиртными напитками, табаком, психоактивными веществами, зависимость развивается в 3-4 раза чаще по сравнению подростками, родители которых ведут здоровый образ жизни.

Кроме этого, причиной развития зависимого поведения выступают физиологические и психологические особенности, свойственные юношам и девушкам. К таковым относятся переходный возраст, сопровождающийся кризисными явлениями, неустойчивая самооценка (заниженная или

завышенная), тревожность и импульсивность, предрасположенность к стрессам.

Наряду со сказанным, причиной раннего развития зависимого поведения выступают потребность в новых ощущениях: старшему подростку интересно испытать, что случится, если он выпьет алкогольный напиток, что он почувствует, если выкурит сигарету, как будет реагировать его организм на употребление психоактивных веществ [3].

Согласно статистическим данным, в большинстве случаев первая проба алкоголя, сигарет, психоактивных веществ у подростков происходит в компании сверстников. В дальнейшем прием перерастет в своеобразную групповую потребность: пока молодой человек не находится к своей компании – тяги к алкоголю, курению, психоактивным веществам он не испытывает, однако, при попадании в привычную среду общения – желание принять алкогольный напиток, выкурить сигарету возобновляется. Часто старшие подростки употребляют алкоголь, табак, психоактивные вещества, поскольку в их представлениях перечисленные вещества являются неотъемлемым элементом приятного времяпрепровождения. Молодые люди не только общаются, беседуют, спорят, гуляют, слушают музыку, посещают развлекательные учреждения, но и выпивают, курят, поскольку, по их мнению, без этого невозможно нормальное общение. Многими специалистами описанный этап расценивается как период формирования групповой психической зависимости, который становится базой развития аддиктивного поведения в старшем подростковом возрасте [1].

Последствия всех форм зависимого поведения крайне негативны как для здоровья, как и для интеллекта и психики старшего подростка. Так, зависимость от алкоголя, табака, психоактивных веществ приводит к нарушению деятельности всех органов и систем: развиваются заболевания желудочно-кишечного тракта, сердечно-сосудистой, дыхательной и мочевыводящей систем. У подростков чаще всего повышенное артериальное давление, тахикардия, аритмия. Молодые люди, злоупотребляющие алкоголем, страдают от гастрита, гепатита, панкреатита, пиелонефрита, цистита, уретрита. Кроме этого, ведение беспорядочной половой жизни влечет за собой распространение половых инфекций (гонорея, сифилис), нежелательные беременности.

Употребление алкоголя, табака, психоактивных веществ ведет к нарушению образования новых нейронных связей, формирование которых происходит именно в этом возрасте. Подросток испытывает проблемы в обучении, не может усваивать новую информацию и перерабатывать ранее полученные данные. У таких молодых людей формируются искаженные

представления о социальных нормах, они считают нормой неумеренное употребление спиртных напитков, асоциальное поведение.

Распространены в настоящее время среди старших подростков гемблинг (страстная тяга к азартным играм) и интернет-аддикции. Юноши и девушки могут часами играть в азартные компьютерные игры по сети, теряя ощущение реальности, не следя за временем, прогуливая школьные занятия [4].

Интернет-аддикции выражаются в зависимости от мобильных телефонов и различных гаджетов, которые являются неотъемлемой частью современной действительности и без которых старшие подростки не мыслят своего существования. Юноши и девушки могут непрерывно просматривать публикации в различных социальных сетях, размещать там свои фото и видео с целью получения большого количества одобряемых реакций – «лайков». Очень часто подростки ради эффектных фото и видео идут на необоснованный риск, подвергая опасности свою жизнь и здоровье. Известны многочисленные примеры, когда молодые люди получали тяжелые травмы и даже погибали, пытаясь сделать фото на крыше дома, на краю обрыва, рядом с линией электропередач [2].

Распространена такая форма зависимого поведения, как шопинг, которая более свойственная девушкам, нежели юношам. Девушки-подростки становятся заложниками магазинов, бутиков, стараясь скупить максимальное число одежды, обуви, аксессуаров, косметики и иных вещей, в которых зачастую не имеют потребности.

Нередкими в современный период являются аддикции к еде. Так, при анорексии старшие подростки стремятся любой ценой снизить вес, постоянно ограничивают себя в еде и голодают, боясь поправиться. При булимии, напротив, они употребляют пищу в больших количествах, однако, сразу избавляются от нее путем вызывания рвоты. Все это ведет к нарушению нормального функционирования организма и заболеваниям [1].

Старшие подростки с зависимым поведением часто оказываются в неблагоприятной социальной среде. Многие уходят из школы и начинают работать на низкооплачиваемых неквалифицированных рабочих местах. Большое число молодых людей совершают противоправные деяния и оказываются в колониях для несовершеннолетних.

Сказанное обуславливает необходимость организации профилактики и коррекции зависимого поведения у старших подростков. На сегодняшний день можно говорить о трех направлениях коррекционно-профилактической работы в данном направлении.

В рамках первого направления ведется информирование подростков о проблеме зависимого поведения. Задача данного направления: не допустить формирования склонности к зависимому поведению. Здесь используются

такие формы работы, как проведение консультационных бесед, круглых столов, брифингов, популярных среди молодежи флешмобов. Также эффективно издание информационных брошюр, буклетов, памяток, листовок, в которых специалисты вооружают молодых людей способами, приемами и методами по преодолению зависимого поведения.

Второе направление коррекционно-профилактической работы включает деятельность, направленную на устранение склонности к зависимому поведению, которая может быть выявлена как в процессе наблюдения за поведением старшего подростка, так и путем анкетирования. В рамках данного направления организуются тренинги, семинары, программы сопровождения. Специалистами подбираются оптимальные методы работы как индивидуального, так и группового характера, выстроить работу по коррекции зависимого поведения [3].

Основная цель третьего направления – это организация коррекции уже имеющегося и выявленного зависимого поведения. В работу вовлекаются не только педагоги и психологи, но и медицинские работники, сотрудники органов внутренних дел, подразделений по делам несовершеннолетних. Работа проводится посредством организации поддерживающих социальных групп, групп взаимопомощи, обеспечения доступа к профессиональной психологической и при необходимости медицинской помощи.

Резюмируя вышеизложенное, следует указать, что причины развития зависимого поведения у старших подростков различны: наследственная предрасположенность, акцентуации характера и психопатии, психосоциальные факторы (деформации в системе воспитания родителями, негативное влияние ближайшего окружения, социальные установки и стереотипы), негативное влияние сверстников, физиологические и психологические особенности, свойственные молодым людям, потребность в новых ощущениях. Последствиями зависимостей старших подростков являются: наступление психопатологических расстройств, нарушение интеллекта и психики, проблемы в обучении, попадание в неблагоприятную социальную среду, возникновение аддиктивного поведения, нарушение деятельности всех органов и систем, наступление различных заболеваний. На сегодняшний день можно говорить о трех направлениях коррекционно-профилактической работы: предупреждение возникновения зависимостей, устранение склонности к нему и коррекция сформированного зависимого поведения. Работу следует признать успешной, если старший подросток отказывается от каких бы то ни было зависимостей.

#### *Список литературы:*

1. Дмитриева Н. В. Психологические механизмы развития

аддиктивного поведения / Н. В. Дмитриева, Л. В. Левина // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 9. – С. 65-72.

2. Змановская Е. В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения личности / Е. В. Змановская. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, 2014. – 207 с.

3. Короленко Ц. П. Психосоциальная аддиктология / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева. – Новосибирск: Олсиб, 2013. – 251 с.

4. Мищенко В. И. Проблемные вопросы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних и пути их решения / В. И. Мищенко, В. В. Мищенко // Евразийский союз ученых. – 2018. – № 1-2(46). – С. 47-49.

*УДК 159.99*

## **ПРОЯВЛЕНИЕ ПРОКРАСТИНАЦИИ У СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ**

А.Н. Аникин

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

*Аннотация.* Целью статьи стало объяснение такого психологического феномена, как прокрастинация, раскрытие его видов. Автором рассмотрена связь мотивации и прокрастинации. Кроме того, проаннотирован «цикл прокрастинации». Приведены результаты исследования уровня прокрастинации у студентов-первокурсников. Результаты проведенного исследования показывают, что большое количество студентов имеют прокрастинационные формы поведения (средние и высокие показатели).

*Ключевые слова:* прокрастинация, студенты, академическая прокрастинация, цикл прокрастинатора.

Понятие прокрастинации часто путают с ленью, но с научной точки зрения такого отдела мозга, который отвечал бы за лень не существует, но есть отдел мозга, отвечающий за прокрастинацию - миндалевидное тело или амигдала. Впервые данный термин упоминался в Оксфордском словаре ещё в 1548 году и трактовался как постоянное откладывание важных дел, которое приводит к жизненным проблемам и негативным психологическим эффектам, а именно: стрессу, чувству вины, потере производительности, заниженной самооценке. В научную сферу данный термин ввёл Пол Рингенбах в 1977 году во время работы над книгой «Прокрастинация в жизни человека». Чаще всего данный феномен проявляется именно у студентов, о чём свидетельствуют результаты многочисленных зарубежных и отечественных исследований. Рассмотрим виды прокрастинации, выделенные Милграмом [3]:

1) бытовая прокрастинация - откладывание повседневных дел (уборка, мытьё посуды, выброс мусора и т.д.),

2) прокрастинация в принятии решений любой степени значимости, в случае если имеется определенный временной интервал для их принятия,

3) невротическая прокрастинация, связанная с откладыванием жизненно важных решений (выбор профессии, создание семьи и т.д.),

4) компульсивная прокрастинация - сочетание прокрастинации в действиях и в решениях. Другими словами, сначала до последнего момента прокрастинатор не может решить, а потом начинает откладывать выполнение решения.

Нас интересует академическая прокрастинация, которая негативно влияет на усвоение студентом необходимых для него профессиональных знаний и умений, которые он будет применять в будущем на практике. Переживания, связанные с откладыванием заданий чуть ли не на последний день и выполнения их в короткие сроки, очень часто приводят к некачественному выполнению и низкой оценке, из-за чего у студента может ухудшиться психологическое состояние. В научной литературе выделяют три стороны академической прокрастинации:

1) Ошибка саморегуляции - молодым студентам сложно адаптировать своё свободное время для продуктивной работы, ведь родительский контроль в обучении уходит на второй план и теперь они сами должны регулировать учебный процесс [6].

2) Способ справиться с негативными эмоциями - студент перекладывает имеющиеся задачи на последний момент и стресс, связанный с ними на будущего себя [2].

3) Личностная черта - ученые относят прокрастинацию к личностной черте и связывают её с невротизмом и перфекционизмом [5].

Прокрастинация напрямую зависит и от того, насколько мотивирован человек, именно поэтому П. Стил и К. Кониг, в рамках теории временной мотивации, предложили уравнение мотивации, которое объясняет, будет ли деятельность начата на основании четырех переменных [4]: мотивация – стремление к конкретному результату; ценность – ценность ожидаемого результата; импульсивность – личностная черта склонности к откладыванию; отсрочки – время, необходимое на достижение результата.

$$\text{Мотивация} = \frac{\text{Ожидания} \times \text{Ценность}}{\text{Импульсивность} \times \text{Отсрочки}}$$

## Рисунок 1 - Уравнение мотивации

Исходя из исследования Н. Шухова, прокрастинатор-студент проходит 7 стадий откладывания дел на потом [1]:

1. «В этот раз я начну заранее». На первом этапе прокрастинатор полагает, что данный случай отличается от других.

2. «Скоро придется начать». На втором этапе прокрастинатор понимает, что время, когда можно было начать заранее прошло, и тревога начинает нарастать. Но до крайнего срока ещё далеко, поэтому надежда сохраняется.

3. «А что, если я вообще не начну?» На третьем этапе прокрастинатор задумывается о том, что будет, если он не выполнит работу.

4. «Я смогу успеть вовремя». На четвёртом этапе прокрастинатор может почувствовать вину и быть в замешательстве, но он, как и прежде, будет надеяться, что времени сделать задание всё ещё хватит.

5. «Всё идёт не по плану». На пятом этапе обычная тревога перерастает в страх. Так же на данной стадии прокрастинатор задумывается об отсутствии у него чего-то, что есть у других (например, организованности или умственных способностей).

6. На шестой стадии прокрастинатор принимает окончательное решение: делать или не делать.

7. «Я никогда больше не буду откладывать!» — фраза, которая завершает последний этап цикла. Прокрастинатор обещает самому себе, что это был последний раз.

Однако большинство прокрастинаторов не могут самостоятельно прекратить прокрастинировать и снова проходят через данный «цикл прокрастинации».

В связи с актуальностью проблемы мы провели экспериментальное исследование, направленное на выявление уровня прокрастинации у студентов- первокурсников. В качестве диагностического инструментария нами были использованы следующие методики: «Шкала прокрастинации для студентов» (автор - С. Лей), «Шкала иррациональной прокрастинации» (автор - Пирс Стил). Выборка исследования представлена студентами первого курса ЛПИ - филиала СФУ в количестве 35 человек. Анализируя результаты исследования, мы пришли к выводу, что у 17% (6 человек) первокурсников выявлен высокий уровень прокрастинации. Для них прокрастинация является повседневным состоянием. Как правило, каждое дело откладывается «на завтра» и выполняется в максимально короткий промежуток времени в связи с чем ухудшается итоговое качество работы. У 49% (17 человек) студентов выявлен средний уровень. У данных респондентов выполнение не очень важных и менее интересных дел может откладываться на определенный срок, но, в итоге, результат достигается вовремя, либо незначительно

задерживается, а его качество не ухудшается. У 34% (12 человек) отмечается низкий уровень прокрастинации. Студенты данной группы выполняют поставленные задачи и достигают целей вовремя, следуют намеченному плану, опозданий не допускают.

Таким образом, результаты проведенного исследования показывают, что большое количество обучающихся (66%) имеют высокий и средний уровень прокрастинации. Из чего можно сделать вывод о том, что прокрастинация является важной проблемой студентов, поскольку мешает усвоению нужной информации, а тем более её использованию в профессиональной сфере. В связи с этим над прокрастинацией нужно обязательно работать, ведь у студентов накопивших долги к сессии будут серьёзные психологические проблемы (стресс, агрессия, угнетение и т.д.), что в свою очередь негативно повлияет на качество выполнения ими заданий.

#### *Список литературы:*

1. Шухова Н. Организация времени старшеклассника. Спецкурс по психологии. – Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1996. – 46 с.
2. Eisenbeck N., Carreno D. F., Uclés-Juárez R. From psychological distress to academic procrastination: Exploring the role of psychological inflexibility // Journal of Contextual Behavioral Science. – 2019. – №13. – P. 103–108.
3. Milgram N., Batori G., Mowrer D. Correlates of academic procrastination // Journal of School Psychology. – 1993. – № 4 (31). – P. 487–500.
4. Steel P., Konig C. Integrating Theories of motivation // Academy of Management Review. – 2006. – № 4 (31). – P. 889–913.
5. Hen M., Goroshit M. The effects of decisional and academic procrastination on students' feelings toward academic procrastination // Current Psychology. – 2020. – №39(2). – P. 556–563.
6. Zack S., Hen M. Academic interventions for academic procrastination: A review of the literature // Journal of Prevention & Intervention Community. – 2018. – № 46(2). – P. 117–130.

*УДК 159.9*

## **ОДИНОЧЕСТВО В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ: ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ**

И.М. Блинцова

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

*Аннотация.* Данная статья посвящена одиночеству как форме девиантного поведения, встречающейся среди молодых людей. Выделены причины одиночества и

проведено исследование среди студентов высшего учебного заведения. На его основе сформулированы особенности переживания изучаемого явления в данной социальной группе.

*Ключевые слова:* одиночество, форма девиантного поведения, молодые люди, студенты, социализация, общение.

Существование такого социального феномена как «одиночество» подтверждено многократными исследованиями учёных-психологов. Изучением данного явления занимались О.Б. Долгинова, И.С. Кон, А.А. Леонтьев, Р.С. Немов, Г.М. Тихонов и другие исследователи. В настоящее время требуется рассмотреть одиночество как форму девиантного поведения, способную проявляться в юности и молодости, его причины и особенности переживания в данных возрастных категориях.

Е.А. Полуцко рассматривает одиночество как «форму девиантного поведения, характеризующуюся внутренней направленностью интересов, ограниченностью контактов и самоизоляцией, а также эмоциональным подкреплением ухода от действительности» [1, с. 269].

К основным признакам одиночества относят преобладание негативных эмоций, состояние тревоги, постоянное чувство вины, избегание социальных контактов, снижение как физической, так и психической активности, чувство усталости, бессонница или сонливость, повышенный аппетит или его отсутствие и многие другие признаки.

В студенческой жизни одиночество часто является распространённой проблемой, поскольку юноши и девушки только окончили школу, перешли на новую ступень развития, поступили в среднее специальное или высшее учебное заведение и получили новую социальную роль – студент [2, с. 150]. У них начинается адаптация в новых условиях. Важную роль в процессе социализации в новой среде начинают играть самостоятельность, общительность, тактичность, эмпатия и аутентичность.

Особенно актуальна проблема одиночества среди студентов первого курса в связи с адаптацией в вузе, но среди студентов других курсов она также существует из-за распределения социальных ролей в группе.

Помимо этого, можно выделить следующие причины одиночества: завышенная или заниженная самооценка, неуверенность в себе, социофобия, гиперопека, отсутствие общих интересов и взглядов, недоверие к людям, личностные особенности человека, материальное состояние семьи, конфликтность, разлука с родителями или друзьями, отсутствие поддержки и помощи, непонимание со стороны окружающих.

Основными проявлениями одиночества можно назвать такие как: постоянное нахождение дома или в общежитии; отказ от общения с

одногоруппниками и другими окружающими людьми; времяпрепровождение в компьютерных играх; использование свободного времени для учёбы; отдалённое место от одногоруппников на занятиях; плохое настроение; повышенная эмоциональная чувствительность; самоизоляция; прослушивание музыки в наушниках.

Поэтому целью нашего исследования стало изучение уровня одиночества среди студентов вуза, его варианты переживания и причины.

В исследовании приняли участие 40 студентов Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета в возрасте 18-24 лет, из них – 26 девушек и 14 юношей.

Для изучения уровня выраженности субъективного одиночества использовалась методика «Шкала одиночества UCLA» Дэвида Рассела, адаптированная И.Н. Ишмухаметовым [4], а для выявления аспектов переживания данного состояния применялась методика «Дифференциальный опросник переживания одиночества» Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина [5].

Проведённое исследование показало, что по «Шкале одиночества» для 27 % студентов ЛПИ – филиала СФУ характерен высокий уровень переживания субъективного одиночества. У 73 % испытуемых проявляются низкий и средний уровни интенсивности переживания одиночества.

Также было выявлено, что по методике Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина по шкале «Переживание одиночества» высокий уровень одиночества испытывают около 8 % студентов вуза, а у 92 % проявляются средний и низкий уровни.

Для людей с высоким уровнем выраженности одиночества характерны нехватка эмоциональной близости или социальных контактов и переживание изоляции испытуемыми. Низкие баллы по шкалам свидетельствуют о том, испытуемые не испытывают данное чувство в данный период времени.

С помощью методики «Дифференциальный опросник переживания одиночества» мы диагностировали, что, 13 % студентов испытывают высокий уровень зависимости от общения, а у 87 % тестируемых средний и низкий уровни такой зависимости.

У людей с высоким уровнем зависимости от общения присутствует склонность к поиску постоянного общения с целью избежать уединения, связанного с отрицательными эмоциями. У людей с низкими баллами преобладает толерантное отношение к ситуациям уединения, спокойное состояние. Испытуемые со средними показателями имеют тенденцию регулярно находиться рядом с людьми, но не испытывают сильного беспокойства.

Завершающей шкалой методики Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина является «Позитивное одиночество». Выяснилось, что у 45 % исследуемых

наблюдается средний уровень выраженности позитивного одиночества, 43 % студентов имеют низкий уровень позитивного одиночества, у 12 % наблюдается высокий уровень данного аспекта одиночества.

Из этого следует, что людям с высокими показателями нравится находиться в уединении с целью самопознания или саморазвития. Они испытывают положительные эмоции, когда находятся наедине с самим собой. У людей с низкими баллами по данной шкале нет способности использования одиночества для собственной пользы (табл. 1).

Таблица 1

Общий уровень одиночества студентов (%)

Уровень	«Шкала одиночества» Дэвида Рассела	«Дифференциальный опросник переживания одиночества» Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина		
		Переживание одиночества	Зависимость от общения	Позитивное одиночество
Низкий	10	35	15	43
Средний	63	57	72	45
Высокий	27	8	13	12

Кроме того, по «Шкале одиночества» Д. Рассела было выявлено, что у девушек чаще наблюдается высокий уровень субъективного одиночества (31 %) по сравнению с юношами (22 %), по второй методике высокий уровень одиночества как экзистенциального факта у юношей (14 %) встречается чаще, чем у девушек (4 %).

По шкале «Зависимость от общения» было установлено, что все исследуемые юноши имеют средний уровень зависимости, у 58 % девушек отмечается средний уровень, у 19 % высокий уровень, а 23 % тестируемых имеют низкий уровень.

По шкале «Позитивное одиночество» выделен у 19 % девушек – высокий уровень, у 81% – низкий и средний уровни. У молодых людей высокий уровень позитивного одиночества не выявлен, преобладает низкий уровень – у 57 %, и у 43% – средний уровень выраженности данного аспекта.

Полученные результаты по девушкам и юношам отражены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2

Показатели одиночества у девушек (%)

Уровень	«Шкала одиночества» Дэвида Рассела	«Дифференциальный опросник переживания одиночества» Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина		
		Переживание одиночества	Зависимость от общения	Позитивное одиночество
Низкий	4	31	23	35
Средний	65	65	58	46
Высокий	31	4	19	19

Таблица 3

## Уровни одиночества у юношей (%)

Уровень	«Шкала одиночества» Дэвида Рассела	«Дифференциальный опросник переживания одиночества» Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина		
		Переживание одиночества	Зависимость от общения	Позитивное одиночество
Низкий	21	43	0	57
Средний	57	43	100	43
Высокий	22	14	0	0

Опираясь на полученные результаты, мы пришли к выводу, что в студенческом возрасте чаще наблюдается средний уровень, что является нормой в юношеском возрасте и в ранней взрослости. Также имеется группа студентов с высокими показателями переживания одиночества. По «Шкале одиночества» Дэвида Рассела и по шкале «Переживание одиночества» Дифференциального опросника переживания одиночества Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина у 5 % испытуемых совпадает высокий уровень субъективного одиночества с одиночеством как экзистенциальным фактом, из них – 7 % юношей и 4 % девушек. Причинами такого уровня одиночества могут быть адаптация к новым условиям жизни или непринятие студенческой группой.

Но существуют отличия между переживаниями одиночества девушками и молодыми людьми. Девушки заполняют время учёбой, ходят в магазин за покупками, могут спать в свободное время, читать книги, рисовать, а также плакать. Юноши большую часть дня играют в компьютерные игры, слушают громко музыку, находятся в социальных сетях. Как правило, в студенчестве одиночество чаще переживают девушки.

В заключение хочется сказать, что одиночество является формой девиантного поведения, потому что наносит ущерб самой личности и окружающим, вызывает негативную оценку общества, не соответствует социальным нормам, носит многократный характер, а также является массовым явлением в обществе в настоящее время.

*Список литературы:*

1. Поцулко Е. А. Коммуникативные девиации личности / Е. А. Поцулко // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 5 (42). – С. 268-271.
2. Любякин А. А. Исследование одиночества у студентов / А. А. Любякин, Л. В. Оконечникова // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 2. – С. 149-156.
3. Кузнецова Л. Э. Личностные детерминанты формирования одиночества у студентов вуза / Л. Э. Кузнецова, О. В. Изотикова //

Психология: традиции и инновации: Материалы II Международной научной конференции, Самара, 20–23 марта 2016 года. – Самара: Асгард, 2016. – С. 32-36.

4. Ишмухаметов И. Н. Психометрические характеристики шкалы одиночества UCLA (версия 3): изучение студентов вуза // Computer Modelling and New Technologies. 2006. Т. 10, № 3

5. Осин Е. Н. Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства / Е. Н. Осин, Д. А. Леонтьев // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – № 1. – С. 55-81.

*УДК 159.99*

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА КАК МЕТОДА КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА**

О.А. Белоусова

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

*Аннотация.* Проблема, поднятая в статье, продиктована фактом увеличения числа подростков группы риска, которая в настоящее время становится всеобщей и более масштабной затрагивая все больше российских семей. Показано, что следствием нахождения подростков в группе социального риска становится не только асоциальное, деструктивное, противоправное поведение, но и агрессивность. Рассмотрены возможности использования социально-психологического тренинга как метода коррекции обозначенной проблемы.

*Ключевые слова:* группа социального риска, подростки, агрессия, агрессивность, социально-психологический тренинг, коррекция.

В настоящее время в России происходят различные изменения, касающиеся всех сфер жизнедеятельности общества и оказывающие влияние на все социальные институты. Вследствие удорожания жизни, коммерциализации услуг, оказываемых в сфере развития (кружки, секции, развивающие объединения) многие семьи лишились возможности обеспечивать подростку дополнительное развитие, организовывать его занятость и досуг. Все это привело к росту числа подростков, проводящих свое свободное время на улице в сомнительных компаниях. Кроме этого, отмечается увеличение числа асоциальных семей, а также семей, которые не обеспечивают подросткам должного воспитания, не уделяют внимания их

образованию и развитию. Все перечисленные факторы являются свидетельством нахождения подростков в группе социального риска.

Как отмечает Е.В. Змановская, группа риска – это собирательное определение для представителей населения, наиболее уязвимых для определенных социальных обстоятельств [2].

К группе риска О.П. Гнидин относит подростков с признаками социальной и психологической дезадаптации, подростки из асоциальных, неблагополучных, криминальных семей, а также из семей, находящихся в сложной жизненной ситуации; подростков, оставшихся без попечения родителей, подростков с проблемами в развитии без выраженной клинической картины [1].

Следствием нахождения подростков в группе социального риска становится не только асоциальное, деструктивное, противоправное поведение, но и агрессивность. Агрессивное поведение подростков в группе риска проявляется в следующем: испытывают частые, яркие и внезапные вспышки гнева, относятся к социальному окружению как к враждебной среде, постоянно вступают в противоречия со взрослыми, отказываются следовать их требованиям и правилам, мстительны, легко идут на обман окружающих ради получения выгоды или уклонения от обязательств. Также агрессивное поведение выражается в склонности к использованию физических действий в отношении оппонентов, проявлении нечувствительности к чужому физическому и психическому страданию.

В связи со сказанным актуализируется необходимость проведения социально-психологического тренинга как метода коррекции агрессивного поведения подростков группы риска.

Социально-психологический тренинг, как эффективное средство коррекции агрессивного поведения, особо полезен в условиях работы с подростками группы риска. Тренинг проводится с целью создания системы эффективного взаимодействия с подростками через активное вовлечение их в организацию совместного пространства для плодотворного взаимодействия. Проведение социально-психологического тренинга инициирует процесс взаимодействия с возникновением изменений во взаимоотношениях с подростками с агрессивным поведением. Такая форма работы вооружает подростков необходимыми знаниями и компетенциями в отношении агрессии [5].

Работа в рамках социально-психологического тренинга выстраивается с опорой на проблему, ставшую причиной агрессивного поведения.

Первоочередным фактором агрессивного поведения является неблагоприятная обстановка, складывающаяся в семье, где подросток группы риска на данный момент воспитывается и проживает. Негативная обстановка ведет к подавлению личности подростка. Такая ситуация складывается, если со стороны родителей преобладающим стилем воспитания является авторитарный, где имеет место психологическое (а иногда и физическое) насилие над несовершеннолетним. Исходя из сказанного, к участию в социально-психологическом тренинге привлекаются родители. Такой тренинг направлен, в первую очередь, на коррекцию детско-родительских отношений. Взаимодействие в рамках тренинга акцентирует внимание на социально-педагогической стороне общения подростков и родителей. Они учатся строить свои взаимоотношения в конструктивном ключе, быть на равных в решении семейных вопросов.

У многих подростков группы риска затруднен процесс саморегуляции, что не позволяет соотносить внешний контроль поведения и самоконтроль внутренний. Данный факт чаще всего выступает следствием гиперопеки, когда родители жестко контролируют подростка и не дают его самореализоваться. В данном случае проведение социально-психологического тренинга также требует привлечения родителей и делается акцент на стабилизации позитивного отношения родителей и подростков через единство во взаимодействии. Подростки в рамках тренинга получают навыки прогнозирования развития ситуации, учатся принимать важнейшие решения, брать на себя ответственность за них [3].

Далее следует указать на такой фактор агрессивного поведения, как недостаточное внимание либо отсутствие общения с подростком группы риска со стороны сверстников. Такие подростки чувствуют дискомфорт и разочарование от непредсказуемости окружающей среды, это деморализует подростка. В связи с этим, социально-психологический тренинг следует проводить с целью коррекции духовного здоровья подростка, а также с целью налаживания оптимальное соответствие между ценностями общества и ценностями конкретной личности [2].

Немаловажным фактором агрессивного поведения выступает подавление личности группой, т.е. попадание подростка группы риска в

условия дезадаптирующей группы, когда он становится изгоем, его не принимают сверстники, микрогруппа, всячески притесняют его, морально и физически унижают и издеваются. Поэтому в рамках социально-психологического тренинга важно обратить внимание на выработку у подростков четко поставленных целей, стремления к решению возникающих проблем и осмысленности собственного поведения. Тренинг вооружает подростка навыками сохранения психического здоровья, позволяет обрести гармонию между психической деятельностью конкретной личности и требованиями среды.

Особую роль в возникновении агрессивного поведения играет негативное влияние средств массовой информации (СМИ), под влиянием которых у подростка группы риска формируются интересы и потребности, не соответствующие возрасту. Зачастую СМИ пропагандируют богатство как идеал социального благополучия и легкости в его достижении. Однако, в реальной жизни подросток группы риска испытывает значительное разочарование, становится закомплексованным. Для коррекции обозначенной проблемы в рамках социально-психологического тренинга проводится работа с социальной ситуацией, в которой подростки находятся в данный момент, определяется направление и характер работы с трудностями, с которыми подросток сталкивается в данный момент и которые дезориентируют его [4].

Следующий фактор агрессивного поведения – это негативное влияние новой обстановки, например, перевод подростка группы риска в новую школу. Другой пример: поездка в летний лагерь, где подросткам тяжело привыкнуть к строгому распорядку дня, они испытывают физическую усталость от недосыпания, что отражается на самочувствии в целом и они становятся раздражительными, агрессивными. Для того, чтобы решить данную проблему, социально-психологический тренинг направлен на развитие у подростка адаптационных возможностей в разнообразных условиях жизнедеятельности, либо в определенных условиях. Подростки учатся приспосабливаться к конкретной среде жизнедеятельности, к определенным условиям.

Важно акцентировать внимание на таких факторах возникновения агрессивного поведения, как длительная болезнь подростка группы риска и его вынужденное отсутствие в социуме, в коллективе сверстников; ограниченные возможности подростка группы риска к общению со сверстниками; отсутствие адекватного общения с подростком группы риска со

стороны окружающего социума. Для работы над этой проблемой при проведении социально-психологического тренинга акцентируется внимание на оптимизации психологического пространства подростков. Они получают возможность взаимодействовать на равных, делиться опытом, реализовывать совместные проекты, проявлять свое собственное «Я», выражать свое отношение к окружающим людям, к активной деятельности, стать активным участником происходящих вокруг социальных явлений и процессов. Все это влечет за собой безболезненное вхождение в обновленное жизненное пространство.

Таким образом, работа в рамках социально-психологического тренинга выстраивается с опорой на проблему, ставшую причиной агрессивного поведения. В этом случае подростки группы риска получают возможность взаимодействовать на равных, делиться опытом, проявлять свое собственное «Я», выражать свое отношение к окружающим людям, к активной деятельности, стать активным участником происходящих вокруг социальных явлений и процессов. Все это позволяет говорить о том, что социально-психологический тренинг выступает эффективным методом коррекции агрессивного поведения подростков группы риска.

#### *Список литературы:*

1. Гнидин О. П. Психологические особенности агрессивности и ее профилактика у субъектов из различных социальных сред : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : 19.00.01, 19.00.07 / Гнидин Олег Павлович; Северо-Кавказский государственный технический университет. – Ставрополь, 2008. – 271 с.
2. Змановская Е. В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения) / Е. В. Змановская. – Москва: Академия, 2008. – 288 с.
3. Ким А. С. Социально-психологический тренинг как метод управления агрессией подростков для моделирования безопасной образовательной среды / А. С. Ким, М. Г. Ахметвалиева // Образование личности. – 2020. – № 3-4. – С. 21–29.
4. Мантрова М. С. К вопросу психолого-педагогического сопровождения подростков «группы риска» в образовательной среде школы / М. С. Мантрова, И. В. Чикова // Современный ученый. – 2022. – № 4. – С. 161–166.

5. Реан А. А. Протективные и провокативные семейные факторы агрессивного поведения детей и подростков / А. А. Реан, А. А. Ставцев // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2021. – Т. 11. – № 2. – С. 137–149.

*УДК 159.9*

## **ОПИСАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ КОРРЕКЦИИ БУЛЛИНГА В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ**

О. А. Бондаренко

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

*Аннотация.* В предоставленном материале описаны эффективные методы коррекции буллинга в подростковой среде.

*Ключевые слова:* буллинг, подростки, коррекция буллинга.

По мнению ряда авторов, буллинг сопровождается развитием кризисных состояний у детей и подростков. Он не проходит бесследно ни для одного из его участников и буквально ломает личность детей. У зачинщиков и преследователей формируются асоциальные черты, они склонны к зависимостям, подвержены чрезмерной тревожности и депрессиям. В свою очередь, отвержение и изоляция в группе сверстников тяжело переживается «жертвами» и приводит к росту заболеваемости (невротические расстройства, депрессии, нарушение сна, аппетита, формирование посттравматического синдрома), является причиной проблем в учебе, повышает риск формирования деликвентного поведения [4].

Для определения содержания и структуры профилактики буллинга можно использовать метод моделирования, в качестве «воспроизведения 27 характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения, который называется при этом моделью» [3].

Эффективная коррекция буллинга специалистами службы психолого-педагогического сопровождения возможна при взаимодействии с учителями, родителями. Она включает в себя различные стратегии реагирования, в зависимости от ситуации и предполагает выработку определенной программы действий, которая направлена на улучшение межличностных отношений в классе (снижение конфликтности, гуманизацию отношений, развитие коммуникативных навыков детей, формирование толерантности), индивидуально-коррекционную работу как с жертвами буллинга (преимущественно работа направлена на стабилизацию психоэмоционального

состояния, повышение самооценки, развитие коммуникативных навыков, информирование о возможных способах реагирования на агрессию, адреса, по которым можно обратиться за психологической помощью, телефоны доверия), так и их родителями (установление доверительного контакта, консультирование по эффективным способам реагирования на изменение поведения детей, рекомендации по улучшению психоэмоционального климата в семье), буллерами (направлена на снижение агрессивности, конфликтности, информирования об ответственности за действия, которые могут быть отнесены к буллингу, развитие коммуникативных навыков, формирование толерантного отношения к одноклассникам).

Формы проводимых коррекционных мероприятий включают в себя беседы («Ответственность»), тренинги («Ассертивность», «Саморегуляции», «Способы выхода из конфликтных ситуаций», «Способы эффективного общения», «Толерантность»), классные часы («Я и мой класс», «Способы эффективного общения», «Позитивное мышление»), участие в разработке и организации внеклассных мероприятий совместно с классными руководителями [1].

Одним из возможных и оптимальных средств социально-педагогической профилактики агрессивного поведения подростков выступает арт-терапия, которая предполагает социально-приемлемый выход внутренним конфликтам и сильным эмоциям, агрессивности, негативизму по отношению к окружающим. Также снижает эмоциональное напряжение, помогает при интерпретации вытесненных переживаний, развивает способности осознавать свои ощущения и чувства, развивает творческие способности, навыки межличностного общения, повышает социальную активность, способствует формированию адекватной самооценки. Сейчас арт-терапия приобрела педагогическое направление [5].

Современная арт-терапия включает в себя множество видов и направлений:

- 1) музыкотерапия - основана на целительном воздействии музыки на психологическое состояние человека;
- 2) психодрама - человек повторяет свои действия путем театрализации, представляя свои внутренние процессы при помощи сценического действия;
- 3) изотерапия - коррекция посредством изобразительной деятельности;
- 4) библиотерапия - воздействие чтением, вызывающим положительные эмоции (в т.ч. сказкотерапия);
- 5) игровая терапия - метод коррекции посредством игры;
- 6) песочная терапия - сочетание невербальной формы психокоррекции, где основной акцент делается на творческом самовыражении ребенка (композиции из фигурок) и вербальной (рассказ о готовой работе);

7) танцевальная терапия - в котором тело является инструментом, а движение - процессом, помогающим пережить, распознать, выразить свои чувства;

8) куклотерапия - метод комплексного воздействия на детей, который предполагает использование кукол и театральных приемов (этюдов, игр, упражнений, специальных заданных ситуаций с помощью персонажей кукольного театра);

9) кинезитерапия - воздействие через танцевально-двигательную; коррекционную ритмику (воздействие движениями), хореотерапию.

В Российских школа проблема буллинга остается достаточно острой. Инициаторы травли не чувствуют ответственности, а руководство школы не уделяет процессу буллинга должного внимания. В качестве начальной точки для борьбы с буллингом могут стать программы и методические рекомендации, которые уже существуют в нашей стране, а также перенятие эффективных методик из практики других стран. Лучше, если это будут долгосрочные программы, которые подразумевают работу с учащимися, начиная с начальной школы и заканчивая выпускными классами.

#### *Список литературы:*

1. Ахмедова Л. Р. Оценка психологических показателей эффективности профессионального тренинга / Л. Р. Ахмедова. – 2005. – URL: <https://nauka-pedagogika.com/viewer/155406/a?#?page=1>

2. Волкова Е. Н. Защита детей от жестокого обращения. – 2018. – URL: <https://www.dissercat.com/content/kriminologicheskaya-kharakteristika-i-profilaktika-prestuplenii-svyazannykhs-zhestokim-obras>

3. Реан А. А. Психология личности : учебное пособие / А. А. Реан. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 288 с.

4. Собкин В. С. Подросток: нормы, риски, девиации / В. С. Собкин, З. Б. Абросимова, Д. В. Адамчук, Е. В. Баранова // Центр социологии образования РАО. – Москва, 2019. – URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=22374>.

5. Яковлев Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева, Н.О. – Москва: 2006. – 239 с.

*УДК 159.9*

## **ПРОФИЛАКТИКА НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ ИНТЕРНЕТА НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА**

Т.В. Гайдаренко

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

*Аннотация.* В данной статье рассматривается проблема негативного влияния интернета на развитие личности подростка, а конкретно – профилактика негативного влияния. Автор утверждает, что профилактике негативного влияния интернета способствуют такие факторы как: своевременность обнаружения проблемы, семейные отношения и близость между родителем и ребенком, социальный фактор, предполагающий развитие коммуникативных умений подростков.

*Ключевые слова:* интернет, интернет-зависимость, подростковый возраст, семья, профилактика.

«Интернет: абсолютная коммуникация, абсолютная изоляция»  
Поль Карвель.

Интернет оказывает сильное влияние на современного подростка, как положительное, так и отрицательное. Негативное влияние интернета может вести к ухудшению физического и психического здоровья личности, а также к развитию болезни XXI века – интернет-зависимости. Однако своевременная профилактика может помочь решить данную проблему.

Первичный интерес к интернету вызывает у ребенка возможность уйти от реального мира, а так же стремление заполнить пустое время каким-либо действием. Почему появляется такой интерес? В большинстве случаев ребенку не хватает внимания и общения. Это в очередной раз подчеркивает важность здоровых семейных отношений и доверительной обстановки дома.

Под профилактикой в своей работе мы понимаем предварительные меры для недопущения развития интернет-зависимости.

Появление онлайн-зависимости у подростка можно предотвратить, если вовремя обратить на это внимание, именно поэтому профилактикой интернет-зависимости следует заняться еще в дошкольном возрасте: полное исключение электронных гаджетов в этот период снизит желание нахождения в интернет-пространстве в будущем. В этом возрасте ребенок испытывает огромную потребность в живом общении с родителем, которое нельзя заменить просмотром мультфильма или играми в телефоне, компьютере.

В младшем школьном возрасте, когда ребенок становится более самостоятельным и постепенно начинает отдаляться от родителя, совсем исключить интернет из жизни школьника не получится. Но это и не нужно. Однако важно ограничить время препровождения его в сети и контролировать контент, который увлекает ребенка. На данном этапе важно развивать у школьника умение грамотно использовать знания глобальной сети. Живое общение с ребенком по-прежнему очень важно.

Гораздо сложнее становится контролировать ребенка в подростковом возрасте, когда референтной группой для ученика выступает его окружение: друзья и знакомые, а родители уходят на второй план. В это время школьник не испытывает сильной привязанности к родителям и пытается показать свою

взрослость. Родителю в это время важно показать ребенку ценность живого общения [1, 3].

В подростковом возрасте родители должны контролировать, во-первых, время пребывания школьника в интернете (рекомендовано не больше 6 часов в день), во-вторых, игры, которыми увлекается их ребенок, также должны контролироваться родителями. Стоит обратить внимание на то, какие виды игр предпочитает подросток: аркады, гонки, квесты, MMORPG, RPG, симуляторы, стратегии, шутеры, экшены. В зависимости от вида игры, можно предположить, чего не хватает ребенку в жизни (сложностей, общения, острых ощущений и т.д.) и постараться обеспечить его этим.

В наше время есть и множество методик профилактики развития интернет-аддикции. Они могут осуществляться в групповой, семейной, индивидуальной, самостоятельной форме.

Одним из основополагающих факторов в профилактике интернет-зависимости выступает семья и взаимоотношения ее членов. А.С. Спиваковская придает огромное значение положительному эмоциональному фону в семье. Она считает, что в семье должен быть демократический стиль воспитания - ребенок должен иметь свободу. Иллюстрируя авторитарный стиль воспитания детей, Спиваковская говорит, что в таких условиях, в условиях тотального контроля, ребенок может уйти в свой мир, в мир иллюзий, где нет тотального родительского контроля, и он имеет право выбора и свободы своих действий. Таким иллюзорным миром, в наше время, является интернет. И если отношения в семье с каждым годом становятся все более напряженными, ребенок с каждым годом начинает испытывать все большую тягу к проведению времени в интернет-пространстве, таким образом, у него формируется онлайн-аддикция. Стиль воспитания зависит от того, какое место в системе мотивов занимает сам процесс воспитания ребенка, но, зачастую, выбирается он машинально [4].

Главная цель программы профилактики интернет-зависимости, опирающейся на стиль воспитания следующая: оптимизация стиля семейного воспитания у родителей.

В систему задач данной программы входят:

1. Просвещение родителей в вопросах о подростковом возрасте, проблеме интернет-зависимости.
2. Оказание консультативной помощи родителям.
3. Активизация и обогащение воспитательных умений родителей, развитие их навыков общения с детьми.

Для осуществления данной методики предлагается использовать следующие принципы:

1. Принцип добровольного участия.

2. Принцип диалогизации взаимодействия.

3. Принцип самодиагностики.

В план осуществления данной методики входит 6 занятий, длительностью в 1,5 - 2 часа, проходящих в течение 3 месяцев. Каждое занятие имеет собственную тему, цель и упражнения. Предполагается, что после занятия родитель начнет применять знания, полученные там, на практике.

Ожидаемые результаты данной программы:

1. Уменьшение факторов риска, приводящих к развитию зависимости.

2. Формирование у родителей правильного представления о воспитании детей и умения грамотного применения знаний на практике.

Эффективность данной методики подтверждена и объяснена с психологической точки зрения так: базовая потребность подростка – потребность в безопасности. В семьях с авторитарным стилем воспитания она сильно ущемляется - игнорируется. (Подросток, ища себе безопасную обстановку, находит ее в онлайн-пространстве. Также у авторитарно воспитывающихся детей более низкие показатели коммуникативных умений. Коммуникация вызывает у них чувство страха и тревоги, которые пропадают при онлайн-общении.) Организуя ребенку ситуацию безопасности, что возможно только при демократическом стиле воспитания, уровень возможности появления и развития интернет-зависимости автоматически снижается.

Таким образом, лучшим способом защиты ребенка от негативного влияния интернета, выступает правильно выбранный стиль воспитания – демократический, а также, экологически здоровые отношения между членами семьи и наличие у ребенка хобби не связанного с интернет-пространством.

Профилактика может осуществляться не только родителями, но и педагогами, психологами, воспитателями. Так, для профилактики развития интернет-зависимости в подростковом возрасте Е.А. Павлова предложила профилактическую программу, которая направлена не на отдельного подростка, а на весь подростковый коллектив (школьный класс и другие учащиеся школы) [2].

Цель данной программы: развитие у школьников коммуникативных навыков, ответственности и сплочение ученической группы.

В задачах программы Е.А. Павловой отмечается:

1. Проведение психогимнастических упражнений.

2. Проведение систематических тренингов общения.

3. Проведение совместных походов с обязательным участием школьного психолога.

Автор методики предполагает, что развитие коммуникативных навыков и интерес подростков к реальному общению друг с другом снизит уровень желаний проводить время в сети, и наоборот способствует развитию интереса к живому общению

Таким образом, мы отметили, что в современной практике достаточно подробно разработаны методы профилактики негативного влияния интернета на подростка. Главной задачей методов является создание комфортной окружающей среды (дома и за его пределами, т.е. в школе, в учреждениях дополнительного образования) для ребенка без участия интернета.

#### *Список литературы:*

1. Гулина М. А. Терапевтическая и консультативная психология / М.А. Гулина. — Санкт-Петербург: Речь, 2011. — 123 с.
2. Павлова Е. А. О необходимости и возможностях профилактики интернет-зависимости у учащихся [Электронный ресурс] / Е. А. Павлова. — Режим доступа: <http://cyberpsy.ru/articles/pavlova-internet-addiction>
3. Смит Н. Современные системы психологии / Н. Смит. — Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2013. — 384 с.
4. Спиваковская А. С. Как быть родителями / А. С. Спиваковская. — Москва: Юрайт, 2013. — 297 с.

*УДК 159.9*

### **ДЕСТРУКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ КАК КОМПОНЕНТЫ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ**

Ю.И. Джембек, А.В. Ефремова, П.А. Моторина  
*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализирован термин «жизнестойкость» с точки зрения отечественных психологов. Авторы статьи провели исследование, направленное на выявление уровня выраженности жизнестойкости у студентов, и пришли к выводу, что некоторые компоненты жизнестойкости являются деструктивными стратегиями психологической защиты.

*Ключевые слова:* стойкость, жизнестойкость, психологическая защита, стратегии преодоления стресса.

В окружающей нас нестабильности, вызванной изменениями в мире и социуме, личность сталкивается с неопределенностью и стрессом, поэтому сейчас перед психологами особенно остро стоит проблема психологической защиты и готовности человека к трудностям.

По Д.А. Леонтьеву, жизнестойкость – это система установок и убеждений, в определённой мере поддающаяся формированию и развитию, интегративная характеристика субъекта, ответственная за успешность преодоления им жизненных трудностей; то, что характеризует меру способности субъекта выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешности деятельности [2].

Согласно С.А. Богомазу, личность с высоким уровнем жизнестойкости высоко осмысливает собственную жизнь, демонстрирует высокий уровень активности и целеустремлённости, с интересом включается в жизненные события, стремится владеть ситуацией и управлять собственным здоровьем. Такой личности свойственен высокий эмоциональный интеллект и способность адекватно управлять своими и чужими эмоциями. Однако также человек с высокой жизнестойкостью склонен искажать реальность, создавая идеальную картину мира, чтобы его психологическое состояние оставалось стабильным. Искажение реальности, отрицание происходящего, в свою очередь, являются деструктивными формами психологической защиты [3].

Среди компонентов жизнестойкости, определенных Д.А. Леонтьевым, мы выделили те, которые, на наш взгляд, можно обозначить как деструктивные. Так, как при низком, так и при высоком уровне выраженности компонента «Вовлеченность» может проявляться такая форма психологической защиты, как игнорирование, отрицание. Чтобы продолжать быть включенным то или иное событие, личность сознательно умаляет его негативное воздействие, игнорирует возможные последствия, тем самым попадая в ситуацию риска. Так же это связано с компонентом «Принятие риска» – при высоком уровне выраженности этого компонента само понятие личности об опасности и риске нивелируется, что в последствии во взаимосвязи с другими компонентами может привести к разрушительным последствиям как для психологического, так и для физического здоровья человека.

Однако, необходимо также отметить такой компонент как «Контроль», который говорит об осознании субъектом и специфики события, и его опасности для личности в случае принятия тех или иных решений, поэтому, как правило, люди с высоким уровнем контроля используют конструктивные формы защиты.

Таким образом, жизнестойкость – характеристика личности, определяющая характер его стратегий преодоления стресса и специфику применяемых форм психологической защиты. При высокой выраженности этого свойства кроме положительных стратегий преодоления могут проявляться и деструктивные формы психологической защиты, и зависит это от соотношения выраженности внутренних компонентов жизнестойкости.

Мы провели исследование, направленное на изучение деструктивных форм психологической защиты как компонентов жизнестойкости и степени их выраженности.

В качестве диагностического инструментария нами использована методика «Тест жизнестойкости» (Hardiness Survey). Автор методики – С. Мадди, русскоязычная адаптация Д.А. Леонтьева.

Исследование проводилось на базе Лесосибирского педагогического института – филиала СФУ. Выборка представлена студентами 1 курсов в количестве 25 человек.

Проанализировав результаты, полученные по шкале «Вовлеченность», мы отмечаем, что 16 % студентов набрали низкое количество баллов. Это означает, что данные испытуемые характеризуются склонностью к избеганию проблемы, относятся к решению нестандартных для них вопросов безучастно, зачастую чувствуют себя отвергнутыми. 72 % опрошенных имеют средний уровень выраженности вовлеченности. Высокого уровня по данной шкале достигли 22 % студентов. Для этих респондентов характерна активная жизненная позиция, они обычно довольны тем, что делают, однако могут игнорировать неприятные или опасные для них события.

Анализируя данные, полученные по шкале «Контроль», мы получили следующие результаты: 92 % студентов имеют средний уровень, 8 % - высокий уровень. Данные результаты говорят о том, что студенты чувствуют себя способными влиять на свою жизнь и некоторые аспекты окружающего их мира, социума. Опрошенные студенты не считают себя беспомощными и в целом с возникающими перед ними вопросами так или иначе справляются.

Проанализировав данные, полученные по шкале «Принятие риска», мы констатируем, что 60 % студентов готовы к принятию рискованных решений, так как соотносятся со средним уровнем готовности к риску. У 40 % студентов готовность к риску находится на высоком уровне, что обозначает, кроме готовности и предпочтения риска восприятие полученного опыта как положительного и преуменьшение, игнорирование возможной опасности.

Общий анализ уровня жизнестойкости у студентов показал следующее: 80 % обладают средним уровнем жизнестойкости, и 20 % студентов обладают высоким уровнем жизнестойкости. В ходе исследования, мы пришли к выводу, что при неоптимальном, т.е. более высоком и более низком уровне выраженности жизнестойкости, у личности существует риск при возникновении ситуации стресса применять деструктивные способы преодоления.

Таким образом, деструктивные механизмы психологической защиты в контексте жизнестойкости демонстрируют 32 % опрошенных, среди которых испытуемые с низким уровнем вовлеченности, и испытуемые с высокой

вовлеченностью и высоким уровнем принятия риска, у которых выявлен недостаточный уровень контроля. Личность с высоким уровнем жизнестойкости способна избирательно подходить к выбору форм психологической защиты, однако при недостаточном контроле и более выраженных готовности к риску и вовлеченности, выбранная форма психологической защиты может негативно повлиять на внешний и внутренний мир личности.

*Список литературы:*

1. Пашкин С. Б. Взаимосвязь личностных особенностей и жизнестойкости у студентов педагогического вуза / Е. П. Кораблина, Н. Б. Лисовская [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 6(54). – С. 374-388.
2. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова // Смысл. – 2006. – 63 с.
3. Богомаз С. А. Жизнестойкость как компонент инновационного потенциала человека / С. А. Богомаз, Д. Ю. Баланев/ Сибирский психологический журнал//2009. № 32. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznestoykost-kak-komponent-innovatsionnogo-potentsiala-cheloveka>.

*УДК 159.9*

## **ТВОРЧЕСТВО КАК ПОЗИТИВНАЯ ДЕВИАЦИЯ**

А.А. Девятловская

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

*Аннотация.* Статья посвящена творчеству как варианту проявления позитивных девиаций поведения. В статье рассмотрены личностные особенности творческих людей.

*Ключевые слова:* позитивные девиации, творчество, креативность, активность личности, творческая личность.

Творчество – это создание новых по замыслу культурных или материальных ценностей. Оно является высшей формой активности и самостоятельной деятельности человека и общества. Рамки творчества охватывают действия от нестандартного решения простой задачи до полной реализации уникальных потенциалов индивида в определенной области [2].

Принято считать, что любая творческая деятельность (активность) является специфической девиацией, отклонением от устоявшихся в общественном сознании традиционных норм, но не нарушающих их (Гилинский Я.И., Клейберг Ю.А., Пономарев Я. А. и др.).

Именно нестандартность решения задач позволила и Ц.П. Короленко и Т.А. Донских рассматривать творчество как вид девиантного поведения. Авторы отмечают, что творчество в различных его проявлениях – это формы нового мышления, новых идей, действий, выходящие за рамки социальных стереотипов поведения.

Творчество – это специфический способ самоутверждения личности, оно присутствует в социогенезе с доисторических времен и характеризуется многогранностью проявления и широтой распространения.

Творческая активность возникает в условиях решения творческих задач, и любой человек на какое-то время может почувствовать себя творцом. Тем не менее можно утверждать, что существует такой тип личности, который использует оригинальные способы решения любых жизненных задач, — это тип творческой личности.

Для творческой личности определяющим считается направление сознания и бессознательного от настоящей действительности и реального Я в известную автономную и свободную деятельность сознания и бессознательного. Данную деятельность необходимо отличать от непосредственного познания действительности и собственного Я. Как правило, она концентрируется на их преобразовании и формировании новой мысленной действительности и нового Я.

Нейротизм, повышенная чувствительность – норма для творческой личности точно так же, как для обычного нормального человека является нормой эмоциональность в любом виде деятельности. Но нейротизм, двойственность творческой личности находится близко к той грани, за которой начинается психопатология.

Стремление к интеллектуальной независимости, характерное для творческих личностей, часто сопровождается самоуверенностью, склонностью давать высокую оценку собственным способностям и достижениям. Творческая смелость – это черта творческого Я, и она может отсутствовать у реального Я творца в обыденной жизни.

Аналогичной точки зрения придерживаются и Х. Швет и В.Н. Дружинин, которые выделяют следующие главные личностные особенности творческих людей: независимость, открытость ума, терпимость к неопределенным ситуациям, развитое эстетическое чувство, уверенность в себе, сила характера, смешанные черты женственности и мужественности. В.Н. Дружинин также отмечает неизбежную склонность к невротизации, к психофизиологическому истощению, поскольку рациональный контроль над эмоциями ослаблен, творец работает до истощения психофизиологических ресурсов. Обобщая исследования невротизма у творческих людей, автор приходит к выводу, что невротизм, тревожность и плохая адаптация

проявляются у творцов с высокой креативностью и относительно невысоким интеллектом. При сочетании высокой креативности и интеллекта, последний обеспечивает адаптацию человека к негативному противодействию новым взглядам традиционной культурной среды [4].

Личность творит себя на протяжении всей человеческой жизни. В основе этого лежит активность личности - инициативное воздействие на окружающую среду, на других людей и себя. Активность в среде, инвариантность различных проявлений создает особые условия для инициативы и самостоятельности, творчества и самоутверждения, свободы социальной и творческой ориентации, оценок и предпочтений [1].

Основной особенностью творческой личности является креативность.

Креативность — интегративное качество психики человека, которое обеспечивает продуктивные преобразования в деятельности личности, позволяя удовлетворять потребность в исследовательской активности. [3].

Креативная личность отличается от других людей целым рядом особенностей:

- когнитивных (высокая чувствительность к субсенсорным раздражителям, развитое дивергентное мышление как стратегия обобщения множества решений одной задачи и др.);

- эмоциональных (высокая эмоциональная возбудимость, преодоление состояния тревожности, наличие стенических эмоций);

- мотивационных (потребность в понимании, самовыражении и самоутверждении, потребность в автономии и независимости).

- коммуникативных (инициатива, склонность к лидерству, спонтанность).

Креативность как специфическая способность творческой личности коренится во врожденной одаренности человека. Но реализация этой способности и одаренности зависит от развития личности в целом и, в частности, от развития других общих и специальных способностей. Творческая личность характеризуется не просто высоким уровнем креативной способности, но особой жизненной позицией человека, его отношением к миру, к смыслу осуществляемой деятельности. Важное значение имеет духовное богатство внутреннего мира личности, ее постоянная направленность на творческое действие во внешнем мире.

Творческая личность — это личность всесторонне активная, самостоятельная, способная к саморазвитию и самореализации в определенных видах деятельности.

Исходя из выше перечисленного, можно выделить такое понятие как позитивно-девиантная личность. Она определяется совокупностью таких характеристик, как владение информационной культурой, гибкостью

мышления, его интегрирующего характера, высокой работоспособностью, творческим подходом к деятельности, готовностью к риску в условиях нестабильности и непредсказуемости, готовностью к непрерывному саморазвитию, самовоспитанию.

Таким образом, можно предположить, что для формирования позитивных девиаций, необходимо как минимум три составляющих:

- способности и одаренность (изначальный, природный потенциал личности);

- способность увидеть свой потенциал, открытость новым идеям и опыту (самоактуализация);

- возможности реализовать себя (социальный аспект).

Творчество – это своеобразный выход за пределы общепринятой нормы. Это как раз то, что характеризует все (и позитивные, и негативные) проявления девиантных поступков, девиантного поведения и девиантности в целом. Специфика любого творчества усматривается в том, что объектом и одновременно итогом его является саморазвитие, создание самой личности, а не ее образа, как, скажем, в искусстве. Именно поэтому мы рассматриваем творчество с девиантологических позиций, как позитивную девиацию.

#### *Список литературы:*

1. Киселева Т. Г. Основы социально-культурной деятельности / Т. Г. Киселева, Ю. Д. Красильников. – Москва, 1995. – 10 с.

2. Пономарев Я. А. Исследование проблем психологии творчества: Сборник статей. – Москва: Наука, 1983. – 168 с.

3. Рожкова С. В. Дефиниции понятий «креативность» и «творчество» в психолого-педагогических исследованиях / С.В. Рожкова // Педагогическое мастерство: материалы всероссийской науч. конф. (г. Тамбов, ноябрь 2015 г.)

4. Штейнбах Х. Э. Психология творчества: учебное пособие. – Санкт-Петербург: Петербургский государственный университет путей сообщения, 2011. – 211 с.

*УДК 159.99*

# СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ

А.В. Долина, Н.В. Басалаева

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

*Аннотация.* Статья посвящена изучению специфики социально-педагогического сопровождения детей группы риска в условиях школы. Авторами отмечается, что семейное неблагополучие – главная причина попадания детей в группу риска. В статье описаны этапы сопровождения семей группы риска. Обобщая результаты исследования, авторы пришли к выводу о необходимости систематической социально-педагогической работы с детьми группы риска.

*Ключевые слова:* дети группы риска, семьи группы риска, риск, неблагополучные семьи, сопровождение, социально-педагогическое сопровождение, патронаж.

В современных условиях стратегическими целями развития системы образования является создание образовательно-воспитательной среды, способствующей личностному и социальному развитию детей, их успешной адаптации и интеграции в общество.

Социальная адаптация и интеграция детей группы риска предполагает формирование у них базовых ценностей, направленных на умение гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях и принятие конструктивных решений; оптимизацию способов саморегуляции поведения во всех сферах жизнедеятельности, в том числе в жизненном и профессиональном самоопределении с целью их полноценной самореализации.

В настоящее время понятие «дети группы риска» употребляется довольно часто в педагогике и психологии. Понятие «дети группы риска» может считаться сегодня общепринятым, однако существуют различные его трактовки, поэтому оно нуждается в уточнении и развитии. Категория «риск» означает возможность, большую вероятность чего-либо, как правило, негативного, нежелательного, что может произойти или не произойти. Поэтому, когда говорят о детях группы риска, подразумевается, что эти дети находятся под воздействием некоторых нежелательных факторов, которые могут проявиться. Фактически речь идет о двух сторонах риска. С одной стороны, это риск для общества, который создают дети данной категории. Однако в последнее время эта категория детей рассматривается специалистами, прежде всего, с точки зрения того риска, которому постоянно подвергаются они сами: риска потери жизни, здоровья, нормальных условий для полноценного развития и т.д. Отечественные ученые выделяют различные группы факторов, позволяющих отнести детей и подростков к данной

категории. Так, Л.В. Мардахаев относит к группе риска группу, члены которой уязвимы или могут понести ущерб от определенных социальных обстоятельств или воздействий окружающей среды. Группой риска он считает многодетные, неполные семьи; семьи, имеющие детей-инвалидов; детей, оставшихся без попечения родителей [2]. По мнению Е.И. Казаковой, можно назвать три основные группы факторов риска, которые создают вероятностную опасность для ребенка: психофизические, социальные и педагогические [1]. Близок к этому подход В. Е. Летуновой, которая выделяет следующую группу факторов риска:

– медико-биологические (группы здоровья, наследственные причины, врожденные свойства, нарушение в психическом и физическом развитии, условия рождения ребенка, заболевания матери и ее образ жизни, травмы внутриутробного развития);

– социально-экономические (многодетные и неполные семьи, несовершеннолетние родители, безработные семьи, семьи, ведущие аморальный образ жизни; неприспособленность к жизни в обществе: бегство, бродяжничество, безделье, воровство, мошенничество, драки, убийства, попытки суицида, агрессивное повеление, употребление спиртных напитков, наркотиков);

– психологические (отчуждение от социальной среды, неприятие себя, невротические реакции, нарушение общения с окружающими, эмоциональная неустойчивость, неуспех в деятельности, неуспех в социальной адаптации, трудности общения, взаимодействия со сверстниками и взрослыми);

– педагогические (несоответствие содержания программ образовательного учреждения и условий обучения детей их психофизиологическим особенностям, темпа психического развития детей и темпа обучения, преобладание отрицательных оценок, неуверенность в деятельности, отсутствие интересов к учению, закрытость для положительного опыта, несоответствие образу школьника) [3].

Семейное неблагополучие – главная причина попадания детей в группу риска. Оно порождает массу проблем в поведении детей, их развитии, образе жизни и приводит к нарушению ценностных ориентаций.

Согласно статистическим данным, около 25% учащихся школы воспитываются в семьях группы риска: неполных, многодетных, малообеспеченных и неблагополучных. Поэтому одним из главных направлений деятельности школы является работа по социально-педагогическому сопровождению семей группы риска.

Социально-педагогическое сопровождение – это система профессиональной деятельности, направленная на создание условий для успешного обучения, развития и социализации ребенка.

Основные задачи сопровождения детей из семей с признаками социального неблагополучия:

- выявление неблагополучных семей, желающих принять социально-психологическую помощь, планирование и проведение с ними работы;
- определение причин семейного неблагополучия;
- содействие созданию в школе обстановки психологического комфорта и безопасности для обучающегося;
- помощь в решении личностных проблем и проблем социализации, в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками;
- профилактика социальной дезадаптации, девиантного поведения;
- работа с учащимися класса по повышению социального статуса ребенка из неблагополучной семьи.

Сопровождение семей группы риска включает несколько этапов.

#### 1. Изучение семьи и условий жизни ребенка.

На предварительном этапе проводится диагностика на предмет выделения детей группы риска, воспитывающихся в семьях с разными формами социального неблагополучия.

Приоритеты работы социального педагога на данном этапе:

- раннее выявление детей, имеющих различные социальные, психологические или педагогические проблемы;
- выявление характера проблем;
- изучение причин социального неблагополучия обучающихся.

Изучение социальным педагогом семейной ситуации проводится после анализа социальных паспортов классов. Социальные паспорта, как правило, содержат информацию о количестве в конкретном классе детей из семей, по тем или иным показателям попадающих в группу риска. Далее дети группы риска обследуются в зависимости от выявленного фактора риска семейного неблагополучия, с использованием подобранных диагностических средств. Такая углубленная диагностика проводится совместно с психологом.

#### 2. Обследование жилищных условий проживания семьи.

Анализ жилищно-бытовых условий неблагополучной семьи проводится социальным педагогом во время посещения семьи, беседы с ее членами. Основная цель этой работы – выявление проблемы жизненного пространства детей и взрослых членов семьи с целью снижения степени риска негативного влияния условий жизни на ребенка, его семейную социальную ситуацию. В процессе обследования жилья ребенка социальный педагог анализирует санитарно-гигиеническую обстановку, условия организации питания ребенка, наличие у него места для сна, обеспеченность сезонной одеждой и обувью. По результатам изучения условий жизни семьи составляется акт обследования

жилищно-бытовых условий семьи. Данный акт направляется в службы и ведомства системы профилактики в случаях:

- если есть информация о том, что условия проживания неблагоприятны для нормального существования ребенка (несоблюдение санитарно-гигиенических норм; нет нормальных условий для сна, занятий, досуга ребенка; в квартире родители и посторонние постоянно распивают спиртные напитки; родители не заботятся о бытовых условиях для ребенка);
- жилье непригодно для проживания из-за его состояния (аварийное, ветхое).

### 3. Выявление служб, ранее работавших с семьей.

На этом этапе социальный педагог получает информацию по проблеме от педагогов школы по поводу обращения к ним самого ребенка или родителей, близких родственников, а также их собственных наблюдений за поведением и учебной деятельностью ребенка.

Целесообразным становится взаимодействие с психологом – в том случае, если он знает ребенка или его окружение, т. к. любая информация может стать полезной в установлении контакта с ребенком и семьей.

Возможно также получение необходимых данных по месту жительства ребенка, в учреждениях дополнительного образования, если он их посещает. Важно иметь информацию о получении ребенком (семьей) социальной помощи в центре социальной помощи семье и детям, других учреждениях социальной защиты.

Необходимым может стать и анализ информации о проводимой работе с данной семьей участковыми уполномоченными, сотрудниками инспекции по делам несовершеннолетних, специалистами органов опеки и попечительства.

На основе анализа информации о службах, ранее работавших с семьей, планируется следующий этап работы социального педагога по реабилитации семьи, определяется функционал других специалистов, имеющих ресурсы для оказания ребенку специализированной помощи.

По результатам изучения семьи и социальной ситуации ребенка оформляется профилактическое дело и «Социальная карта личности».

Содержание профилактической работы с конкретной семьей планируется и осуществляется, исходя из основной проблемы семьи. Рассматриваются все возможные варианты помощи: социальной, психолого-педагогической, форм медицинской реабилитации, восстановления воспитательного потенциала семьи.

### 4. Реализация программы сопровождения семьи.

Приоритеты работы социального педагога на данном этапе:

- раннее выявление детей, нуждающихся в индивидуальном социально-педагогическом сопровождении;

- охрана и защита прав несовершеннолетних;
- взаимодействие со службами (в школе и вне школы), которые могут и будут помогать социальному педагогу в решении проблем детей, нуждающихся в социально-педагогической помощи;
- работа школьного совета профилактики;
- систематическое проведение мониторинга эффективности профилактической работы;
- профориентационная работа и трудоустройство обучающихся;
- социально-правовое просвещение учителей, обучающихся и родителей, профилактика конфликтов, правонарушений и наркозависимости;
- создание благоприятного микроклимата в педагогическом коллективе и формирование гуманистического отношения к детям, находящимся в трудной жизненной ситуации.

#### 5. Текущие и контрольные посещения семьи.

Данный этап работы предполагает реализацию технологии социального патронажа. Патронаж – это посещение семьи с диагностическими, контрольными, адаптационно-реабилитационными целями, что позволяет установить и поддерживать длительные связи с семьей, своевременно выявлять ее проблемные ситуации, определять необходимую помощь, как плановую, так и экстренную.

Диагностическая цель патронажа предусматривает ознакомление с условиями жизни, изучение возможных факторов риска, анализ сложившихся проблемных ситуаций.

Контрольная цель направлена на оценку состояния семьи и ребенка, динамики проблем (если контакт с семьей повторный); анализ хода реабилитационных мероприятий, выполнения семьей рекомендаций.

Адаптационно-реабилитационная цель – оказание конкретной образовательной, психологической, социальной, посреднической помощи.

Патронажи могут быть единичными или регулярными в зависимости от выбранной стратегии работы (долгосрочной или краткосрочной) с данной семьей.

Патронаж дает возможность наблюдать семью в ее естественных условиях.

Проведение патронажа требует соблюдения ряда этических принципов: принципа самоопределения семьи, добровольности принятия помощи, конфиденциальности.

С запланированной периодичностью проводятся патронажи семей, имеющих конкретные проблемы. Например, регулярные патронажи необходимы в отношении неблагополучных и, прежде всего, асоциальных семей, наблюдение за которыми в определенной мере дисциплинирует их, а

также позволяет выявлять возникающие кризисные ситуации и противодействовать им, защищая интересы ребенка.

В период патронажа изучение динамики ситуации в семье может проводиться не только во время посещения семьи на дому, но и в процессе встреч с родителями в школе (по инициативе социального педагога или администрации школы). Проводятся беседы с ребенком в школе, наблюдение за его социальными контактами, особенностями поведения, а также беседы с педагогами о поведении и успеваемости.

#### 6. Оценка эффективности работы с семьей.

На данном этапе осуществляется анализ проделанной работы:

- принимается решение о необходимости и возможности продолжения психолого-педагогического, медико-социального сопровождения семьи в следующем учебном году;
- специалистами разрабатываются рекомендации для классных руководителей по дальнейшей работе с семьей или ребенком.

Анализ результатов работы с отдельной семьей определяет динамику ситуации, содержание дальнейшей работы по сопровождению семьи. Позитивная динамика ситуации может характеризоваться следующими показателями:

- уровень жизни семьи доведен до средних показателей (родители пытаются вести нормальный образ жизни, улучшилась бытовая обстановка в семье);
- родители проявляют заботу о детях;
- дети посещают школу;
- уменьшилось потребление родителями алкогольных напитков и ПАВ;
- семья поддерживает контакты со школой и другими службами и ведомствами системы профилактики;
- в социальном окружении семьи появились другие значимые взрослые (родственники, близкие знакомые), помощь которых семья принимает, позитивно настроена на взаимодействие с ними;
- семья позитивно принимает помощь и социальные контакты с лицами, осуществляющими патронаж.

Таким образом, в ситуации, когда семья по своему статусу определяется как неблагополучная или асоциальная, в деятельности социального педагога на первый план выходит работа по защите ребенка от неблагоприятной семейной ситуации. Основные усилия направляются на то, чтобы риск отрицательного влияния на него в такой семье стал минимальным. С родителями, ближайшим окружением семьи проводится работа, направленная на изменение поведения, смену установок на воспитание ребенка, поддержку

семьи. Действия социального педагога и других специалистов направляются на соблюдение права ребенка жить в семье, сохранение воспитательного ресурса.

Несмотря на то, что ситуация в обществе в целом достаточно нестабильная и кризисные явления в институте современной семьи продолжают нарастать, количество неблагополучных семей в школе за последние пять лет не меняется. Роста количества неблагополучных семей удастся избежать благодаря своевременной и систематической профилактической работе с семьями учащихся школы.

#### *Список литературы:*

1. Казакова Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е.И. Казакова. – Санкт-Петербург, 1998. – 209 с.
2. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. – Москва: Гардарики, 2005. – 269 с.
3. Олиференко Л. Я. Социально–педагогическая поддержка детей группы риска / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева. – Москва: Академия, 2002. – 256 с.

*УДК 159.99*

### **ХАРАКТЕРИСТИКА НАРЦИССИЗМА И ПЕРФЕКЦИОНИЗМА У СТУДЕНТОВ**

А.В. Ефремова, Ю.И. Джембек, П.А. Моторина  
*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* Статья посвящена изучению проблемы нарциссизма и его связи с перфекционизмом. Основной акцент делается на понимании авторами понятия «нарциссизм» и «перфекционизм». В статье представлены результаты эмпирического исследования склонности к нарциссизму и перфекционизму в студенческой среде. Обобщая результаты исследования, авторы пришли к выводу, что студенты, с низким баллом по шкале нарциссизма, имеют потребность во всем соответствовать ожиданиям и стандартам значимых окружающих людей. У испытуемых с высоким уровнем нарциссизма, не был выявлен перфекционизм.

*Ключевые слова:* нарциссизм, перфекционизм, идеал, грандиозность.

В современном мире преобладает мнение, что необходимо ставить цели и достигать их при любых обстоятельствах, даже если они нам не под силу или не соответствуют нашим актуальным потребностям. В обществе принято считать, что успеха достигает тот, кто является старательным, аккуратным, исполнительным, инициативным, амбициозным. Желание быть идеальным

часто начинает управлять нашими поступками, определяя нашу жизнедеятельность и отношение к себе.

Нарциссизм исследуется более 100 лет, но к единому мнению в формулировке определения ученые так и не пришли. В психологии неклинический нарциссизм рассматривается как стабильная черта личности, варьирующая в пределах нормы и влияющая на особенности межличностных отношений и успешность деятельности. Для нарциссических личностей характерны самонадеянность, самовлюбленность, тщеславие, которые они применяют для поддержания своей репутации [3]. Таким образом, нарциссизм по своей природе — явление крайней самовлюбленности и собственной грандиозности, при всем этом отсутствуют собственные желания и интересы, которые подменены искусственным эталоном совершенства.

Идеи перфекционизма возникли в зарубежной клинической психологии в 60-70-е годы прошлого века. Холлендер трактует перфекционизм как черту личности, характеризующуюся предъявлением к себе высоких стандартов, а после отсутствием удовлетворения от полученных результатов [5]. В своей статье Бернс в 1980 году отмечал, что перфекционисты больше всех уязвимы к потере самоуважения, болезненным перепадам настроения после любой неудачи, зачастую они ведут себя непоследовательно и, в конечном счете, они не выполняют все то, что наметили [4].

Во многих работах, посвящённых нарциссизму, мы можем увидеть, что его часто связывают с перфекционизмом. И действительно у этих двух феноменов, есть схожие параметры: ориентация на категорию «самых успешных», непереносимость критики, зависимость от чужого мнения, нарциссизм и перфекционизм – болезнь культуры современного общества, которые поощряются средствами массовой информации: «будь совершенен», «идеальное тело», «будь лучшим», «ты способен на большее», «превзойди себя» [2].

Многие авторы (Гаранян Н., Холмогорова А. и др.) в своих работах отмечают нарциссическую форму перфекционизма, которая выражается в стремлении быть совершенным, преобладании мотивации одобрения и восхищения другими людьми. При этом смысл самой деятельности утрачивается, она обесценивается и не имеет смысла, происходит фокусировка на результатах и внимании к ним со стороны окружающих [2]. Например, Х. Кохут описывает нарциссический перфекционизм как попытку спрятать хрупкое и незащитное истинное Я за грандиозным Я [1].

Проанализировав ряд работ (Кашиной О., Пушкиной А., Ульянова А. и др.), посвященных соотношению нарциссизма и перфекционизма, можно сделать вывод, что взаимосвязь этих двух феноменов носит неоднозначный характер.

С целью изучения взаимосвязи нарциссизма и перфекционизма нами было проведено эмпирическое исследование. В качестве диагностического инструментария для измерения нарциссизма как свойства личности мы использовали «Нарциссический опросник личности (NPI-40)», авторами которого являются Раскин, Холл, Циммерман, и для исследования уровня перфекционизма (то есть, стремления быть совершенным, безупречным во всём) – «Многомерную шкалу перфекционизма (MPS)», разработанную Хьюиттом и Флеттом.

База исследования: студенты педагогического института в количестве 21 человека. Возраст испытуемых от 18 до 23 лет.

Анализируя результаты исследования по методике «Нарциссический опросник личности (NPI-40)», мы пришли к выводу, что у большинства испытуемых (52 %) выявлен средний уровень нарциссизма. Для них характерным является уход во внутренний мир, негативизм. Эмоционально отгорожены от окружающих, не готовы и не способны воспринимать критику.

У 10 % респондентов выявлен высокий уровень нарциссизма, что свидетельствует об отсутствии положительного отношения к себе. Для них характерно болезненное реагирования не неприятности, расщепление на «черное» и «белое» эмоционально-личностной сферы.

Низкий уровень нарциссизма был выявлен у 38% опрошенных. Для данной категории респондентов характерно положительное и чаще адекватное само отношение, позитивная оценка своей жизни, способностей, внешности, потребностей, принятие своих слабостей.

Полученные результаты отражены на рисунке 1.

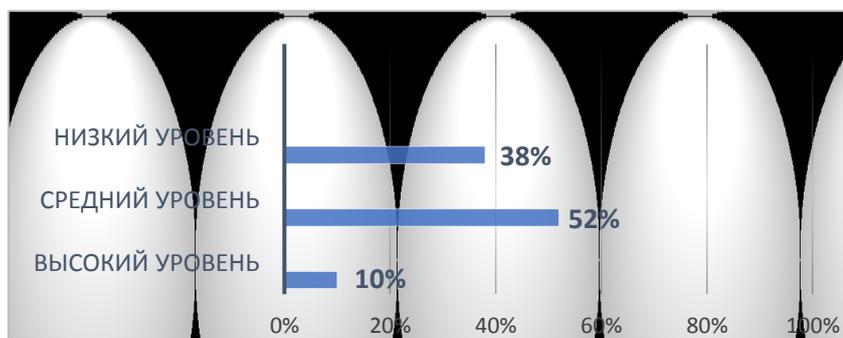


Рисунок 1. Показатели уровня нарциссизма студентов

На следующем этапе исследования мы выявляли уровень перфекционизма и его основные составляющие с помощью методики «Многомерная шкала перфекционизма (MPS)». По Хьюитту и Флетту, перфекционизм может быть ориентированный на себя, ориентированный на других и социально предписанный. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

## Результаты распределения перфекционизма у студентов

Уровни	Интегральная шкала	Ориентированный на себя	Ориентированный на других	Социально предписанный
Низкий	38 %	14 %	14 %	5 %
Средний	57 %	81 %	86 %	57 %
Высокий	5 %	5 %	0 %	38 %

Анализируя результаты, представленные в таблице 1, можно констатировать, что перфекционизм у испытуемых в основном находится на низком – 38 % и среднем – 57 % уровнях. Только у 5 % опрошенных выявлен высокий уровень перфекционизма. Характерной особенностью перфекциониста является – постановка завышенных целей, которых невозможно достичь.

Перфекционизм, ориентированный на себя, у большинства испытуемых (81 %) находится на среднем уровне. Также у 14 % респондентов отмечается низкий уровень. Высокий уровень был выявлен у 5 % испытуемых. Для них характерны завышенные требования к себе, жестокая и глубокая самокритика, которые делают невозможным принятие собственных изъянов, недостатков и неудач.

Перфекционизм, ориентированный на других, выражается в предъявление преувеличенных и нереалистичных требований к другим. У 14 % испытуемых был выявлен низкий уровень по данной шкале, а у 86 % – средний уровень.

Низкий уровень социально предписанного перфекционизма был выявлен у – 5 %, средний уровень у – 57 % испытуемых. У 38 % испытуемых отмечен высокий уровень по данной шкале. Для них характерно чувство несправедливых и нереалистичных требований от окружающих по отношению к себе. Человеку кажется, что от него хотят невозможного или упреками ущемляют его права.

Таким образом, в студенческом возрасте присутствуют как нарциссизм, так и перфекционизм. При этом высокий уровень нарциссизма диагностирован у 10 %, перфекционизма – у 5 % выборки.

Так же мы можем отметить, что:

- у студентов с низким уровнем нарциссизма, выявлен высокий уровень социально предписанного перфекционизма. При адекватном самоотношении имеется нереалистичное отношение к ожиданиям окружающих;
- у испытуемых с высоким уровнем нарциссизма отсутствовал усредненный перфекционизм.

Проведенное нами исследование позволяет нам предположить возможную связь между нарциссизма и перфекционизма у студентов. Полученные данные обуславливают необходимость дальнейшего исследования, направленного на уточнение имеющихся данных.

*Список литературы:*

1. Кохут Х. Анализ самости: систематический подход к лечению нарциссических нарушений личности. – Москва: Когито-Центр, 2003.
2. Пушкина А. В. Особенности соотношения перфекционизма и нарциссизма / А. В. Пушкина // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 4 (28). – С. 91-97.
3. Шамшикова О. А. Операционализация понятия «нарциссизм» в пределах психической нормы / О. А. Шамшикова, Н. М. Клепикова // Мир науки, культуры, образования. — 2011. — № 3. — С. 151–158.
4. Burns D. D. The perfectionist's script for self-defeat // Psychology today, 1980. – № 11. – P. 34-52.
5. Hollender M. H. Perfectionism // Comprehensive Psychiatry. – 1965. – P. 94–103.

*УДК 159.99*

**ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО  
ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ**

Ю.С. Егорова

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

*Аннотация.* В статье представлен анализ проблем семей, находящихся в социально опасном положении. Показано, что воспитываясь в неблагоприятных условиях, дети не получают от родителей должного внимания, не удовлетворяют свою потребность в общении. У них развивается негативное отношение к родителям, нежелание понимать и принимать их и выстраивать с ними эффективные коммуникации. Сделан вывод о том, что приоритетной задачей является организация психолого-педагогического сопровождения семей, находящихся в социально опасном положении.

*Ключевые слова:* социально опасное положение, неблагополучие, деструктивность, нестабильность, аддикции, психолого-педагогическое сопровождение.

Семья является первым институтом воспитания детей, в семье формируется личность, в ней происходит передача социального опыта, культурных традиций и ценностей. Вместе с тем, для современного института

семьи характерен ряд негативных тенденций, таких, как падение рождаемости, увеличение числа неполных семей, большое число фактических брачных отношений, рост количества расторжений браков. Одной из наиболее острых проблем является проблема семей, оказавшихся в социально-опасном положении. Такие семьи характеризуются низким уровнем материального благосостояния, наличием деструктивного, социально неодобряемого образа жизни, отсутствием условий для нормального воспитания и развития ребенка.

В связи со сказанным актуализируется важность и значимость организации психолого-педагогического сопровождения детей из семей, находящихся в социально опасном положении. Понятие «психологическое сопровождение» было предложено в 1993 году психологами Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередниковой. Данный термин трактовался как методически грамотно выстроенный подход и сопровождение естественного развития. Для осуществления психологического сопровождения предлагалось составлять специальные программы, ориентирующие ребенка к принятию самостоятельных решений, направленные на формирование собственной позиции. Программы психологического сопровождения должны были исключать ограничения фантазии ребенка, подавлять его инициативу, навязывать ему какие-либо обязательства [2].

На сегодняшний день психолого-педагогическое сопровождение рассматривается в качестве непрерывного, организованного процесса, целью которого является создание благоприятных условий для каждого ребенка, поддержание их оптимального психического состояния, укрепление здоровья, развитие работоспособности, способствование реализации потенциала. Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой особый вид помощи ребенку, реализуемый с целью оказания помощи ребенку на определенном этапе его личностного развития.

Организация психолого-педагогического сопровождения детей из семей, находящихся в социально опасном положении, должна проводиться с учетом проблемы каждой конкретной семьи.

Доказано, что довольно часто семья, находящаяся в социально опасном положении, имеет трудное материальное положение, вследствие чего имеются плохие жилищно-бытовые условия, отсутствует отдельная комната для ребенка. В большинстве таких семей дети лишены возможности получать в подарок желаемые игрушки и красивую одежду, ездить с родителями на отдых, посещать платные кружки и секции. Посещение театров, кинотеатров, цирка тоже является для семей достаточно проблематичным вследствие высокой стоимости билетов. Для решения обозначенной проблемы организуются клубы по месту жительства, кружки и секции различной направленности, в которых дети из семей, находящихся в социально опасном

положении, получают возможность бесплатно заниматься. Тем самым решается вопрос с занятостью детей, что способствует выстраиванию позитивных взаимоотношений между детьми и родителями [4].

Перед семьями, находящимися в социально опасном положении, стоит проблема обеспечения материального благосостояния, поэтому родители много времени посвящают работе и не уделяют ребенку должного внимания. В результате ребенок остается без должного внимания, чувствует себя ненужным, покинутым, что разрушает взаимоотношения детей и родителей. Для того, чтобы решить эту проблему, на базе социальных учреждений организуются досуговые мероприятия, в которые вовлекаются дети и родители. Такие мероприятия носят разнонаправленный характер: совместные праздники («Семейные посиделки», «День смеха», «Наши дочки и сыночки» и т.д.), совместные выставки и конкурсы («Золотая осень», «Моя семья» и др.), совместные соревнования («Папа, мама и я - спортивная семья»), совместный выпуск семейных газет к определенным праздникам и знаменательным датам, клубы отцов, бабушек, дедушек; совместные творческие мастерские. В процессе подготовки и проведения перечисленных мероприятий дети и родители действуют совместно, слаженно, что способствует налаживанию между ними контакта и взаимопонимания [1].

Родители из семей, находящихся в социально опасном положении, вследствие занятости не в полной мере включаются в процесс социальной жизни ребенка, дистанцируются от решения вопросов, связанных с воспитательно-образовательным процессом детского сада и школы, зачастую не посещают открытые занятия, родительские собрания, утренники. Это становится причиной установления барьеров и социальной дистанции между родителями и детьми. В целях преодоления обозначенной негативной ситуации с родителями организуются консультационные беседы, педагогические брифинги, «гостиные», в ходе которых специалисты ведут разъяснительную работу о важности и значимости контактирования с ребенком и активного участия в его жизни [3].

Родителям из семей, оказавшихся в социально опасном положении, зачастую свойственны такие чувства, как шок, боль, злость, страх, хаос, противоречивость чувств и поступков, ощущением пустоты. Нередко свои негативные эмоции родители проецируют на ребенка и процесс воспитания проходит в условиях грубости, жестокости, насилия. Такое воспитание является причиной развития у детей замкнутости, пугливости, робости и враждебности; маятникообразное воспитание (сегодня «можно», завтра «нельзя») приводит к формированию у ребенка тревожности, неуверенности в себе. Все выше сказанное обуславливает нарушение гармоничных детско-родительских отношений. Это приводит к возникновению у детей различных

физических, психических отклонений в эмоциональной и поведенческой сферах. Такие отклонения негативно влияют на здоровье ребёнка, травмируют его психику, затормаживают формирование личности, развивают различные нарушения поведения. Для того, чтобы помочь родителям справиться с ситуацией, организуется семинары-практикумы и тренинговые программы, в процессе которых специалисты вооружают родителей способами, приемами и методами по преодолению негативных состояний и оптимизации отношений с детьми.

Наблюдается наиболее часто именно в семьях с социально опасном положении патологизирующие роли в семье, или изначально отсутствие семейной структуры. Под патологизирующими ролями в семье понимают такие, которые в силу своего содержания приводят к формированию у членов семьи нервно-психических или психосоматических расстройств. Здесь действенную роль имеет социально-педагогический мониторинг, в ходе которого составляется картина семейного случая и выстраивается необходимая профилактическая работа, способствующая налаживанию отношений детей и родителей.

В рамках психолого-педагогического сопровождения особую значимость приобретает активная поддержка родительства, что предполагает создание детско-родительских клубов. В рамках данного направления специалисты организуют социально-педагогическое и социально-психологическое сопровождение семей, восстанавливают детско-родительские отношения через обучение, проведение совместных мероприятий [1].

Эффективным средством психолого-педагогического сопровождения являются семейные клубы, которые организуются с целью создания системы эффективного взаимодействия с семьей через активное вовлечение родителей в организацию совместного пространства для плодотворного взаимодействия с детьми. Создание семейного клуба инициирует процесс социально-педагогического взаимодействия с возникновением изменений во взаимоотношениях детей и родителей. Такая форма работы вооружает родителей необходимыми знаниями и компетенциями.

Взаимодействие в рамках семейного клуба акцентирует внимание на социально-педагогической стороне общения детей и родителей. Они учатся строить свои взаимоотношения в конструктивном ключе, быть на равных в решении семейных вопросов. Семейный клуб – это организованным способ, который позволяет детям и родителям преодолевать возникающие проблемы, а также приемы, применяемые в процессе взаимодействия [2].

Семейная гостиная подразумевает постоянное взаимодействие и единство детей и родителей. Это процесс, результатом которого является установление соответствия между ними. При этом, названный процесс

позволяет удовлетворить актуальные потребности детей и родителей и реализовать поставленные цели и задачи. Семейная гостиная позволяет сохранить психическое и физическое здоровье детей и родителей, обрести гармонию между психической деятельностью конкретной личности и требованиями среды. Семейная гостиная представляет собой особый способ взаимодействия детей и родителей. При этом усилия родителей направлены на выстраивание оптимальных связей по отношению к внешним и внутренним условиям жизнедеятельности. В том случае, если это процесс протекает благоприятно, можно говорить об успешности семейной гостиной.

Психолого-педагогическое сопровождение предполагает создание школ родительского мастерства, инициирующего процесс становления стабильного позитивного отношения детей и родителей через их единство во взаимодействии. Необходимой составляющей школ родительского мастерства рассматриваются позиции «на равных», «рядом». Оптимальный процесс общения между членами семьи влечет за собой безболезненное вхождение ребенка в обновленное жизненное пространство [4].

В рамках психолого-педагогического сопровождения организуются различного рода совместная деятельность детей и родителей (проекты, выставки, вернисажи) – оптимальная форма работы, объединяющая детей и родителей. Совместная деятельность ведет к повышению потенциала личности и повышает успешность психолого-педагогической адаптации к условиям окружающего социума. Именно благодаря совместной деятельности дети и родители получают возможность взаимодействовать на равном, делиться опытом, реализовывать совместные проекты, проявлять свое собственное «Я», выражать свое отношение к окружающим людям, к активной деятельности, стать активным участником происходящих вокруг социальных явлений и процессов. Все это позволяет говорить о том, что совместная деятельность обеспечивает оптимизацию детско-родительских отношений в семьях, находящихся в социально опасном положении [3].

Подводя итог, следует сказать, что жизнь и развитие детей в семьях, находящихся в социально опасном положении, складываются под влиянием ряда неблагоприятных факторов. В связи с этим, перед специалистами, работающими с такими семьями, встает задача оказания психолого-педагогического сопровождения детей, оказания им психолого-педагогической помощи, а также оптимизации отношений между детьми и родителями. В практике работы специалистов используются следующие формы психолого-педагогического сопровождения: создаются клубы по месту жительства, кружки и секции различной направленности, организуются досуговые мероприятия, в которые вовлекаются дети и родители, с родителями проводятся семинары-практикумы, тренинговые программы,

организуются семейные гостиные и семейные клубы, консультационные беседы, педагогические брифинги, инициируется социальный патронаж семьи на дому, проводится социально-педагогический мониторинг семей. Перечисленные формы работы обеспечивают оптимизацию детско-родительских отношений в семьях, находящихся в социально опасном положении.

#### *Список литературы:*

1. Горбачев М. В. Социально опасное положение несовершеннолетних как вызов национальной безопасности современной России / М. В. Горбачев // *Logos et Praxis*. – 2020. – № 3. – С. 76-83.

2. Никитина Н. А. Ситуация социально опасного положения как совокупность обстоятельств, порождающих профилактические правоотношения / Н. А. Никитина // *Юридическая наука и правоохранительная практика*. – 2020. – № 1. – С. 48-54.

3. Расулев А. А. Понятие неблагополучной семьи и ее социальная опасность / А. А. Расулев, А. А. Муродов // *Общество и инновации*. – 2021. – № 1. – С. 32-36.

4. Черникова Т. А. Социальная работа с неблагополучными семьями с детьми в современных условиях / Т. А. Черникова, Л. Д. Шайдукова // *Мир экономики и управления*. – 2018. – № 4. – С. 240-253.

*УДК 159.9*

### **МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ**

Л.С. Иванова

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

*Аннотация.* В данной статье рассматривается музыкотерапия как метод коррекции девиантного поведения у младших подростков. В статье выделяются и описываются характерные особенности младшего подростка, особенности девиантного поведения младшего подростка.

*Ключевые слова:* музыкотерапия, девиантное поведение, коррекция девиантного поведения.

Одной из актуальных проблем младших подростков является проблема девиантного поведения. В каждый период развития личности ребенка формируется его черты характера и отдельные психические качества. У младших подростков чаще всего наблюдается два направления развития

психики – это либо отчуждение от той социальной среды, где он живет, либо приобщение к ней. Согласно тенденции, если ребенок в семье не получает родительской заботы и понимания, то защитным механизмом в таком случае будет отчуждение. Проявлением отчуждения выступают невротические реакции, нарушение общения со сверстниками и взрослыми, эмоциональная неустойчивость, повышенная уязвимость.

Е.В. Змановская, определяет девиантное поведение как «устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией» [1, с. 15].

В настоящее время коррекция девиантного поведения младших подростков играет важную роль в становлении личности ребенка. Коррекция девиантного поведения представляет собой комплекс различных мероприятий, направленных на изменение или устранения какого-либо явления и факторов риска. Очень важно в работе с младшими подростками использовать гибкие формы психотерапевтической работы. Одним из действенных методов профилактики является музыкотерапия.

Музыкальная терапия – это контролируемое использование музыки в лечении, реабилитации, образовании и воспитании детей и взрослых, страдающих от нарушений эмоциональной сферы [2].

Многочисленные методики музыкотерапии предусматривают как целостное и изолированное использование музыки в качестве основного ведущего фактора воздействия, так и дополнение музыкальным сопровождением других коррекционных методов для усиления их воздействия и повышения эффективности [3].

В процессе восприятия музыки происходит включение ряда функций организма, поэтому именно музыку используют для снятия напряжения и развития некоторых психических функций. В свою очередь музыкотерапия позволяет преодолеть психологическую защиту ребенка и успокоить или, наоборот, активизировать его. Приобщение к музыке влияет на развитие коммуникативных и творческих возможностей ребенка, повышает его самооценку и способствует отреагированию чувств.

В зависимости от активности детей с девиантным поведением, степени их участия в музыкотерапевтическом процессе и поставленных задач музыкотерапия может быть представлена в активной форме, когда они активно выражают себя в музыке, и пассивной (рецептивной), когда младшим подросткам предлагают прослушать музыку и прочувствовать ее драматургию. Активная музыкотерапия представляет собой коррекционно-направленную деятельность, основанную на воспроизведении, фантазировании, импровизации с помощью голоса и музыкальных

инструментов. Сеансы активной музыкотерапии могут быть индивидуальными (вокалотерапия) и групповыми (вокальный ансамбль хор) или же в форме игры на музыкальных инструментах и музыкального творчества. Результативным в работе с детьми может быть прослушивание и исполнение. Они предполагают дискуссию в группе. Можно предварительно рассказать о характере и содержании музыкальной пьесы, и предложить в цвете, с помощью акварельных красок сыграть ее настроение на листе бумаги. Занятия могут проводиться в форме музыкальных викторин. Эта форма занятий помогает вовлечь подростка с девиантным поведением в беседу, фиксируя их внимание на предмете обсуждения. Активная музыкотерапия отвечает задачам организующего воздействия и отвлекает девиантных детей от тяжелых переживаний, располагая их внимание на эстетическое удовольствие.

Рецептивная музыкотерапия предполагает восприятие музыки с коррекционной целью. В комплексных коррекционных воздействиях музыкотерапия может использоваться в различных формах. Различают три формы рецептивной музыкальной психокоррекции: коммуникативную, реактивную и регулирующую:

- Коммуникативная – совместное прослушивание музыки, направленное на поддержание взаимных контактов, взаимопонимания и доверия, это наиболее простая форма музыкотерапии, имеющая своей целью установление и улучшение контакта психолога, с учащимся имеющего девиантное поведение.

- Реактивная, направлена на достижение катарсиса.

- Регулятивная, способствующая снижению нервно– психического напряжения.

Таким образом, анализируя научную литературу можно сказать, что музыкотерапия может являться одним из действенных методов в коррекции девиантного поведения у младших подростков так, как именно музыка помогает ребенку соотнести себя с находящимся вокруг миром, настроиться на позитивный лад и снизить уровень агрессии.

#### *Список литературы:*

1. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учебное пособие для студентов высшее учебных заведений. / Е. В. Змановская. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
2. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми. / М. В. Киселева. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 160 с.
3. Синченко Т. Ю. Практическая диагностика и психологическое консультирование / Т. Ю Синченко. – Ростов-на-Дону: Ирбис, 1998. – 276 с.

УДК 159.9

## **ОПИСАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ КОРРЕКЦИИ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

Е.С. Ищенко

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

*Аннотация.* В предоставленном материале описаны эффективные методы коррекции виктимного поведения подростков.

*Ключевые слова:* виктимное поведение, подростки, коррекция виктимного поведения.

Одним из наиболее эффективных методов в работе с подростками в формировании навыков безопасного поведения в контексте коррекции виктимного поведения является психологический тренинг. Чтобы описать данный метод для начала мы обратимся к автору Т. Г. Волковой. Она в своих трудах рассматривает социально – психологический тренинг как способ влияния, формирующий социальные установки и знания, а также способствует расширению зоны в общении [3].

У участников во время проведения тренинга происходит процесс формирования индивидуально – специфических приемов и способов общения, проходит взаимный обмен коммуникации, что способствует увеличению их поведенческого репертуара. Эмоциональная заинтересованность подростков во время проведения тренинга делает возможным увеличение уровня мотивации к развитию потенциала, а также облегчает процесс социализации, происходит закрепление знаний, навыков и умений, полученных в ходе социализации, что в целом способствует гармонизации их личностного развития. А именно ощущение тревожности постепенно уменьшается, уровень самооценки стабилизируется, ощущается уверенность и развитие навыков в общении, также снижается личностная неустойчивость и страх нахождения в кризисной ситуации.

Наиболее традиционными методами работы в тренинге считаются ситуационно-ролевые игры и групповые дискуссии. Помимо этого, психологи-практики рекомендуют считать тренинг чувствительности на основе невербальных техник одним из базовых методик, ведь он готовит подростка к успешному процессу общения с окружающими с помощью тренировки межличностной чувствительности. В данном случае подросток воспринимает себя, как целую полноценную уверенную личность.

По мнению практических психологов игровые методы, применяемые в тренинге также эффективны и для подростков. Данные игровые методы содержат дидактические, ситуационно – ролевые, деловые, организационно - деятельностные и имитационные игры. Во время проведения первого этапа тренинговых занятий подвижные игры необходимо применять с целью снятия скованности у подростков и их общей напряженности. Игры с сюжетно-ролевым содержанием используется в качестве инструмента диагностики и самодиагностики, во время которых как психолог, так и сам подросток могут выявить наличие существующих трудностей в общении, психологических проблем в личностном развитии. Следует отметить тот факт, что игра косвенно влияет на процесс обучения. Подростку в игре прививаются новые поведенческие навыки, более действенные коммуникативные качества, формируются все более новые способы оптимального взаимодействия с другими людьми [9].

Благодаря методам, способствующим развитию социальной перцепции (сенситивности), происходит возвращение в подростках способности воспринимать, понимать и оценивать других людей, самих себя, свою группу.

Во время проведения тренинга необходимо задействовать упражнения, которые были бы ориентированы на получение адекватной вербальной и невербальной информации о восприятии друг друга. В результате подростки приобретают умение глубокой рефлексии, смысловой и оценочной интерпретации объекта восприятия [2].

В своих труда А. А. Реан утверждает, что методы телесно-ориентированной психотерапии, которую основал В. Райх, также необходимо брать во внимание при организации тренинга для подростков. А. А. Реан выделил три основные подгруппы приемов:

- работа над структурой тела;
- чувственное осознание и нервно - мышечная релаксация;
- восточные методы (хатха-йога, тайчи) [6].

Для оценки эффективности и результативности психологического тренинга существуют следующие критерии:

- 1) Уменьшение проявлений эгоистичного поведения у подростков;
- 2) Усиление социальной сенситивности у подростков, участвующих в тренинге;
- 3) Снижение страхов и защитных механизмов во время коммуникации;
- 4) Придание устойчивого чувства ответственности за свои слова и действия;
- 5) Становление адекватной самооценки и уровня притязаний;
- 6) Пробуждение творческого потенциала подростков;
- 7) Рост самодостаточности целостной группы подростков [7].

Подводя итог всему вышеизложенному, можно сказать, что с помощью тренинга у подростков можно развить навыки рефлексивного поведения, они воспитывают в себе умение интерпретировать, оценивать и находить смысл в происходящих с ними событиях и взаимоотношениях с другими людьми [1].

Далее мы опишем другой эффективный метод коррекции, а именно психологическое консультирование.

Чтобы коррекционная работа с подростками, считающими себя жертвами была проведена успешно следует применять психологические приемы, которые не допускали бы усиление стереотипных негативных чувств и закрепление позиции жертвы. С помощью психолога подросток может оценить свою личность со стороны и выявить какие отрицательные черты характера у него есть. Специалист обучает методам преодоления конфликтных ситуаций, с его помощью подросток учится жить в гармонии с самим собой, а также стремится достигнуть уважения в социуме [4].

Вместе с тем, чтобы полностью скорректировать виктимное поведение необходимо определить причину, которая спровоцировала формирование позиции жертвы. Беря во внимание тот момент, что данные события в большинстве случаев имели место в раннем детстве, подросток чаще всего не может вспомнить о них. Объяснить это можно еще и тем, что психика человека блокирует неприятные воспоминания и переживания глубоко в подсознании, и чтобы их вспомнить необходима плодотворная работа вместе с психологом [9].

Благодаря проведению консультирования подростки постепенно начинают менять установки по отношению к себе в позитивную сторону, в следствии этого они все лучше контролируют свое нахождение в социуме. Данные изменения носят в себе положительный характер, поскольку у подростков образуются новые убеждения, позиции, модели и умения, которые в свою очередь приносят новый опыт и способствуют изменению Я [5].

Таким образом, наиболее эффективным методом коррекции виктимного поведения у подростков является социально-психологический тренинг, поскольку данный метод приводит к снижению тревожности, развитию навыков общения, стабилизируется самооценка, повышается уверенность в себе и эмоциональная устойчивость, а также снижается страх нахождения в кризисной ситуации.

#### *Список литературы:*

1. Ахмедова Л. Р. Оценка психологических показателей эффективности профессионального тренинга / Л. Р. Ахмедова. – 2005. – URL: <https://nauka-pedagogika.com/viewer/155406/a?#?page=1>

2. Волкова Е. Н. Защита детей от жестокого обращения. – 2018. – URL: <https://www.dissercat.com/content/kriminologicheskaya-kharakteristika-i-profilaktika-prestuplenii-svyazannykhs-zhestokim-obras>
3. Волкова Т. Г. Виктимологическая профилактика / Т. Г. Волкова // Российская юстиция. – 2019. – № 2. – С. 175–178.
4. Гречанин Н. Р. Виктимное поведение детей и подростков в экспертной практике / Н. Р. Гречанин, А. Е. Шлапак, Н. А. Житинева // Достижение сегодня – основа будущих совершенствований: сборник научных работ научно-практической конференции. – 2016. – С. 6–72.
5. Кучина М. С. Значимость виктимологической профилактики в системе мер предупреждения преступлений / М. С. Кучина // Инновационная экономика. Перспективы развития и совершенствования. – 2015. – № 3. – С. 89–94.
6. Реан А. А. Психология личности : учебное пособие / А. А. Реан. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 288 с.
7. Собкин В. С. Подросток: нормы, риски, девиации / В. С. Собкин, З. Б. Абросимова, Д. В. Адамчук, Е. В. Баранова // Центр социологии образования РАО. – Москва, 2019. – URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=22374>.

*УДК 159.923.3*

## **ПРОЯВЛЕНИЕ СУВЕРЕННОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**

Т.В. Казакова

*КГБПОУ «Лесосибирский технологический техникум»  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье представлен теоретический анализ проявления суверенности в профессиональной деятельности педагогов. Показано, что особенности профессионально-педагогического мышления, характер устойчивости, специфика взаимодействия являются значимыми проявлениями суверенности в профессиональной педагогической деятельности.

*Ключевые слова:* педагогическая деятельность, педагог, суверенность, устойчивость, профессиональное мышление, психолого-педагогическое взаимодействие.

Учительство, взятое в самом широком понимании, — это тот «пласт» профессионально подготовленных людей в обществе, чья деятельность имеет особое — социально-педагогическое и социокультурное — предназначение. Однако профессия педагога относится к массовым, и в условиях «омассовления» деятельность учителя нередко рассматривается в упрощенном виде, в частности, как направленная на передачу намеченного в программах

предметного знания. И учитель в этом случае осознается, прежде всего, как носитель и транслятор такого знания, «предметник».

Многие исследователи педагогической профессии отмечают ее зависимость от целого ряда факторов, следование которым существенно затрудняет проявление суверенности и ее содержательных характеристик в профессиональной деятельности педагогов. Одним из таких проявлений является профессиональное мышление, понимаемое как совокупность характеристик, имеющих значение для продуктивности и целенаправленности выполнения педагогической деятельности. Исследованию профессионального мышления, в целом, и профессионального мышления педагога, в частности, посвящено большое количество работ, отражающих различные аспекты изучаемого явления. Мы же акцентируем наше внимание на определении профессионального мышления в системно-антропологической психологии. Для В.Е. Ключко, профессиональное мышление отвечает не только за отражение и изучение, но, что важнее, за порождение новой, постоянно усложняющейся реальности. О.М. Краснорядцева рассматривает профессиональное мышление как психологическое явление, порождаемое совокупностью детерминант, берущих начало в самом содержании реальной деятельности; в действующей здесь и сейчас личности; в той предметной действительности, в которой совершается реальная деятельность [3]. В этом понимании главным качеством мышления является его включенность в конкретный момент бытия человека как один из возможных способов реализации образа жизни (то, что ранее В.Е. Ключко назвал «вдвижение» субъективного в объективное), а, следовательно, мышление является продуктом и механизмом порождения этой действительности. По мнению авторов, именно суверенность несет ответственность за порядок и качество создаваемой действительности за счет свободного выбора и «отсеивания» лишнего.

Профессиональное мышление отвечает за возможность «вписывания» информации, порождая субъективные представления в соответствии со сложившейся системой значений, смыслов и ценностей. Сам процесс вписывания предполагает некоторую чувствительность и открытость контакта с действительностью (по отношению к внешнему воздействию), что в контексте нашего исследования, позволяет говорить о проявлении суверенности педагогов.

О.М. Краснорядцева считает, что в ходе решения профессиональных задач можно проанализировать мыслительную деятельность как порождение профессиональной деятельности в ее обусловленности профессиональной ментальности и одновременно как средство его расширения, развития и систематизации [3].

Обращаясь к пространственным характеристикам суверенности педагогов, необходимо отметить, что равномерное и гармоничное «наращивание» измерений суверенности свидетельствует о стабильном, устойчивом пространстве, тогда как во время критических ситуаций устойчивость разрушается, проявляясь в невозможности контроля, переживании опасности вторжения, отсутствия доверия. Устойчивость как явление очень активно изучается в рамках естественнонаучных дисциплин. Например, в физике устойчивость означает свойство упругих систем возвращаться к состоянию равновесия после незначительных внешних воздействий, вызывающих их отклонение. Поскольку устойчивость является необходимым условием для любого инженерного объекта, ее потеря может привести к разрушению данного объекта, либо его отдельных элементов. В кибернетике устойчивость является желательной, поскольку позволяет сочетать некоторую гибкость и активность действия с некоторым постоянством и определяется как способность противостоять возмущениям (под возмущением понимается то, что перемещает систему из одного состояния в другое).

Устойчивость обеспечивает существование личности как системы, выражаясь не только во внутренней стабильности, но и организуя взаимодействие со средой, делая возможным эффективное функционирование системы «человек-среда». Суверенный человек обладает устойчивой жизненной позицией, способной контролировать обстоятельства своей жизни, с одной стороны, а устойчивость представлений человека о себе, о своем образе мира делает его более сохранным, защищенным, внутренне упорядоченным, а значит и суверенным, с другой стороны.

По определению О.Б. Дарвиш, психологическая устойчивость – это динамика устойчивых состояний личности как системы, при которых она способна с определенной вероятностью идентифицировать и блокировать внешние и внутренние негативные воздействия [1].

Характеризуя устойчивость в профессиональной педагогической деятельности, некоторые исследователи определяют ее как единство свойств и качеств педагога, позволяющее уверенно и самостоятельно в различных эмоциональных условиях выполнять свою профессиональную деятельность (З.Н. Курлянд, Р.И. Хмельюк, Н.А. Шевченко). Устойчивость педагога реализуется через профессиональные установки, обеспечивающие способность реагировать на ситуацию и внешние объекты на основе прошлого опыта. В этом случае суверенность проявляется в праве и возможности выбора – выбора формы активности, типа взаимодействия, способа решения задачи.

Профессиональная устойчивость педагога, по мнению О.Б. Дарвиш, задана параметрами жизненного пространства, ценностно-смысловые

координаты которого обеспечивают наполнение образа жизни за счет избирательного и системного функционирования сознания и постоянного усложнения [1]. В целом, характеризуя устойчивость как проявление суверенности педагогов, стоит отметить, что определяющими показателями выступают - стабильность ценностно-смысловых, личностных и профессиональных установок; ценностно-смысловая рефлексия; способность к самоорганизации; нахождение и выбор оптимального способа решения профессиональной задачи; возможность самореализации и самоосуществления.

Суверенность, показателями которой выступают синергичное отношение к жизни, стремление к приватности, высокая продуктивность и психологическое благополучие, проявляется в особенностях взаимодействия педагога с другими участниками образовательного процесса.

Понятие «взаимодействие» является одним из базовых для целого ряда наук как гуманитарной, так и естественнонаучной направленности. Взаимодействие в его постнеклассическом понимании предполагает порождение системных сверхчувственных новообразований, способствующих самоорганизации человека как системы [2]. 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» [2]. 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 [4].

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

Низкий уровень суверенности 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. Так, деперсонализация как нарушенная суверенность реализуется в поведении педагога, для которого отсутствует смысл предмета, поскольку все качества предмета существуют до и без человека. В классической педагогике учителю отводилась роль транслятора знаний, где ученик оказывался в зависимой позиции и являлся простым «получателем» информации.

При отказе от функции транслятора в условиях субъект-субъектной парадигмы в образовании, приоритет отдается функциям фасилитатора и медиатора. 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. 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. Суверенность, реализуемая таким образом, способствует не только успешной адаптации, но и формирует уверенность, защищенность в окружающей среде.

Собственно суверенность проявляется в способности медиации культуры, ее ценностей и смыслов, что больше всего свойственно педагогу – медиатору: 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. Все это становится возможным при суверенном, независимом мышлении, где не просто рождаются индивидуальные субъективные смыслы предметов, но и создается определенная система фильтрации, отвечающая за соответствие культуры ребенку.

В целом, анализируя проявления суверенности в особенностях взаимодействия педагогов с участниками образовательного процесса, можно отметить, что именно в ходе него создаются предметно-, смысло-, ценностные «узлы», обусловленные системой отношений педагога и учащихся. Для суверенного педагога становится возможным взаимопроникновение и взаимопереход субъективных ценностно-смысловых представлений педагога и учащихся, что порождает новую реальность, которую они организуют в соответствии со своей ролью. Педагог-медиатор, создавший реальность и

наполнивший ее собственными смыслами и ценностями, ответственен и за наполнение реальности ребенка.

Несформированная или нарушенная суверенность часто приводит к ограниченности в выборе средств и способов: процесс взаимодействия предполагает вопросно-ответную форму обмена информацией. Подобная схема изначально не допускает наличия выбора, а, следовательно, делает невозможным реализацию приватизации и персонализации как универсальных механизмов суверенности. Другими словами, сначала должна возникнуть образовательная потребность (приватизация), потом определение возможных способов ее удовлетворения (персонализация), тогда как во взаимодействии с педагогом-транслятором происходит «снабжение ответами без поставленных учеником вопросов» или, более опасный вариант - «насилие голыми знаниями». На наш взгляд, подобная спонтанность обусловлена поиском новых открытий с целью избегания педагогического однообразия и монотонности, при этом суверенность становится возможной при взаимодействии внешне заданного и внутренне осмысленного знания.

Резюмируя, отметим, что особенности профессионально-педагогического мышления, характер устойчивости, специфику взаимодействия можно рассматривать существенными проявлениями суверенности в профессиональной педагогической деятельности с целью создания оптимального образовательного взаимодействия с учащимися, позволяющего «рождать» человеку свой собственный мир как «открытое пространство жизни».

#### *Список литературы:*

1. Дарвиш О. Б. Обеспечение психологической устойчивости личности как открытой самоорганизующейся системы / О. Б. Дарвиш // Известия Алтайского гос. ун-та. – 2011. – №2-2. – С. 47 – 51
2. Ключко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ) / В. Е. Ключко. - Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2005. - 174 с.
3. Краснорядцева О. М. Особенности профессионального мышления в условиях психодиагностической деятельности / О. М. Краснорядцева. – Барнаул, 1998. – 113 с.
4. Фроловская М. Н. Детерминация педагогической деятельности профессиональным образом мира педагога / М. Н. Фроловская // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2010. - №5. – С. 83 – 93.

УДК 159.99

## **ВОЗМОЖНОСТИ КОРРЕКЦИИ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Н.В. Конькова

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

*Аннотация.* Формирование самооценки необходимо каждому человеку, но особую важно оно имеет для подростков с ограниченными возможностями здоровья. В статье представлены результаты диагностического исследования проведен анализ возможностей коррекции самооценки сформированности самооценки у подростков с ограниченными возможностями здоровья. Проведена программа, направленная на коррекцию самооценки у подростков данной категории.

*Ключевые слова:* ограниченные возможности здоровья, подростки, самооценка, коррекция, поведение, активность.

Состояние здоровья населения всегда является приоритетным направлением социальной политики нашего государства. Состояние здоровья выступает тем фактором, в соответствии с которым делается вывод о благополучии государства. Утрата какой-либо составляющей здоровья именуется его ограничением. Если человеку присущи определенные отклонения в психическом, либо физическом развитии, все вышеуказанные факторы имеют тенденцию к трансформации в зависимости от вида и сложности дизонтогенеза.

Самооценка подростков с ограниченными возможностями здоровья ОВЗ складывается под влиянием таких факторов, как нарушения физического, психического, личностного, познавательного развития, негативные влияние социальных факторов, непринятие в коллективе сверстников, осознание собственных дефектов, ощущение ненужности и безысходности.

Первая и основная причина нарушение самооценки – это потеря здоровья, временное плохое самочувствие, хронические заболевания. Когда подросток с ОВЗ страдает от плохого физического самочувствия или остро ощущает свои ограниченные возможности, это тоже неизбежно приводит к заниженной самооценке. Немаловажная причина нарушение самооценки – это стресс. У подростков с ОВЗ с нарушениями межличностного восприятия стресс может возникать на фоне самых незначительных неудач, и в конечном итоге это приводит к возникновению серьезных проблем и неврозов. Когда у школьника с ОВЗ происходит психическая травма, эта травма может оказать негативное влияние на самооценку [2].

Еще одна весомая причина нарушения самооценки - недостаток материальных благ. Этот фактор имеет большое значение для подростков с ОВЗ. Нередко заниженная и низкая самооценка вызваны внешней фрустрацией. В данном случае подавляющим фактором являются материальные, финансовые проблемы. Отсутствие возможностей для самореализации также оказывает непосредственное влияние на нарушение самооценки. Этот фрустрирующий фактор непосредственно связан с проблемой подросткового буллинга [3].

Значимый фактор нарушения самооценки - проблемы в межличностных отношениях. Это могут быть межличностные конфликты с друзьями, родственниками, а также последствия первой неразделенной эмоциональной привязанности к ровеснику противоположного пола, которая часто бывает у детей младшего школьного возраста. Когда подросток с ОВЗ, живущий в мире фантазий, сталкивается с жестокой реальностью, это способствует разрушению любви, дружбы, доверия. Результат - заниженная самооценка и, как следствие, психологическая травма. Также фактором, формирующим заниженную или низкую самооценку у подростков с ОВЗ, может выступать потеря близкого человека. Не стоит также сбрасывать со счетов личные факторы. Сюда можно отнести болезнь члена семьи, изменение числа друзей, переезд, значительные личные достижения или их отсутствие, изменение финансового положения семьи подростка с ОВЗ и другие факторы [1].

Таким образом, основной причиной формирования неадекватной самооценки подростков с ОВЗ является внутренняя подавленность, вызванная ограниченными возможностями здоровья, вызывающими значительное снижение работоспособности, ограничения обычных алгоритмов деятельности, невозможность принимать полноценное участие в учебной и в внеучебной деятельности.

С целью изучения самооценки подростков с ОВЗ организовано диагностическое исследование. В исследовании приняли участие 10 обучающихся в возрасте 13-14 лет с диагнозом «умственная отсталость». В соответствии с интеллектуальными возможностями респондентов в качестве методик исследования применялись: методика Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан, методика «проба Де Греефе», методика «Лесенка» (В.Г. Щур).

Исследование показало, что у 4 (40%) подростков с ОВЗ диагностирован адекватный уровень сформированности самооценки. Эти подростки, несмотря на имеющиеся у них ограничения в здоровье, адекватно оценивают свои возможности, достижения и результаты своей деятельности. У 6 (60%) подростков с ОВЗ диагностирован заниженный уровень сформированности самооценки. Эти обучающиеся осознают, что не являются частью классного

коллектива, не способны наладить диалог со сверстниками., считают себя изгоями, неудачниками, ненужными. Завышенный уровень самооценки у подростков с ОВЗ не диагностирован.

Исходя из полученных результатов разработана Программа, направленная на коррекцию самооценки у подростков с ограниченными возможностями здоровья. Разработан комплекс из 10 занятий с использованием психологических технологий и психотерапевтических практик для коррекции самооценки у подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Первое занятие носит ознакомительный характер. Главная задача первого занятия установление обратной связи с подростками, создания доверительных отношений. Целью второго занятия является формирование у подростков навыков самопрезентации и самовыражения. На третьем занятии осуществляется переход к основному этапу, целью данного занятия является формирование заинтересованности подростков в развитии собственной самооценки. Занятие четвертое направлено на формирование умения презентовать себя, свои способности и возможности. Пятое занятие посвящается формированию умения устанавливать позитивные и доверительные отношения с окружающими. Шестое занятие направлено на формирование умения взаимодействовать в коллективе сверстников для того, чтобы подростки могли общаться друг с другом и формировать доверительные отношения с окружающим миром. Седьмое занятие посвящено формированию уверенности в своих силах, способностях и возможностях. Цель восьмого занятия – формирование умения прийти на помощь другому в случае необходимости, т.е. развить навыки, помогающие подросткам воспринимать реальность, а также навыки постановки цели. Девятое занятие направлено на то, чтобы научить подростков выявлять свои сильные и слабые стороны и учитывать их в жизни, быть более позитивно настроенными; снять эмоциональное напряжение, повысить настроение. Занятие десятое является завершающим. Целью данного занятия является систематизация полученных знаний и создание оптимальных условий для развития адекватной самооценки.

Основной упор в занятиях сделан на разработку и проведение упражнений, приемов мозгового штурма, ролевых игр, психодрамм вызывающих постановку соответствующих эмоций. Данные упражнения применяемые на занятиях, направлены на создание оптимального уровня эмоционального общения между подростками с ОВЗ, их включению в процесс самосовершенствования, улучшение взаимоотношений между подростками.

Ожидается, что благодаря Программе подростки с ОВЗ смогут проводить массовые дискуссии, а также принимать участие в принятии решений. В рамках Программы будут созданы условия для формирования у

подростков с ОВЗ ответственности за собственные и самостоятельные решение, будут формироваться условия для проявления обратной связи в группе и проявление положительной рефлексии.

#### *Список литературы:*

1. Гунзунова Б. А. Взаимосвязь самооценки, тревожности и стиля родительского отношения у подростков с ограниченными возможностями здоровья / Б. А. Гунзунова, А. А. Червоник // Практическая психология: вызовы и риски современного общества : материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 20-летию социально-психологического факультета Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова (Улан-Удэ, 25 сентября 2020 года). – Улан-Удэ: Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, 2020. – С. 70-74.

2. Туран Н. К. Особенности самооценки подростков с ограниченными возможностями с разными уровнем соматического дизонтогенеза / Н. К. Туран // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3(20). – С. 347-352.

3. Фадеева Е. А. Самооценка подростков: некоторые аспекты завышенной и адекватной самооценки / Е. А. Фадеева, С. О. Хрусталева // Психолого-педагогические аспекты физической культуры и спорта: актуальные вопросы и пути их решения : материалы межвузовской научной конференции молодых ученых и студентов в рамках программы Дня науки МГАФК (Малаховка, 21–24 апреля 2021 года). – Малаховка: Московская государственная академия физической культуры, 2021. – С. 129-134.

*УДК 159.9*

### **СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТАХ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Ж.А. Левшунова

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

*Аннотация.* В работе рассматривается феномен стратегического поведения в конфликте у студентов педагогического вуза. В работе приняли участие 43 человека. Ведущими стратегиями в представленной выборке явились компромисс и сотрудничество.

*Ключевые слова:* конфликт, стратегии поведения в конфликте, студенты, соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление

Конфликты – явления, сопровождающие нашу жизнь постоянно. Важно не столько научиться их избегать, важнее – правильно реагировать на них, проявлять компетентность в их проживании и разрешении.

Способы или тактики улаживания конфликтов столь же многообразны, как и сами конфликтные ситуации. Однако все они могут быть сведены к следующим основным стратегиям: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление.

Соперничество является таким видом поведения, когда субъект стремится к удовлетворению своих собственных интересов, принося ущерб интересам противоположного субъекта. Следуя представленной стратегии, человек уверен, что одержать верх в конфликте возможно только для одного участника, а сама победа для одного всегда будет означать поражение для другого. Противоположная позиция никогда во внимание не берется. Такая стратегия не может быть применима, если последующее взаимодействие людей подразумевает длительные отношения, например, совместную работу, дружбу, любовь.

Сотрудничество. При выборе этой стратегии участник стремится разрешить конфликт таким образом, чтобы в выигрыше оказались все. Он не просто учитывает позицию другого участника, но и стремится добиться, чтобы другая сторона тоже была бы удовлетворена. Плюс этой стратегии в том, что стремление выслушать другого человека, понять его точку зрения, учесть его интересы и найти в спорной ситуации решение, устраивающее все стороны определяют долгосрочные отношения. Такой подход способствует развитию взаимного уважения, понимания, доверия, и, тем самым, делает отношения более прочными и стабильными. Если предмет спора важен для обоих участников, этот способ разрешения конфликта можно воспринимать как наиболее конструктивный. Отметим, что во многих ситуациях найти решение, устраивающее обе стороны, может быть очень трудно, особенно если противоположная сторона не настроена на сотрудничество, и в этом случае процесс разрешения конфликта может быть длительным и тяжелым.

Компромиссная стратегия поведения характеризуется балансом интересов конфликтующих сторон на среднем уровне. Иначе ее можно назвать стратегией взаимной уступки. Стратегия компромисса не портит межличностные отношения. Более того, она способствует их положительному развитию.

При анализе данной стратегии важно иметь в виду ряд существенных моментов. Например, взаимная уступка часто является этапом на пути поиска приемлемого решения проблемы. Иногда компромисс может исчерпать конфликтную ситуацию. Это наступает при изменении обстоятельств, вызвавших напряженность, исчезновении предмета конфликта. Компромисс

может принимать активную и пассивную формы. Активная форма компромисса может проявляться в заключении четких договоров, принятии каких-то обязательств и т. п. Пассивный компромисс – это не что иное, как отказ от каких-либо активных действий по достижению определенных взаимных уступок в тех или иных условиях. Иначе говоря, в конкретных условиях перемирие может быть обеспечено пассивностью субъектов конфликтного взаимодействия.

Избегание – это весьма популярный способ поведения в конфликтной ситуации. Суть этой стратегии состоит в игнорировании конфликтной ситуации, отказе от признания ее существования, оставлении «сцены», на которой разворачивается конфликт, самоустранении или физически или же в психологическом смысле. Эта тактика означает, что человек, оказавшийся в конфликтной ситуации, предпочитает не предпринимать никаких конструктивных шагов по ее разрешению или изменению.

Эта стратегия, не смотря на внешнюю непривлекательность, имеет и свои плюсы:

1) она быстро осуществима, поскольку не требует изыскания ни интеллектуальных, ни материальных ресурсов;

2) дает возможность отсрочить или даже предотвратить конфликт, содержание которого является несущественным с точки зрения стратегических целей данной организации или группы.

Однако при определенных условиях избегание может привести к эскалации конфликта, поскольку причина, его вызвавшая, тактикой избегания не преодолевается, а только консервируется. И если эта проблема реальна, существенна, то это затягивание может привести только к обострению, а не улаживанию конфликта.

Приспособление – это такой способ поведения участника конфликта, при котором он готов поступиться своими интересами и уступить другому человеку ради того, чтобы избежать противостояния. Такую позицию могут занимать люди с низкой самооценкой, которые считают, что их цели и интересы не должны приниматься во внимание. Плюсы и минусы данной стратегии: если предмет спора не так уж важен, а важнее сохранить хорошие взаимоотношения с другим человеком, то уступить, дать ему таким образом самоутвердиться может быть наиболее подходящим вариантом поведения. Но если конфликт касается важных вопросов, которые затрагивают чувства участников спора, то такую стратегию нельзя назвать продуктивной. Её результатом будут отрицательные эмоции уступившей стороны (злость, обида, разочарование и др.), а в долгосрочной перспективе потеря доверия, уважения и взаимопонимания между участниками [1].

Для изучения стратегий поведения в конфликте мы использовали методику К. Томаса «Поведение в конфликтной ситуации».

Выборка исследования – 43 студента педагогического вуза, обучающихся различных направлений. Отметим, что 20,9 % имеют не одну, а две ведущие стратегии поведения в конфликте: сотрудничество-компромисс, сотрудничество-соперничество, избегание-приспособление, соперничество-приспособление, компромисс-избегание, компромисс-приспособление.

В ходе исследования мы выяснили, что ведущей стратегией поведения в конфликте у будущих педагогов является компромисс. Меньше всего студенты демонстрируют в процессе конфликта стратегию избегания.

Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования поведения студентов в конфликтной ситуации

Стратегии поведения в конфликте				
Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
20,9 %	23,3 %	46,6 %	14 %	18,6 %

Исходя из полученных данных, мы можем предположить, что студенты, реализующие компромиссную стратегию в конфликте, обладают такими чертами как взвешенность, сбалансированность и осторожность. Для данной стратегии одинаково значимы и личные цели, и взаимоотношения, поэтому субъекты предельно осторожны в оценке и обвинениях. Можно отметить, что студенты, выбирающие стратегию компромисса, обладают высокой культурной развитостью. Они ожидают мягких формулировок, красивых слов; имеют желание убедить людей не выражать свои мысли слишком резко и открыто.

При реализации данной стратегии студенты ориентируются на равенство позиций, они предлагают свои варианты ответов на предложения оппонентов, стремятся к взаимовыгодному решению.

Студенты, демонстрирующие в конфликте стратегию сотрудничества нацелены на сбор информации о противнике и сути предмета конфликта. Такие люди постоянно ищут альтернативные решения, открыто обсуждают конфликт и его причины, принимают здравые предложения противника. Такой человек в любом конфликте направлен на решение проблемы, а не на обвинение личности; положительно относится к новациям, переменам; умеет критиковать, не оскорбляя личности, как говорят, «по делу», опираясь на факты; использует свои способности для достижения влияния на людей.

Те студенты, которые выбирают стратегию соперничества обычно жестко контролируют действия оппонента, пытаются постоянно на него давить; не чураются обмана, хитрости, пытаются постоянно доминировать в отношениях; провоцируют противника на непродуманные поступки; не

желают вступать в диалог, поскольку всегда уверены в своей правоте. Такие студенты стараются перекрыть все информационные источники о себе, избегают открытого обсуждения конфликта. Такие люди обладают следующими качествами: властность, авторитарность; нетерпение к разногласиям и инакомыслию; ориентировка на сохранение того, что есть; боязнь нововведений, неоднозначных решений; боязнь критики своего стиля поведения; использование своего положения с целью достижения власти; игнорирование коллективных мнений и оценок в принятии решений в критических ситуациях.

Стратегию приспособления часто выбирают люди с низкой самооценкой, они готовы поступиться своими интересами и уступить другому человеку ради того, чтобы избежать противостояния. Такие студенты не имеют претензий на победу, не оказывают сопротивления, могут льстить противнику, не имеют собственного мнения, идут на поводу у лидеров неформальных групп.

Студенты, выбирающие стратегию избегания, отказываются вступать в диалог, применяя тактику демонстративного ухода; они игнорируют всю информацию от противника, не доверяют фактам и не собирают их; отрицают серьезность и остроту конфликта; медлит в принятии решений, всегда опаздывает, так как боится делать ответный ход. В то же время это застенчивые в общении люди, они нетерпимы к критике, нерешительны в критических ситуациях.

Таким образом в представленной выборке были диагностированы различные стратегии поведения в конфликте. В то же время ведущими оказались компромисс и сотрудничество, что можно объяснить не только личностными качествами студентов, но и уже приобретенными теоретическими знаниями о взаимоотношениях в школьном возрасте и вариантах разрешения конфликтов в педагогическом процессе.

#### *Список литературы:*

1. Ковалева О. В. Пять стратегий поведения в конфликтной ситуации / О.В. Ковалева [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.b17.ru/article/9910/?ysclid=lc0ma5z4te874407254>.

# **АУТОАГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ: СОЦИАЛЬНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ И ВОЗМОЖНОСТИ КОРРЕКЦИИ ПУТЕМ ОПТИМИЗАЦИИ ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И РОДИТЕЛЕЙ**

В. Лихачёва

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

*Аннотация.* В условиях современной социально-экономической нестабильности актуализируется проблема отклоняющегося поведения подростков, одной из форм которого является аутоагрессивное поведение, характеризующееся враждебными действиями, направленными на себя. Показано, что следствием его возникновения у подростков становятся наследственная предрасположенность, психосоциальные факторы, негативное влияние социума. Рассмотрены возможности коррекции аутоагрессивного поведения в подростковом возрасте путем оптимизации общения подростков и родителей на базе семейного клуба.

*Ключевые слова:* подростки, родители, аутоагрессия, самоповреждающее поведение, обезображивание собственного тела, суицидальные попытки, коррекция, семейный клуб.

Одной из форм деструктивного поведения является аутоагрессивное поведение – это осознанные или неосознанные действия, направленные на нанесение какого-либо ущерба своему соматическому или психическому здоровью. Аутоагрессия находит выражение в различных формах, действия с риском для жизни и здоровья, чрезмерное видоизменение, обезображивание или повреждение собственного тела, употребление алкоголя, наркотиков и психоактивных веществ, суицидальные попытки, суицид.

Особую озабоченность вызывает факт увеличения числа случаев аутоагрессивного поведения в старшем подростковом возрасте. В первую очередь, причиной аутоагрессивного поведения старших подростков является наследственная предрасположенность: аутоагрессия развивается в 3-4 раза чаще у подростков, чьи родители склонны к самоповреждающему поведению. Немаловажную роль играют наследуемые акцентуации характера, психопатии, психосоциальные факторы, к числу которых относятся деформации в системе воспитания, негативное влияние ближайшего окружения, социальные установки и стереотипы, а также потребность в новом, острых ощущениях.

Сказанное актуализирует необходимость коррекции аутоагрессивного поведения посредством различных средств, методов и технологий. Особая роль в ведении комплексной профилактической работы, затрагивающей личность подростка, принадлежит его семейному окружению, поскольку семья является первым институтом воспитания, в ней формируется личность подростка, происходит передача социального опыта, культурных традиций и

ценностей. Здесь чрезвычайно важен стиль общения, сложившийся в семье, семейные традиции, нормы поведения, которые приняты в данной конкретной семье, психологический климат семьи. В семьях, не выполняющих своих законных обязанностей, имеющих деструктивную сущность и представляющую собой потенциальную угрозу для жизни, здоровья и развития подростков, велик риск низкого уровня социализации, отставания в психоэмоциональном развитии, развития эмоциональной неустойчивости, склонности к совершению антиобщественных поступков, возникновения девиаций в поведении.

Основная цель создания семейного клуба – налаживание эффективного взаимодействия с семьей через активное вовлечение родителей в организацию коррекции аутоагрессивного поведения. В связи с тем, что окружающая среда постоянно видоизменяется, преобразуется, совершенствуется, процесс общения выступает неотъемлемой частью существования отношений между родителями и подростками.

Семейный клуб ориентирован на формирование мотивов позитивных межличностных взаимоотношений между подростками и родителями. Создание семейного клуба инициирует процесс социально-педагогического взаимодействия с возникновением изменений во взаимоотношениях подростков и родителей. Такая форма работы вооружает родителей необходимыми знаниями и компетенциями о профилактических и коррекционных мерах в отношении аутоагрессивного поведения.

Взаимодействие в рамках семейного клуба учит подростков и родителей строить свои взаимоотношения в конструктивном ключе, быть на равных в решении семейных вопросов. В ряде случаев возникают расхождения между сложившейся ситуацией и содержанием установки подростков и родителей. Названное расхождение именуется когнитивным диссонансом личности и расценивается как угроза возникновения аутоагрессивного поведения. Кроме этого, важно указать, что поведенческие реакции делятся на конструктивные и неконструктивные. Для конструктивных реакций свойственны четко поставленные цели, характерно стремление личности к решению возникающих проблем и осмысленность собственного поведения, наличие соответствующих внутриличностных изменений, а также изменений, происходящих в процессе межличностного взаимодействия. Неконструктивные стратегии поведения становятся детерминантами возникновения и развития аутоагрессии. Семейный клуб качественно преобразовывает эти стратегии и расширяет их, обеспечивает нормализацию духовного здоровья личности, а также оптимальное соответствие между ценностями общества и ценностями конкретной личности, что выступает фактором отказа подростков от попыток аутоагрессии.

Семейный клуб позволяет подросткам и родителям преодолевать возникающие проблемы, а также вооружает их приемами, применяемыми в процессе конструктивного взаимодействия. Семейный клуб опосредует изменения, происходящие между родителями и подростками, а также изменения, свойственные для отношений между ними. Семейный клуб подразумевает постоянное взаимодействие и единство подростков и родителей. Это процесс, результатом которого является установление соответствия между ними. При этом, названный процесс позволяет удовлетворить актуальные потребности подростков и родителей и реализовать поставленные цели и задачи, связанные с профилактикой и коррекцией аутоагрессивного поведения.

Взаимодействие в рамках семейного клуба представляет собой особый социально-психологический процесс: в случае его оптимального протекания подросток успешно приспосабливается к условиям окружающего социума. Совместная деятельность в семейном клубе становится фактором стабильного позитивного отношения подростков и родителей через единство во взаимодействии. Необходимой составляющей семейного клуба являются позиции «на равных», «рядом». При этом усилия родителей направлены на выстраивание оптимальных связей по отношению к внешним и внутренним условиям жизнедеятельности. В том случае, если это процесс протекает благоприятно, можно говорить об успешности семейного клуба относительно работы по профилактике и коррекции аутоагрессивного поведения.

Совместные мероприятия в семейном клубе ведут к повышению потенциала личности подростка, повышают его устойчивость к деструктивному поведению и отказ от актов аутоагрессии. Семейный клуб позволяет сохранить психическое и физическое здоровье подростков, обрести гармонию между психической деятельностью конкретной личности и требованиями среды. Оптимальный процесс общения между членами семьи влечет за собой безболезненное вхождение подростка в обновленное жизненное пространство, свободное от аутоагрессивного поведения.

Семейный клуб следует рассматривать в качестве оптимальной формы работы, объединяющей подростков и родителей в отношении профилактики и коррекции аутоагрессивного поведения. Об успешности семейного клуба можно говорить, если подросток бесконфликтно существует и функционирует в окружающем социуме, у него отмечается благоприятное соотношение внутренних возможностей и содержание личностного потенциала, подросток сознательно отказывается от актов аутоагрессии.

Таким образом, семейный клуб выступает в качестве формы работы, которая обеспечивает оптимальную модель общения подростков и родителей относительно работы по профилактике и коррекции аутоагрессивного

поведения. Именно благодаря семейному клубу подростки и родители получают возможность взаимодействовать на равных, делиться опытом, реализовывать совместные проекты, проявлять свое собственное «Я», выражать свое отношение к окружающим людям, к активной деятельности, стать активным участником происходящих вокруг социальных явлений и процессов. Все это позволяет говорить о том, что семейный клуб обеспечивает оптимизацию отношений между подростками и родителями относительно работы по профилактике и коррекции аутоагрессивного поведения. Об успешности семейного клуба можно говорить, если подросток отказывается от попыток самоповреждения, у него сформированы установки на активную жизненную позицию, в которой нет места аутоагрессии.

*Список литературы:*

1. Гребенникова Ю. Л. Аутоагрессивное поведение подростка как психологический маркер неблагополучной семьи / Ю. Л. Гребенникова // *New century science: problems and new approaches* : сборник статей Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 29 октября 2019 года). – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2019. – С. 21-25.

2. Клещева Е. А. Семейная ситуация подростка как причина аутоагрессивного поведения: обоснование, практические рекомендации / Е. А. Клещева, А.В. Жарков // *Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии* : сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции (Ялта, 13–15 октября 2021 года). – Симферополь: ООО «Издательство Типография «Ариал», 2021. – С. 139-143.

3. Яркина Н. В. Программа психологического сопровождения подростков, направленная на профилактику аутоагрессивного поведения в подростковом возрасте / Н. В. Яркина // *Молодые исследователи образования* : Тезисы конференции (Москва, 27 апреля 2017 года). – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2017. – С. 206-208.

## ПРИМЕНЕНИЕ МУЗЫКОТЕРАПИИ В УПРАВЛЕНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ СОСТОЯНИЯМИ СТУДЕНТАМИ

М.А. Мартынова

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

*Аннотация.* В статье раскрыта сущность музыкотерапии как метода управления эмоциональными состояниями. Приведены примеры конкретных музыкальных произведений, которые могут прослушивать студенты в стрессовых или повседневных ситуациях с целью саморегуляции.

*Ключевые слова:* музыкотерапия, активная музыкотерапия, пассивная музыкотерапия, эмоции, эмоциональное состояние, управление эмоциональными состояниями.

В настоящее время в практической психологии предложено огромное количество техник, которые могут быть использованы для управления эмоциональными состояниями как в стрессовых, так и в обычных ситуациях. Многие из них могут быть рекомендованы и студентам, в том числе и техники музыкотерапии. Поэтому в данной статье будет рассмотрен вопрос о том, как же все-таки знание и применение этих техник может помочь студентам в управлении эмоциональными состояниями.

Лечебное воздействие музыки на организм человека известно еще с древних времен. Первые обращения к описанию и изучению этого феномена можно обнаружить уже в работах античных философов. С именем Пифагора связана традиция «сравнивать общественную жизнь как с музыкальным ладом, так и с оркестром, в котором каждому человеку подобно инструменту в оркестре, отведена своя роль» [3]. Пифагором, по свидетельству его учеников, были найдены мелодии против неумеренных страстей, против уныния, раздражения и других душевных недугов. По мнению другого греческого мыслителя – Платона – могущество и сила государства напрямую зависели от того, какая музыка, в каких ладах и ритмах в нем звучит. Аристотель, развивая представления философов о важности музыки в жизни общества, обращал внимание на способность музыки выступать средством гармонизации индивида с общественной жизнью. Он подробно описал музыкальные лады, ведущие к изменению психики в том или ином направлении.

В Древнем Китае музыка входила в число наук, обязательных для изучения и составляла важнейший элемент воспитания. В Индии, как и в Китае, древние врачи широко использовали музыку в качестве лечебного средства: вибрации, которые возникали в организме при пропевании

определенных мантр, приводили к улучшению состояния пациентов и использовались для лечения многих болезней [2].

Музыкотерапия представляет собой метод, использующий музыку в качестве средства коррекции. Многочисленные методики музыкотерапии предусматривают как целостное и изолированное использование музыки в качестве основного и ведущего фактора воздействия, так и дополнение музыкальным сопровождением других коррекционных приемов для усиления их воздействия и повышения эффективности. Существуют две основные формы музыкотерапии: активная и пассивная (рецептивная). Активная музыкотерапия представляет собой терапевтически (психотерапевтически) направленную, активную музыкальную деятельность, заключающуюся в воспроизведении музыкального материала с помощью собственного голоса или каких-либо музыкальных инструментов. Пассивная предполагает процесс восприятия (слушания) музыки с психотерапевтической целью [1].

Любой процесс деятельности, в том числе и учебной, имеет тенденцию принимать ритмическую форму. Именно таким ритмическим раздражителем является музыка.

Музыка выступает и как средство для отвлечения от беспокоящих человека мыслей, и как средство успокоения и даже лечения. Большое значение играет музыка как средство борьбы с переутомлением. Музыка может задавать определенный ритм перед началом работы, настраивать на глубокий отдых во время перерыва.

Проведенные учеными наблюдения над людьми с различной музыкальной подготовкой показали, что сильное физиологическое воздействие на организм производят только хорошо известные классические и народные мелодии. Поэтому, используя музыку в качестве вспомогательного лечебного средства, нужно учитывать соответствующие вкусы отдельных людей. Среди музыкальных инструментов можно выделить лидеров по воздействию на состояние человека. Наибольшее влияние оказывает органная музыка.

Музыка в учебе и труде, так же как и во время отдыха, способна возбудить и успокоить, ободрить и развеселить, воодушевить и вдохновить. Обладая большой силой психофизиологического воздействия, она способна придать покой и движение, легкость и тяжесть, возбудить то или иное эмоциональное впечатление [5].

В современной психотерапевтической и психологической практике музыкотерапия широко используется в управлении эмоциональными состояниями.

Чтобы разобраться, какие техники музыкотерапии и как можно применять студентам для управления собственными эмоциональными состояниями, необходимо рассмотреть, что такое эмоции.

Итак, эмоции (от лат. *emovere* – волновать, возбуждать) – это отражение отношения субъекта к значимым объектам окружающего мира; это субъективная форма существования потребностей: эмоции сигнализируют субъекту о потребностной значимости объектов и побуждают направить на них деятельность. Они отражают отношение субъекта к миру и к самому себе, удовлетворенность или неудовлетворенность потребности, а также возможность/невозможность ее удовлетворения в будущем.

Близким по содержанию к понятию «эмоции» является термин «эмоциональное состояние». Под ним понимают психическое состояние, которое возникает в процессе жизнедеятельности субъекта и определяет не только уровень информационно-энергетического обмена, но и направленность поведения.

Если говорить о том, что представляет собой эмоциональное состояние, то следует отметить, что любое из них включает в себя следующие компоненты:

1. Переживание как отражение субъектом своих собственных состояний, а не отражение свойств внешних эмоциогенных объектов. Оно не содержит образа отражаемого и проявляется в форме удовольствия или неудовольствия, напряжения или разрешения, возбуждения или успокоения.

2. Физиологический компонент эмоционального состояния проявляется в изменении функционирования разных органов и систем организма. Конкретно, эмоции могут проявляться через изменения вегетативных показателей (частота сердечных сокращений, артериальное давление, частота дыхания, изменения сопротивления кожи, сужение и расширение сосудов, температура кожи, диаметр зрачка); секреторные реакции – слезы, пот, слюноотделение, внутренняя секреция половых желез; расстройства пищеварительной системы, сокращение и расслабление сфинктеров, электрическая активность мозга, химический и гормональный состав крови, мочи, слюны. Физиологические изменения точнее отражают эмоциональное состояние, чем мышечные реакции.

3. Мышечные реакции. Мышечное напряжение, гипертонус мышц (скованность движений) могут свидетельствовать о наличии неразрешенных эмоций.

4. Экспрессивный компонент. Средства экспрессии делятся на мимические, психомоторные и звуковые. К мимическим средствам экспрессии относятся спонтанные и произвольные мимические реакции, которые отражают эмоциональные проявления. Психомоторные средства экспрессии

включают подпрыгивания, обнимание, поглаживание и целование, закрывание лица руками. К числу звуковых средств принадлежат смех и плач.

5. Когнитивная оценка полезности или вредности текущих событий. От этой оценки зависит побуждение действовать либо к, либо от определенного стимула или ситуации [4].

Какие же эмоции испытывает каждый человек? По мнению К. Изарда, существует десять базовых эмоций, имеющих самостоятельное значение: интерес, радость, печаль, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина, удивление. Каждая из них обладает своими функциями, переживается по-разному и по-разному влияет на поведение человека. Удивление является нейтральной эмоцией, радость и интерес – положительными, а остальные отрицательными [4].

Итак, для управления эмоциональными состояниями студентами, можно предложить психологический тренинг в сопровождении с музыкотерапией. На нем могут быть использованы следующие основные методы, приемы и техники управления эмоциональными состояниями: метод визуализации, метод релаксации, метод самовнушения, групповое обсуждение проблемы, тестирование, проективный рисунок, анализ жизненных ситуаций, гештальттехника, прием вербализации.

Для проведения музыкотерапии подбор произведений приобретает особое значение при моделировании настроения. Для этого не рекомендуется использовать модные шлягеры или популярные новинки. Достаточно длинное и универсальное эмоциональное воздействие без эффектов «пресыщения» оказывают лишь классические произведения П.И. Чайковского, С.В. Рахманинова, И.С. Баха, Ф. Шопена, К. Глюка, Л. Бетховена и др.

В большинстве исследований указывается, что достаточно провести 8 – 10 сеансов направленного прослушивания музыки, чтобы получить наглядное улучшение психического состояния человека. Рекомендуется последовательно прослушивать два – три специально подобранных комплекса, состоящих из трех произведений, вызывающих в итоге сводную реакцию.

Для моделирования настроения студентов при проведении занятий с использованием музыкотерапии рекомендованы следующие музыкальные произведения:

- при переутомлении и нервном истощении – «Утро» Э. Грига, «Полонез» М. Огинского;
- при угнетенном меланхолическом настроении – «К радости» Л. Бетховена, «Аве Мария» Ф. Шуберта;
- при выраженной раздражимости, гневности – «Хор пилигримов» Р. Вагнера, «Сентиментальный вальс» П.И. Чайковского;

- при снижении сосредоточенности, внимания – «Времена года» П.И. Чайковского, «Лунный свет» К. Дебюсси, «Грезы» Р. Шумана.

Программа тонизирующего воздействия реализуется с помощью «Чардаша» Ф. Монти, «Аделита» Г. Пёрсела, «Шербургские зонтики» М. Леграна и др. [5].

Изучением музыкотерапии занимались различные ученые в разное время. У этой области практической психологии большой потенциал. Научные исследования в этой области доказывают, что музыкотерапия важна и необходима человеку для его развития, благоприятного эмоционального состояния. Поэтому в качестве рекомендации можно предложить студентам не только в период эмоционального напряжения, но и в повседневной жизни слушать классическую музыку.

#### *Список литературы:*

1. Баранов Ю. А. Музыкотерапия как вид терапии / Ю.А. Баранов // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2012. - № 17. - С. 125 – 129.

2. Грушко Н. В. Использование музыки как средства психокоррекции личностных проблем творческим самовыражением / Н.В. Грушко // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2008 - № 2. – С. 77 – 81.

3. Петрушин В. И. Музыкальная психология / В.И. Петрушин. – Москва: Академический Проект, 2006. – 400 с.

4. Саенко Ю. В. Регуляция эмоций / Ю.В. Саенко. – Москва, 2010. – 232 с.

5. Чернова Н. Н. Музыкальная психотерапия в реабилитации учащихся и студентов / Н.Н. Чернова, М.П. Файзулаева // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2010. - № 2. – С. 97 – 99.

*УДК 376.5*

## **РЕСУРС КИНОИСКУССТВА В ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

*Д.Д. Мосинцев*

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

*Аннотация.* Актуальность исследования обусловлена необходимостью проведения профилактической работы в связи с повышением числа подростков, демонстрирующих девиантное поведение. В этой статье мы рассмотрим ресурс кинопедагогики для успешной профилактики и коррекции девиантного поведения подростков. Новизна исследовательской работы заключается в составлении кинолектория для профилактической работы с

подростками. Статья может быть интересна для педагогов, работающих с девиантными детьми и их родителями.

*Ключевые слова:* кинопедагогика, кино, девиантное поведение, подростки.

Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков интересовала педагогов и психологов нашей страны уже давно.

Понятие «девиантное поведение», применимое к подростку, было введено ещё Я.И. Гилинским в 1930-е годы. Под «девиантным поведением» автор понимал не только такое поведение, которое не соответствует сложившимся в обществе нормам и ожиданиям, но и такое социальное явление, которое в свою очередь выражается в устойчивых формах человеческой деятельности, не соответствующих нормам общества [1, с. 116]. Подобное поведение требовало коррекции. В обществе появились запросы на профилактику и коррекцию девиантного поведения у подростков.

Одним из эффективных методов профилактики девиаций у подростков постепенно становится кино. На его основе (как инструменте обучения и просвещения) развивается отдельная отрасль знания – кинопедагогика. Профессионал в этой области называется кинолектором или кинопедагогом.

Актуальность проблемы применения киноискусства как метода профилактики девиантного поведения подростков подтверждается исследованиями, авторы которых анализируют степень положительного влияния современной кинопедагогике на подростков с девиантным поведением: М.Н. Жуков, А.С. Михашина, О.С. Осипова, В.А. Пятунин, Е.В. Роголева, В.Г. Степанов, Л.О. Тимошенко, А.Ю. Чекурова, А.В. Шапочкин, В.В. Шипилина и др.

Кинофильмы можно использовать при организации бесед и лекций для девиантных подростков. Существует определенный перечень правил и инструкций по организации и проведении таких встреч для кинопедагога. Нужно заблаговременно посмотреть фильм и составить монтажный лист или порядок чередования сюжетов; сформулировать тезисы для начала беседы, посмотреть фрагмент со зрителями длительностью до 15 минут. В ходе обсуждения дать комментарии и пояснения к фильму. Кинолектору рекомендуется чередовать фрагменты фильма с обсуждением просмотренного. При необходимости можно остановить кинокартину и дать необходимые объяснения. В программу просмотра обычно включают: хронику, документальное и игровое кино. Появляются онлайн-кинотеатры с «осмысленным просмотром», тестированиями и последующим анализом просмотренного.

Несмотря на указанные усилия со стороны выдающихся педагогов и психологов, мы можем отметить недостаточность исследований, изучающих

кинолекторий, применяемый в работе с девиантными подростками. Отсутствуют списки фильмов, рекомендованных для использования на занятии с девиантными подростками. Так же мы отмечаем необходимость разделения фильмов на категории в зависимости от девиаций подростков.

Анализ литературы и актуальных исследований показывает эффективность кинопедагогики в профилактике и коррекции девиантного поведения подростков. Кинолекторий вспомогательный инструмент в работе педагога, психолога или самого родителя. Стоит учитывать не только возрастные особенности ребёнка, но и его интересы, направленность демонстрируемых видеосюжетов. Можно выделить необходимость соблюдения некоторых приемов при проведении занятия: использовать эффект «присутствия» в формировании способности подростка к восприятию и аргументированной оценке событий кинопроизведений; развивать самостоятельность суждений и критического мышления подростка в процессе анализа фильма; дать установку на поиск подростками альтернативных стратегий выхода героев из негативных жизненных сценариев (командное решение творческих задач); использовать разные варианты педагогического сопровождения просмотра и обсуждения фильма (составление фильмографической справки, альбомов, написание писем героям, игры, разрешение проблемных ситуаций, комментарии событий, внесение изменений в финал и др.) [2, с. 460].

В ходе нашего исследования мы подготовили материал, в котором представлен список рекомендованных фильмов для изучения кинолектором. Фильмы подобраны согласно интересам подросткового возраста. Подбор фильмов основывался на проведенном нами анкетировании, в котором приняло участие 50 человек. Согласно результатам анкетирования, подростки отдавали своё предпочтение зарубежным фильмам. Рекомендации по организации и проведению таких занятий, а также описание приёмов, благодаря которым кинолектор может эффективнее проводить сеансы «осмысленных просмотров» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Список фильмов и рекомендации по организации профилактики девиантного поведения подростков

Девиации подростков	Список фильмов	Профилактический ресурс фильма
Делинквентное (противоправное, антиобщественное) поведение	1. «Убить пересмешника» (Реж. - Роберт Маллиган, 1962); 2. «Писатели свободы» (Реж. - Ричард ЛаГравенес, 2006);	1. Целью показа фильма «Убить пересмешника» будет являться знакомство зрителя с обществом людей, несправедливо обвиняющих человека. Повлияет фильм на формирование мнения к людям, над которыми висят ярлыки и на жизнь тех, кого сегодня несправедливо обвиняют за проступки

	<p>3. «Гран Торино» (Реж. - Клинт Иствуд, 2008);</p> <p>4. «Училка» (Реж. - Алексей А. Петрухин, 2015).</p>	<p>давно минувших дней. Такое воздействие окажет история отношения детей к ситуации вокруг обвиняемого.</p> <p>2. Фильм «Писатели свободы» направлен на рассказ истории класса, в котором учились дети, нарушающие закон. Воздействие фильма идет на отношение зрителя, который совершал противоправное действие к причинно-следственной связи своего поведения. Такое воздействие оказывает истории учеников, которые совершали противоправные действия, основываясь на своих предубеждениях.</p> <p>3. Целью показа фильма «Гран Торино» будет являться его знакомство с историей парня, который под влиянием дурных соседей пытался ограбить машину. Повлияет фильм на формирование отношения к поступкам, которые нас заставляют делать и на их последствия для нас как исполнителей и для тех, кто нас заставил. Такое воздействие окажет сцена, в которой главный герой получит хороший жизненный урок от владельца машины.</p> <p>4. Фильм «Училка» направлен на обращение внимания к современному отношению между учеником и учителем. Воздействие фильма идет на мнение тех подростков, которые могут спокойно нарушать правила установленные школой или учителем. Такое воздействие оказывает сцена, в которой учитель наставляет детей на восприятие ситуации под другим углом.</p>
Агрессивное поведение	<p>5. «До первой крови» (Реж. - Владимир Фокин, 1989);</p> <p>6. «Из ада в ад» (Реж. - Дмитрий Астрахан, 1997);</p> <p>7. «Эксперимент» (Реж. - Оливер Хиршбигель, 2000);</p> <p>8. «Дорога» (Реж. - Джон Хиллкоут, 2009);</p>	<p>5. Целью показа фильма «Гран Торино» будет являться его знакомство с историей парня, который под влиянием дурных соседей пытался ограбить машину. Повлияет фильм на формирование отношения к поступкам, которые нас заставляют делать и на их последствия для нас как исполнителей и для тех, кто нас заставил. Такое воздействие окажет сцена, в которой главный герой получит хороший жизненный урок от владельца машины.</p> <p>4. Фильм «Училка» направлен на обращение внимания к современному отношению между учеником и учителем. Воздействие фильма идет на мнение тех подростков, которые могут спокойно нарушать правила установленные школой или учителем. Такое воздействие оказывает сцена, в которой учитель наставляет детей на восприятие ситуации под другим углом.</p>
Побеги из дома и бродяжничество	<p>9. «Бродяжничество» (Реж. - Николас Роуг, 1971);</p> <p>10. «Авария» – дочь мента (Реж. - Михаил Туманишвили, 1989);</p> <p>11. «Заплати другому» (Реж. - Мими Ледер, 2000);</p> <p>12. «В погоне за счастьем» (Реж. - Габриэле Муччино, 2006);</p>	<p>5. Целью показа фильма «Гран Торино» будет являться его знакомство с историей парня, который под влиянием дурных соседей пытался ограбить машину. Повлияет фильм на формирование отношения к поступкам, которые нас заставляют делать и на их последствия для нас как исполнителей и для тех, кто нас заставил. Такое воздействие окажет сцена, в которой главный герой получит хороший жизненный урок от владельца машины.</p> <p>4. Фильм «Училка» направлен на обращение внимания к современному отношению между учеником и учителем. Воздействие фильма идет на мнение тех подростков, которые могут спокойно нарушать правила установленные школой или учителем. Такое воздействие оказывает сцена, в которой учитель наставляет детей на восприятие ситуации под другим углом.</p>
Аддиктивное поведение	<p>13. «Остров сокровищ» (Реж. - Давид Черкасский, 1988);</p> <p>14. «Реквием по мечте» (Реж. - Даррен Аронофски, 2000);</p> <p>15. «Вечное сияние чистого разума» (Реж. - Мишель Гондри, 2004);</p> <p>16. «Счастливые числа» (Реж. - Пол Макгиган, 2005).</p>	<p>5. Целью показа фильма «Гран Торино» будет являться его знакомство с историей парня, который под влиянием дурных соседей пытался ограбить машину. Повлияет фильм на формирование отношения к поступкам, которые нас заставляют делать и на их последствия для нас как исполнителей и для тех, кто нас заставил. Такое воздействие окажет сцена, в которой главный герой получит хороший жизненный урок от владельца машины.</p> <p>4. Фильм «Училка» направлен на обращение внимания к современному отношению между учеником и учителем. Воздействие фильма идет на мнение тех подростков, которые могут спокойно нарушать правила установленные школой или учителем. Такое воздействие оказывает сцена, в которой учитель наставляет детей на восприятие ситуации под другим углом.</p>

<p>Суицидальное поведение</p>	<p>17. «День сурка» (Реж. - Харольд Рэмис, 1993);  18. «Изгой» (Реж. - Роберт Земекис, 2000);  19. «Запределье» (Реж. - Тарсем Сингх, 2006).</p>	<p>6. Фильм «Из ада в ад» направлен на формирование позиции зрителя к людям, над которыми висит ярлык. Воздействие фильма идет на изменение стереотипов об разных слоях населения. Такое воздействие оказывает агрессивные сцены по отношению к невинным людям и то, чем заканчивается история.</p> <p>7. Целью показа фильма «Эксперимент» будет являться его реалистичная демонстрация поведения людей в ситуации заключения. Повлияет фильм на поведение тех зрителей, которые считают, что могут проявлять агрессивное поведение согласно своему ложному статусу. Такое воздействие окажет ситуация перехода от ролевых отношений к агрессивным выходкам со стороны всех участников эксперимента.</p> <p>8. Фильм «Дорога» направлен на ознакомление зрителя с враждебным отношением людей к друг другу в ситуации полной разрухи. Воздействие фильма идет на формирование мнения об правильности поступков в анархичном обществе. Такое воздействие оказывает история отца с сыном, которые уже не ищут справедливого отношения от окружающих.</p> <p>9. Целью показа фильма «Бродяжничество» будет являться знакомство с его моральной составляющей. Повлияет фильм на мнение зрителей, которые считают отличным вариантом сбежать из дома и тем самым решить все свои проблемы. Такое воздействие окажет финал, в котором зритель сможет сделать выводы о последствиях побега от проблем.</p> <p>10. Фильм «Авария – дочь мента» направлен на знакомство зрителя с историей девушки, которая пытается сбежать от своих родителей и жизненных проблем. Воздействие фильма идет на восприятие зрителя ситуации избегания проблем, а не их непосредственное решение. Такое воздействие оказывает</p>
-------------------------------	--	--

		<p>концовка фильма, в которой результат истории оставит след в личности большинства зрителей.</p> <p>11. Целью показа фильма «Заплати другому» будет являться повествование истории о подростке и его духовно-нравственных выборах, которые не сразу понимают взрослые. Повлияет фильм на восприятие тех личностей, которые считают запутавшихся в жизни людей недостойными помощи. Такое воздействие окажет сцена принятия взрослыми бездомного человека в свой дом.</p> <p>12. Фильм «В погоне за счастьем» направлен на знакомство зрителя с историей неудач и счастливых событий из жизни отца и сына. Воздействие фильма идет на формирование мнения об последствиях не обдуманных решений и о том, как тяжела жизнь человека, ищущего крышу над головой. Такое воздействие оказывают ситуации преодоления трудностей главного героя в условиях бродяжничества.</p> <p>13. Целью показа фильма «Остров сокровищ» будет являться знакомство с его юмористической и глубоко духовной составляющей. Повлияет фильм на мнение зрителя к алкогольным зависимостям и жажде денег. Такое воздействие окажет история главных злодеев, которые в погоне за сокровищем потеряют то, что имеют.</p> <p>14. Фильм «Реквием по мечте» направлен на вызов душевных переживаний за главных героев, которые настолько глупы, чтобы бросить пагубную привычку. Воздействие фильма идет на мировоззрение зрителя к зависимостям в целом. Такое воздействие оказывает ознакомление с итогами жизненных путей главных героев.</p> <p>15. Целью показа фильма «Вечное сияние чистого разума» будет являться его двойственное представления о любви. Повлияет фильм на восприятие людей,</p>
--	--	---

		<p>которые зависимы от счастливых отношений в паре. Такое воздействие окажет решение главного героя забыть о всех совместных встречах.</p> <p>16. Фильм «Счастливое число Слевина» направлен на знакомство зрителя с последствием азартной игры. Воздействие фильма идет на восприятие зрителя азартных игр и последствий их злоупотребления. Такое воздействие оказывает ситуация главного героя и его зависимого отца</p> <p>17. Целью показа фильма «День сурка» будет являться его уникальная история повторяющихся дней. Повлияет фильм на позицию людей о каждодневной рутине, которая их губит. Такое воздействие окажет ситуация, в которой главный герой пытается выбраться из цикличного дня разными способами, но помогает лишь один.</p> <p>18. Фильм «Изгой» направлен на знакомство зрителя с катастрофой в жизни главного героя. Воздействие фильма идет на восприятие безвыходных ситуаций. Такое воздействие оказывает мысль о том, что из любой проблемы есть выход.</p> <p>19. Целью показа фильма «Запределье» будет являться его фантастическое обоснование тяжелых дней раненого солдата. Повлияет фильм на понимание зрителем жизненных ценностей. Такое воздействие окажет история человека способного к созданию целой сказки, но не способного найти счастливое продолжение своей жизни.</p>
--	--	--

Таким образом, мы делаем вывод о наличии большого спектра материалов, которые можно использовать в кинопедагогике. Согласно книгам Л.О. Тимошенко и А.Ю. Чекуровой и тем выводам, которые они делают, использование давно известных технологий кинопедагогике позволяет эффективно проводить профилактические мероприятия [3], [4]. Кинопедагогика представляет собой целый комплекс косвенных методов взаимодействия в процессе обучения воспитания и развития. Организация обсуждения просмотренного фильма может служить и основанием для

использования проективных методик диагностики личностных проблем ребенка, их профилактики и коррекции. Так же мы считаем, что следует обратить внимание на ресурс кинопедагогике при обучении, развитии и воспитании подростков, проявляющих девиантное поведение.

*Список литературы:*

1. Гишинский Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений» / Я.И. Гишинский. – Санкт-Петербург: Юридический центр Пресс, 2007. – 116 с.
2. Обухова Л. Ф. Возрастная психология: учебник для академического бакалавриата / Л.Ф. Обухова. – Москва: Издательство Юрайт, 2018. – 460 с.
3. Тимошенко Л. О. Влияние современного кинематографа на нравственное воспитание подростков / Л.О. Тимошенко. – Москва: Молодой ученый, 2017. – С. 106-108.
4. Чекурова А. Ю. Влияние современного кинематографа на девиантное поведение подростков / А.Ю. Чекурова, Т.Ю. Ковтун. – Москва: Молодой ученый, 2018. – С. 444-448.

*УДК 159.9*

**ПРОЯВЛЕНИЯ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ  
СТАРШЕКЛАССНИКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ  
ДЕТСКОГО ДОМА**

П.А. Моторина, А.В. Ефремова, Ю.И. Джембек  
*Лесосибирский педагогический институт –  
филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье рассматриваются проявления отклоняющегося поведения старшеклассников, воспитывающихся в условиях детского дома. Проанализированы результаты диагностики склонности к отклоняющемуся поведению, в результате которой выявлены особенности проявления отклоняющегося поведения старшеклассников, воспитывающихся в условиях детского дома.

*Ключевые слова:* девиантное поведение, отклоняющееся поведение, старшеклассники, юноши, дезадаптация.

Массовая дезадаптация населения, явившаяся результатом развития кризисных процессов во всех сферах жизни общества, – тревожная реальность наших дней. «Дезадаптация – это результат внутренней или внешней (иногда комплексной) дегармонизации взаимодействия личности самой с собой и обществом, проявляющейся во внутреннем дискомфорте, нарушениях деятельности, поведения или взаимоотношений личности или такое поведение

личности, которое дегармонизирует отношения в обществе, нанося моральный и материальный ущерб» [2]. Разновидностью дезадаптации является девиантное поведение, которое традиционно рассматривается как «отдельные поступки или система поступков, противоречащих принятым в обществе правовым или нравственным нормам» [3].

Особую актуальность проблема девиантности у старшеклассников приобретает в условиях детских домов. Усугубление проблемы девиантности в детских домах в современной науке нередко связывается с явлением социального сиротства. Пополнение детских домов происходит за счет детей из неблагополучных семей, родители которых лишены родительских прав, осуждены, уклонялись или отказались от выполнения своих родительских обязанностей. Процесс социализации таких детей в семье, как правило, происходит в условиях аморально-криминального окружения с риском психического или физического насилия, вовлечения в асоциальные виды деятельности, личностных деформаций и формирования девиантных форм активности. Ситуация осложняется тем, что многие из них поступают в детский дом уже имея значительный негативный социальный опыт и существенные искажения в системе ценностно-нормативных представлений. Вместе с тем практика показывает, что значительную часть воспитанников с девиантным поведением составляют те дети, которые с рождения или с ранних лет воспитывались в государственном учреждении [1].

В настоящее время 95% детей, оставшихся без попечения родителей и находящихся в детских домах, входят в «группу риска» и имеют различные отклонения в поведении. Численность несовершеннолетних осужденных, находящихся в воспитательных колониях, превышает 13 тыс. человек, из которых детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, насчитывается порядка 2 тыс. человек. Данная статистика имеет тенденцию к росту [5].

В связи с актуальностью проблемы, мы организовали исследование, направленное на изучение проявлений отклоняющегося поведения у старшеклассников, воспитывающихся в условиях детского дома. Выборка представлена молодыми людьми в возрасте 17 лет в количестве 7 человек.

В качестве диагностического инструментария мы использовали методику «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (автор – А.Н. Орел) [4]. Проанализировав результаты исследования, мы получили следующие результаты.

Шкала склонности к преодолению норм и правил. 14 % респондентов склонны следовать стереотипам и общепринятым нормам поведения; 86 % старшеклассников противопоставляют собственные нормы и ценности

групповым, нарушают спокойствие, ищут трудности, которые можно было бы преодолеть.

Шкала склонности к аддиктивному поведению. 76 % испытуемых обладают хорошим социальным контролем поведенческих реакций. У 24 % наблюдается предрасположенность к уходу от реальности с помощью изменения своего психического состояния.

Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению. 14 % обследуемых склонны к риску, испытывают потребность в острых ощущениях. У 86 % старшеклассников отсутствует тенденция к саморазрушающему поведению, склонность к реализации комплексов вины в поведенческих реакциях.

Шкала склонности к агрессии и насилию. 76 % испытуемых не приемлют насилие как средство решения проблем. У 24 % наблюдается агрессивная направленность во взаимоотношениях с людьми, склонность решать проблемы посредством насилия.

Шкала волевого контроля эмоциональных реакций. У 42 % исследуемых слабый волевой контроль эмоциональной сферы, несформированность волевого контроля, своих потребностей и чувственных влечений. У 58 % респондентов наблюдается полный самоконтроль любых поведенческих реакций.

Шкала склонности к делинквентному поведению. 14 % испытуемых готовы к реализации делинквентного поведения. 58 % школьников обнаружено наличие делинквентных тенденций.

Таким образом, мы можем говорить, что большинство старшеклассников, воспитывающихся в условиях детского дома, склонны противопоставлять собственные нормы и ценности групповым, склонны искать трудности, которые можно было бы преодолеть, имеют хороший социальный контроль поведенческих реакций. Также у большинства респондентов отсутствуют готовность к реализации саморазрушающего поведения, тенденция к соматизации тревоги, склонности к реализации комплексов вины в поведенческих реакциях. У некоторых участников выявлены высокая готовность к реализации делинквентного поведения и слабость волевого контроля эмоциональной сферы, нежелание или неспособность контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций.

В результате исследования было выявлено, что девиантное поведение - актуальная проблема, проявления и последствия которой мы можем наблюдать изо дня в день. Воспитанники детских домов продолжают быть одной из самых уязвимых групп населения. У юношей недостаточно сформировано правильное представление о моральных стандартах и

ценностях общества. Он может быть не готов к нормам и требованиям, которые приняты в нормальном обществе.

*Список литературы:*

1. Мищенко О. П. Факторы девиантного поведения подростков, воспитывающихся в детских домах / О.П. Мищенко. – Таганрог: Концепт. Спецвыпуск, 2015. – № 4. – С. 70-77.
2. Молодцова Т. Д. Психология, диагностика и коррекция детских трудностей/ Т.Д. Молодцова. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 2005. –210 с.
3. Петровский А. В. Психология: словарь / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Москва: ПЕР СЭ, 1990. – 494 с.
4. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В., Козлов, Г.М. Мануйлов. – Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2002. –С.362-370
5. Чигаева В. Ю. Исследование склонностей к девиантному поведению у подростков, оставшихся без попечения родителей и проживающих в детском доме (гендерный аспект) / В.Ю. Чигаева, К.М. Грабчук, Л.М. Булдыгина. – Кемерово: Современные проблемы науки и образования, 2015. – № 2-2. – С 528-528.

*УДК 159.99*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ ПРИ РАБОТЕ С  
ВОСПИТАННИКАМИ ДЕТСКОГО ДОМА ПОДРОСТКОВОГО  
ВОЗРАСТА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ**

Е.В. Назарова

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

*Аннотация.* В данной статье арт-терапия рассматривается как средство адаптации подростков в условиях детского дома, автором охарактеризованы основные методы арт-терапевтического воздействия при работе с детьми подросткового возраста в период адаптации.

*Ключевые слова:* арт-терапия, методы арт-терапевтического воздействия, адаптационный период, подростки-сироты, воспитанники детского дома.

Воспитанники детского дома (подростки–сироты) являются одной из наиболее незащищенных групп социума, в связи с их ситуацией развития эта группа характеризуется повышенным риском возникновения дезадаптации. Это обусловлено тем, что подростковый возраст сам по себе является

кризисным, а те лишения, которые дети-сироты испытывали в ходе депривации базовых психических потребностей, накладывают особый отпечаток на процесс их адаптации и психическом развитии. Арт-терапия выступает одним из механизмов адаптации детей-сирот к условиям детского дома, так как оказывает огромное влияние на эмоциональную сферу воспитанников и позволяет проработать их психологические травмы.

В современной психокоррекционной практике арт-терапию определяют как набор методик, которые основываются на применении различных видов искусства для коррекции психоэмоциональных нарушений в личностном развитии путем стимулирования художественно-творческих проявлений ребенка.

Арт-терапия, по мнению Ф.А. Кабардиева, призвана гармонизировать личность, развивать ее способность к самопознанию и самовыражения. Именно поэтому она рассматривается исследователями как «технология исцеления посредством творчества», или же специализированная форма психотерапии, основанная на мышлении, творческой и изобразительной деятельности [4].

Рассмотрим ведущие методы арт-терапевтического воздействия при работе с детьми подросткового возраста в период адаптации (рис. 1):

- 1) изобразительная деятельность, целью которой является коррекция мотивационной сферы человека, предполагает психологическое переживание ребенком сюжетов
- 2) создание коллажей (из фотографий, символов, рисунков, природных материалов), которое учит школьника «взаимодействию» с окружающей средой
- 3) тестопластика и лепка из пластилина, нетрадиционные формы работы с бумагой и пальчиковый театр направлены на психологическую коррекцию когнитивной, моторной, мотивационной сферы личности
- 4) рисование на ткани (пальцами, ладошками, губкой) активизирует потребность ребенка в реализации эмоциональных, моторных возможностей, а также потребность в активности
- 5) постановка кукольных спектаклей формирует эмоциональную сферу ребенка, развивает мышление, память, воображение и внимание
- 6) ролевое проигрывание определенных ситуаций, в которых могут проявляться агрессивные тенденции, а также их анализ дает ребенку возможность сформировать правильную модель поведения
- 7) анализ художественных произведений (ситуативных рисунков, фильмов и мультфильмов, постановок, сказок, рассказов) формирует в у младшего школьника представления о правилах и нормах поведения в обществе

Рисунок 1 – Основные методы арт-терапевтического воздействия при работе с детьми подросткового возраста в период адаптации

В практике работы с детьми и подростками часто используют сказкотерапию. Это могут быть такие формы как: чтение сказки с ее

последующим обсуждением в группе, рисование по мотивам и сюжетам сказки, драматизация сказки и ее эпизодов, творческая переработка материалов сказки, например, придумывание новой концовки и т.д.

В ходе работы над сказкой подростки могут отождествлять себя с персонажами, взглянуть на себя со стороны, они могут попробовать различные альтернативные сценарии поведения, что способствует развитию самоанализа, рефлексии, снижению тревожности и агрессивности [3].

Еще один распространенный метод проработки негативных переживаний – это изотерапия. Подростки в процессе рисования может проработать свои эмоции, выразить их, осмыслить. Рисование является безопасным способом выражения любых переживаний, подросток учится конструктивной трансформации своих чувств через творчество. Творческое самовыражение позволяет ему осознать свою самоценность, уникальность, повысить уровень самооценки [4]. Кроме того, изотерапия позволяет выразить сложности и переживания в символической форме, так как многие подростки не хотят или не умеют формулировать свои психологические затруднения словесно.

М.В. Киселева предлагает рассматривать изотерапию, как терапию в групповой форме, так как подросток в данном случае может побывать не только в позиции творца, но и в позиции зрителя. Это позволяет увидеть в рисунках что-то, что может ускользнуть от самого автора, расширяет возможности интерпретации, способствует формированию эмпатии, коммуникативных навыков, уверенности в себе [5].

С.В. Баласаян рекомендует использовать нетрадиционные техники рисования, а также комбинацию различных форм арт-терапии, например, цветотерапию, музыкотерапию и т.д [3].

Ф.А. Кабардиева в качестве эффективной формы арт-терапии указывает песочную терапию, которую также можно сочетать с другими направлениями [4]. При этом групповые занятия позволяют развивать творческие способности, коммуникативную и эмоциональную сферу, песочная терапия не требует от подростка специальных навыков, способствует снятию психического напряжения, релаксации. Наиболее часто используется групповая форма, ее задачи отображены на рисунке 2:

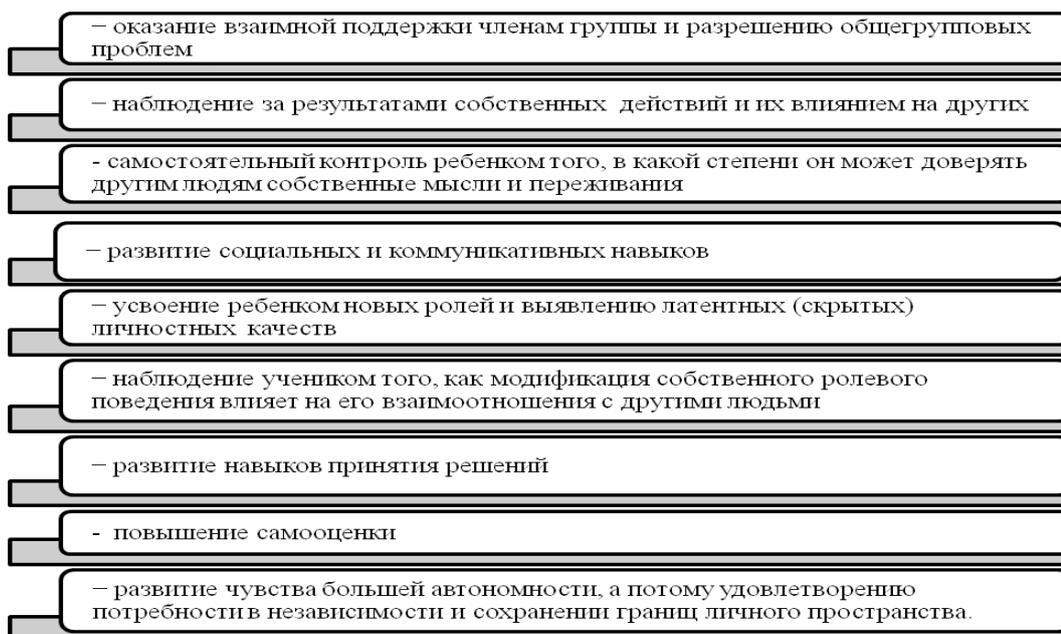


Рисунок 2 – Задачи групповой арт-терапии

М.В. Сафонова также выделяет среди арт-терапевтических методик театрально-психологическую гостиную [6]. Театрально-психологическая гостиная (ТПГ), как новая форма работы с подростками, отвечает принципам и требованиям группового консультирования. Она представляет собой систему групповых консультаций (встреч), в которых театральные элементы гармонично сочетаются с психолого-консультативной работой. Таким образом, происходит постоянная психологическая работа, а театральные этюды и постановки служат метафорой для более легкого, не травмирующего осознания важной информации и проработки своих внутренних переживаний.

Театрализованная деятельность сама по себе является средством развития эмоционального интеллекта и эмпатии, так как одна из основных задач театрального искусства – это передача эмоций, раскрытие внутреннего мира героя, понимание героя через вербальные и невербальные сценические средства. Подросток, участвующий в театрализованной деятельности, для того, чтобы сыграть ту или иную миниатюру, сцену, должен поставить себя на место другого человека, героя, пережить то, что чувствует другой и передать эти эмоции так, что их поняли зрители. В этом заключается потенциал театрализованного действия для развития эмоционального интеллекта в рамках театрально-психологической гостиной [6].

Таким образом, арт-терапия имеет значительный потенциал для адаптации подростков в условиях детского дома за счет снижения агрессивности и тревожности, работы со страхами и негативными эмоциями,

через различные методы (ТПГ, музыкотерапии, тестопластики, изотерапии и другое).

*Список литературы:*

1. Алдашева А. А. Индивидуальные стратегии адаптации / А.А. Алдашева // Физиология человека. – 2018. – № 6. – С.15–23.

2. Анисимова, К. С. Влияние арт-терапии на социализацию детей с ОВЗ / К.С. Анисимова, В.В. Михайлова // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2020. – № 3. – С. 46–48 – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-art-terapii-na-sotsializatsiyu-detey-s-ovz> (дата обращения: 23.10.2022).

3. Баласаян С. В. Проблема адаптации учащихся к школе / С.В. Баласаян // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 1-3 (6). – С. 15–24.

4. Кабардиева Ф. А. Специфика психосоциального развития детей-сирот, воспитывающихся в условиях школы-интерната / Ф.А. Кабардинова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 2 – С.34–39.

5. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М.В. Киселева. – Санкт-Петербург: Речь, 2018. – 160 с.

6. Сафонова М. В. Театрально-психологическая гостиная: необычная форма группового консультирования старшеклассников / М.В. Сафонова, Д.А. Тихонова // Вестник психологического образования. – № 3(44) – 2015. – С. 55–65.

УДК 159.99

**ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.**

Е.В. Пяткова

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

*Аннотация.* В статье описаны методы коррекции тревожности в младшем школьном возрасте: психогимнастика, музыкотерапия, арттерапия и другие. Каждый метод представляет собой набор техник, направленных на снижение уровня тревожности.

*Ключевые слова:* тревожность младших школьников, методы коррекции, сказкотерапия, арт-терапия, музыкотерапия, психогимнастика.

Младший школьный возраст является максимально сензитивным периодом для коррекции тревожности, так как на этом этапе развития ребенка

она еще не приобрела устойчивые характеристики, дети еще не имеют устойчивость психических процессов, и поэтому своевременная работа специалистов по преодолению тревожности, на наш взгляд на этом этапе может иметь эффективность.

Достаточно часто ученые предлагают в качестве эффективных методов преодоления тревожности в младшем школьном возрасте применять следующие: психогимнастика, музыкотерапия, изотерапия, куклотерапия, проективное рисование, метод реципрокного торможения, метод активной нервно-мышечной релаксации, сказкотерапия.

Н. В. Литвиненко называет одним из эффективных способов коррекции тревожности изотерапию как способ создания комфортного пространства для ребенка, направленного на развитие его личностных качеств [2].

Также А. В. Микляева высказывается в пользу применения метода изотерапии при коррекции тревожности обучающихся младших классов [3].

Исследователь Д.Ю. Соколов считает, что для коррекции тревожности школьников наиболее целесообразно применять сказкотерапию, так как, по мнению ученого, ее использование оказывает воздействие на ребенка именно в плане нарушения поведенческих реакций. В своем исследовании он говорит о том, что сказкотерапию можно применять как ресурс, позволяющий одновременно решать несколько задач в области коррекции нарушений в поведении младших школьников. Сказки – не имеют ограничений по возрасту, дети младшего школьного возраста эмоционально реагируют на события, происходящие в сказках, с помощью работы со сказкой они могут наблюдать собственное поведение, ассоциируя себя со сказочными персонажами. И одним из эффектов сказкотерапии Д.Ю.Соколов называет возможность осознанного принятия ребенком своего душевного состояния, а также одновременно осуществления контроля над собственными эмоциями [5].

При использовании сказкотерапии взаимодействие детей с окружающим миром происходит в сказочной форме, интересной и близкой для детей младшего школьного возраста. Дети, в процессе работы со сказкой, становятся психологически готовы к напряженным эмоциональным ситуациям, а также к адекватному реагированию на стрессы.

Образы сказок обращаются одновременно к двум психическим уровням: к уровню сознания и подсознания, что дает особые возможности при коммуникации. Особенно это важно для коррекции тревожности у младших школьников, когда необходимо в сложной эмоциональной обстановке создавать эффективную ситуацию общения.

Также высказывается о положительном результате использования сказкотерапии при коррекции тревожности младших школьников Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, в частности она отметила значимость этого метода в

его влиянии на эмоции детей на ценностном уровне. Ученый выделяет такие ресурсы сказкотерапии в работе с младшими школьниками: сказку можно использовать в виде метафоры, после чтения сказки, детям предлагается нарисовать рисунки по сюжету сказки, очень важным этапом в сказкотерапии исследователь отмечает анализ поступков и действий героев, а также инсценирование фрагментов из произведения.

Детям предлагаются такие виды деятельности при работе над сказкой: их пересказывают, анализируют для осознания и собственной интерпретации ситуаций, происходящих в сказке, рассказывание сказок помогает проработать такие моменты, как способности к децентрации, развитие фантазии; переписывание сказок помогает, освободиться от внутреннего напряжения; постановка сказок с помощью кукол позволяет совершенствоваться и проявлять через куклу те эмоции, которые ребенок обычно по каким-то причинам не может себе позволить проявить; сочинение сказок помогают, так как описывают глубинный человеческий опыт прохождения эмоциональных кризисов и преодоления страха и тревоги. А во время прослушивания сказок «со страшными» эпизодами ребенок учится разряжать свои страхи, его эмоциональный мир становится гибким и насыщенным уровне [1].

Такие ученые как З. Фрейд, К. Юнг, К. Роджерс, А. Маслоу в своих исследованиях высказывались о серьезном потенциале арт-терапии в работе по коррекции тревожности детей младшего школьного возраста. Они считают, что именно арт-терапия дает возможность ребенку раскрыть свои творческие способности, и в этой деятельности убедиться в своих силах, и не сомневаться в себе.

Важнейшей техникой арт-терапевтического воздействия является техника активного воображения, направленная на то, чтобы столкнуться лицом к лицу сознательное и бессознательное и примирить их между собой посредством аффективного взаимодействия. Создаваемые младшими школьниками продукты, объективируют их аффективное отношение к миру, облегчают процесс коммуникации и установления отношений со значимыми другими (родственниками, сверстниками и т.д.). Интерес к результатам творчества со стороны окружающих, принятие ими продуктов творчества повышают самооценку младшего школьника и степень его самопринятия и самоценности. К тому же арт-терапия (рисование, лепка и т.д.) способствует расслаблению, снятию напряженности у детей.

К. Швабе, Р.О. Бенезон, У. Грюс, З. Миллер, В.Ю. Завьялова использовали музыкотерапию в качестве основного метода коррекции тревожности, страхов, эмоциональных отклонений. Разработанные ими различные методики предусматривают как целостное и изолированное использование музыки в качестве основного и ведущего фактора воздействия

(прослушивание музыкальных произведений, индивидуальное и групповое музицирование), так и дополнение музыкальным сопровождением других коррекционных приемов для усиления их воздействия и повышения эффективности. В.Ю. Завьялова выделяет следующие направления коррекционного действия музыкотерапии: эмоциональное активирование в ходе вербальной психотерапии, развитие у младших школьников навыков межличностного общения, регулирующее влияние на психовегетативные процессы. В качестве психологических приемов коррекционного воздействия музыкотерапии авторы указывают: катарсис – эмоциональную разрядку; облегчение осознания тревожных переживаний детьми; конфронтацию с жизненными проблемами; приобретение новых средств эмоциональной экспрессии; облегчение формирования новых отношений и установок. При прослушивании музыки у младших школьников формируются положительные эмоции, а мучительные и неприятные аффекты при этом подвергаются некоторой разрядке, уничтожению.

Г. Юнова использовала психогимнастику как самостоятельный метод коррекции тревожности. По методике Г. Юновой каждое занятие, включая в себя ритмику, пантомимику, коллективные игры и танцы, состоит из трех фаз: снятие напряжения (достигается с помощью различных вариантов бега, ходьбы, имеющих социометрическое значение: кого выбрать в напарники, с кем быть в одной команде); пантомимическая часть (члены группы изображают невербально свое поведение в случае, если в окно влезает вор, при боязни наступить в лужу и т.д.); заключительная фаза закрепляет чувство принадлежности к группе, в ней используются различного рода коллективные игры и танцы. М.И.Чистякова предложила методику, названную ею также психогимнастикой, ориентированную на детей младшего школьного возраста. Методика содержит систематизированный набор этюдов и игр, направленных на обучение элементам саморасслабления и умения выражать различные эмоциональные состояния. Очень полезны упражнения на релаксацию. Они основываются на понимании релаксационного состояния как антипода стресса с точки его проявления, особенностей формирования и механизмов запуска.

Такие психологи, как В. С. Мухина, А. М. Прихожан, М. И. Чистякова считают, что сопровождение работы в начальной школе по коррекции тревожности младших школьников необходимо, вооружая детей способами управления собой в ситуациях, в которых они испытывают беспокойство, обязательно нужно помогать школьнику повышать самооценку и не сомневаться в собственных способностях и возможностях [4].

Мы описали некоторые методы коррекции тревожности в младшем школьном возрасте: психогимнастика, музыкотерапия, арт-терапия, сказкотерапия. Каждый метод представляет собой набор техник,

направленных на: повышение самооценки ребенка, внушение веры в свои способности, обучение ребенка снимать мышечное напряжение, расслабляться, создавать для себя комфортную обстановку; умению управлять собой в ситуациях, вызывающих наибольшее беспокойство.

*Список литературы:*

1. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – Санкт-Петербург: ООО «Речь», 2016. – 310 с.
2. Литвиненко Н. В. Школьная тревожность как показатель нарушения адаптации школьников к образовательной среде / Н.В. Литвиненко // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – С. 62-67.
3. Микляева А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – Санкт-Петербург: Речь, 2014. – 248 с.
4. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – Москва, 2000. – 198 с.
5. Соколов Д. Ю. Сказки и сказкотерапия / Д.Ю. Соколов. – Москва, 2005. – 304 с.

*УДК 159.9*

**ОПИСАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ КОРРЕКЦИИ  
АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Е.В. Распономарёв

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

*Аннотация.* В данной статье описаны эффективные методы коррекции агрессивного поведения у младших школьников.

*Ключевые слова:* агрессивное поведение, методы коррекции агрессивного поведения, младший школьный возраст.

В своей деятельности педагог-психолог использует различные методы и формы работы с агрессивными проявлениями.

В качестве наиболее эффективных методов работы с агрессией младших школьников можно отметить такие методы как:

- игротерапия;
- сказкотерапия;
- арт-терапия;
- музыкотерапия [2].

Игротерапия – это наиболее эффективный метод работы с агрессией младших школьников. Игра является наиболее эффективным средством в нравственном воспитании младших школьников [1, с. 12-14].

Игра как метод коррекции стала применяться вначале XX века. Родоначальником данного метода является Якоб Морено, разработавший методику психодрамы в 1922 году для коррекции взаимоотношений больных.

В 20-х годах XX века Анна Фрейд применила игру в работе с детьми как метод психотерапии. Ею были предложены две формы игровой терапии — направленная или директивная и ненаправленная, то есть недирективная игротерапия.

Психокоррекционные занятия с использованием игротерапии служат инструментом для изучения чувств, идей и событий, для развития межличностных навыков и отношений, укрепления самооценки и уверенности в себе [1, с. 100-109]. Реализуя изотерапевтические занятия необходимо выполнять ряд правил для достижения наилучшего результата:

- 1) эмпатическое принятие ребенка,
- 2) создание положительного психологического климата,
- 3) создание атмосферы комфорта и безопасности
- 4) психологическая поддержка;
- 5) помощь в поиске формы выражения темы, заданной ребенку.

Игротерапия – это педагогическое направление, основной целью которого является использование возможностей игры. Основным принципом игротерапии стала теория о том, что люди лучше всего учатся на собственном опыте, если он не носит деструктивного характера и хорошо понимается. Теория игротерапии как метода предполагает несколько фаз реализации – критического размышления относительно проблемы – абстрактного обобщения причин агрессии младшего школьника и активного экспериментирования в игре.

Существует множество парных игр, в которые можно играть с младшим школьником с проявлениями агрессивного поведения. Очевидно, что для парной игры понадобятся два игрока. Целью таких игр является развитие у детей способности к контакту, сопереживанию, общению, принятию этических правил, укреплению самооценки и уверенности в себе и т.д. Такие же задачи можно поставить перед групповой игрой. Индивидуальная игра должна развивать в ребенке эмоциональность, сопереживание и общительность.

Работая с агрессией, в групповой игре можно выделить разминочные, активизирующие и концентрирующие, а также успокаивающие элементы.

Когда дети играют, то нельзя проявлять явное недовольство. Оскорбления и угрозы со стороны взрослых полностью запрещены: родители

должны быть недовольны тем или иным поступком и, в то же время, примерять на себя личность ребенка. Родители также должны помнить о своей собственной агрессии и научиться контролировать ее. Собственный пример и искренняя любовь – вот две основы для коррекции агрессивного поведения ребенка.

Один из важных методов – научить ребенка переводить чувства из действия в вербальную плоскость. Умение говорить о своих чувствах и не лезть сразу в драку – самый важный навык. Кроме того, родителям также будет легче, если ребенок научится объяснять словами, почему ему больно или он злится. Без человеческого общения любая коррекция агрессивного поведения будет бессмысленной и безрезультатной.

В основе работы педагога лежит коррекционная программа. Цели и задачи программы в направлении коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста – научить ребенка агрессии – это не единственный способ реагирования на проблемные ситуации, существует ряд более конструктивных реакций. Это не только сводит к минимуму агрессию, но и улучшает навыки общения и социализации.

Это также будет способствовать развитию эмпатии. Агрессивный ребенок слабо осознает свои собственные эмоции и игнорирует эмоции других. Развитие эмпатии – важнейший момент в коррекции агрессивного поведения.

Важная ошибка, которая допускается при исправлении агрессивного поведения младших школьников, – это «публичные выговоры». О проступке ребенка нужно говорить исключительно с глазу на глаз, без участия класса или другой социальной группы. В разговоре вам следует избегать эмоционально окрашенных слов («мучить» и тому подобное).

Ребенка следует поощрять и не забывать о похвале. Когда ребенок реагирует правильно, вам нужно исправить это похвалой. Но не на службе «ты хороший мальчик», дети чувствуют себя неправдивыми. Похвала педагога или родителя, как и эмоции, должна быть искренней.

Хорошим методом коррекции агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста является так называемая сказкотерапия. Моделирование ситуации, в которых школьник ведет себя спокойно и терпеливо, и получает за это вознаграждение, будет способствовать эффективной коррекции.

Автор метода – педагог-психолог Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. Она объединила мир сказки и психологические знания. Поэтому предметом сказкотерапии является процесс воспитания внутреннего ребенка, развития души человека. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева предложила классификацию сказок по типам: художественные (народные и авторские), психотерапевтические, психокоррекционные, дидактические и медитативные.

Сказки выбираются в зависимости от конкретной ситуации и цели, которую необходимо достичь.

Арт-терапия - простой и эффективный способ психологической коррекции эмоциональной и поведенческой сфер личности ребенка.

Психика ребенка очень ранима и требует к себе бережного отношения. Арт-терапия — это метод особенно подходящий именно детям, так как позволяет работать даже с самыми глубинными психологическими проблемами ребенка, не травмируя психику.

Термин «арт-терапия» был введен в употребление в 1938 году Адрианом Хиллом. Метод арт-терапии был предложен психоаналитиками в 1930-х годах и его главная задача — это развитие самовыражения и самопознания.

А.И. Захаров использовал метод арт-терапии в коррекции неврозов у детей и разработал этапы коррекционной работы в рамках данного метода. Наиболее эффективной будет групповая форма работы, так как ребенок сможет показать свой рисунок не только взрослому, но и своим сверстникам, что вызовет интерес к рисованию и желание совершенствовать свои навыки.

Существует метод коррекции агрессивного поведения – музыкотерапия. Музыкотерапия — это метод психологической коррекции, который подразумевает использование музыкальных произведений и инструментов. Музыкальную терапию психологи используют по всему миру для профилактики и лечения различного спектра нарушений, включая эмоциональную нестабильность.

Психологические механизмы коррекционного воздействия данного метода — катарсис то есть эмоциональная разрядка, которая позволяет отрегулировать эмоциональное состояние, повышение социальной активности и усвоение новых способов выражения своих чувств и эмоций.

Музыкотерапия основывается на подборе мелодий, которые оказывают положительное влияние на психику, и улучшают эмоциональное состояние. Данный метод используется в качестве средства для снятия напряжения, повышения эмоционального тонуса, коррекции отклонений в личностном развитии, раскрепощения, концентрации внимания, улучшения настроения и общей гармонизации состояния ребенка. Для детей, проявляющих тревожность и беспокойство, испытывающих страхи и напряжение проводится простое слушание спокойной музыки в качестве сопровождения к заданию.

Итак, агрессивные дети, исходя из их собственных особенностей, имеют довольно ограниченный набор реакций на неприятную ситуацию. Как правило, дети в таких ситуациях придерживаются силовых моделей поведения, которые они считают обычной защитой. Для педагога особенно важно установить контакт с родителями ребенка и определить наиболее

эффективные методы коррекции. В этом случае нужен индивидуальный подход к диагностике.

*Список литературы:*

1. Дорофеева О. А. Подвижные игры как средство снижения уровня тревожности и агрессивности у детей младшего школьного возраста на занятиях физической культурой в образовательных учреждениях / О.А. Дорофеева, Н.В. Москвина // Рудиковские чтения-2022 : Материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 21–22 апреля 2022 года. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2022. – С. 100-109
2. Магомедшарипова Е. Д. Агрессия и измерение агрессивности по методике Басса-Дарки / Е.Д. Магомедшарипова // Мировая наука. – 2020. – № 3(36). – С. 322-325

*УДК 159.9*

**ДИАГНОСТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ НА  
БАЗЕ ЛИЦЕЯ**

В.М. Салтыкова, Я.К. Мокина

*Томский государственный педагогический университет*

*г.Томск, Россия*

*МАОУ СФМЛ*

*ЗАТО Северск, Россия*

*Аннотация.* В статье представлены результаты двух методик по диагностике девиантного поведения среди подростков на базе лицея. Составлены рекомендации родителям, учителям, психологу и администрации для формирования здорового психо-эмоционального состояния учеников и профилактики девиантного поведения.

*Ключевые слова:* девиантное поведение, диагностика, подростки, лицей

Вот уже несколько лет молодые специалисты и ученые изучают поведение, отклоняющееся от нормы. Ежегодно увеличивается число среди подростков с девиантным поведением: растет количество буллеров, скулшутеров. Появляются различные зависимости (телефонная, компьютерная, вейпинг и т.д.). Также среди молодежи количество преступлений уменьшилось, но они стали более тяжкими [1; 3]. Поэтому изучение данной темы среди подростков особенно актуально, ведь на данном этапе идет переход из детства во взрослость, происходит гормональная перестройка организма, формирование личности и ее интересов.

Было решено на базе лицея использовать две методики по выявлению девиантного поведения среди подростков.

1 методика: диагностика склонности к девиантному поведению Э.В. Леус.

2 методика: опросник уровня агрессивности Басса-Дарки.

Диагностика проводилась среди учеников 7-9 класса. Общее количество респондентов: 111 чел.

Новизна исследования состоит в том, чтобы применить две методики на базе лицея и выявить группу риска для дальнейшей коррекционной работы.

Общий итог по 7-9 классам (111 чел.)

1 тест - СДП Леус [2]:

Социально-обусловленное поведение:

- Реакция группирования: 96 чел. (86,49%)
- Преобладает индивидуализация: 5 чел. (4,50%)
- Сформированная модель социально-обусловленного поведения: 10 чел. (9,01%)

Делинквентное поведение:

- Отсутствие признаков: 83 чел. (74,77%)
- Ситуативная предрасположенность: 27 чел. (24,32%)
- Сформированная модель поведения: 0
- Некорректный ответ: 1 чел. (0,90%)

Зависимое поведение:

- Отсутствие признаков: 97 чел. (87,39%)
- Ситуативная предрасположенность: 13 чел. (11,71%)
- Сформированная модель поведения: 0
- Некорректный ответ: 1 чел. (0,90%)

Агрессивное поведение:

- Отсутствие признаков: 85 чел. (76,58%)
- Ситуативная предрасположенность: 26 чел. (23,42%)
- Сформированная модель поведения: 0

Аутоагрессивное (суицидальное) поведение:

- Отсутствие признаков: 66 чел. (59,46%)
- Ситуативная предрасположенность: 36 чел. (33,43%)
- Сформированная модель поведения: 9 чел. (8,11%)

2 тест - опросник Басса-Дарки [4]:

Агрессия (активные внешние реакции агрессии по отношению к конкретным лицам):

- Ниже нормы: 20 чел. (18,02%)
- В норме: 74 чел. (66,67%)

- Выше нормы: 17 чел. (15,32%)

Враждебность (общая негативная, недоверчивая позиция по отношению к окружающим):

- Ниже нормы: 12 чел. (10,81%)
- В норме: 44 чел. (39,64%)
- Выше нормы: 55 чел. (49,55%)

При общей оценке результатов по обеим методикам были сделаны выводы по каждому ученику.

ИТОГО: 12 (10,81%) человек попадают в группу риска и программу коррекции. Психолого-педагогического наблюдения требуют 25 человек (22,52%).

В дальнейшем будет апробирована программа коррекции и начнется работа с учениками группы риска. Также были составлены рекомендации для поддержания здоровой психоэмоциональной атмосферы и профилактики девиантного поведения:

- Родителям: Давать согласие на проведение психологических тестирований, так как важно не упустить момент формирования того или иного поведения.

Не бояться приходить к психологу на семейную консультацию или личную, если имеются проблемы. Улучшить атмосферу в семье, выстроить доверительные отношения с ребенком. Усилить контроль за его интересами и кругом общения. Соблюдать этику взаимоотношений в семье.

- Классным руководителям: На классных часах разбирать проблемы межличностных конфликтов, в случае возникновения конфликтных ситуаций между учащимися своевременно обращаться в «службу примирения»; следить за психологическим состоянием учеников и в случае чего сразу сообщать психологу.

Усилить работу по сплочению классного коллектива совместно с вожатым-организатором посредством:

- организации работы на уроках в парах, группах;
- коллективной проектной деятельности;
- проведения деловых игр, мероприятий на сплочение классного коллектива;
- КТД класса (традиции, походы, праздники и т.д.).

Усиление профилактической работы по формированию законопослушного поведения при помощи тематических уроков.

Информировать учеников о проблемах различного рода зависимостей. Незамедлительно реагировать на проявление агрессии. Соблюдать этику общения. Осуществлять тесное взаимодействие с семьей. Тщательно

наблюдать за детьми из группы риска, активно вовлекать в КТД класса, школы и контролировать внеурочную занятость.

- Учителям-предметникам: осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в организации УВП; на уроках обеспечить атмосферу психологического и эмоционального комфорта, ситуацию успеха, позитивный подход и гуманизм; строго соблюдать нормы профессиональной этики (не допускать проявлений буллинга); оперативно сообщать о всех негативных психоэмоциональных проявлениях учеников группы риска (официальное сообщение по форме). Необходимо усилить работу по сплочению детского коллектива и выстраиванию доверительных отношений в классе через систему продуманных учебно-воспитательных мер (КТД, традиции, проектная деятельность и другие формы групповой и командной работы).

- Педагогу-психологу: в конце учебного года провести контрольную диагностику эмоционального состояния детей группы риска. Взаимодействие с классными руководителями и родителями.

Личные консультации с учениками и их родителями; организовать коррекционную работу с учащимися группы риска; информационно-пропагандистская деятельность в рамках профилактики суицидального поведения (психологический урок, телефон доверия и тд).

- Вожатому-организатору: Тесное сотрудничество с психологом и классными руководителями; помощь в предложениях, организации и проведении различных мероприятий, направленных на сплочение коллектива, улучшение атмосферы в классе. Взаимодействие с учениками и выстраивание с ними доверительных отношений.

- Администрации - осуществлять строгий контроль: соблюдения педагогической этики; организации воспитательно-профилактической работы в классах; организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся группы риска; сотрудничество с учреждениями и органами по вопросам психологического здоровья несовершеннолетних; обеспечение социального, педагогического, психологического и юридического сопровождения детей, подростков и семей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

#### *Список литературы:*

1. Давитадзе М. Д. Девиантное поведение несовершеннолетних как причина роста преступности / М.Д. Давитадзе, Г.А. Майстренко // Вестник экономической безопасности. - 2021. - № 5.

2. Методика диагностики девиантного поведения несовершеннолетних (тест СДП – склонности к девиантному поведению Э.В. Леус) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infopedia.su/20x8149.html> (дата обращения: 02.11.2022).

3. Минин А. Я. Актуальные проблемы девиантного поведения несовершеннолетних / А.Я. Минин, О.Ю. Краев. – Москва: ПРОМЕТЕЙ, 2016. - 170с.

4. Опросник исследования уровня агрессивности (авторы А. Басс и А. Дарки) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nekrasovspb.ru/doc/18bassdarkii.pdf> (дата обращения: 02.11.2022).

*УДК 159.99*

## **ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ ЭКСТРЕМИЗМА У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ И ВОЗМОЖНЫЕ СПОСОБЫ ИХ МИНИМИЗАЦИИ**

Д.А. Сержант

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

*Аннотация.* Одним из важнейших вопросов сегодняшней социальной действительности Российской Федерации является обеспечение безопасности российских граждан в связи с изменениями в военно-политической обстановке, характером происходящих международных конфликтов и обострением отношений между странами. Одним из основных источников угроз национальной безопасности является экстремизм. В статье проведен анализ причинной обусловленности возникновения экстремизма у старших подростков. Рассмотрены пути предотвращения возникновения данного социально отклоняющегося поведения.

*Ключевые слова:* подростки, экстремизм, противоправные действия, неприязнь, угроза, нападение, враждебность, грубость, профилактика, коррекция.

Злободневной проблемой сегодняшнего дня является обеспечение национальной безопасности Российской Федерации. Одним из основных источников угроз национальной безопасности нашей страны является экстремизм, проявляющийся в различных формах: от возбуждения гражданской ненависти или вражды до функционирования многочисленных незаконных вооруженных формирований, ставящих перед собой цели изменения конституционного строя России и нарушения ее территориальной целостности.

В целях противодействия экстремизму принят ряд нормативно-правовых актов: Федеральный закон от 25 июля 2002 г. № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности», Указ Президента от 29.05.2020 г. № 344 «Об

утверждении Стратегии противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года», Указ Президента от 2 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». Действия экстремистского характера являются уголовно наказуемым деянием и караются в соответствии со статьями 280, 282.1, 282.2, 282.3 Уголовного кодекса Российской Федерации.

Несмотря на предпринимаемые меры, проблема экстремизма остро стоит на повестке дня, проявления экстремистских действий не являются редким явлением современности. Особую озабоченность вызывает тот факт, что в деятельность экстремистского характера вовлекается подрастающее поколение. В целях профилактики экстремизма среди несовершеннолетних важно обладать знаниями о причинах, послуживших детерминантами данного социально отклоняющегося поведения. Причины возникновения экстремизма у старших подростков можно разделить на внутренние и внешние.

Внутренние факторы (личностные) возникновения экстремизма имеют своей причиной недостаточную реализацию социальных потребностей подростка как личности. Внутренними факторами возникновения экстремизма могут выступить: длительная болезнь подростка и его вынужденное отсутствие в социуме, в детском коллективе; ограниченные возможности подростка к общению со сверстниками; отсутствие адекватного общения с подростком со стороны окружающего социума [2].

Внешние факторы (средовые) возникновения экстремизма связаны с тем, что они являются не привычными для старшего подростка, ведут к возникновению дискомфорта, сдерживают личностные проявления. Внешними факторами возникновения экстремизма могут выступить следующие.

В первую очередь, следует говорить о неблагоприятной обстановке, складывающейся в семье, где подросток на данный момент воспитывается и проживает. Негативная обстановка ведет к подавлению личности подростка. Такая ситуация складывается, если со стороны родителей преобладающим стилем воспитания является авторитарный, где имеет место психологическое (а иногда и физическое) насилие над несовершеннолетними. Кроме этого, причины возникновения экстремизма могут лежать в семьях «группы риска», где он воспитывается.

Во многих случаях возникновение экстремистских настроений обусловлено недостаточным вниманием, либо отсутствием общения с подростком со стороны родителей, сверстников. Такие подростки чувствуют дискомфорт и разочарование от непредсказуемости окружающей среды, зоны территориального влияния ослаблены и не имеют четких границ как по своей зоне влияния так и по временным факторам, это деморализует подростка.

Однако, именно поэтому для подростков с подавленным чувством субъектности снижается уровень контроля за своей жизнью в той степени, которая им была необходима.

Причиной возникновения экстремизма может послужить подавление личности группой, т.е. попадание несовершеннолетнего в условия дезадаптирующей группы, когда он становится изгоем, его не принимают сверстники, микрогруппа, всячески притесняют его, морально и физически унижают и издеваются. Явление дезадаптирующей группы особенно часто встречается в подростковых коллективах. Достаточно распространенным явлением остаются различные проявления жестокости: драки, насилие, бойкот. Таким образом, способность поддерживать, углублять и расширять социальные связи для подростков нарушена. У них возникают затруднения на этапе выбора товарища или «значимого другого», вызывают затруднения принятие собственной ответственности за отношения с другими [4].

Часто возникновение экстремизма обусловлено социальным статусом подростка. Зачастую дети, воспитывающиеся в неблагополучных семьях, не имеющие модной одежды, не позволяющие себе заграничных поездок, оказываются изгоями и объектами для насмешек и издевательств. Отсутствие территориальных личностных границ приводит к ослаблению ощущения территориальной безопасности. В неблагополучных условиях проживания подростки испытывают бытовые неудобства, из-за чего чувствуют себя неуютно и не могут удовлетворить потребность в уединении и автономии. В таких условиях их личностная уверенность и чувство защищенности полностью утрачивается, а значит нарушена возможность определения социальной идентичности, нарушен фактор личной участности в формировании социальных контактов, нарушен фактор конструктивной деятельности [3].

Огромную роль на возникновение экстремизма играет негативное влияние средств массовой информации (далее – СМИ), под влиянием которых у подростка формируются интересы и потребности, не соответствующие возрасту. Зачастую СМИ пропагандируют богатство как идеал социального благополучия и легкости в его достижении. Однако, окунаясь в реальную жизнь, подросток испытывает значительное разочарование, становится закомплексованным.

Кроме этого, причиной возникновения экстремизма может стать гиперопека подростка, когда родители проявляют излишнюю заботу о его развитии, которая не соответствует его возрасту, индивидуальным способностям и возможностям. К примеру, подростка, не имеющего склонности к рисованию, заставляют заниматься в художественном кружке, не соответствующем его индивидуальным возможностям. Часто загружают

подростка дополнительными занятиями (спорт, музыка, различные кружки), не учитывая при этом его физические и психические возможности.

Наряду со сказанным, возникновение экстремизма обусловлено тем, что у многих подростков затруднен процесс саморегуляции, что не позволяет соотносить внешний контроль поведения и самоконтроль внутренний. Данный факт чаще всего выступает следствием гиперопеки, когда родители жестко контролируют ребенка и не дают его самореализоваться. Это свидетельствует о депривированности и означает, что личные границы подростков отличается слабостью и уязвимостью по отношению к внедрениям извне, проницаемость границ высока, подростки не стремятся их защищать [1].

Вышеперечисленные внутренние и внешние факторы ведут к дисгармонизации отношений с социальной средой и способствуют возникновению экстремизма у старших подростков. Это обуславливает необходимость организации работы, направленной на своевременное выявление и организацию профилактики возникновения экстремизма у старших подростков.

Методы профилактики и коррекции экстремизма среди старших подростков можно сгруппировать в три направления.

Первое направление включает методы, направленные на информирование о проблеме экстремизма, включают в себя оказание всесторонней помощи подростку. Основопологающей идеей данной помощи выступает создание условий для развития личности, свободной от экстремистского поведения. Для того, чтобы помочь старшим подросткам противостоять возникновению экстремизму, издаются брошюры, листовки, буклеты, в которых специалисты вооружают молодых людей способами, приемами и методами по преодолению экстремистских настроений. В целях преодоления обозначенной негативной ситуации организуются консультационные беседы, брифинги, «гостиные», в ходе которых специалисты ведут разъяснительную работу о важности и значимости недопущения занятий экстремистской деятельностью [4].

Второе направление аккумулирует методы, направленные на развитие стратегий преодоления вовлечению в экстремистскую деятельность. Здесь следует говорить о таких формах работы, как тренинги, семинары, программы сопровождения. Посредством перечисленных форм работы возможно провести диагностику уровня склонности старшего подростка к экстремистскому поведению, выполнить анализ ближайшего окружения, подобрать оптимальные методы работы как индивидуального, так и группового характера, выстроить работу по коррекции экстремизма [1].

К третьему направлению коррекции экстремизма относятся методы, направленные на поддержку старших подростков, уже вовлеченных в

экстремистскую деятельность. В данном случае работа социальных педагогов и психологов проводится совместно со специалистами органов внутренних дел, с сотрудниками подразделений по делам несовершеннолетних. Наряду с привлечением старших подростков к ответственности, предусмотренной действующим законодательством, организуются поддерживающие социальные группы, группы взаимопомощи, обеспечивается доступ к профессиональной психологической и при необходимости медицинской помощи.

Таким образом, перечисленные методы в совокупности обеспечивают оптимальную модель коррекции экстремизма у старших подростков. Именно благодаря перечисленным методам и формам работы подростки получают возможность взаимодействовать на равных, делиться опытом, реализовывать совместные проекты, проявлять свое собственное «Я», выражать свое отношение к окружающим людям, к активной деятельности, выступать активными участниками происходящих вокруг социальных явлений и процессов, в которых нет места экстремистским настроениям. Об успешности методов коррекции можно говорить, если старший подросток отказывается от идей экстремизма.

#### *Список литературы:*

1. Гутиева И. Г. Некоторые особенности противодействия экстремизму в рамках индивидуально-профилактической работы с подростками / И.Г. Гутиева // Стратегический потенциал перспективных разработок и исследований : Сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 22 ноября 2021 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2021. – С. 96-101.

2. Зауторова Э. В. Профилактика экстремизма среди подростков в образовательной организации / Э.В. Зауторова // Феноменология и профилактика девиантного поведения : Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 20 декабря 2018 года. – Краснодар: ФГКОУ ВПО «Краснодарский университет МВД Российской Федерации», 2019. – С. 71-75.

3. Марьясис И. Б. Психологические особенности склонности подростков к экстремизму / И.Б. Марьясис, Е.М. Гончарова // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2022. – № 3. – С. 54-63.

4. Эдильханова Э. Р. Роль психолога в работе с подростками по профилактике экстремизма / Э.Р. Эдильханова // Профилактика экстремизма в системе образования : Сборник материалов Координационного центра по повышению эффективности формирования у молодежи активной гражданской

позиции, противодействия идеологии терроризма и экстремизма, Грозный, 25 декабря 2021 года. – Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2021. – С. 116-122.

*УДК 159.9*

## **ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Н.Н. Соломенникова

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

*Аннотация.* В статье рассматриваются проявления девиантного поведения в младшем школьном возрасте, а также их формы, типы и особенности.

*Ключевые слова:* девиантное поведение младших школьников, детский негативизм, агрессивность, непослушание.

Вопрос девиантного поведения в младшем школьном возрасте является недостаточно хорошо изученным, несмотря на то, что эта проблема стоит остро уже многие годы и изучается как с точки зрения педагогики, так и со стороны психологии.

Как отмечают ученые, проявление девиаций у детей младшего школьного возраста является очень важной социальной и психолого-педагогической проблемой на современном этапе развития общества. Этот феномен, бесспорно, вызывает особую тревогу, так как отрицательно влияет на процесс становления личности, её социализацию и адаптацию.

При поступлении в школу, несомненно, возникает проблема адаптации ребенка. Младший школьник испытывает стресс, связанный со столь значительными изменениями. При этом, в силу возраста, ребенок ещё не умеет правильно справляться со стрессовыми ситуациями. Можно предположить, что на данном этапе возникает или проявляется предрасположенность к девиантному поведению.

Наряду с этим мы можем отметить, что на возникновение девиантного поведения в младшем школьном возрасте влияют и другие факторы.

Биологические факторы представляют собой неблагоприятные физиологические или анатомические особенности организма, затрудняющие его социальную адаптацию (различные заболевания, наследственность, психические травмы, внешняя непривлекательность).

В психологические факторы принято включать: впечатлительность, акцентуации характера, низкую самооценку, внушаемость, психопатии.

Социальные факторы – это дефекты воспитания, ближайшее окружение, стрессовые события, неблагополучие семьи. Так, одной из причин приводящей к девиантному поведению, специфичной именно для младшего школьного возраста по исследователям является нездоровая обстановка в семье: неблагополучие, развод, алкоголизм, брань, педагогическая некомпетентность родителей. Помимо этого, можно еще выделить такие причины как: нестабильность психических процессов, недостаточная уверенность в себе, болезни, зависимость от гаджетов и виртуального мира, плохой круг общения, отдельные эмоциональные и интеллектуальные характеристики подростка. Всё это в той или иной мере влияет на то, что у детей в этом возрасте появляются негативные личностные качества и первые предпосылки девиантного поведения.

Очень важно отметить, что школьникам младшего возраста весьма свойственно подражание примерам других. Это могут быть как ровесники, так и лица старшего возраста, а также герои фильмов и книг. Особенностью является то, что копируется не только положительное поведение, но также и его отрицательные проявления. Для ребенка в этом возрасте очень важна оценка родителей, учителя. Если эта оценка отрицательная, то ребенок будет вести себя в соответствии с ней.

В. Д. Пурин, рассмотрев формы девиантного поведения, отмечает, что девиантное поведение в младшем школьном возрасте всё же имеет свою специфику и в большинстве случаев на его формирование оказывают влияние взрослые, создавая сложные жизненные обстоятельства.

В. Д. Пурин выделяет следующие формы девиантного поведения детей младшего школьного возраста:

1) детский негативизм - носящее форму протеста отрицание ребенком позитивного характера взаимоотношений с другими людьми, желание сотрудничества с ними.

2) агрессивность. В детском возрасте отмечается вербальная и физическая агрессия.

3) упрямство и капризность. Упрямство – форма антисоциального поведения, выражающаяся как неповиновение, неприятие общеизвестных требований, правил и норм. Как правило, основной мотив упрямства – самоутверждение личности, удовлетворение каких-либо потребностей, иногда неоправданно завышенных либо заведомо невыполняемых. Одна из разновидностей детского упрямства – капризы.

4) взрослое упрямство. Автор считает, что «упрямым может быть не только сын или дочь, бывают упрямыми мамы и папы, бабушки и дедушки, дяди и тети». Обычно родители замечают неестественность своего отношения к детям, но не всегда в силах самостоятельно изменить ситуацию.

5) детская отчужденность. В. Д. Пурин дает следующее определение детской отчужденности – это «ненормальное развитие отношений между ребенком и другими людьми, когда ребенок противопоставляет себя остальным, не идентифицируя себя ни с кем и ни с чем». Согласно позиции автора: «отчуждение может сопровождаться следующими симптомами: чувством бессилия, чувством бессмысленности существования, утратой системы ценностей, норм и представлений, чувством одиночества, утратой индивидуальности и прочее. Наиболее типичные проявления отчужденности в детском школьном возрасте таковы: аутизм, депрессия, избегание контактов с людьми, убежание из дома (детское бродяжничество), даже попытки суицида».

Т. В. Овсянникова, проведя исследование по изучению девиантного поведения детей младшего школьного возраста, выяснила, что дети младшего школьного возраста имеют разнообразные признаки девиантного поведения, что выражается:

- в повышении агрессии, ведущей к всплескам ненависти, вражде между детьми и взрослыми;
- в незнании элементарных норм поведения в обществе;
- в негативном психическом состоянии, что может приводить к замкнутости ребенка, потери доверия с его стороны и т.д.;
- в повышенной тревожности;
- в высоком уровне компьютерной зависимости, что ведет к «отрыву» от реальности, нарушению психики [1].

Особенно типичными проявлениями отклоняющегося поведения в младшем школьном возрасте можно считать физическую и вербальную агрессию, непослушание, негативизм, проявляющийся в упрямстве и своеволии.

М. И. Рахмонов отмечает несколько типов отклоняющегося поведения, которые также характерны для младших школьников.

1. Девиантное поведение. Дети совершают неблагоприятные поступки чаще всего для собственных выгод и из желаний просто развлечься. Они ещё не в состоянии понять степень опасности, которую влечет собой подобное поведение;

2. Аддиктивное поведение. При данном типе девиантного поведения дети считают, что их жизнь скучна и неинтересна.

3. Патохарактерологическое поведение. Проявляется под влиянием специфики характера ребенка. Здесь можно выделить такие понятия, как обидчивость, упрямство, непризнание авторитетов, нежелание им подчиняться, или наоборот, стремление к доминированию.

4. Психопатологический тип. Проявление во многом зависит от наличия и психических расстройств или заболеваний. Сюда же относится аутоагрессия и стремление к самоповреждению и суицидальные наклонности.

5. Девиантное поведение на основе гиперспособностей. При этом типе девиантного поведения, ребенок не умеет правильно оценивать поступки и поведение, как себя, так и окружающих, совершенно не готов к реалиям современной жизни и при этом склонен проявлять наивность и некоторую инфантильность. Как следствие, для данного типа поведения характерно «игнорирование реальности» [2].

М. Э. Вайнер выделяет следующие типы нарушения поведения младших школьников:

1) демонстративное (стараясь таким образом привлечь к себе внимание взрослых или сверстников. Ребёнок, не получив необходимого внимания начинает искать его в других кругах общения и, выйдя из-под контроля взрослых, может подвергнуться отрицательным влияниям аморальных элементов);

2) протестное (формами протестного поведения детей являются - негативизм, строптивость и упрямство);

3) агрессивное (у младших школьников наблюдаются отдельные случаи физической агрессивности, которая выражается в драках с другими детьми, в разрушении вещей и предметов, а также вербальная агрессивность детей, проявляющаяся в том, что дети дразнят, оскорбляют друг друга);

4) инфантильное (такой ребёнок неспособен принять решение, выполнить какое-либо действие, он испытывает чувство незащищенности и требует повышенного внимания к себе);

5) конформное (такие дети меняют свои интересы, самооценку, жизненные ориентиры под влиянием других людей, легко поддаются влиянию);

6) симптоматическое (определяющими факторами их возникновения являются: условия обучения и развития, взаимоотношений со взрослыми, особенности семейного воспитания);

7) гиперактивное поведение (дети с гиперактивным поведением трудно адаптируются к школе, плохо входят в детский коллектив, часто имеют проблемы во взаимоотношениях со сверстниками, что делает их уязвимыми отрицательным влияниям во внешкольной и внесемейной среде) [4].

И. П. Подласый считает, что девиантным поведением младший школьник пытается достичь определенных целей, и именно понимание этих целей может помочь понять его действия. Главную цель отклоняющегося поведения школьника он определяет как попытку избавиться от напряжения. Также на

поверхности действует множество разнообразных мелких целей, таких как: дать разрядку организму, снять накопившееся напряжение [3].

Таким образом, девиантное поведение младших школьников имеет свою специфику и требует детального изучения проблемы. Отклоняющееся поведение в данном возрасте является предпосылкой формирования наиболее сложных форм в старшем возрасте. Именно поэтому, очень важно понимать, что проблема существует и требует решения.

#### *Список литературы:*

1. Овсянникова Т. М. Профилактика девиантного поведения младших школьников / Т.М. Овсянникова // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 2.
2. Рахронов М. И. Девиантное поведение детей младшего школьного возраста / М.И. Рахронов // Special Issue orienss. – 2021. – № 3.
3. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике / И.П. Подласый. – Москва: Владос, 2002. – 322 с.
4. Вайнер М. Э. Коррекция неконструктивного поведения школьников с помощью игры / М.Э. Вайнер // Начальная школа. – 2004. – № 1.

*УДК 316.62*

### **ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ КАК СПОСОБ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ**

М.В. Староверова

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

*Аннотация.* В статье описаны возможности деловых игр при коррекции девиантного поведения подростков. Даны примеры деловых игр на каждую группу девиаций.

*Ключевые слова:* деловые игры, коррекция, подросток, девиантное поведение.

С каждым годом увеличивается количество подростков с девиантным поведением. Отмечается, что около 50-60% рецидивистов-правонарушителей начинали совершать противоправные деяния будучи еще несовершеннолетними [5]. По данным Единой межведомственной информационно-статистической системы за период 2017 года 233941 подросток совершил административное правонарушение [2]. Подростки могут совершать негативные деяния в силу разных обстоятельств: социальная ситуация в семье, направленность референтной группы, неблагоприятное стечение обстоятельств. Плохие условия проживания несовершеннолетних, низкий уровень культуры или асоциальное поведение родителей являются

основными негативными факторами возникновения отклоняющегося поведения [1]. Важно проводить коррекцию девиантного поведения именно в подростковом возрасте, пока у детей еще твердо не сформировались негативные паттерны поведения.

При написании работы мы изучили научные работы Д. Б. Эльконина, Е. С. Рапацевича, Л. С. Выготского, Я. М. Бельчикова, Е. В. Змановской.

В словаре специальных терминов, девиантное поведение обозначается как система поступков, отклоняющихся от общепринятой нормы: нормы психического здоровья, права, культуры, морали. Для коррекции такого поведения у подростков существуют различные технологии. Мы предлагаем использовать деловые игры. Е. С. Рапацевич определяет деловую игру (ДИ) как метод имитации какой-либо профессиональной деятельности, где каждый участник принимает на себя определенную роль и ее функции, действует по заданным правилам [4].

Под деловой игрой мы будем понимать имитацию действий, касающихся только профессиональной деятельности, с помощью принятия участниками всех правил игры и проигрывания предписанных им ролей. Через проигрывание определенных ДИ у участников формируется база образцов поведения в различных жизненных ситуациях.

Перед тем как проводить ДИ, желательно выполнить упражнение, способствующее успешному проигрыванию имитационной ситуации. Оно подготавливает участников к игре, так как в упражнении затрагиваются умения, которые формируются в ДИ.

В ходе работы мы сопоставили виды девиантного поведения и ДИ, направленные на коррекцию девиантных проявлений (табл. 1).

Таблица 1

Диагностика и коррекция девиантного поведения у подростков

Виды девиантного поведения	Деловые игры
1. Антисоциальное (делинквентное) поведение	«Преступление» «Суд»
2. Асоциальное (аморальное) поведение	«Выгодная сделка» «Выпуск пара»
3. Аутодеструктивное (саморазрушительное) поведение	«Отстаивание границ» «Выбор действия при преодолении трудностей»

Проведение деловых игр подразумевает групповую работу с подростками и знающими эту технологию педагогами, количество игроков

определяется выбором игры, рассматриваемой ситуации и ролей в ней. Предлагаемые игры на первую группу видов девиантного поведения касаются знакомства детей с профессиональной деятельностью правоохранительных органов, категориями нарушений и накладываемыми санкций за их совершение. Вторая группа игр направлена на уяснение детьми правил межличностного взаимодействия. Игры, в которых устанавливаются в качестве преодоления аутодеструктивного поведения, содержат в себе разъяснение детям, к каким жизненным результатам можно прийти, если разрушать целостность и развитие своей личности. В процессе игры каждый участник принимает на себя роль, встречающуюся в жизни, изменяет свое поведение в соответствии с профессией примеряемой роли и установленными правилами. ДИ имеет определенную структуру, в нее входит: педагогическая цель (задача), описание ситуации, определение ролей и их интересы, выражающиеся в решении игровой задачи [3]. Перед началом проведения ДИ педагог на основе диагностики, выявления вида девиантного поведения обозначает цель коррекционной работы для себя и подбирает соответствующие упражнения и ДИ. Игровая деятельность является эффективным способом коррекции девиантного поведения у подростков, она динамичная, интересная и захватывающая, тем самым дети, не замечая какого-либо вмешательства с внешней стороны, усваивают приемлемые нормы поведения в обществе.

Таким образом, проигрывание участниками деловых игр способствует уяснению новых образцов поведения или корректировке девиации. В деловой игре устанавливаются определённые правила, которым следует участники при воспроизведении разных ситуаций. Как известно, игра является максимально вовлекающим средством, способствующим получению удовольствия у игроков, и сильным азартным процессом. В процессе игры происходит ненавязчивое, незаметное воспитание или перевоспитание играющих. Тем самым формируется база произвольного поведения в разных ситуациях, встречающихся в жизни.

#### *Список литературы:*

1. Доклад начальника УМВД России по городу Омску подполковника полиции А. В. Меркушова на заседании Омского городского Совета 21.03.2018 по вопросу «О результатах деятельности УМВД России по городу Омску за 2017 год». – Режим доступа: <https://55.мвд.рф/>. (дата обращения: 14.04.2018).
2. ЕМИСС. Государственная статистика. – Режим доступа: <https://fedstat.ru/indicator/36208>. (дата обращения: 02.05.2018).

3. Колокольникова З. У. Формирование невербальных коммуникативных умений у студентов педвуза посредством деловых игр / З.У. Колокольникова, М.В. Староверова // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. – 2021. – № 12(21). – С. 127-132.

4. Рапацевич Е. С. Современное слово / Е.С. Рапацевич. – Минск, 2006. – 928 с.

5. Юзиханова Э. Г. Статистические показатели и тенденции преступности несовершеннолетних в новейшей России / Э.Г. Юзиханова // Журнал Юридическая наука и правоохранительная практика. – 2014. – № 4 (30). – С. 85-88.

*УДК 159.99*

## **МЕТОДЫ РЕГУЛЯЦИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ**

Степанова Е. А.  
МБОУ «Лицей»  
г. Лесосибирск, Россия

*Аннотация.* В статье описаны методы регуляции математической тревожности у подростков: экспрессивное письмо, релаксация, переоценка, медитация, осознанность, арт-терапия (мандалы, музыкотерапия), библиотерапия, психофизиологические методы, БОС-терапия.

*Ключевые слова:* регуляция, математическая тревожность, медитация, арт-терапия, осознанность, переоценка, БОС-терапия

Одним из актуальных направлений в настоящее время является поиск методов регуляции математической тревожности и оценка их эффективности.

Томскими учеными в рамках реализации гранта в качестве способов регуляции математической тревожности были отобраны три краткосрочных методики, которые показали положительные результаты в исследованиях: экспрессивное письмо, релаксация и переоценка (смена установки) [1, 2].

1. Экспрессивное письмо - это вербализация и изложение в письменной форме мыслей, чувств и переживаний относительно значимого стресс-фактора. Это индивидуально ориентированная методика, которая способствует эмоциональному выражению в процессе адаптации к стрессовым ситуациям и, как следствие, улучшает психологическое и физическое состояния. 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. Участникам предлагается взять ручку и бумагу и посвятить 3 минуты тому, чтобы как

можно более искренне описать свои мысли, чувства и эмоции, которые возникали при решении математических задач. Важно, чтобы подростки 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. Для данного метода очень важен сам процесс написания при этом тексты участников не анализируются.

2. Релаксация - это методика, которая направлена на достижение состояния покоя при расслаблении некоторых или всех мышц, и является скорее частью медитативной практики и проявлением ее физического действия. Медитативная тренировка позволяет смягчить влияние тревоги и стресса на психологическое и физиологическое состояние человека. Кроме того, показана эффективность разных видов релаксации (включая дыхательные упражнения) в отношении математических вычислений и работоспособности в целом. Известно, что кратковременные сеансы неглубокой релаксации обеспечивают восстановление организма, оптимизацию его функционального состояния, улучшение работоспособности, повышение прочности запечатления информации и уровня креативности мышления. В одном из экспериментальных исследований было установлено, что длительные сеансы направленной релаксации (3 недели) даже оказались несколько эффективнее по сравнению с тренировкой математических навыков. К релаксации можно отнести ароматерапию, которая улучшает настроение и качество математических вычислений при повышении электрической активности головного мозга в бета-диапазоне, а также снижает тревожность перед экзаменом. Томскими учеными была использована методика релаксации на основе дыхательных упражнений. Инструкция включает расслабление мышц, а затем участникам необходимо сфокусироваться на своем дыхании (на упражнение отводится 3 минуты).

3. Переоценка или смена установки – метод регуляции через когнитивную перестройку. Переоценка является инновационным механизмом, с помощью которого снижается эмоциональная реакция и улучшается производительность у людей с математической тревожностью, что указывает на новый подход к регуляции математической тревожности. Этот метод снижает негативный аффект и реакцию миндалевидного тела на стимулы, вызывающие отрицательные эмоции. Люди с высокой математической тревожностью демонстрируют повышение точности и снижение негативного аффекта во время переоценки по сравнению с контрольным состоянием. У участников с высоким уровнем математической тревожности повышенная активность сетей мозга, связанных с арифметикой, коррелировала с

улучшением результатов. Участникам перед выполнением математического задания предлагается прочитать текст об исследовании, в котором было показано, что волнение может улучшить продуктивность при выполнении когнитивных заданий, а участники, которые имели такую информацию перед выполнением математических заданий, справились с ними успешнее. Например, в исследовании может быть информация о пользе тревожности: о том, что ее физиологические проявления (влажные 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. Объем текста с описанием исследований составляет 2 страницы крупным шрифтом, включает график и рисунок (примерная продолжительность чтения – 3 минуты), как и при реализации двух других методов регуляции.

В исследованиях показано, что математическую тревожность можно регулировать при помощи таких методов, как: медитация, осознанность, арт-терапия (мандалы, музыкотерапия), библиотерапия, психофизиологические методы [4]. Медитативная тренировка может смягчить влияние тревоги и стресса на психологическое и физиологическое функционирование человека. Одним из современных подходов для снижения тревожности и повышения эмоционального благополучия является практика осознанности (англ. Mindfulness). Данная практика используется, в том числе, и для снижения математической тревожности. Еще одним методом регуляции математической тревожности может выступать арт-терапия. К одному из методов арт-терапии относится рисование (окрашивание) мандал, которое применяется с целью улучшения эмоционального фона, увеличения концентрации внимания, достижения спокойствия, развития эмпатических способностей благодаря терапевтической и медитативной природе. Данный метод начали использовать и для регуляции математической тревожности. Еще один вид регуляции связан с влиянием музыки на психоэмоциональное состояние человека. Позитивные свойства релаксационной музыки при восстановлении после стрессовой ситуации были подтверждены экспериментальными исследованиями [3, 4]. Еще одним методом, позволяющим формировать среду, в которой обучающиеся могут чувствовать себя комфортно и выражать свое отношение к математике, является библиотерапия. Библиотерапия – это чтение определенной литературы, нацеленное на эффективные изменения и способствующее формированию и развитию личности. Изучению и использованию библиотерапии для стабилизации психологического состояния посвящено значительное количество работ российских и зарубежных авторов, в основном фокусирующихся на оказании эмоциональной поддержки обучающимся посредством чтения текстов о математической тревожности или

тревожности в целом, которые отражают их чувства и эмоции. Например, в одном из исследований использовался анализ детской книги «Математическое проклятие». После прочтения отрывка учитель проводит его обсуждение. Цель методики состоит в том, чтобы позволить школьникам 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. Более сложными для реализации в рамках учебного процесса являются психофизиологические методы, которые требуют соответствующего оснащения оборудованием и привлечения квалифицированных специалистов для работы с ним. В нескольких экспериментальных исследованиях использовался метод транскраниальной электрической стимуляции. Это 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, а для группы с низким уровнем тревожности по математике, напротив, данный вид стимуляции ухудшил время реакции арифметических решений. Результаты свидетельствуют о том, что стимуляция может быть полезной для одних групп, а для других привести к противоположному результату.

В настоящее время результаты исследований зарубежных авторов послужили основанием для внедрения практик по снижению математической тревожности в образовательный процесс на уровне отдельных учебных заведений и даже государств. В свободном доступе представлены отдельные программы, например Центр Cuemath (<https://www.cuemath.com/>), который предлагает работу с базовыми математическими навыками. На данном сайте доступны рекомендации, как вести себя родителям и учителям во время обучения математике, чтобы минимизировать развитие математической тревожности.

В русскоязычных ресурсах такие рекомендации отсутствуют. Например, на сайте для школьников, студентов, учителей и для всех, кто интересуется математикой, Math4school (<http://math4school.ru/sites.html>) в открытом доступе представлены материалы для подготовки к экзаменам (книги, видеолекции), занимательные математические факты, цитаты и афоризмы, различные по уровню и тематике задачи, разбор ошибок, которые часто встречаются в работах учащихся; отдельные истории из жизни ученых (великих математиков, живших до нашей эры и позже) и галерея с портретами математиков, а также калькулятор и решение квадратных уравнений онлайн. Сайт является авторским проектом, создан с целью популяризации математических знаний и методов математического мышления у школьников, однако в нем нет

информации о предупреждении математической тревожности [4].

Таким образом, существуют разнообразные методы регуляции математической тревожности. 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. Будакова А.В. Математическая тревожность: этиология, развитие и связь с успешностью в математике / А.В. Будакова, М.В. Лиханов, Т. Блониевски, С.Б. Малых, Ю.В. Ковас // Вопросы психологии. - 2020. - Т. 66. - № 1. - С. 109–119.

2. Есипенко Е.А. Обоснование эффективности краткосрочных методов регуляции математической тревожности на основе ЭЭГ / Е.А. Есипенко, Д. М. Мацепуро, В.А. Шамаков, Н.И. Яковлев // Научный аспект. - 2023 - <https://na-journal.ru/1-2023-psihologiya/4100-obosnovanie-effektivnosti-kratkosrochnyh-metodov-regulyacii-matematicheskoi-trevozhnosti-na-osnove-eeg>.

3. 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.

4. 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.

УДК 159.99

## **ФЕНОМЕН МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ**

Степанова Е. А.  
МБОУ «Лицей»  
г. Лесосибирск, Россия

*Аннотация. В статье описан феномен математической тревожности, обобщены причины и проявление математической тревожности у подростков. Представлены результаты экспериментального исследования математической тревожности у подростков, свидетельствующие о том, что подростки, имеющие более высокие академические достижения, обладают более низкой математической тревожностью, а также существуют половые различия в показателях: у девочек выше уровень математической тревожности по сравнению с мальчиками.*

*Ключевые слова: математическая тревожность, подростки, саморегуляция, БОС-терапия.*

Феномен математической тревожности становится одной из актуальных тем в современном мире, поскольку математика с каждым годом приобретает все большее значение. Математическая тревожность является глобальным явлением, широко распространенным в 65 странах, которые приняли участие в исследованиях PISA в 2012 г. Более 30 % 15-летних учащихся сообщают о беспомощности при решении математических задач. Актуальность нашего исследования также обусловлена тем, что количество тревожных российских подростков увеличивается. В исследованиях отечественных психологов показано, что девятиклассники проявляют тревожность (в том числе математическую) в период подготовки к ОГЭ и во время самого экзамена [1]. Однако, это состояние поддается сознательной регуляции. Ученые предлагают различные варианты регуляции математической тревожности у молодежи: экспрессивное письмо (анализ и вербализация тревожных мыслей), переоценка отношения к математической тревожности, медитация и осознанность, арт-терапия и психофизические методы [1-3].

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. Ученые выделяют многообразие факторов, которые могут привести к математической тревожности у подростков: особенности преподавания математики учителем, негативное восприятие математики учителями, предыдущий негативный опыт изучения математики, низкая внутренняя мотивация учебной деятельности и др. [2].

Исследование математической тревожности проводилось в 2022 г на базе МБОУ «Лицей» г. Лесосибирска. Выборка представлена обучающимися 8-х классов (общеобразовательный и технический классы) в количестве 43 человек (31 девочка, 12 мальчиков). В качестве диагностического инструментария использована методика: Опросник для исследования математической тревожности (Норко).

Анализируя результаты, мы пришли к выводу, что в общеобразовательном классе высокий уровень математической тревожности выявлен у 45% обучающихся, а в техническом классе - у 39% подростков. Эти подростки испытывают тревожность как в ситуации обучения, так и в ситуации контроля знаний по математике. Низкий уровень представлен у 48% обучающихся из технического класса и у 45% подростков

общеобразовательного класса.

Анализируя результаты, полученные по подшкале «тестирование», отмечаем, что тревогу вызывают у школьников ситуации экзамена по математике, внепланового контроля. У большинства опрошенных не вызывают тревогу ситуации, связанные с обучением (использование таблицы в конце учебника по математике, лекция на занятии по математике, объяснения преподавателем алгебраических уравнений по доске, когда другой обучающийся объясняет математическую формулу, когда начинается новая глава в учебнике по математике). Также отмечаем, что по всем подшкалам методики у обучающихся общеобразовательного класса выше показатели, чем у учеников технического класса. В ходе исследования мы подтвердили гипотезу о том, что подростки, имеющие более высокие академические достижения, обладают более низкой математической тревожностью. Кроме того, нами показано, что, существуют половые различия в показателях: у девочек выше уровень математической тревожности по сравнению с мальчиками.

На основе результатов исследования мы выделили группу подростков (18 человек), имеющих высокий уровень математической тревожности. У подростков проведена оценка степени регуляторных механизмов (измерение пульса и АД), посчитан на их основе вегетативный индекс Кердо. Нами были проведены замеры давления, пульса в спокойном (обычном) состоянии, перед и после контрольной работы. В качестве заданий по математике использовались задачи по алгебре из базы основного государственного экзамена (ОГЭ). На выполнение задания участнику давалось 20 минут.

Анализируя результаты, мы отмечаем, что показатели пульса и артериального давления у большинства нестабильны, наблюдаются скачки, что говорит о наличии стресса у учащихся. Положительные значения вегетативного индекса Кердо свидетельствуют о сдвиге равновесия в симпатическую сторону и усилении процессов катаболизма, характерного для напряженного функционирования, расходования резервов организма.

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, 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.

Результаты исследования свидетельствуют о необходимости проведения работы, способствующей регуляции математической тревожности у учеников

нашей выборки.

В рамках нашей работы в качестве метода регуляции психоэмоционального состояния мы рассматриваем БОС-терапию. Биологически обратная связь – принцип, который лежит в основе организации самоуправления физиологическими функциями организма. БОС-тренинг – это здоровьесберегающая технология, которая помогает школьнику контролировать себя в сложных ситуациях при подготовке к экзаменам, позволяет обучиться снятию нервного напряжения и саморегуляции.

С подростками, имеющими высокую математическую тревожность, на базе лаборатории психолого-педагогического практикума ЛПИ – филиала СФУ началась апробация БОС-терапии с помощью системы БОС «Калибри». Работа проводится индивидуально с теми подростками, кто выразил желание и у кого было свободное время, и предполагает 2 этапа: 1) информационно—практический – ознакомление с возможностями саморегуляции (1 занятие), 2) практический этап – выработка навыка саморегуляции в стрессовых условиях (9 занятий).

Результаты диагностики после тренинга свидетельствуют об улучшении ситуативного показателя психоэмоционального состояния. Подростки отмечают, что им легче стало справляться с волнением во время самостоятельных по математике и зачета.

Исследования отечественных и зарубежных психологов подтверждают эффективность краткосрочных тренингов, мы в настоящее время исследование продолжаем. Для подростков, имеющих математическую тревожность, разработаны рекомендации, где предложены на выбор различные способы регуляции, которые они смогут использовать. В дальнейшем планируем провести повторную диагностику по тем же методикам и определить эффективность тех методов, которые использовали подростки (экспрессивное письмо, осознанность, переоценка (смена установки), медитация, релаксация, арт-терапия (мандалы, музыкотерапия), библиотерапия, психофизиологические методы, БОС-терапия).

#### *Список литературы:*

1. Безусова Д.О. Стратегии совладания с предэкзаменационной тревожностью старших подростков // За нами будущее: взгляд молодых ученых на инновационное развитие общества: сборник научных статей Всероссийской молодежной научной конф. - Курск, 2021.
2. Будакова А.В. Математическая тревожность: этиология, развитие и связь с успешностью в математике / А.В. Будакова, М.В. Лиханов, Т. Блониевски, С.Б. Малых, Ю.В. Ковас // Вопросы психологии. - 2020. - Т. 66. - № 1. - С. 109–119.

3. Будакова А.В. Спектральные характеристики в покое и ожидании математических заданий у лиц с разным уровнем математической тревожности / А.В. Будакова, Н.И. Яковлев, Е.А. Есипенко // Мир человека в фокусе психологических метапрактик: материалы VIII Сибирского психологического форума. – Томск, 2022. – С.21-22.

УДК 930.85

## УРОКИ ХОЛОКОСТА

Степанова Е. А.

МБОУ «Лицей»

г. Лесосибирск, Россия

*Аннотация. В статье представлена авторская позиция по отношению к проблеме холокоста. Дан анализ автобиографического произведения Джудит Керр «Как Гитлер украл розового кролика».*

*Ключевые слова: холокост, геноцид, национальная неприязнь.*

27 января весь мир отмечает день памяти жертв Холокоста (International Holocaust Remembrance Day). Резолюция об этом была принята Генеральной Ассамблей ООН 1 ноября 2005 года.

Во время II Мировой войны евреи подвергались преследованию и уничтожению. Холокост - это трагическое явление, связанное с национальной неприязнью. Каждый народ имеет право на существование. Ни одна цель не может оправдать такое зверское отношение нацистов к евреям. И именно эту тему поднимает Джудит Керр в произведении «Как Гитлер украл розового кролика». В 2023 году 14 июня британской писательнице и художнику-иллюстратору Джудит Керр исполняется сто лет со дня рождения. Сегодня в наше непростое и такое беспокойное время хочется рассказать о ней как об авторе, отразившем в своём творчестве очень важную для общества тему - холокост.

В 2012 году писательница Джудит Керр была награждена Орденом Британской империи за вклад в детскую литературу и просветительскую деятельность, посвященную холокосту. В своей автобиографической книге Джудит рассказала о преследованиях евреев и их бегстве из Германии. Маленькая Джудит Керр стала известной детской писательницей и описала все страхи в книге «Когда Гитлер украл розового кролика». Как же появилось это необычное название? Почему именно так назвала свое произведение Джудит Керр... Когда ее семья покидала дом, мама разрешила Джудит выбрать только одну из игрушек: плюшевую собаку или розового кролика. С собой она взяла собаку, оставив кролика, отсюда и появилось название данного произведения.

Начинается действие в 1933 году накануне выборов, которые навсегда изменили историю Германии и остального мира. Отец семейства, известный публицист и оппозиционер, подвергся репрессиям за выступления против нацистского правительства и был вторым в «списке смерти» Гитлера, и вынужден покинуть Берлин, поскольку его жизни и работе грозит опасность. В последний момент к нему присоединяется его семья — жена с двумя детьми: Максом и девятилетней Анной, от лица которой и ведется повествование. Спасаясь от нацистского режима, в поисках работы для отца и своего места в чужих землях, они переезжают в Швейцарию, потом во Францию, а затем и в Англию. Семья Анны переживает безденежье, ссоры родителей, конфликты и непонимание. Но при этом, не приукрашивая события, не замалчивая несчастья, Джудит Керр удалось создать книгу о счастливом детстве, несмотря ни на что.

Джудит Керр внесла огромный вклад в историю и культуру, увековечив тему холокоста, чтобы помнили и не повторяли эти страшные события. Писательница своим творчеством сумела донести до читателей идею о том, что геноцид продолжает создавать угрозу всему обществу. Это не только страшные события в еврейской истории, это трагедия всего человечества.

#### *Список литературы:*

1. Керр Дж. Когда Гитлер украл розового кролика / Дж. Керр. - перевод с английского Марины Аромштам ; иллюстрации автора. — Москва : Белая ворона / Albus Corvus, 2017. — 263 с. : ил.

*УДК 159.99*

### **ЧТО СКРЫВАЮТ НАШИ МИМИКА И ЖЕСТЫ?**

А.О. Сухих, Т.В. Шелкунова

*МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №2»,  
Лесосибирский педагогический институт -  
филиал Сибирского федерального университета  
г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье представлен практический опыт изучения невербальных средств общения. Авторы статьи экспериментально определили возможности невербальных средств общения героев видеороликов для понимания содержательной стороны высказываний.

*Ключевые слова:* невербальное общение, невербальные средства общения, мимика, жесты, общение.

Человек обладает как вербальной, так и не вербальной системой общения.

Благодаря вербальному общению, мы сразу по речи можем понять настроение человека. Функции вербальной коммуникации состоят не в том, чтобы просто выдавать или принимать информацию, а в том, чтобы выстроить общий, осмысленный для обеих сторон, процесс. То есть важно, чтобы один участник общения изложил свою мысль, а другой услышал ее, осознал и принял.

Невербальное общение – это чувственная сторона речи, а именно – это наши мимика и жесты. Оно является скрытой стороной, однако помогает лучше понять собеседника.

Согласно Большому психологическому словарю В. Зинченко и Б. Мещерякова, мимика и жесты определены следующим образом [1]:

**Мимика** – (англ. expressive movements) – внешнее проявление переживаний человека (его стремлений, оценок, отношения к явлениям жизни) в мимике (улыбке, нахмуривании бровей, сосредоточенности взгляда), пантомимике (движении тела, осанке, походке, жестах), интонации речи (голосовой мимике).

**Жест** – (от фр. geste — движение, жест; ср. gestion — руководство) – «выразительное движение руки, имеющее первоначально импульсивно-инстинктивный характер и понятное в силу непосредственного отношения, существующего между движением и внутренним состоянием, которое оно выражает.

Люди при разговоре часто скрывают свои намерения. В результате чего собеседник может оказаться обманутым. Однако невербальные средства общения выдают ложь или неуверенность высказываний. Чаще всего это проявляется в мимике и жестах. Некоторые люди испытывают дискомфорт во время публичных выступлений, о чем также свидетельствуют их невербальные проявления.

В связи с этим становится важным вопрос о том, что означают определенные мимические и жестовые проявления, какие есть типичные невербальные средства и каково их значение.

Способность распознавать невербальные средства общения собеседника позволят сделать взаимодействие людей более продуктивным.

В ходе нашего исследования мы реализовали эксперимент с аудиторией студентов педагогического вуза. В качестве основных средств эксперимента выступили видеоролики.

Видеоролики, а именно интервью, отбирались по принципу проявления невербальных средств общения при сообщении. Мы обращали внимание на подвижность мимики и жестов, открытость и возраст известных личностей. Рассмотрим некоторые из проявлений, представленных в таблице 1.

## Проявления невербальных средств общения и их значения

Мимика, жесты (фото)	Значение
	<p>Радостное удивление (улыбка на лице, глаза расширены, брови подняты)</p>
	<p>Счастье, приятные воспоминания (улыбка, глаза прищурены, голова наклонена, брови расслаблены)</p>
	<p>Волнение, неприятные воспоминания (рука прячется в рукав, чтобы морально защитить себя от внешних факторов)</p>
	<p>Сожаление (смотрят вниз, уголки губ опущены, хмурятся)</p>
	<p>Разочарование (на лице видно отвращение, глаза чуть-чуть прищурены, голова слегка наклонена)</p>

Проанализируем данные, представленные в таблице 1.

При радостном удивлении люди поднимают брови, расширяют глаза, меняют интонацию (иногда разводят руки в стороны или поднимают плечи).

Когда рассказывают о самом ярком воспоминании из своей жизни, выделяют его интонацией, говорят медленнее, покачивают головой, улыбаются.

Если вспоминают что-то не сильно приятное, даже при упоминании болезненных тем, видно волнение. Перебирают что-то в руках, прячут руки в рукав, чтобы чувствовать себя более уютно.

В случае, когда вспоминают о чем-то серьезном – опускают глаза в пол, уголки губ отпускаются вниз, хмурятся или наоборот поднимают брови, меняют интонацию на более спокойную и тихую. Также поджимают губы, бегают глазами, прищуривают их, видна неприязнь на лице. Делают небольшие паузы, которые дают время собраться с мыслями. Запинаются, пока рассказывают, осознают что-то новое, делают для себя выводы.

С целью подтверждения нашей гипотезы о том, помогают ли невербальные средства общения понять содержание сообщения, мы предложили студентам видеоролик без звука, где девушка дает интервью. Задача перед студентами стояла следующая: определить содержание сообщения, настроение девушки, окрашенность сообщения и т.д.

Испытуемые определили следующие проявления и предположили их значение.

Складывает ладонь в ладошку (сомнение), складывает руки вместе (просьба). Часто при упоминании в речи дат, чисел, количества стараются показать их пальцами. Руками с полусогнутыми пальцами показывает, насколько масштабно действие или что-то обобщает.

Показывает резкость щелчком, а какая-то постепенность более медленными движениями. Кулаки – уверенность в действиях.

Также при упоминании направления, ладони показывают его.

Если конкретизирует что-либо, стучает ребром ладони или кулаком о другую ладошку.

При удивлении поднимает брови, расширяет глаза и поднимает плечи.

Взмах руками из стороны в сторону обозначает обобщенность действий (т.е. много чем занималась).

Когда что-то вспоминают – смотрят чаще всего вверх и улыбаются, а когда задумываются о чем-то серьезном или неприятном (грустном) – опускают глаза в пол, сжимают губы. Также часто, когда задумываются, не осознанно поправляют волосы, почёсывают лоб, затылок подбородок или нос, перебирают на пальцах кольца и различные украшения на руках, ушах и шее.

После повторного просмотра видеоролика со звуком, студенты убедились о том, что невербальные средства общения выступают информативным материалом при общении с людьми.

Таким образом, человек обладает как вербальной, так и не вербальной системой общения. Эти системы дополняют друг друга. Мимика и жесты как невербальные средства общения способствуют продуктивному общению и помогают собеседнику понять настроение оратора, его отношение к нему и пр.

#### *Список литературы:*

1. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/dict/12.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/12.php)
2. Проект «Вместе» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/c/%D0%B2%D0%9C%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B5/featured>
3. Проект «Вместе» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=--hJSu8BVcE>

*УДК 159.99*

### **ИЗОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ**

Т.Д. Тетерина

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

*Аннотация.* В статье проанализирован опыт работы педагогов по коррекции девиантного поведения у подростков. Авторами предложен метод изотерапии как коррекции девиантного поведения у подростков, основанный на продуктах творчества подростков.

*Ключевые слова:* изотерапия, девиантное поведение.

Изотерапия отвечает основному врачебному принципу «не навреди», поскольку побочных негативных последствий она по определению иметь не может. Именно поэтому изотерапия показана в работе с подростками с девиантным поведением.

Особенность изотерапии заключается в ее тесной связи с продуктами творчества подростков, с картинками, написанными ими. В них подростки выражают свои внутренние переживания, проблемы, страхи, которые не могут выразить в словесной форме. То есть это продукты объективной реальности –

здесь выражение девиации основано на воспринимаемой реальности, но, с другой стороны, девиация творит реальность для конкретного подростка.

Одни и те же объекты, явления, события воспринимаются разными подростками по-разному именно потому, что они по-разному ими воспринимаются и домысливаются. Изотерапия определяющим образом влияет на эмоции и эмоции, в свою очередь, влияют на то, как то или иное событие будет отражено в творческом продукте подростка. Связь реальности и внутренней аутоагрессии – двусторонняя и взаимоопределяющая. Именно изотерапия позволяет подростку выразить свои внутренние противоречия, не прибегая к словесной форме, а используя для этого рисование [8].

Изотерапия как метод коррекции девиантного поведения у подростков понимается как определенный процесс, в ходе которого создаются новые образы и представления посредством переработки воспринятой реальности и на основе уже накопленного опыта. В основе изотерапии лежит умение подростка изменять в своем создании воспринятую окружающую действительность и придумать новые образы в ней. Изотерапия представлена как совокупность воспринятой и переработанной мыслительными процессами реальности и накопленного жизненного опыта на данной стадии физиологического развития подростка. В основе изотерапии как метода коррекции девиантного поведения у подростков лежит способность визуализировать мысли, то есть представлять то, о чем думает личность.

П. А. Тишкова под изотерапией как методом коррекции девиантного поведения у подростков понимает реальное преобразование предметной деятельности, культуры и самого себя и определяет как всякую практическую или теоретическую деятельность индивида, итогом которой являются новые результаты [7].

А. Н. Свиридова, Н. В. Басалаева, Т. В. Казакова, Т. В. Захарова в определении изотерапии как метода коррекции девиантного поведения у подростков указывают на его связь с нахождением новых способов выполнения деятельности, с созданием нового [6].

Изотерапия как метод коррекции девиантного поведения у подростков – это система действий, которые определяют качество и уровень мыслительной деятельности в условиях изменяющейся реальности и умения приспособиться к ней. Это умение глубоко анализировать собственный опыт и на его основе синтезировать новые образы, мыслеформы, принимать решения, самовыражаться [1].

Изотерапия как метод коррекции девиантного поведения у подростков – это воплощение индивидуальности каждой личности. Основной характеристикой творческого процесса изотерапии является ее

направленность на реализацию внутреннего потенциала личности в целях решения стоящих перед ней стратегических и текущих тактических задач [2].

Изотерапия как метод коррекции девиантного поведения у подростков – это либо теоретическая, либо практическая созидательная деятельность, в ходе которой рождаются новые образы, приобретаются новые знания или производятся новые объекты материального мира, это наивысшая форма мыслительной активности и созидательного процесса [3].

Итак, изотерапия как метод коррекции девиантного поведения у подростков означает деятельность, которая порождает нечто качественно новое и отличается неповторимостью, оригинальностью и уникальностью.

Вне зависимости от подхода к изотерапии как методу коррекции девиантного поведения у подростков, однозначным является вывод о связи изотерапии с действительностью, она отражает в той или иной степени достоверности то, что было воспринято личностью в процессе действия слуховых, зрительных и иных рецепторов восприятия. При изотерапии всегда задействовано мышление, в процессе творчества происходит трансформация воспринятой информации в мыслительные образы.

На продукты изотерапии оказывает регулирующее значение имеющийся жизненный опыт подростка. При помощи изотерапии планируется и определяется будущая непосредственная деятельность личности. Изотерапия – есть преобразование реальности, направленная мыслительная деятельность, в ходе которой решаются конкретные задачи, например, подросток пытается найти выход из определенной сложившейся ситуации [4].

В процессе изотерапии, воссоздания чего-то задействована память подростка, он вспоминает пережитые эмоции, полученную зрительную, слуховую или осязательную информацию и пытается воссоздать ее с той или иной степенью достоверности. Таким образом происходит ее воссоздание в процессе изотерапии. Воссоздание лежит в основе психотерапевтического воздействия на подростка [5].

Изотерапия как метод коррекции девиантного поведения у подростков имеет следующие характерные черты:

- скорость, быстрота – высокое, максимальное количество идей для решения той или иной проблемы (на качество идей в данном случае не обращается внимание, важно их количество);
- мобильность, гибкость – широкое многообразие идей;
- нестандартность, оригинальность – новизна в идеях;
- законченность – способность придавать законченный вид идее, совершенствовать его;
- способность увидеть проблему в том, в чем её не видят другие;

– способность упрощать мыслительные операции, используя одно емкое понятие вместо нескольких, заменяя символами и условными обозначениями целые выражения.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Изотерапия как метод коррекции девиантного поведения у подростков основана на продуктах творчества подростков. В них подростки выражают свои внутренние переживания, проблемы, страхи, которые не могут выразить в словесной форме. То есть это продукты объективной реальности – здесь выражение девиации основано на воспринимаемой реальности, но, с другой стороны, девиация творит реальность для конкретного подростка. Одни и те же объекты, явления, события воспринимаются разными подростками по-разному именно потому, что они по-разному ими воспринимаются и домысливаются. Изотерапия определяющим образом влияет на эмоции и эмоции, в свою очередь, влияют на то, как то или иное событие будет отражено в творческом продукте подростка. Связь реальности и внутренней девиации – двусторонняя и взаимоопределяющая. Именно изотерапия позволяет подростку выразить свои внутренние противоречия, не прибегая к словесной форме, а используя для этого рисование.

#### *Список литературы:*

1. Агапова Т. Н. Арт-терапия как метод профилактики и преодоления отклоняющегося поведения у подростков / Т.Н. Агапова // Международный научный студенческий журнал. – 2019. – № 8. – С. 13-17.

2. Данилова В. И. Арт-терапия как средство коррекции девиантного поведения детей / В.И. Данилова, Е.В. Николаев // Научный электронный журнал Меридиан. – 2019. – № 10(28). – С. 51-53.

3. Малюшина Ю. А. Арттерапия как один из способов профилактики девиантного поведения несовершеннолетних / Ю.А. Малюшина // Психология и педагогика творчества: материалы международной научно-практической конференции, посвященной памяти доктора психологических наук, профессора О.М. Поповой (Шадринск, 30 марта 2018 года). – Шадринск: Шадринский государственный педагогический университет, 2018. – С. 207-209.

4. Мищенко В.И. Проблемные вопросы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних и пути их решения / В.И. Мищенко, В.В. Мищенко // Евразийский союз ученых. – 2018. – № 1-2(46). – С. 47-49.

5. Самошина О. В. Арт-терапия как средство коррекции девиантного поведения подростков в деятельности социального педагога / О.В. Самошина // Актуальные вопросы педагогики и психологии образования: Материалы X Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых,

магистрантов, студентов (с международным участием) (Барнаул, 24–25 апреля 2019 года). – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2019. – С. 91-92.

6. Свиридова А. Н. Возможности изотерапии в работе с подростками, находящимися в социально опасном положении / А.Н. Свиридова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова, Т.В. Захарова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 3-3(63). – С. 232-237.

7. Тишкова П. А. Арт-терапия в работе с девиантными подростками / П.А. Тишкова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы X Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием (Новосибирск, 08–10 декабря 2021 года). – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 97-100.

8. Торицына О. С. Арт-терапия как метод коррекции / О.С. Торицына // Проблемы педагогики. – 2022. – № 3. – С. 62-67.

*УДК 159.99*

## **ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРАСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Т.А. Ушакова

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

*Аннотация.* В статье описаны эффективные методы коррекции суицидального поведения в подростковом возрасте.

*Ключевые слова:* суицидальное поведение, подростковый возраст, методы коррекции, игротерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, танцевальная терапия, изотерапия, видеотерапия, маскотерапия.

По определению А. Г. Амбрумовой, суицидальное поведение является «следствием психологической дезадаптации личности в условиях переживаемого микросоциального конфликта и подразделяется на внутренние антивитаальные переживания, пассивные суицидальные мысли, суицидальные замыслы, суицидальные намерения и внешние суицидальные попытки и завершённый суицид» [1, с. 97].

Коррекционная работа, связанная с проявлениями суицидального поведения, является актуальной среди подростков. Это связано с трудностью преодоления психических и физических изменений на данном этапе становления личности.

Е. В. Рассказова утверждает, что подростки очень часто боятся собственных намерений, поэтому они нуждаются в возможности высказаться. Очень важно дать подростку свободу слова, не перебивать его, не оспаривать его мнение. В ходе беседы следует задавать наводящие вопросы. Откровенная беседа всегда является лучшим способом установления контакта между клиентом и психологом [2].

Е.В. Тарарина в своих трудах описывает следующие эффективные методы коррекции суицидального поведения в подростковом возрасте: игротерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, танцевальная терапия, изотерапия, видеотерапия, маскотерапия. Рассмотрим подробнее каждый из них:

1. Игротерапия. Данная методика направлена на проигрывание своих эмоций и переживаний, через проекцию собственных чувств во время игры. Игра помогает нормализовать настроение и поведение подростка. Во время игротерапии подросток может осознать свои чувства, изучить свои межличностные и внутриличностные конфликты, а также самореализоваться. В процессе проигрываются разные бытовые и конфликтные ситуации из жизни, что помогает подростку увидеть всё со стороны и найти правильный путь для решения своей проблемы.

2. Музыкотерапия заключается в том, что процесс воздействия на чувства подростка протекает посредством музыки. Установлено, что разные музыкальные произведения могут влиять благоприятно при борьбе со стрессами, тревожностью, нервным напряжением. Процесс использования данной методики может носить активный или пассивный характер. Активный: игра на различных инструментах, сочинение собственной музыки. Пассивный: прослушивание уже имеющихся музыкальных произведений. Музыкотерапия может быть направлена на расслабление и медитацию, или, наоборот, на возбуждение нервной системы, и побуждения человека к активным действиям.

3. Сказкотерапия. Особенностью данного метода коррекции является использование сказки для решения поставленной задачи. Данный метод помогает подростку сконцентрироваться на своей проблеме и своих переживаниях. Во время процесса у подростка могут возникать сильные эмоции, как негативные, так и позитивные. Сказкотерапия налаживает связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни, переносит книжные, волшебные смыслы в реальность.

4. Танцевальная терапия направлена на улучшение эмоционального, психического и физического состояния подростка через танец. Как танцевать подросток выбирает сам, танец может быть абсолютно любым. Главным плюсом данного метода является выплеск внутренней энергии (эмоций) и

заряд положительными эмоциями. Данный метод эффективен как в индивидуальном формате, так и в групповом.

5. Изотерапия. Данный вид коррекции осуществляется при помощи рисования. Его основной задачей является коррекция у подростков образа «Я», улучшение самооценки, изменение неадекватных форм поведения, налаживание связей с окружающими и самим собой. Свои чувства, переживания, эмоции, и страхи подросток может выразить на листке бумаги, рисуя различные образы, которые существуют в его голове. Они могут быть отрицательными или положительными. Изотерапия включает в себя следующие техники: монотипия, кляксография, каракули, рисование историй и др.

6. Видеотерапия. В данном случае подросток является сторонним наблюдателем. При помощи съемки и просмотра различных видеороликов он может увидеть мир вокруг себя по-новому и увидеть то, что возможно скрывалось от его глаз ранее. Данный метод помогает расслабиться и найти внутреннюю гармонию с самим собой и окружающими.

7. Маскотерапия позволяет создать подростку его графический и скульптурный портрет. Это помогает ему пережить все свои негативные эмоции, переживания, страхи, которые в данный период жизни причиняют подростку неудобства и вызывают трудности в обычной жизни [19].

Все вышеперечисленные методы коррекции направлены на оказание помощи подросткам в преодолении трудностей, которые появляются на их жизненном пути. Помогают подросткам открывать в себе новые навыки и умения, получать знания, сформировать адекватную самооценку, научиться взаимодействовать с внешним миром. При правильном использовании данных методик при коррекции суицидального поведения в подростковом возрасте, можно значительно снизить риски суицидов среди подростков.

Из этого следует, что наиболее эффективными методами коррекции суицидального поведения в подростковом возрасте являются: игротерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, танцевальная терапия, изотерапия, видеотерапия и маскотерапия. Такое разнообразие методов помогает проработать как можно больше проблем, страхов и переживаний подростков, помочь им открыться в наиболее комфортной для них обстановке. При коррекции суицидального поведения в подростковом возрасте следует обратить особое внимание на возрастные, гендерные и психологические особенности личности. Эффективность коррекционной работы в данном направлении во многом зависит от своевременного выявления суицидального поведения у подростков и проработки имеющихся проблем, которые являются предпосылками к суицидальному поведению.

*Список литературы:*

1. Амбрумова А. Г. Суицидальное поведение в ряду других девиаций у подростков / А.Г. Амбрумова, Е.М. Вроно, Л.Э. Комарова // Комплексные исследования в суицидологии. – Москва: Наука, 1986. – С. 96-114.
2. Рассказова Е. В. Копилка психолога: техники работы с суицидальными тенденциями / Е.В. Рассказова // Суицидальное поведение. – 2020. – № 4. – С. 4-11.
3. Тарарина Е. В. Шкатулка мастера. Практикум по арт-терапии / Е.В. Тарарина. – Москва: ООО «Вариант», 2017. – 208 с.

*УДК 159.99*

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

А.А. Федосеенко

*МБОУ «Северо-Енисейская средняя школа №1 им. Е.С. Белинского»,  
пгт. Северо-Енисейский, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализирован опыт работы по социально-педагогической адаптации младших подростков к условиям обучения в среднем звене общеобразовательной школы.

*Ключевые слова:* социально-педагогическая адаптация, особенности социально-педагогической адаптации младших подростков, эффективные методы социально-педагогической адаптации.

На сегодняшний день проблема, связанная с адаптацией младших подростков к обучению в среднем звене общеобразовательной школы, представляет особую актуальность, так как современная система образования не в полном объеме соответствует основным направлениям развития подростков и не обеспечивает условия адаптации к обучению в существующих образовательных реалиях.

Если обратиться к терминологии, социально-педагогическая адаптация - это процесс, в ходе которого пятиклассники активно осваивают социальную среду старшей школы, приспосабливаются сами и приспособливают социальную среду старшей школы к своим потребностям, склонностям и интересам, обогащают свой социальный опыт, в результате чего развиваются сами и происходит развитие социальной среды старшей школы [1, 2, 5].

Особенностями социально-педагогической адаптации младших подростков к обучению в среднем звене являются преобладание эмоционального дискомфорта, общее положительное к себе отношение и представление о своих возможностях, не опирающееся на оценку своей

реальной успешности, умение контактировать с другими людьми, владение необходимыми навыками общения, способность определить для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими, эмоциональное отношение школьников к учителю, одноклассникам.

Исследователь О. К. Матвеева отмечает, что важным моментом, которому необходимо уделять особое внимание при организации сопровождения социально-педагогической адаптации младших подростков на этапе их перехода в среднее звено, это обеспечение таких условий ее протекания, при которых процесс развития их личностных качеств будет гармоничен, а также направлен на закладывание потенциала их дальнейшего развития [3].

То, насколько младший подросток будет иметь возможность самореализоваться, чувствовать себя комфортно и спокойно, будет очень сильно влиять на успешность социально-педагогической адаптации к обучению в среднем звене. В этой связи, конечно, имеет большой смысл классному руководителю создавать такие условия, при которых дети будут иметь возможность проявлять себя, свои возможности, не боясь при этом ошибиться, сказать что то неправильно, чтобы дети имели возможность включаться в групповую и коллективную работу, имея при этом шанс на свою точку зрения.

Младших подростков необходимо готовить к тому, что увеличится соотношение коллективных и групповых работ в пользу групповых, от них будет ожидать увеличение степени самостоятельности при выполнении своей части групповой работы. Очень важным моментом также является развитие рефлексивных умений младших подростков: они уже в большей степени, по сравнению с младшими школьниками и, становятся быть способны оценить себя более объективно, постепенно будет возрастать способность младших подростков к самоконтролю и адекватной самооценке.

Очень важным моментом, при организации работы по сопровождению социально-педагогической адаптации младших подростков к обучению в среднем звене, является учет возрастных и индивидуальных особенностей детей этого возраста. Причем, это необходимо делать не только классному руководителю, а и всем педагогам и специалистам, которые взаимодействуют с подростками на этом непростом этапе их жизни. Одно из новообразований детей младшего подросткового возраста – это ощущение взрослости, реально не обеспеченное реальным опытом и реальной возможностью нести ответственность.

Таким образом, в период перехода младших подростков в среднее звено общеобразовательной школы наиболее приоритетными задачами, которые необходимо решать педагогам в этот период являются вопросы определения

системы единых и последовательных требований; установление определенных норм взаимоотношения детей с другими участниками учебного процесса, в том числе с учителями.

Основными направлениями деятельности школы для этого являются: проведение педагогических советов, проведение социально – педагогической и психологической диагностик, а также анализ и интерпретация полученных результатов для их использования при сопровождении процесса социально-педагогической адаптации младших подростков; и организация коррекционной работы, при необходимости.

Усилия педагогического коллектива могут быть гораздо более результативными при включении в работу по сопровождению социально-педагогической адаптации детей младшего подросткового возраста к обучению в среднем звене, родителей. Если родители пятиклассников будут включаться в особенности тех вопросов, которые предстоит решать их детям на этом этапе их обучения в школе, то процесс адаптации будет происходить гораздо более благополучно.

Происходит ознакомление родителей с проблемами «особых» детей (гиперактивных, застенчивых, тревожных), в ходе которого раскрываются возможные причины такого поведения и с помощью чего можно помочь ребенку.

На этапе адаптации детей к средней школе проводится психологическая диагностика, направленная на изучение степени и особенностей приспособления детей к новой социальной ситуации. Она проводится в начале учебного года наряду с педагогическими наблюдениями. Анализ показателей тревожности у школьников позволит выявить детей, неуверенных в себе, нуждающихся в психологической помощи.

Работа по социально-педагогической адаптации (посещение уроков, наблюдение за детьми) может начинаться, когда дети являются еще выпускниками начальной школы. В это же время может быть проведен первый этап диагностической работы - развивающая психологическая игра «Дорога в пятый класс».

Педагоги-предметники, классные руководители, которые будут работать с учащимися пятых классов, посещают уроки в выпускных классах начальной школы, знакомятся с программой и системой требований учителей начальной школы, проводят пробные уроки, составляют план внеурочных педагогических мероприятий для пятиклассников.

Работа с педагогами проводится в виде семинарских занятий, на которых классных руководителей и учителей-предметников знакомят с основными задачами и трудностями адаптационного периода, тактикой общения с детьми и помощи им. Консультирование родителей, чьи дети

показали низкие результаты в процессе диагностики и могут испытывать трудности приспособления к новым условиям обучения, осуществляется индивидуально или на родительских собраниях.

Следующим направлением работы является коррекционно-развивающая работа. Проводится с учащимися, которые испытывают трудности в школьной адаптации. Такая работа может проводиться с детьми индивидуально или в группах, которые формируются на основе сходства проблем, выявленных у учащихся в процессе диагностики. Например, работа с детьми по преодолению тревожности осуществляется на трех взаимосвязанных уровнях:

- обучение школьников приемам и методам овладения своим волнением, повышенной тревожностью;
- расширение функциональных и операциональных возможностей школьника, формирование у него возможных навыков, умений, знаний;
- перестройка особенностей личности школьника, прежде всего его самооценки и мотивации.

Одновременно проводится работа с семьей школьника и его учителями с тем, чтобы они могли выполнять свою часть коррекции.

В заключение хочется привести слова Е. Г. Коблика: если процесс социально-педагогической адаптации будет сопровождаться взрослыми правильно и грамотно, то в этом случае процесс адаптации пройдет максимально безболезненно, и подросток будет эмоционально и психологически расти и развиваться [4].

#### *Список литературы:*

1. Андриенко Е. В. Социальная психология / Е. В. Андриенко. – Москва: Академия, 2010. - 264 с.
2. Воскрекасенко О. А. Адаптация пятиклассников: особенности, факторы, педагогическое обеспечение успешности / О.А. Воскрекасенко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. - № 84. – С. 194 – 198.
3. Гениатулина И. Ю. Помощь психолога в адаптации пятиклассников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/501832/>
4. Коблик Е. Г. Первый раз в пятый класс: программа адаптации детей к средней школе / Е Г. Коблик. - Москва: Генезис, 2003.- 122 с.
5. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития / В.С. Мухина. - Москва: Академия, 2019. - 656 с.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ**

Ю.А. Филиппова

*Лесосибирский педагогический институт – ФГАОУ ВПО*

*филиал «Сибирский федеральный университет»*

*г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* В статье проанализированы психологические особенности семей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Представлена классификация трудных жизненных ситуаций. Автором предложены пути формирования направлений работы с семьей в трудной жизненной ситуации.

*Ключевые слова:* семья, трудная жизненная ситуация, психологические особенности, направления работы с семьей.

При работе с семьей в трудной жизненной ситуации необходимо учитывать психологические особенности. Учитывая их, специалист может выбрать наилучшую стратегию и тактику работы, деятельность специалиста-психолога или другого специалиста, работающего с семьей, будет более эффективной. Знание психологических особенностей семьи в трудной жизненной ситуации позволяет лучше спланировать реабилитационную работу с семьей в целом, так и с ее отдельными компонентами.

Одно из самых простых определений описывает семью как небольшую группу людей, которые связаны друг с другом браком, родством или другими подобными отношениями, и особенно общим образом жизни. Семью можно рассматривать как старейшую социальную группу или сообщество, которое связано различными внутренними и внешними отношениями - функциями и видами деятельности, которые обеспечивают потребности ее членов, с одной стороны, но также и общества в целом. Несомненно, семья должна адаптироваться как к изменениям в обществе, которое ее окружает, так и к изменениям в ее внутреннем развитии. Таким образом, очевидно, что семья, помимо всего прочего, является еще и социально значимым институтом.

В исторической и социологической перспективе семья предстает как нестабильное социальное образование, которое меняется с точки зрения содержания, определений и форм.

Эта ее нестабильность предполагает и трудную жизненную ситуацию.

Можно рассмотреть несколько определений этого понятия, но наиболее значимым определением является понятие, которое фигурирует в российском законодательстве. В Федеральном законе № 195-ФЗ понятие «трудная жизненная ситуация» определяется в качестве ситуации, объективно нарушающей жизнедеятельность гражданина, которую самостоятельно он

преодолеть не может (болезнь, инвалидность, неспособность к самообслуживанию по причине преклонного возраста, безработица, жестокое обращение и конфликты в семье, малообеспеченность, безнадзорность, сиротство и т. п.) [1].

Трудные жизненные ситуации в семье можно классифицировать следующим образом:

- низкий уровень дохода в семье, трудное материальное положение;
- ссоры и конфликты внутри семьи, некомфортная обстановка в семье, негативный психологический климат;
- употребление алкогольных напитков, наркотических средств и психотропных веществ членами семьи;
- другие группы.

Семью следует рассматривать как систему, в том числе семью в трудной жизненной ситуации, где в рамках связей между членами семьи возможно формирование различных типов нездоровых коалиций. Они становятся нездоровыми, особенно когда функционируют в долгосрочной перспективе, ослабляя связи с другими членами семьи за пределами коалиции:

- первый тип характеризует слишком слабые отношения внутри родительской диадемы, в случае асимметричной семейной коалиции результатом является то, что один из членов семьи оказывается изолированным;

- второй тип подразумевает нечеткое определение родительской власти, общение между родителями мало чем отличается от общения между родителями и детьми;

- третий тип коалиции - ситуация, когда между членами семьи существуют настолько тесные связи, что для отдельных лиц не хватает места.

При анализе семейных взаимоотношений следует иметь в виду все аспекты семейной системы и понимать ее как взаимосвязанную и взаимодействующую. Изменения, которые необходимы, иногда требуют сложных изменений во всей семейной системе. Такие изменения требуют времени и междисциплинарного сотрудничества группы специалистов.

В целом, можно характеризовать семью с точки зрения динамизма, целостности, открытости, культурного уровня и ценностных ориентаций.

Говорить о психологических особенностях целой семьи достаточно сложно, следует рассматривать психологические особенности членов этой семьи во взаимосвязи с другими членами семьи и социума.

Так, характеризуя психологические особенности в семье в трудной жизненной ситуации специалисты выделяют проблемы созависимых отношений, состояние глубокого внутреннего конфликта членов семьи, высокая эмоциональная нагрузка, психологическое давление.

Психологические проблемы, вызванные трудными жизненными ситуациями, приводят к различным типам нарушений воспитания детей в семьях. В первую категорию попадают родители, которые по каким-то причинам не могут позаботиться о ребенке. Причины, по которым это происходит, могут быть связаны с социальными проблемами или, например, с плохим здоровьем родителей. Есть также родители, которые не могут позаботиться о своих детях. И это по причинам, которые связаны с функциональностью семейной системы в целом, или по причинам, которые зависят от психологических особенностей личности родителей. Причиной может быть незрелость родителей, их неспособность справляться с трудными ситуациями. Третья категория - это родители, которые не хотят заботиться о ребенке или даже жестоко обращаются с ним. Здесь расстройство личности часто встречается в анамнезе родителей. Однако чрезмерная родительская опека также может быть проблемой.

Благодаря близости семейных отношений семья может быть убежищем для человека, местом безопасности и удовлетворения психологических потребностей. В то же время, если эти близкие отношения не являются удовлетворительными, они часто приводят к распаду семьи. Даже здесь речь идет о взаимоотношениях, которые должны быть удовлетворительными для всех членов семьи. Если один из членов семьи долгое время чувствует, что его потребности не удовлетворяются, рано или поздно возникнут проблемы.

Большая и актуальная тема - это роль отца в семье. Из-за увеличения числа семей с одним родителем, будь то после развода или из-за того, что рождается больше внебрачных детей, большое количество детей растет только на попечении матери, а роль отца в воспитании не достаточна. В таких семьях возникают психологические проблемы, связанные с отвержением, неприятием.

В случае, когда родитель пристрастился к алкоголю, большую часть времени он не способен адекватно общаться с другими членами семьи. Алкоголизм или другие пагубные привычки часто возникают в связи с другими проблемами, которые родители не в состоянии решить, и в состоянии стресса и беспомощности они обращаются к веществам, вызывающим привыкание. Как правило, это может быть, например, безработица, когда возникновение зависимости также фиксируется избытком свободного времени.

Формируется низкая самооценка у членов семьи или развивается кризис идентичности родителей-одиночек. У родителей-одиночек не хватает времени или энергии, чтобы растить и проводить время со своими детьми. Ребенок не видит и не переживает модель полноценной семьи и функционирования обоих родителей. Однако есть мнения, что важно не качество, а количество

родительских обязанностей. Ухудшение экономической ситуации также сказывается на проведении детьми внеклассного времени, частой проблемой является невозврат алиментов. Жилищное положение семей с одним родителем, как правило, также является сложным.

Иногда разведенные родители вынуждены продолжать жить в одной семье, что может быть очень трудно для всех. Крайний случай - это если это также происходит в случае домашнего насилия. Даже если разведенный родитель возвращается к своим родителям, ситуация не идеальна. Большой проблемой может быть социальная изоляция одинокого родителя, у которого нет времени или финансовых ресурсов для проведения досуга и который часто потерял много своих друзей во время развода.

В качестве поддержки семей в трудной жизненной ситуации, в основном, предлагаются социальные пособия, такие как пособие по уходу за ребенком, беспроцентные кредиты и другая финансовая помощь. С точки зрения социальных и психологических служб, эти родители могут пользоваться услугами специализированных организаций, помощью психолога и социального педагога. Т.П. Власенко отмечает особое значение психологического сопровождения семьи в трудной жизненной ситуации как педагогической работы по направлению членов семьи к конструктивному взаимодействию, помощь в каких-либо вопросах и проблемах [2].

В.Г. Ерофеева [3] исследует психологические свойства личности как способность разрешать трудные жизненные ситуации. В качестве направлений психологической поддержки членов семей в трудной жизненной ситуации следует рассматривать групповое и индивидуальное консультирование, арт-терапию, тренинги, дискуссии, совместные мероприятия.

#### *Список литературы:*

1. Федеральный закон от 10 декабря 1995 г. № 195-ФЗ «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации». – Режим доступа: <https://base.garant.ru/105642/5ac206a89ea76855804609cd950fcdf7/> (дата обращения: 03.01.2023)

2. Власенко Т. П. Сопровождение учащихся с трудной жизненной ситуацией – психолого-педагогическое вмешательство / Т.П. Власенко // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Тула, 12 октября 2022 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 363-364

3 Ерофеева В. Г. Разрешение трудных жизненных ситуаций студентами во время обучения в колледже в зависимости от личностной устойчивости /

В.Г. Ерофеева // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности: сборник научных статей X Международной научно-практической конференции, Владивосток, 02–04 июля 2021 года. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2021. – С. 64-72

УДК 159.99

## **БУЛЛИНГ КАК ВИД ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

А.Ф. Шаламова

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

*Аннотация.* В данной статье рассматривается проблема подросткового буллинга. Классификация структуры буллинга, распространенность и специфика буллинга в образовательной среде на примере школы города Лесосибирска.

*Ключевые слова:* подростки, буллинг, структура буллинга, виды буллинга.

В современном мире насмешки, травля и издёвки, а также запугивание подростков со стороны сверстников являются одной из наиболее распространенной проблемой в образовательных учреждениях и ученических коллективах, которая значительно увеличивает риск суицида среди подростков, повышает агрессию детей, наращивает насилие и жесткость в детском коллективе, снижает успеваемость и приводит к эмоциональным расстройствам.

В самом общем виде буллинг определяется как травля, повторяющаяся агрессия по отношению к определенному субъекту, включающая в себя принуждение и запугивание [4]. На это указывают и И. С. Кон, и Е. С. Илларионова и др., определяя буллинг как запугивание, унижение, травля, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе [3, 2].

Жертвой буллинга может быть не только ребенок, но и взрослый человек. Достаточно просто оказаться в более слабой позиции или перейти кому-то «дорогу». В большинстве случаев в список жертв попадают дети, имеющие какие-то отличия от своих ровесников: физическими и умственными данными, материальным положением, или просто характером. Иногда для того, чтобы стать жертвой буллинга, достаточно оказаться в более слабой позиции или просто не понравится агрессору.

Как отмечает О. Л. Глазман, чтобы лучше понять индивидуально-психологические особенности участников буллинга, необходимо понять,

какие позиции они занимают и какие роли играют, т.е. определить «буллинг-структуру» [1].

Согласно классификации О. Л. Глазман, в процессе буллинга в классах распространены следующие роли подростков.

1. Инициатор (обидчик) – «индивид, обладающий достаточно высоким уровнем общей агрессии, и «нападают» не только на своих жертв, но также на учителей и близких людей».

2. Помощник инициатора – старается помогать обидчик, подражает ему. Совместно такие ребята используют прямой буллинг, например, умышленно толкают, портят вещи и т.д.

3. Защитник «жертвы» – такой ребенок имеет авторитет у сверстников. Не проявляет буллинг к одноклассникам и сам не подвергается ему со стороны других.

4. Жертва – «такие дети изолированы и одиноки, с повышенным уровнем тревожности, испытывают психологическое насилие, свойственно проявление симптомов депрессии и иных отрицательно эмоциональных проявлений».

На основании предложенной классификации, для определения ролей и позиций, занимаемых подростками в буллинге, мы использовали методику «Буллинг-структура» Е. Г. Норкиной.

База исследования: 8 класс МБОУ «Лицей» г. Лесосибирска. В тестировании приняли участие 20 человек, среди которых 12 девочек и 8 мальчиков в возрасте 15 лет.

Обучающиеся должны были ответить на 25 вопросов, позволяющие определить наличие буллинга в ученическом коллективе, не только как со стороны учеников, но педагогов. Мы выделим те вопросы, ответы на которые явно показывают, что в классе выражено присутствует буллинг (табл. 1).

Таблица 1

Распределение ответов на прямые вопросы о буллинге в классе

Вопрос	Нет	Почти нет	Иногда	Да
В классе часто происходят акты насилия	5 %	70 %	20 %	5 %
Учителя оскорбляют и унижают	40 %	-	40 %	20 %
Есть ребята, которых все боятся	80 %	-	-	20 %

Отметим следующие особенности ответов.

Вопрос № 17 «Мне кажется, что в нашем классе часто происходят акты насилия (обзывания, насмешки, обидные жесты или действия)» указал, что 20 % подростков класса замечают отдельные вспышки издевательств.

Вопрос № 20 «По-моему, педагоги в школе унижают и оскорбляют обучающихся» выявил, что 48 % обучающихся считают, что подвергаются унижению со стороны учителей. Данный вопрос наиболее субъективный, так как часто строгость и критику педагога школьники воспринимают как агрессию в свою сторону.

На вопрос №13 «В нашем классе есть ребята, которых все боятся» 36 % обучающихся ответили положительно. Что свидетельствует о том, что в данном классе присутствуют позиции, которые мы старались выявить во время проведения этой методики, хотя и не всегда четко выделяются, либо сверстники не всегда в состоянии их проследить.

Опираясь на предложенный к методике ключ, мы определили буллинг-структуру в данном классе (табл. 2).

Таблица 2

Распределение ролей в структуре буллинга 8 класса

Позиция в буллинг-структуре	Жертва	Наблюдатель	Защитник	Инициатор	Помощник
Кол-во детей, занимающих эту позицию	25 %	-	55 %	15 %	10 %

Исходя из данных, представленных в таблице, в классе выделяется 15 % возможных обидчиков, 10 % подростков из класса являются помощниками.

Большинство учеников позиционируют себя как защитники (55 %) – они независимы и могут влиять на ситуацию конфликта в классе.

В классе нет обучающихся которые выступают как сторонние наблюдатели.

25 % школьников считают себя жертвами. Это могут быть подростки, действительно страдающие от разного вида буллинга, а также дети, имеющие характерные психологические особенности, но не страдающие от конкретного агрессора.

Мы можем предположить, что поведение подростков, которые становятся жертвами буллинга, в большинстве случаев зависит от их виктимизации.

Для подтверждения данной закономерности мы провели анонимный опросник Д. Олвеуса «Буллинг». Данная методика способствует выявлению распространенности и специфики буллинга в образовательной среде.

В опроснике рассматриваются следующие виды буллинга.

Прямой активный буллинг – проявления физической и вербальной агрессии.

Косвенный активный буллинг – проявления социальной депривации;

Прямой пассивный буллинг (прямая виктимизация) – подверженность физической и вербальной агрессии.

Косвенный пассивный буллинг (косвенная виктимизация) - подверженность социальной депривации.

Учащимся было предложено ответить на 13 вопросов, которые позволяют выявить жертв и нападающих. Результаты анкетирования представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты диагностики распространенности и специфики буллинга среди восьмиклассников (Д. Олвеус «Буллинг»)

Шкала	Показатель слабо выражен	Умеренно выражен (эпизодически)	Ярко выражен (регулярно, систематически)
Активный буллинг в прямом проявлении	45 %	55 %	-
Активный буллинг в косвенном проявлении	55 %	40 %	5 %
Пассивный буллинг в прямом проявлении	65 %	30 %	5 %
Пассивный буллинг в косвенном проявлении	85 %	10 %	5 %

Таким образом, по результатам исследования мы пришли к следующим выводам.

1. Показатель выраженности активного буллинга в его прямом проявлении слабо выражен у 45 % подростков класса. А 55 % используют в отношении своих одноклассников умышленные толчки, удары. Систематическое проявление прямого буллинга у обучающихся не выявлено.

2. 55 % учащихся не имеют желания устраивать заговоры, распространять слухи или игнорировать «жертв». Один подросток регулярно и систематически использует активный буллинг в косвенном проявлении.

3. Около 65 % обучающихся не попадают в число жертв прямого пассивного буллинга. Но 30 % эпизодически подвергают себя пассивному

буллингу. Положительное явление – минимальный показатель систематической травли в школьном социуме.

4. По результатам исследования, проведенного в классе, было установлено, что пассивный буллинг в косвенном проявлении у 85 % обучающихся слабо выражен или отсутствует совсем.

Таким образом, можем говорить о том, что показания выраженности проявлений буллинга и подверженности травли в целом совпали. Это значит, что в классе ситуация буллинга снижена до минимума. Если подростки и проявляют агрессию, то в большинстве случаев это происходит эпизодически. Конечно, систематическое проявление травли необходимо держать во внимании и под контролем.

#### *Список литературы:*

1. Глазман О. Л. Психологические особенности участников буллинга / О.Л. Глазман // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2009. - № 105. - С. 159-165.

2. Илларионова Е. С. Проблема буллинга в подростковом возрасте / Е.С. Илларионова, К.С. Шалагинова // Материалы V Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/178/2003>

3. Кон И. С. Что такое буллинг, как с ним бороться? [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.sexology.narod.ru/info18.html>.

4. Глазырина Л. А. Предотвращение насилия в образовательных учреждениях / Л.А. Глазырина, М.А. Костенко; под ред. Т.А. Епомяна. - Москва: БЭСТ-принт, 2015. –144 с.

*УДК 159.99*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ**

В.Ф. Шаламова

*КГБОУ «Лесосибирская школа»*

*г. Лесосибирск, Россия*

*Аннотация.* Данная статья отражает формы и методы организации спортивно-оздоровительной деятельности учащихся с ОВЗ в школе. Цели и задачи спортивно-оздоровительной работы в школе. Рассмотрены физические особенности детей с ОВЗ.

*Ключевые слова:* дети с умственной отсталостью, спортивно-оздоровительная деятельность, методы и формы работы.

Организация спортивно-оздоровительной работы с детьми с ОВЗ (интеллектуальные нарушения) в школах ориентирована на создание условий не только для укрепления здоровья, привлечения к регулярным доступным занятиям физической культурой и спортом, формирования здорового образа жизни, физического и спортивного воспитания, но и способствующих повышению социальной адаптации в обществе.

Дети с нарушениями интеллекта имеют специфические особенности и отклонения, как в физическом, так и в психическом развитии. Отклонения выражаются в ослабленности организма, вследствие чего дети часто болеют и восприимчивы к простудным и инфекционным заболеваниям. У таких детей имеются частичная недоразвитость физических качеств, таких как рос, вес, силовые показатели, имеются нарушения общей и мелкой моторики, осанки, координационных способностей. Также имеются нарушения в нервной регуляции мышечной деятельности, вследствие чего ребенок не может контролировать свою двигательную активность, проявляются трудности с формированием контроля над произвольными движениями и развития их целенаправленности, координации и пространственной ориентации.

В КГБОУ «Лесосибирская школа» спортивно-оздоровительная работа представляет целостную систему воспитательно-оздоровительных, коррекционных и профилактических мероприятий.

Адаптированная программа по физической культуре включает следующие разделы: спортивная гимнастика, легкая атлетика, лыжная подготовка, различные подвижные игры спортивной направленности.

Каждый из выше представленных разделов включает многообразие физических упражнений, позволяющих воздействовать на различные звенья опорно-двигательного аппарата, мышечные группы, вегетативные системы, а также корректировать недостатки физического развития, психики и поведения.

Все уроки строятся на основе предметно-практической деятельности детей и кроме специальных упражнений включают большое количество игровых и занимательных моментов.

Игра является основным средством работы с детьми с нарушениями интеллекта – это способ увеличить двигательную активность, стимулировать развитие физических, психических и интеллектуальных способностей.

На успех игровой деятельности умственно отсталых детей влияет понимание и принятие содержания игры, а также знание её основных правил. При объяснении материала игры в первую очередь нужно ориентироваться на принцип наглядности: кратко рассказать о правилах, образно объяснить сюжет и дополнить показом. Объяснять детям необходимо только тогда, когда они займут свои места в командах и будут готовы к выполнению задания. При

этом ведущему необходимо находиться в центре игрового поля, чтобы все игроки могли его видеть и слышать.

Поскольку в игре дети не всегда могут контролировать себя и свое состояние, потому что они увлечены ей, ведущему игры важно следить, чтобы у детей не было перевозбуждения и утомления. Поэтому если ведущий заметит похожие признаки, то нужно уменьшить игровую нагрузку или дать ребенку возможность отдохнуть.

Ученые выделяют следующие способы регулирования нагрузки в игре: изменение длительности игры, уменьшение поля игровой площадки, замена игроков между отдыхающими и играющими, смена ролей играющих детей. переход в другую игру, введение «таймаута» - отдыха во время игры.

Внеурочная деятельность в спортивно-оздоровительном направлении в КГБОУ «Лесосибирской школе» представлена кружком общей физической подготовка (далее ОФП). В отличие от основной образовательной программы, программа по ОФП учитывает интерес детей к тем видам спорта, которые пользуются популярностью в повседневной жизни. Благодаря большому количеству спортивных игр и лыжной подготовки, можно проводить больше времени на улице.

Особое внимание в КГБОУ «Лесосибирской школе» уделяется спортивно-массовым мероприятиям. Традиционно устраиваются общешкольные спортивные праздники и мероприятия: кросс «Золотая осень», «День защитника отечества», военно-патриотическая игра «Зарница», «Белая школьная олимпиада», школьный турнир по теннису, и т.д. Учащиеся школы активно принимают участие в городских и краевых соревнованиях по легкой атлетике, лыжным гонкам, бегу на снегоступах, «Мини-волею», настольному керлингу, настольному теннису, баскетболу и соревнованиях Специальной олимпиады.

Учащиеся с удовольствием принимают участие во всех соревнованиях, устанавливают свои личные рекорды, становятся более общительным и уверенным в своих силах. В школе проводится колоссальная работа вовлечения родителей в спортивно-оздоровительную работу. Проводятся спортивные праздники и эстафеты, где учащиеся принимают участие совместно с родителями: всероссийская акция «Вместе с семьей», челлендж «Зарядка с папой» и т.д.

Все эти мероприятия вызывают большой интерес, как у детей, так и у родителей или законных представителей. Совместно проведенная работа по спортивно-оздоровительному развитию детей с ОВЗ педагога физической культуры и родителей позволяет укреплять здоровье ребенка, его физическое развитие, закрепление успеха ребенка и его повышение самооценки.

Таким образом, спортивно-оздоровительная работа в КГБОУ «Лесосибирская школа» направлена на формирование у обучающихся родителей, педагогов осознанного отношения к своему физическому и психическому здоровью, важнейших социальных навыков, способствующих успешной социальной адаптации, а также на профилактику вредных привычек, охват максимального количества обучающихся школы оздоровительными мероприятиями.

*Список литературы:*

1. Ванюшкин В. А. Методика проведения подвижных игр с детьми, имеющими недостаточное интеллектуальное развитие / В.А. Ванюшкин. – Екатеринбург, 2017 – 142 с.
2. Евсеев С. П. Адаптивная физическая культура / С.П. Евсеев, Л.В. Шапкова. – Москва: Советский спорт, 2010. – 240 с.
3. Евтушенко И. В. Особенности организации физического воспитания младших школьников с умственной отсталостью / И.В. Евтушенко, В.М. Мозговой // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27828> (дата обращения: 06.11.2022).
4. Миндиашвили Д. Г. Формирование спортивнообразовательного общества / Д.Г. Миндиашвили. – Красноярск, 2011. - С.60-61.
5. Самыличев А. С. Физическое воспитание и умственная работоспособность учащихся вспомогательной школы / А.С. Самыличев, В.М. Олейник // Дефектология. - 2018. - №3. - С. 31-35.

*УДК 159.99*

**ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СКАЗКОТЕРАПИИ ПРИ РАБОТЕ С МНОГОДЕТНЫМИ СЕМЬЯМИ**

Т.Ф. Шаламова

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

*Аннотация.* В статье описываются возможности и особенности использования сказкотерапии при работе с многодетными семьями. Дано определение, типы и характеристики многодетной семьи. Рассмотрено понятие сказкотерапии, определены функции и виды сказок. Описаны основные методики сказкотерапии при работе многодетными семьями.

*Ключевые слова:* многодетная семья, типы многодетных семей, сказкотерапия, сказка, методы использования сказкотерапии.

С учетом национальных и культурных особенностей социально-экономического и демографического развития в Красноярском основным документом, определяющим социальный статус многодетной семьи является закон «О социальной поддержке семей, имеющих детей, в Красноярском крае» Красноярского края от 26.10.2006 № 20-5293, в котором дается следующее определение: «под многодетными семьями понимаются семьи, имеющие трёх и более детей (в том числе усыновлённых, а также пасынков и падчериц), не достигших восемнадцатилетнего возраста, проживающих совместно».

В психолого-педагогической литературе выделяются следующие типы семей:

- семьи, в которых родители любят своих детей и сознательно хотели их иметь,
- семьи, в которых родители сознательно не стремились иметь много детей,
- семьи, образовавшиеся в результате объединения двух неполных семей, в каждой из которых уже имелись дети,
- семьи, в которых рождение большого числа детей можно считать проявлением неблагополучия [1].

При благоприятном климате в многодетной семье родители отличаются сильной психологической устойчивостью, более успешно выдерживают стрессы и преодолевают жизненные трудности, потому что они уже расставили приоритеты ценностей и сделали свой выбор в пользу самого дорогого - своих детей.

Дети в свою очередь в многодетных семьях вырастают более отзывчивыми по отношению друг к другу, вежливыми к окружающим и добиваются в жизни большего.

А в многодетных семьях с неблагоприятным климатом родители могут быть безответственными и халатными, из чего следует отсутствию должной заботы, дети остаются без надзора взрослых, склонны к бродяжничеству, и воспитание в таких семьях чаще всего основывается на интуиции и стереотипах, что является препятствием для проявления индивидуальности каждого ребенка. Следовательно, психологические особенности многодетной семьи зависят от её структуры, климата и динамики развития [4].

Сказкотерапия – это динамично развивающееся направление в психотерапии. В психолого-педагогической литературе формулировка термина «сказкотерапия» применяется в различных контекстах и определяет совокупность следующих процессов:

- процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений в нем, переноса сказочных смыслов в реальность;
- процесс объективизации проблемных ситуаций, активизации потенциала личности, всестороннего образования и воспитания;
- терапия средой, особой сказочной обстановкой, в которой могут проявиться потенциальные части личности, нечто нереализованное, может материализоваться мечта, а главное, в ней появляется чувство защищенности и аромат тайны [3].

Сказкотерапия направлена на помощь человеку в развитии и реализации своих возможностей. Сказки позволяют людям формировать самосознание, стать самим собой и строить доверительные отношения с окружающими людьми.

Виды сказок:

- художественные,
- психотерапевтические,
- психокоррекционные,
- дидактические,
- медитативные.

Выделяются следующие функции сказки:

- диагностическую,
- терапевтическую или коррекционную и
- прогностическую.

Основой методики сказкотерапии считаются народные, волшебные сказки, в которых герои проживают важные, переносимые на реальность переживания и конфликты.

Использование сказкотерапевтических технологий дает психологу возможность помочь семьям справиться со своими проблемами с помощью следующих методов сказкотерапии:

– творческая работа по мотивам сказки. Данная методика может проявляться с помощью следующих приемов:

1. Анализ сказки. Цель использования данного приема является понимание и осознание того, что содержит сюжет сказки и поведение героев сказки. Анализ сказки подразумевает ответы на поставленные психологом вопросы, которые подталкивают слушателей к размышлению.

2. Рассказывание сказки. Данный прием предполагает рассказ сказки от лица слушателя-сказителя. Рассказывание сказки позволит проработать развитие фантазии и воображения.

3. Переписывание сказки. Прием переписывания и дописывания сказок позволяет исправить непонравившийся конец или же весь сюжет сказки, что является важным диагностическим материалом.

#### 4. Сочинение сказки.

– сказочная куклотерапия, в сказкотерапии используются следующие варианты кукол: куклы-марионетки, пальчиковые куклы, теневые куклы. Так как дети младшего школьного возраста испытывают сложности при изготовлении даже простых кукол, поэтому к процессу изготовлению куклы привлекаются родители. Так, изготовление кукол родителями совместно с детьми способствует сплочению и позволяет им лучше чувствовать и понимать друг друга. Также родители при совместном изготовлении куклы узнают заветные желания детей, что помогает им скорректировать некоторые ошибки в воспитании.

– сказкотерапевтическая песочная терапия, одно из основных направлений сказкотерапии. Данный прием можно использовать как в групповом, так и индивидуальном формате. Для данного приема используется ящик и миниатюрные игрушки, отражающие все стороны жизни на Земле.

– игры с семьей.

Таким образом, сказкотерапия позволяет людям формировать самосознание, стать самим собой и строить доверительные отношения с окружающими людьми [2].

Сказки, сочиняемые детьми и их родителями взрослыми, дают специалисту не только необходимую психодиагностическую информацию, но и одновременно являются мощным терапевтическим средством для обеих сторон. Поэтому девиз для детей и родителей прост: «Сочиняйте сказки и дарите их друг другу». Даже без специальной психологической работы это делает взаимоотношения более добрыми и гармоничными.

#### *Список литературы:*

1. Бойко В. В. Структура и особенности многодетной семьи / В.В. Бойко. – Москва: Класс, 2011. – 118 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Основы сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. - Санкт-Петербург: Лань, 2006. - 345 с.
3. Заширинская О. В. Сказка в гостях у психологии. Психологические техники: Сказкотерапия / О.В. Заширинская. - Санкт-Петербург: Лань, 2001. - 234 с.
4. Ковалев С. В. Психология современной семьи / С.В. Ковалев. – Москва: Класс, 2008. - 208 с.

## **МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ**

А.С. Шеланкевич

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

*Аннотация.* В статье рассмотрена проблема коррекции межличностных отношений младших школьников, находящихся в трудной жизненной ситуации. Автором представлено описание таких эффективных методов коррекции межличностных отношений младших школьников, находящихся в трудной жизненной ситуации как игротерапия, изотерапия, сказкотерапия.

*Ключевые слова:* младшие школьники, трудная жизненная ситуация, межличностные отношения, коррекция, игротерапия, изотерапия, сказкотерапия.

Живя в социуме, человек выстраивает систему межличностных отношений, которая во многом определяет положение личности в обществе и в коллективе. Формирование и совершенствование навыков межличностного общения происходит на протяжении всей жизни человека. Чем лучше развиты данные умения, тем проще проходит процесс социализации личности.

Младшие школьники, находящиеся в трудной жизненной ситуации, зачастую испытывают сложности в выстраивании межличностных отношений (по разным причинам), что является актуальной проблемой современной школы. Таким обучающимся обычно требуется помощь специалиста, способствующая коррекции межличностных отношений. Младшие школьники, находящиеся в трудной жизненной ситуации, более ранимы к чувству окружающего мира, поэтому педагог-психолог в своей коррекционной деятельности по решению межличностных проблем таких детей должен быть особенно внимателен и тактичен по отношению к ребенку. Важно подобрать правильные коррекционные методы и формы их реализации.

Одним из эффективных методов коррекции межличностных отношений младших школьников, находящихся в трудной жизненной ситуации, является метод игровой терапии, под которым в психологической практике понимается метод психотерапевтического воздействия на личность с использованием ролевой игры. В ходе игровой терапии можно способствовать коррекции детско-родительских отношений, отношений между школьниками, отношениям в классном коллективе.

Для осуществления процесса игротерапии, направленного на коррекцию межличностных отношений младших школьников, находящихся в трудной

жизненной ситуации педагогу-психологу, осуществляющему практику, стоит придерживаться четкого алгоритма.

На первом этапе педагогу необходимо выяснить, какая именно тяжелая ситуация сопутствует ребенку (социальная, связанная с социальным взаимодействием, связанная с решением какой-либо задачи), затем определить, какие способы решения данной ситуации имеются.

После нужно определить, какого рода сложности межличностного общения имеются у ребенка (это может быть непринятие коллективом, создание деструктивных отношений или другие проблемы). Далее продумать, с помощью какой ролевой игры данные проблемы могут быть решены.

Следующий этап – планирование и создание игротерапевтического мероприятия. Последний – его реализация.

Игротерапия может иметь групповую форму. В такой форме можно корректировать проблему межличностного общения, связанного с непринятием в коллективе ребенка, находящегося в тяжелой жизненной ситуации. Педагог-психолог распределяет роли так, чтобы одна из главных была у такого ребенка, в процессе игры младшие школьники окажутся в ситуации, где им нужно будет взаимодействовать с ребенком, в процессе игры они смогут познакомиться с одноклассником с другой стороны, что может способствовать положительной динамике в изменениях межличностного общения [2].

Индивидуальные игротерапевтические занятия направлены на работу между учеником, находящимся в тяжелой жизненной ситуации, и педагогом-психологом. Такие мероприятия могут быть решением межличностных проблем типа «боязнь знакомства», «сложность в построении дружеских отношений», «сложности межличностного общения дома» и другие. В ходе игры педагог может предложить ребенку несколько сценариев разрешения его проблемы, которые после школьник сможет применить в настоящей жизни. Например, обучающийся может проиграть в ходе игры ситуацию знакомства или первого разговора, а потом повести себя так в реальных условиях [2].

В целом, сеанс игротерапии способствует раскрепощению, снятию стресса и избавлению от негативных эмоций, развитию уверенности в себе. Все эти умения способствуют изменению поведения обучающегося, что является предпосылкой к изменениям в межличностном общении.

Коррекция межличностных отношений младших школьников, находящихся в трудной жизненной ситуации, может осуществляться посредством метода изотерапии – целенаправленного воздействия на личность человека с помощью объектов искусства или процесса творческой деятельности. Сеансы изотерапии позволяют младшим школьникам раскрыть свой творческий потенциал, чувствовать свою индивидуальность и

неповторимость, способствует принятию себя. Изотерапия, как и игротерапия, может иметь групповой и индивидуальный характер реализации [4].

Изотерапия в группе способствует свободному самовыражению школьников. Возможность самостоятельно управлять своими мыслями и делиться ими с окружающими позволяет школьнику быть психологически адаптированным, что важно для младшего школьника. Кроме того, изотерапия в группе развивает такие социальные навыки как умение слышать и слушать других людей, способность оказывать поддержку друг другу и совместно решать коллективные проблемы. Формирует у младших школьников с трудной ситуацией в жизни положительный опыт [3].

Индивидуальные сеансы изотерапии могут быть направлены на развитие личностных качеств, позволяющих выстраивать межличностную коммуникацию, на формирование моделей поведения в разных ситуациях межличностного взаимодействия, а также использоваться в процессе выявления причины сложности межличностного общения.

Третий эффективный метод коррекции межличностных отношений младших школьников, находящихся в трудной жизненной ситуации – сказкотерапия. Данный метод призван разрешить проблему межличностного характера посредством подбора литературного материала. Часто учитель не может напрямую поговорить с учениками о том, что их поведение в отношении кого-либо деструктивно, неправильно. Такая беседа может только усугубить положение непринятого ребенка в классном коллективе. Сказкотерапия помогает поднять данный вопрос завуалировано, позволяет обучающимся посмотреть на ситуацию с другой стороны [5].

Правильно подобранный дидактический материал и грамотно построенная стратегия реализации может стать ключом к решению проблем межличностного общения младших школьников, находящихся в трудной жизненной ситуации [1].

В первую очередь педагогу-психологу необходимо определить проблему и подобрать литературный материал. Самостоятельно проанализировать его, составить к произведению ряд вопросов, которые смогут направить обучающихся на мысли о имеющейся в классе проблеме. Так, например, если ребенка с тяжелой жизненной ситуацией не принимают в коллективе по причине его неухоженности, неряшливости, неопрятности педагог может использовать для сеанса сказкотерапии произведение Г.Х. Андерсена «Гадкий утенок». После прочтения сказки необходимо обсудить с детьми такие вопросы как: 1) почему гадкого утенка не принимали? 2) какие чувства испытывал лебедь, когда к нему так относились? Хотели бы вы оказаться на его месте? 3) что произошло в конце произведения? Как изменился лебедь и

как к нему стали относиться утки? Почему их отношение изменилось? Изменилось ли что-то в лебеде или он всегда был таким?

Конечно, бывают и случаи, в которых ребенок, находящийся в трудной ситуации, оказывается непринятым из-за своего поведения, отклоняющегося от нормального. В таком случае эффективна будет индивидуальная сказкотерапия. Алгоритм работы будет такой же как в групповой: подготовка, прочтение, обсуждение. Но при этом дидактический материал будет направлен на коррекцию каких-либо внутренних качеств ребенка (например, агрессивности или замкнутости).

Благодаря отождествлению обучающимися себя с персонажами произведения (механизм идентификации) и яркому переживанию истории литературного произведения (механизм катарсиса) обучающиеся начинают задумываться над своими поступками, изменяют стратегии своего поведения. Так, метод сказкотерапии способствует эффективной коррекции межличностных отношений подростков.

Таким образом, мы понимаем, процесс коррекции межличностных отношений младших школьников, находящихся в трудной жизненной ситуации, достаточно сложен, но если следовать четкому алгоритму работы и понимать основу имеющейся сложности, то с помощью методов игротерапии, сказкотерапии и изотерапии можно способствовать положительным сдвигам в межличностных отношениях младших школьников, находящихся в трудной жизненной ситуации.

#### *Список литературы:*

1. Бородич И. Ю. Использование сказкотерапии в коррекционно-развивающей работе / И.Ю. Бородич. – Барановичи : РИО БарГУ, 2007. – 113 с.
2. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка : учебное пособие / О. А. Карабанова. – Москва: Российское педагогическое общество, 1997. – 191 с.
3. Копытин А. И. Практикум по арт-терапии / А.И. Копытин. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 443 с.
4. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии / А.И. Копытин. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 366 с.
5. Трофимова Р. А. Трактовки библиотерапии / Р.А. Трофимова // Мир науки, культуры, образования. – 2007. – № 1 (4). – С. 69-72.

*УДК 159.99*

# ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА КАК МЕТОДА РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

А.В. Шмыкова

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

*Аннотация.* В статье проанализирован опыт работы педагогов по использованию социально-психологического тренинга как метода развития толерантности младших подростков, автором предложены возможности использования социально-психологического тренинга как метода развития толерантности младших подростков.

*Ключевые слова:* социально-психологический тренинг, развития толерантности младших подростков, принципы.

Эффективным способом развития толерантности в младшем подростковом возрасте является такая форма работы как тренинг.

По мнению А.А Реан, социально-психологический тренинг — это отрасль и сфера психологии, которая направлена на активное взаимодействия активности группы с целью развития положительного общения между детьми [1].

Социально-психологический тренинг был основан немецким психологом и философом М. Форвергом в 70-х годах. Первоначально это метод развивался на сюжетно-ролевых играх с элементами драматизации и был послан на высокие показатели социально-психологическую грамотность субъектов, и на получение психологического опыта.

Социально-психологический тренинг представляет собой одной из разновидности проведения психо-коррекционной работы с учениками, целью занятий является изучение и научению личности раскрываться в процессе общения в данном тренинге.

В ходе таких занятий, эффективно разрешаются вопросы связанные с особенностями личности, совершенствуются коммуникативные навыки. Деятельность на занятии помогает им проводить различные виды мыслительных операций в ходе различных социально-психологических ситуаций таких как: анализ, синтез, сравнение, обобщение. В процессе таких коррекционных занятий развивают у себя, умения и навыки длительного социального взаимодействия, положительного отношения, которое необходимо для развития толерантности.

В процессе работы у подростков совершенствуются рефлексивные умения, быстрая адекватная реакция и предложение альтернативного решения

на социально-психологическую ситуации, которые предоставляются на тренинге.

Тренинг отличный помощник для обучающихся он помогает:

1. Взять на вооружение тренинговые знания по разным видам межличностным, внутриличностным, личность-группа, межгрупповой отношениям.

2. Дает знания в различных методах и приемах взаимообмена с людьми, в зависимости от разных видов национальности, вер и религий.

3. Позволяет оценить себя и людей, которые находятся в процессе тренинга, снимает запреты, которые мешают обучающимся в межэтническом взаимообмене.

Проводя социально-психологические тренинги, педагог-психолог также основывается на основных принципах:

1. Индивидуализация - характеризуется, тем что при выборе различных методов и приемов влияющих на личность в отличии от его оригинальных особенностей его взглядов и высоте и качестве проблемы.

2. Упорядоченность - раскрывает полную комплексную и систематическую работу с индивидуумом.

3. Постоянство - раскрывает суть в том, что тренинг должен проводиться постоянно в определённое время и определенное количество занятий, которые прописаны при составлении программы.

4. Дозированность - предполагает определённое количество игр и упражнений, а также соответствии возрастных особенности школьников. основывается на составлении комплекса упражнений с учетом возрастных особенностей участников.

5. Энергичность - принцип, от которого зависит результат проделанной психо-коррекционной работы со школьниками. Положительной динамики развития можно достичь при использовании всех принципов, но принцип энергичности является главным составляющим.

К основным рекомендациям при проведения социально-психологического тренинга является то, что он состоит из трех занятий, может проводиться как на недели психологии, так и внеклассной работе с младшими подростками. Как правило, такие тренинги проводятся в кабинете психолога, где соответствует положительная атмосфера, также определяются правила со школьниками, в том, что они скажут дальше этого кабинета, не выйдет.

Социально-психологический тренинг разделяется на 3 раздела. Первый раздел «Толерантность», второй раздел называется «Толерантность я и группа», в данном разделе проходит раскрытие всех личностных качеств достоинства и недостатки не только себя, но и всех участников тренинга. В данном разделе рассматривается способность развивать виды мыслительных

операций в ходе различных социально-психологических ситуаций таких как: анализ, синтез, сравнение, обобщение. Третий раздел «Толерантность к другим», раскрывает учение разрешение различных конфликтных ситуаций, а также позволяет раскрыть те чувства и эмоциональное состояние без споров и применения силы, способствует к длительной сдержанности и терпимости к таким чувствам как эмпатия и сочувствие [4].

Также благодаря специально подобранным психологическим упражнениям, у участников социально-психологического тренинга появляется возможность не только узнать о значении толерантности, но и интолерантности, групповой стигматизации. Также школьники могут больше узнать о себе, научиться элементарным навыкам сотрудничества, принимать другую точку зрения, видеть различия и принимать их.

На последних занятиях подросткам предлагается сыграть новую для них роль, побыть в различных жизненных ситуациях, что позволяет наглядно показать обучающимся как нужно вести себя при сложившихся обстоятельствах. Каждое занятие заканчивается рефлексией, благодаря чему дети могут осознать смысл проделанной работы, сделать для себя соответствующие выводы.

Но основной и главной задачей социально-психологического тренинга является, не только дать основные азы толерантности, а развить это качество в личности, которое он будет использовать в повседневной жизни не только в процессе занятий [3].

Следовательно, есть множество методов и форм развития толерантности, которые учителя и педагоги-психологи могут применять в своей профессиональной деятельности на уроках с обучающимся, так и в неурочное время. Для педагога-психолога активным методом относят социально-психологический тренинг, который способствует научению и коррекции уже проблем, которые были у школьников.

Значимость проведения тренинговых занятий с младшими подростками необходимо в связи с тем, что данный возрастной период в психологии рассматривается, как повышенная агрессия со стороны детей, а также наблюдается особая чувствительность ранимость и эмоциональность отношений между субъектами в развитии толерантности. Поэтому наиболее актуальной является разработка педагогом-психологом программы для развития толерантности младших подростков, которая позволит повысить показатели терпимости, сдержанности и эмоциональности посредством проведения социально-психологического тренинга [2].

Таким образом, для развития толерантности младших подростков в процессе образовательной деятельности, один их эффективных форм развития толерантности младших подростков является социально-психологический

тренинг, ведь тренинг направлен на активное взаимодействие группы с целью развития положительного общения между людьми.

*Список литературы:*

1. Реан А. А. Психология личности / А.А. Реан. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 407 с.
2. Риэрдон Б. Э. Толерантность - дорога к миру / Б.Э. Риэрдон. – Москва: Издательство «Бонфи», 2001. – 304 с.
3. Селюкова Е. А. Воспитание толерантных взаимоотношений в школе / Е.А. Селюкова, М.Н. Фокина. – Уфа: Лето, 2013. – 158 с.
4. Степанов В. Г. Психология трудных школьников / В.Г. Степанов – Москва: Издательский центр «Академия», 2017. – 336 с.

Научное издание

**Актуальные проблемы развития человека в современном обществе**

Сборник научных статей

Редакторы:

канд. психол. наук, доцент Басалаева Н.В.,

ст. преподаватель Мартынова М.А.

Компьютерная верстка – Басалаева Н.В., Мартынова М.А.

Уч.-изд. л. – 9 п. л.