



**МИНОБРНАУКИ
РОССИИ**



**Гжельский
государственный
университет**

**Материалы
международного научного
форума обучающихся
«Молодежь в науке и творчестве»
25 мая 2022 г.**

Сборник научных статей

Часть 2

**Международная научно-практическая конференция
«Педагогика и психология в практике современного
образования»**

**Гжель
2022**

УДК 37
М 34

М 34 **Материалы международного научного форума обучающихся «Молодежь в науке и творчестве» (25 мая 2022 г.).** В 5 ч. Ч. 2. Международная научно-практическая конференция «Педагогика и психология в практике современного образования» [Электронный ресурс]: сборник научных статей / Отв. ред. Н. В. Осипова. – Гжель: ГГУ, 2022. – 165 с. // ГГУ: [сайт]. – Режим доступа: <http://www.art-gzhel.ru/>

В настоящее научное издание вошли материалы международной научно-практической конференции «Педагогика и психология в практике современного образования», состоявшейся 25 мая 2022 г. в Гжельском государственном университете в рамках Международного научного форума обучающихся «Молодежь в науке и творчестве», посвященного Году культурного наследия народов России.

Содержание

Аверченко В. А. ИНФАНТИЛИЗМ У БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН.....	6
Антипова К. В. ДОВЕРИЕ И САМОРАСКРЫТИЕ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК.....	8
Бирковский Я. Н., Плохих В. О., Макаренко С. О. РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА «ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ЗАДАЧИ».....	10
Барабохина А. В., Кузина О. В. ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОГРАФИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ..	12
Батрова А. П., Кузина О. В. ПРИМЕНЕНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	15
Блохин А. В. РОЛЬ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА.....	18
Боброва К. И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	20
Бойцова Ю. О. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ У РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	21
Брежнева В. В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ РАННЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	24
Бритун Я. В. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ.....	26
Ван Юань ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВОСПИТАТЕЛЕЙ КИТАЙСКИХ ДЕТСКИХ САДОВ.....	28
Выдровская В. В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЖИЗНЕННОЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ.....	30
Выдровская В. В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННОЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ И ПЕРЕЖИВАНИЯ СЧАСТЬЯ ПОДРОСТКАМИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ.....	33
Григорьева А. В. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И РОДИТЕЛЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ.....	36
Гусла М. А. ЭМПАТИЯ У ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ.....	38
Дермелева Ю. Е. ПОНЯТИЕ УПОРНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ И ЕГО ПСИХИЧЕСКАЯ РЕГУЛЯЦИЯ У ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ.....	40
Егорова П. С. РОЛЬ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	42
Елистратова В. И. ЗАНЯТИЯ В ТЕАТРЕ МОДЫ КАК ЭЛЕМЕНТ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ.....	44
Иванова К. Д. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЙ СТИЛЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЯ С РЕБЕНКОМ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ.....	46
Иванова Е. Е. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ.....	49
Кан Линь ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ УРОКОВ МУЗЫКИ В ШКОЛАХ КИТАЯ В КОНТЕКСТЕ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ.....	51
Ключник А. В. ДРУЖБА В ПОДРОСТКОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ КАК ОДНО ИЗ СЛАГАЕМЫХ СОЗДАНИЯ СИТУАЦИИ УСПЕХА.....	53
Корнеева В. В. СОЦИАЛЬНЫЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА.....	55

Королев М. О., Чикановский Н. С. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ЛЮДЕЙ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ.....	57
Королев М. О., Ягодкина А. К. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СЛОЖНОСТИ ПРИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	60
Котков М. Н. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ.....	62
Котова Е. А. ПРОБЛЕМАТИКА СУВЕРЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	65
Кухар Е. Н. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ В СИТУАЦИИ КИБЕРБУЛЛИНГА.....	67
Куцанова А. А., Ракович М. И. ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОЙ И СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С НИЗКИМ И ВЫСОКИМ УРОВНЯМИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ И ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ.....	70
Лапицкая А. М. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ОБРАЗОМ ТЕЛЕСНОГО Я ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ.....	73
Лучина А. П. ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТУДЕНТОВ – ВЛАДЕЛЬЦЕВ ДОМАШНИХ ЖИВОТНЫХ.....	75
Львова А. Д. МЕДИАГРАМОТНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА.....	77
Лю Лу ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ИНТЕРЕСА КИТАЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ К ДЕТСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКЕ С. С. ПРОКОФЬЕВА.....	79
Лю Сяоюй ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОСВОЕНИЯ УЧИТЕЛЯМИ МУЗЫКИ В КИТАЕ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «МУЗЫКАЛЬНЫЙ МИР».....	81
Маркевич А. В. ВЗАИМОСВЯЗЬ СУВЕРЕННОГО ПРОСТРАНСТВА И СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	83
Мачуленко Н. В. АДАПТИВНЫЕ И НЕАДАПТИВНЫЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ У ВЕРУЮЩИХ.....	85
Медведева Ю. Г. ОРГАНИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ ДЛЯ ТВОРЧЕСКОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ ОБУЧАЕМЫХ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	87
Мельникова М. А. РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	89
Михалева Е. А. ТЕХНОЛОГИЯ «ТЕХНОТЕЙМЕНТ» КАК ИНСТРУМЕНТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	91
Молодых А. А. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ФОРМАЛЬНЫХ И НЕФОРМАЛЬНЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ГРУППАХ.....	93
Мухаметгалиева А. Д. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ.....	96
Овезова М. К ПРОБЛЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СО ШКОЛЬНИКАМИ.....	98
Панкратова А. С. КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ И ТИПА МЫШЛЕНИЯ У ЖЕНЩИН СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА.....	100
Парфененко Р. Д. КОРРЕКЦИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НОВЕЙШЕГО МЕТОДА «НЕЙРОГРАФИКА».....	102
Пигарева Е. Н. ФОРМИРОВАНИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ (SOFT SKILLS) У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИКИ.....	104

Пылишева И. А. ПСИХОДРАМА КАК МЕТОД РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	106
Разуваева А. ВОСПИТАНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ РУССКИЕ НАРОДНЫЕ СКАЗКИ В ПОСТАНОВКАХ ТЕАТРА ТЕНЕЙ.....	108
Руденко О. А. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГУ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	110
Румянцева Д. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ В РАЗВИТИИ ВОСПРИЯТИЯ РАССКАЗОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕЙ ГРУППЫ.....	113
Савицкая С. В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	115
Савко Н. Ю. МОТИВАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ ОБЩЕСТВЕННОГО ПИТАНИЯ.....	117
Салий Н. С. РАЗРАБОТКА ПАРТНЕРСКОЙ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЕЙ.....	119
Светогор Д. Д. СУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ У ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ ИЗ СЕМЕЙ СО СМЕШАННЫМ СТИЛЕМ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ.....	122
Слесарева А. С. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРЕВОЖНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ ВО ВРЕМЯ ПЕРВОЙ И ЧЕТВЕРТОЙ ВОЛН ПАНДЕМИИ COVID-19.....	125
Смык А. А. ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И ПЕРЕЖИВАНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ.....	127
Сорокина С. А. КОНФЛИКТ: ВИДЫ, СПОСОБЫ РАЗРЕШЕНИЯ.....	129
Стебенева Н. Н. СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПСИХОДИАГНОСТИКИ И ПСИХОКОРРЕКЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	131
Стребкова Т. А. DEVELOPMENT OF PRONUNCIATION ACTIVITIES FOR ELEMENTARY STUDENTS.....	134
Суворина Е. Е. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	137
Тихончук И. И. КВЕСТ-ИГРА – НОВАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	139
Трубина Н. Ю. СОЗДАНИЕ И ОПИСАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ГГУ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ.....	141
Умарова Д. М. ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА СТАНОВЛЕНИЕ САМООЦЕНКИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	145
Фадеев Р. Н. ФОРМИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ.....	149
Хмыз А. В. ТРАНСЛЯЦИЯ ПРИНЦИПОВ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	151
Христолюбова Е. А. СПЕЦИФИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	153
Чернева Е. С. ИНСТРУМЕНТЫ СКАЗКОТЕРАПИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОБЛЕМ ДЕТСКОЙ ОБИДЧИВОСТИ.....	156
Швырченкова В. И. ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ.....	158
Шук К. В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРСОНАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ И ОТНОШЕНИЯ К ОПАСНОСТИ У СТУДЕНТОВ.....	161
Явгаева Ю. М. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ «БЛОКИ ДЬЕНЕША».....	163

В. А. Аверченко

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: Т. Г. Шатюк

ИНФАНТИЛИЗМ У БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН

Множество исследований на сегодняшний день обращено к изучению беременности с позиции условий для развития ребенка. Однако, не менее важно рассматривать беременность не только в аспекте способности обеспечения условий для благоприятного развития ребенка, но и как важный компонент развития личности самой беременной женщины, этап ее личностного развития и становления, так как во время беременности происходит изменение множества сторон жизни женщины, происходят серьезные изменения самосознания, трансформация ценностно-смысловых составляющих и пр. Следовательно, период беременности является острым этапом внутриличностных противоречий, что позволяет сделать вывод о важности и необходимости психологического сопровождения беременных женщин.

Понятие «инфантилизм» связано с личным контекстом и определено в Кратком психологическом словаре как «сохранение в психике и поведении взрослых свойственных детству особенностей» [1, с. 133]. Главной характеристикой инфантильного индивида является незрелость эмоционально-волевой сферы, а физическое или умственное развитие может быть в пределах нормы или даже ускоренными темпами. Инфантилизм как незрелость в эмоциональной и волевой сфере проявляется в таких симптомах, как неспособность принимать самостоятельные решения и действия, чувство незащищенности, снижение самокритики, повышенный спрос на обслуживание себя другими, различные компенсаторные реакции.

В исследовании приняли участие 65 женщин на разных сроках беременности. Возраст респондентов от 22 до 44 лет (средний возраст – 30,9 лет). Все женщины состоят в браке и проживают в г. Гомеле.

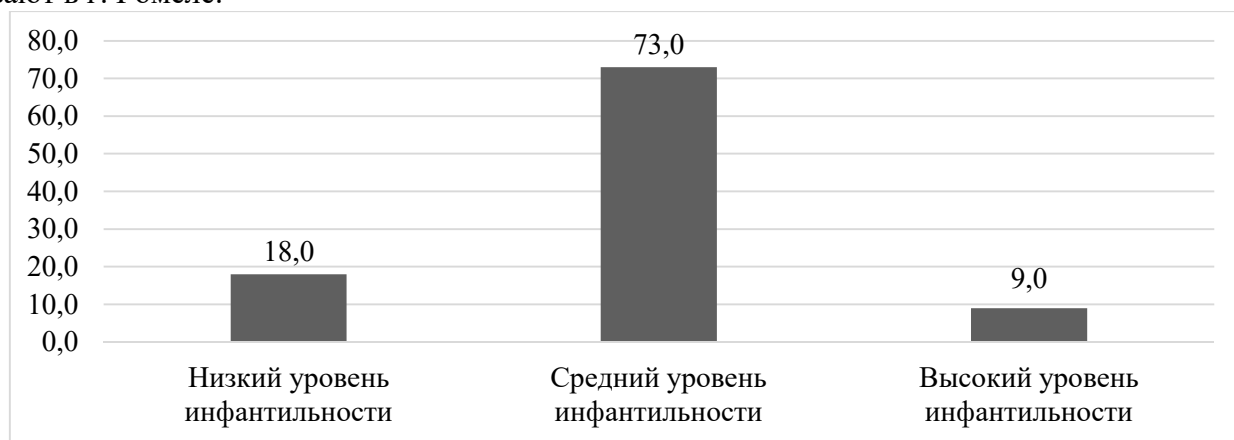


Рисунок 1 – Результаты диагностики уровня общей инфантильности в группе беременных женщин с разным возрастом

Согласно результатам, приведенным на рисунке 1, беременные женщины демонстрируют рациональный способ мышления, могут логично оценить трудную ситуацию, происходящую с ними в данный момент и принять ответственность за ее предотвращение.

Анализ общего уровня инфантилизма дает основания сделать вывод о преобладании в группе беременных женщин среднего уровня инфантилизма. Это означает, что у женщин способность контролировать эмоции носит ситуативный и неустойчивый характер. При этом высокая трудовая мотивация и нравственные ценности преобладают над материальными, женщинам свойственная ситуативная возможность поступаться своими принципами ради удовлетворения своих потребностей. Но получение удовольствия не всегда связано с обдумыванием последствий, а также стремление избежать трудные жизненные ситуации и собственные «слабости» женщинами преодолевается не всегда.

В результате проведения эмпирического исследования инфантильности личности беременных женщин, мы пришли к следующим выводам: женщинам свойственна позиция иждивенчества и общая инфантильность в большей степени. Следовательно, женщины склонны перекладывать ответственность за результаты своих действий на других, условия, окружение, они становятся зависимыми от окружения и делают окружающих зависимыми от себя; они концентрируются на собственных проблемах и потребностях и смотрят на мир сквозь призму собственных потребностей.

Приведем сравнение результатов показателей механизмов психологической защиты беременных и небеременных женщин.

Согласно результатам, между беременными и небеременными женщинами было выявлено значимое различие по такому механизму психологической защиты как «Отрицание» ($p \leq 0,01$). Следовательно, в группе беременных женщин значимо выше позиция отрицания.

Так, беременные женщины для снятия психологического напряжения используют механизм отрицания, с помощью которого у социального окружения отрицаются нежелательные, внутренне неприемлемые черты, свойства или негативные чувства к субъекту переживания. Беременные женщины отрицают возникающие сложности, считая, что, если они сделают вид, что не замечают проблему, то она сможет разрешиться сама собой.

Для небеременных женщин преобладающими являются такие механизмы психологической защиты, как проекция (47,2 балла) и рационализация (46,1 балл), то есть, для небеременных женщин свойственен проблемный анализ. Это говорит о том, что небеременные женщины, применяющие данную стратегию, направлены на анализ возникших трудностей и возможных путей выхода из них, они направлены на сохранение своей самооценки и самоконтроля, им свойственно более глубокое осознание собственной ценности как личности, наличие веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций. Также для небеременных женщин характерно сохранение самообладания, то есть они проявляют контроль за своим состоянием и ситуацией, способны к целенаправленной деятельности.

Таким образом, на основании полученного результата статистически достоверно можно утверждать, что существует различие между двумя группами женщин по такому механизму психологической защиты, как отрицание. Учитывая тот факт, что механизмы психологической защиты, стремясь к быстрому снятию эмоционального напряжения, являются ригидными и искажающими реальность, можно добавить, что беременные женщины к тому же чаще используют незрелые виды психологической защиты, к которым относится отрицание. Можно предположить, что беременные женщины отказываются от преодоления трудностей из-за неверия в свои силы и интеллектуальные ресурсы, считают, что в данный момент есть что-то важнее, чем трудности, умышленно недооценивают неприятности, считают ненужным напрягаться и суетиться, но при этом масштабы опасностей продолжают нарастать.

Таким образом, в ходе проведения диагностики инфантилизма личности, было выявлено 14 беременных женщин с высоким уровнем инфантилизма и непродуктивными механизмами психологической защиты (отрицание). Таким женщинам свойственна напряженность в области принятия ответственности, понимания важности происходящих событий в данный момент, напряженность в упорядоченности текущих дел. Беременные женщины предпочитают уйти от проблемы любыми способами, они отрицают ситуацию, противятся возникшей проблеме либо стремятся принять ситуацию, какая она есть. Также беременные женщины стараются не думать, всячески уходить от обязательств, то есть предстоящие трудности активно выталкиваются из сознания.

Список литературы

1. Краткий психологический словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 431 с.

К. В. Антипова

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: Т. Г. Шатюк

ДОВЕРИЕ И САМОРАСКРЫТИЕ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

В современном мире с развитием технологий и гаджетов, с помощью которых можно с легкостью установить связь с человеком, чаще всего поверхностную, остро встает вопрос о проявлении доверия и самораскрытия в межличностном общении в реальной жизни. Юношам и девушкам труднее становится доверять друг другу, не говоря уже о том, чтобы поделиться с кем-то своими истинными мыслями и чувствами.

Т. П. Скрипкина дает следующее определение понятию «доверие»: «специфическое отношение субъекта к различным объектам или фрагментам мира, заключающееся в переживании актуальной значимости и априорной безопасности этих объектов или фрагментов мира для человека» [1, с. 97].

С определением понятия «доверие» тесно связано понятие «самораскрытие». Та же Т. П. Скрипкина определяет самораскрытие как факт добровольного раскрытия конфиденциальной информации о собственном внутреннем мире перед другим человеком [2].

Данные особенности актуализировали проведение эмпирического исследования взаимосвязи доверия и самораскрытия в межличностном общении. Исследование проводилось на базе учреждения: УО «ГГУ им. Ф. Скорины». Выборочную совокупность составляли 70 человек, из них 35 девушек и 35 юношей в возрасте от 17 до 25 лет, обучающихся на гуманитарных специальностях.

Цель исследования: выявить взаимосвязь доверия и самораскрытия в межличностном общении у юношей и девушек.

Методики, использованные в работе: «Шкала межличностного (социального) доверия» Дж. Б. Роттера, методика «Эмоциональное самораскрытие личности» С. Джуларда и диагностика межличностных отношений Т. Лири.

В результате опроса среди студентов по методике «Шкала межличностного (социального) доверия» Дж. Б. Роттера получены следующие данные: девушки проявляют доверие в 73 % случаев, в то время как юноши только в 69 %.

В результате опроса среди студентов по методике «Эмоциональное самораскрытие личности» С. Джуларда были полученные следующие данные:

- девушки более склонны к самораскрытию в общении, чем юноши;
- наиболее заметный интервал в результатах между юношами и девушками по шкалам: семейные традиции (10 % и 12 %), эмоциональность (7 % и 10 %), реальное самораскрытие (7 % и 10 %) и выбор партнера (7 % и 9 %), – что свидетельствует о том, что девушкам важно иметь возможность для самораскрытия в кругу близких людей;
- небольшие интервалы в результатах между юношами и девушками заметны по шкалам: потенциальное самораскрытие (9 % и 10 %), функции самораскрытия (8 % и 9 %), отношение к чужому самораскрытию (9 % и 10 %), – что говорит о том, что юноши, как и девушки, признают важность эмоционального самораскрытия.

Для выявления взаимосвязи между доверием и самораскрытием в межличностном общении у юношей и девушек по показателям шкал методик «Шкала межличностного (социального) доверия» Дж. Б. Роттера и «Эмоциональное самораскрытие личности» С. Джуларда был использован коэффициент ранговой корреляции r_s -Спирмена.

В процессе корреляционного анализа у девушек была выявлена умеренная положительная связь значимой степени между уровнем межличностного доверия и эмоционального самораскрытия в окружении близких и родных (r_s -Спирмена = 0,35 при $p \leq 0,05$).

В процессе корреляционного анализа у юношей была выявлена умеренная положительная связь невысокой степени значимости между уровнем межличностного доверия и эмоционального самораскрытия в окружении близких и родных (r_s -Спирмена = 0,31 при $p \leq 0,10$).

Прямая связь у девушек говорит о том, что доверие способствует большему самораскрытию среди близких людей. В то время как прямая связь невысокой степени значимости у юношей, не гарантирует, что уровень доверия среди близких людей способствует самораскрытию.

В процессе корреляционного анализа как у девушек, так и у юношей не было выявлено связи между уровнем межличностного доверия и эмоциональностью в самораскрытии. Согласно полученным данным, можно сделать вывод, что доверие не связано с эмоциональностью в самораскрытии личности.

В процессе корреляционного анализа, у девушек была выявлена умеренная положительная связь очень высокой степени значимости между уровнем межличностного доверия и реального самораскрытия (r_s -Спирмена = 0,61 при $p \leq 0,001$), у юношей также была выявлена положительная связь значимой степени (r_s -Спирмена = 0,47 при $p \leq 0,05$), то есть при должном доверии стремление к эмоциональному самораскрытию в жизни у девушек несколько выше, чем у юношей.

В процессе корреляционного анализа у девушек была выявлена умеренная положительная связь невысокой степени значимости между уровнем межличностного доверия и эмоционального самораскрытия в окружении выбранных лиц (r_s -Спирмена = 0,31 при $p \leq 0,10$), напротив у юношей была выявлена умеренная положительная связь очень высокой степени значимости между уровнем межличностного доверия и эмоционального самораскрытия в окружении выбранных лиц (r_s -Спирмена = 0,55 при $p \leq 0,001$).

Доверие способствует самораскрытию у юношей в кругу выбранных лиц, в то время как, прямая связь не высокой степени значимости у девушек, не гарантирует, что уровень доверия способствует готовности говорить о своих переживаниях в окружении выбранных лиц.

В результате опроса среди студентов по методике диагностики межличностных отношений Т. Лири было выявлено, что в межличностных отношениях у юношей в большей степени, чем у девушек проявляются такие качества, как авторитарность (83 % и 64 %), эгоистичность (42 % и 28 %) и агрессивность (70 % и 40 %). У девушек, в отличие от юношей, отметим такие качества, как подозрительность (80 % и 45 %), покладистость (67 % и 36 %) и зависимость (64 % и 40 %).

Подводя итоги, можно сделать следующие выводы:

- при достаточном уровне доверия индивид будет проявлять тенденцию к самораскрытию независимо от пола;
- наличие доверия не всегда способствует самораскрытию, необходимо учитывать, в каких именно отношениях находится индивид и его индивидуальные особенности, например, такие как эмоциональность;
- в межличностных отношениях юноши, как правило, проявляют себя более авторитарно, эгоистично и агрессивно, чем девушки, девушки, в свою очередь, более зависимы и покладисты, из-за чего подозрительно относятся ко всему.

Список литературы

1. Скрипкина Т. П. Психология доверия. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 264 с.
2. Скрипкина Т. П. Доверие людей в процессе общения. Эмоциональные и познавательные характеристики общения / Под ред. В. А. Лабунской. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1990. С. 33–53.

Я. Н. Бирковский, В. О. Плохих, С. О. Макаренко

Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина,

Республика Беларусь, г. Мозырь

Научный руководитель: М. И. Ефремова

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА «ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ЗАДАЧИ»

Современное образование отличается высокой степенью насыщенности. Этим и обусловлена актуальность применения информационных технологий при изучении алгебры и геометрии в учреждениях общего среднего образования. Необходимость новых методов обучения приводит к появлению уникальных электронных ресурсов, содержащих не только теоретический материал, но и практические задания и задания, контролирующего характера.

Задачи на исследование – одно из важнейших средств развития логического мышления и творческих способностей учащихся. Их развитие дает возможность осознанно и глубоко усвоить не только изучаемые математические понятия, но и значительно повысить логическую грамотность учащихся, приучить к осознанным выводам, последовательности в рассуждениях. Обычно, определенную пользу в этом направлении дают и другие виды задач, но их роль значительно меньше, чем задач на исследование.

Определенная часть учителей считают, что с вопросами на исследования следует знакомить учащихся только в связи с решением конструктивных задач по геометрии. С этим согласиться нельзя. Дело в том, что исследования в геометрии имеют свою особенность и не заменяют исследования чисто алгебраического содержания. Более того, выполняя исследования в курсе алгебры, у учащихся формируются навыки и умения, которые помогают им в выполнении исследований в процессе решения геометрических задач.

Программа по алгебре предусматривает знакомство учащихся с вопросами исследования, но не достаточно. Традиционно эти вопросы рассматриваются лишь при исследовании решений уравнений первой степени с одной переменной, исследовании системы двух линейных уравнений с двумя переменными, исследовании квадратного трехчлена. В других темах мы редко встречаем алгебраические упражнения с элементами исследования.

При прохождении темы «Квадратные уравнения» можно рассмотреть такие задания исследовательского характера [1, с. 233].

1. Можно ли в параболу $y = x^2$ вписать равнобедренный треугольник, одна из вершин которого совпадает с вершиной параболы?

2. Можно ли вписать равнобедренный прямоугольный треугольник в общую часть плоскости, ограниченную двумя параболой $y = x^2$ и $x = y^2$, если вершины, принадлежащие гипотенузе, лежат на разных параболах?

3. Можно ли утверждать, что любые три точки могут принадлежать некоторой параболе?

4. Существует ли такое натуральное число n , при котором выражение $n^2 + 3n + 3$ является полным квадратом?

5. Можно ли утверждать:

a) если $a^2 - 4b$ является точным квадратом, а числа a и b – натуральные, то решения уравнения $x^2 - ax + b = 0$ – натуральные числа?

b) если справедливо равенство $x^2 + px + k = \left(x + \frac{p}{2}\right)^2$, то $p^2 - 4k = 0$;

c) если справедливо равенство $p^2 - 4k = 0$, то $x^2 + px + k = \left(x + \frac{p}{2}\right)^2$.

Поэтому целью данной работы является подбор материала для создания электронного учебника «Исследовательские задачи» по проведению факультативных занятий в 10-11 классах учреждений общего среднего образования. Электронный учебник «Исследовательские задачи» включает теоретический и практический материал по темам «Задачи на сравнение», «Задачи на существование», «Задачи на исследование уравнений и функций», «Логические задачи», а также промежуточное и итоговое тестирование по основным темам.

В первой главе «Задачи на сравнение» приведена группа задач, в которых необходимо установить, каким из отношений порядка связаны величины; задачи, в которых необходимо найти отношение эквивалентности между математическими утверждениями. Задачи на сравнение отличаются от аналогичных задач на вычисления и доказательство тем, что, решая первые задачи, ученик, хочет он того или нет, становится исследователем, а, решая другие – он лишь применяет известные ему математические факты.

Во второй главе «Задачи на существование» содержатся задачи, в которых требуется найти условия выполнимости того или иного утверждения, или установить истинность некоторого утверждения по определенным условиям. Такие задачи имеют существенную особенность – они создают проблемную ситуацию.

Третья глава «Задачи на исследование функций и уравнений» содержит задачи, которые чаще встречаются в школьной практике, чем другие задачи на исследование.

Для решения задач четвертой главы «Логические задачи» нужна сообразительность, а не сложные алгебраические преобразования.

Электронный учебник «Исследовательские задачи», разработанный средствами HTML, ознакомит учащихся с некоторыми проблемами современной математики, с общими методами исследования отдельных ее разделов, т.е. углубит и обобщит известные учащимся факты и понятия на высоком теоретическом уровне. Все занятия с применением электронного учебника предлагается проводить таким образом, чтобы сформировать у учащихся исследовательские навыки, умения и повышенный интерес к изучению математики.

Список литературы

1. Терещенко О. И., Ефремова М. И., Козлова Е. А. Алгебраические задачи на исследование // Инновационные технологии обучения физико-математическим дисциплинам: Материалы международной научно-практической Интернет-конференции (27–31 окт. 2008 г. Мозырь). Мозырь: УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2008. С. 231–234.

А. В. Барабохина, О. В. Кузина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОГРАФИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Современное общество не представляется без английского языка. Он проник во все сферы нашей повседневной жизни, поэтому интерес к его изучению возрастает в геометрической прогрессии. Человечество стремится к обществу без границ, проникновению в культуру иноязычных стран и налаживанию коммуникации, поэтому знание английского языка как инструмента межкультурной коммуникации становится крайне престижно и востребовано. Он является самым распространенным изучаемым языком в мире, но, несмотря на это, качественно владеют им немногие. Поэтому сейчас ведется поиск результативных способов освоения этого языка.

Проблема поисков обусловлена и тем, что сейчас в обучающих заведениях учатся дети так называемого поколения Z. К поколению Z относятся обучающиеся, которые родились после 2000 года. Неадаптированный для детского сознания объем информации, которую детям приходится усваивать в школе и жизни провоцирует в них повышенную возбудимость и даже гиперактивность. Такие дети склонны к многозадачности и способны одновременно выполнять несколько заданий без видимых трудностей. Из этого можно сделать вывод, что скорость восприятия информации резко увеличивается.

Исходя из этого, особенно актуальной становится инфографика – область дизайна, в основе которого лежит графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний. Особое внимание уделяется ей потому, что наряду с вербальными средствами передачи информации могут использоваться несколько способов визуализации данных. Ее основная особенность в том, что инфографика – это своего рода компактная презентация материала. Так как одной из главных целей инфографики является наглядно и быстро донести до человека, проходящего обучение, определенную информацию, то ее роль в преподавании высока.

Сегодняшняя действительность показала нам, что необходимо подвергнуть изменениям учебные материалы и среду обучения. Эти изменения и рост информационных технологий потребовали новых подходов, применяемых в образовательном процессе для студентов и преподавателей. Новая действительность обязала преподавателей пересмотреть методы и приемы, используемые в академической среде.

В зависимости от вышеперечисленных событий, помимо навыков и умений использовать технологические инструменты, понимания и понятий о знаниях, сегодня мы также применяем определенные ожидания, о том, что обучающиеся должны обладать некоторыми привилегиями, такими как доступ к информации, знания о конфигурации, активное участие в занятиях, творческое и критическое мышление, интерпретация того, что он/она видит, создание различных материалов и их использование на практике.

Всем известно, что выбор материала в совокупности с особенностями студента также представляет интерес для образовательных технологий. Для использования в образовательных целях особое внимание стоит уделять выбору соответствующих материалов. Из-за стремительного роста информационных, образовательных технологий интересуется ответ не только вопрос на «Как обучаться?», но и на вопросы, «Как не терять лишнего времени на обучающий процесс?», «Какие ресурсы доступны для этой цели в текущей ситуации?», «Как мы можем обогатить условия обучения?», и «Какие материалы помогут увеличить мотивацию студентов?» Другими словами, вся суть этих вопросов заключается в том, какие материалы использовать и как эффективно применять студентам. В то же время, ожидается, что обучающиеся должны обладать высоким уровнем визуальной грамотности, и его/ее навык коммуникаций должен быть достаточно высок, чтобы эффективно понимать символы и текст. Основываясь на непрерывном влиянии визуальной информации на обучение, информация также может передаваться учащимся различными способами, такими как устоявшийся метод представления, поддерживаемые визуальные материалы или предоставление настроенных материалов для эффективного использования учащимися.

Визуализация материала, поддерживаемая визуальными эффектами, является одним из наиболее часто используемых методов в процессе преподавания и обучения. Благодаря визуализации учащиеся получают возможность сделать видимой свою идею, подумать над установленным смыслом, организовать собственный мыслительный процесс. Или, другими словами, визуализация информации – это метод, который позволяет ей стать более заметной и создать отпечаток в сознании студента. Таким образом, студент может настраивать, организовывать и редактировать информацию в этом процессе. С помощью этого метода информация может быть использована многими людьми и повысить ее доступность. Студенты могут получить доступную и отобранную информацию с помощью визуализации информации. Основная цель состоит не в том, чтобы дать просто графические данные карты, а в том, чтобы передать необходимые фактические знания, запомнить или сделать их более легкими для запоминания.

Для визуализации используется множество инструментов, таких как концептуальные карты, графические органайзеры, блок-схемы, моделирование, пиктограммы и т.д. Ученые, в том числе М. А. Боркин, изучали типы визуализации и их взаимосвязь с уровнем памяти. Они утверждали, что визуальные элементы, содержащие пиктограмму, могут запоминаться лучше, чем другие визуальные средства, и, кроме того, инфографика оказывает самый высокий уровень запоминания типа визуальных средств.

Инфографику можно рассматривать как чрезвычайно полезный материал для передачи информации, который можно использовать для передачи сложных или больших объемов информации. Особенно в длинном тексте могут быть пропущены важные цифры и важная информация. Для этого материал на инфографике предоставляет возможность ознакомиться с этими данными. То есть длинная и сложная информация преобразуется в более простые и понятные знания. Эта особенность делает его значительно применяемым инструментом презентации не только в образовании, но и во всех сферах жизни. В настоящее время в области цифровых технологий информация и визуальные эффекты постоянно и быстро растут как на академических платформах, так и в социальных сетях. Таким образом, приток информации делает инфографику гораздо более значимой.

Инфографика также эффективно передает сложную информацию путем визуального анализа, а также способствует повышению квалификации учащихся. Обучение с помощью инфографики, предоставление большого количества данных, в целом структура для отдельных людей, таким образом, создает схему в сознании человека. Другими словами, она выполняется в четком и наглядном представлении сложных данных простым языком. Эта визуализация материала также называется информационной архитектурой или информационной графикой. С точки зрения графического дизайна инфографика – это «информационный дизайн»: используется для удовлетворения потребностей целевой аудитории, анализа сообщений, планирования, презентации, охватывает и понимание.

Наиболее отличительная особенность инфографики от других видов визуализации, независимо от того, насколько интенсивной и сложной для понимания запрашиваемой информации, подлежащей передаче, состоит в том, чтобы предоставить макет этой информации и преподать ее в простейшей форме. Инфографика является важным инструментом для обучения, поскольку она включает в себя элементы дизайна, касающиеся контекста контента, такие как карты, таблицы, диаграммы и т.д. Кроме того, они могут извлечь пользу из графических элементов, таких как типографика, цвет и т.д. В конечном итоге, они могут быть использованы для более полных элементов дизайна и графических элементов.

Согласно результатам исследования турецких ученых, проведенного с целью определения взглядов учащихся на использование и создание инфографики, все участники применяли инфографику впервые, но все этот инструмент им понравился, потому что они смогли задействовать визуальные данные систематично и упорядоченно, чем другие материалы. Они отметили, что инфографика более полезна как при подготовке, так и при выступлении.

Инфографика, используемая в образовательных целях и даже используемая в качестве конспектов лекций, в последнее время часто публикуется в цифровой среде, особенно в социальной сетевой среде. Однако, видно, что в литературе не так много изучается инфографика, в сравнении с

тем, сколько проводится исследование в этом направлении. Если инфографика имеет процесс преподавания и обучения и как результат появляется новый материал, который можно использовать в учебной деятельности, необходимо провести новые исследования инфографики в образовательном смысле.

Визуализация информации с использованием методов и технологий в учебной среде в основном касается обеспечения обучения и определения успеваемости учащихся. Английский язык воспринимается как трудный курс для студентов, так как это тяжелая информация, основанная на запоминании. Во время языкового курса им приходится получать много информации. Помимо объема контента, процесс передачи этой информации в курсе, как правило, проблематичен. Из-за всех этих причин овладение иностранным языком стало очень трудоемким занятием для студентов.

Чтобы решить проблему неудач студентов на курсе, инфографические рисунки данного направления могут быть одними из предлагаемых эффективных способов. В этом исследовании еще одной причиной подготовки инфографики по иностранному языку является уровень тревожности студентов. Действительно, английский был для них самым волнующим уроком, так как данный урок подразумевает изучение на не родном языке, что еще сильнее подчеркивает трудность. Инфографикой для устранения этих проблем были использованы материалы, на которые часто ссылаются. Тем не менее, оценочные исследования инфографики очень редки в литературе, хотя они имеют широкую аудиторию в интернет-СМИ. Хотя дизайн инфографики сложен, он становится эффективным и действительно продуктивным в отношении визуализации, поскольку, его разрабатывают в соответствии с принципами проектирования.

В этом отношении оценка инфографики, разработанной для курса изучения иностранного языка, будет иметь важное значение с точки зрения использования в образовательных средах. В связи с этим вопросом возрастает цель проведения дальнейшего исследования вопросом которой является определение мнений студентов о подготовленной инфографике для занятий и курсов. Обработка мнений об инфографике среди кандидатов в учителя, подготовленной в образовательных целях, предоставит ценную информацию разработчикам новых инфографических материалов.

Список литературы

1. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования (от 28.06.2016). [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosreestr.ru/>
2. *Азаренок Н. В.* Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире // Мат. всерос. юбилейной науч. конф., посв. 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна «Психология человека в современном мире». Том 5. «Личность и группа в условиях социальных изменений». М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 110–112.
3. *Берман Н. Д.* Применение визуализации в образовательном процессе // Перспективы развития науки и образования сборник научных трудов по материалам XI Международной научно-практической конференции / Под общ. Ред. А. В. Тогулукова. 2016. № 6. С. 162–165.
4. *Кондратенко О. А.* Инфографика в школе и вузе: на пути к развитию визуального мышления // Научный диалог. 2013. № 9 (21). С. 92–99.
5. *Сапа А. В.* Поколение Z – поколение эпохи ФГОС // Продуктивная педагогика. 2015. № 8(56). С. 2–9.

А. П. Батрова, О. В. Кузина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ПРИМЕНЕНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

На сегодняшний момент проблема формирования мотивации к изучению английского языка является одной из наиболее актуальных в современном образовании. В обучении иностранному языку стали все чаще и чаще применять игровые методы с целью повышения эффективности преподавания. Игры являются необходимым педагогическим условием для формирования познавательного интереса к изучению английского языка, которые активизируют мыслительную деятельность, а также лексический и грамматический материал, кроме того, позволяют сделать процесс обучения качественнее и привлекательнее. Помимо этого, игры дают возможность развить у школьников навыки устной речи, как диалогической, так и монологической, в том числе и навыки аудирования.

Игровыми методами обучения занимались такие отечественные ученые как К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин. По мнению Л. С. Выготского, именно игра ведет за собой развитие. Игра способна вызывать ряд эмоций, как положительных, так и отрицательных, что влечет за собой активность и повышение внимательности к предмету познания, то есть активизацию мышления.

В XXI в. в связи с информатизацией образования и широким использованием открытых образовательных ресурсов (ООР) и обучающих приложений (ОП) появился термин геймификация или игрофикация.

Геймификация является сравнительно новой методикой и обладает широким образовательным потенциалом. Она может быть задействована в различных сферах человеческой жизни, но в последнее время используется как один из наиболее перспективных инновационных подходов в обучении.

Термин «геймификация» (от англ. game – игра) появился в 2002 г. Его ввел программист Ник Пеллинг. Первоначально название использовалось в среде разработчиков онлайн-игр как научное описание визуализации некоторых игровых персонажей. Однако с большим развитием онлайн-игр значение термина расширилось. Геймификацией стали называть все расширения для пользователей, направленные на повышение лояльности игроков и удержания их в игровом процессе.

В области обучения, геймификация (от англ. gamification – игрофикация) – это интерактивный методический прием, в основе которого заложено использование игровых принципов, являющихся первичным видом человеческой деятельности, в неигровом контексте [8, с. 60].

Понятие «геймификация» получило свое распространение в педагогике после публикации монографий американских педагогов М. Поренски (2008), К. Каппа (2012). Согласно К. Каппу, геймификация – это «внедрение игровых технологий в неигровые процессы, в том числе в образование» [11, с. 10], а также «использование игровой механики, эстетики и игрового мышления для вовлечения людей в обучение и решение различных задач и для повышения их мотивации» [11, с. 15].

Оксфордский словарь предлагает следующее определение понятию геймификация: «Применение типичных элементов игры (например, очки, элементы соревнования, правила игры) в других областях деятельности, часто в качестве техники онлайн-маркетинга для того, чтобы повысить вовлеченность продуктом или сервисом» [9].

Цель геймификации состоит в том, чтобы максимизировать наслаждение и вовлеченность, улавливая интерес учащихся и вдохновляя их на продолжение обучения [10, с. 19].

Иногда для описания процесса обучения, или геймификации, в обучении используются другие термины: игровое мышление, игровые принципы для образования, создание мотивации, создание взаимодействия и т.д. Сущность геймификации состоит в предположении, что вид

взаимодействия, который испытывают геймеры с играми, может быть переведен в образовательный контекст с целью облегчения обучения и влияния на поведение учащихся [2, с. 191].

Геймификация может быть внедрена в образовательный процесс, и принести высокие результаты в обучении лишь при соблюдении ряда принципов и условий. Существует четыре основных способа применения геймификации в учебной среде:

- адаптация оценок к получению очков опыта в игре;
- изменение коммуникации на занятиях;
- изменение структуры занятий;
- изменение структуры учащихся класса.

Вместо того, чтобы использовать числовые оценки, может быть создана лестница очков опыта (XP, от английского слова experience [4, с. 117]), на которую поднимается учащийся. Эти XP могут затем быть переведены в числовые оценки, которые присваиваются на основе того, сколько XP каждый ученик получил [11, с. 32]. Так, например, на уроке иностранного языка может быть задано определенное количество единиц лексики, которое необходимо выучить. Каждая выученная учеником единица соответствует одному очку опыта; сумма полученных очков в конце занятия может быть переведена в конкретную оценку.

Что касается изменения коммуникации, используемой в классе, завершение задания может быть обозначено фразой «приступить к поиску». Для изменения структуры занятий преподаватель может предложить выполнение «ежедневного задания». Чтобы изменить структуру класса, учитель может организовать учащихся в «лиги», которые работают вместе, чтобы выполнить квесты и набрать очки.

К целям интерактивного метода геймификации относятся:

- 1) повышение эффективности образовательного процесса;
- 2) повышение мотивации к учебе;
- 3) формирование и развитие профессиональных навыков учащихся;
- 4) развитие коммуникативных навыков;
- 5) развитие навыков анализа и рефлексии;
- 6) формирование навыков обработки информации [1, с. 104].

Элементы геймификации легко применимы как для групповой, так и для индивидуальной деятельности, подходят для всех возрастов.

Рассмотрим идею геймификации на примере компьютерной игры «змейка» для тренировки и закрепления лексики. Существует много разновидностей этой компьютерной игры, но во всех случаях правила игры предполагают, что управляемая игроком змейка, которая движется по экрану и при этом съедает различные предметы, увеличивается в длину. Таким образом, можно организовать проверку изученной лексики в виде соревнования между несколькими командами. Учителю необходимо подготовить определения лексических единиц из списка лексики, рекомендованной для изучения, или сделать выборку из предварительно прочитанного текста, и нарисовать на доске схему расположения чисел, которая имеет следующий вид:

1		2		3		4		5
	6		7		8		9	
10		11		12		13		14
	15		16		17		18	

На занятии ученикам предлагается разделить на команды, им выдаются маркеры разных цветов. Первая команда выбирает любое число, например, 12. Учитель зачитывает определение того слова или выражения, которое в его списке соответствует этому номеру. Через пять секунд команда должна дать ответ. Если он правильный, команда обводит эту цифру своим маркером. Рядом стоящие номера, обведенные одним цветом, объединяются в змейку. Задачей команд является не только правильно называть слова, но, и правильно разработать тактику выбора чисел, чтобы не только удлинить свою змейку, но и помешать командам соперников соединить свои правильные

ответы в длинные змейки. Победителем считается команда, у которой змейка получилась длиннее других.

Другим примером использования геймификации является образовательная платформа учи.ру, на которой учащимся предлагается целая вариация заданий, как лексических, так и грамматических, которые помогают усовершенствовать свои приобретенные навыки или приобрести новые знания по той или иной теме.

В заключение хотелось бы отметить, что геймификация в обучении – это использование игровых правил, применяемых в онлайн-играх, для мотивации учащихся и достижения реальных образовательных целей в курсе изучения учебного предмета. Таким образом, используя элементы геймификации в процессе обучения в школе, можно усилить мотивацию учеников и превратить усвоение любого учебного материала в увлекательное занятие, что в свою очередь приведет к повышению эффективности обучения. Более того, геймификация хоть и является на данный момент не до конца изученным методом, но в условиях современных тенденций и на фоне стремительно развивающихся технологий является необходимой мерой для подготовки детей к современным реалиям.

Список литературы

1. *Ахметова А. Ж., Дальбергенова Л. Е., Коста П.* Традиционные и нетрадиционные методы преподавания иностранного языка // Вестник Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова. 2019. Вып. № 2.
2. *Безымянцева В. И.* Методика преподавания иностранного языка в школе. М.: Куб, 2015. 288 с.
3. *Жаркова Т., Сороковых Г.* Тематический словарь методических терминов по иностранному языку. М.: Флинта, 2014. 320 с.
4. *Комлев Н. Г.* Словарь иностранных слов. М.: Эксмо-Пресс, 2006. 315 с.
5. *Орлова О. В., Титова В. Н.* Геймификация как способ организации деятельности // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. Вып. № 9 (162).

А. В. Блохин

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

РОЛЬ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Успешная деятельность современного педагога-психолога, которая включает комплекс разнообразных, пересекающихся друг с другом задач, во многом зависит от наличия у него развитых навыков коммуникации, необходимость которых подтверждается уже на этапе ознакомления с основными профессиональными обязанностями.

Педагог-психолог:

1) определяет факторы, препятствующие развитию личности обучающихся, и принимает меры по оказанию им различных видов психологической помощи (психокоррекционной, реабилитационной, консультативной);

2) оказывает консультативную помощь обучающимся, родителям (лицам, их заменяющим) и педагогическому коллективу в решении конкретных проблем;

3) проводит диагностическую, психокоррекционную реабилитационную, консультативную работу, опираясь на достижения в области педагогики, психологии, школьной гигиены, а также, современных информационных технологий;

4) консультирует работников образовательного учреждения по вопросам развития обучающихся, практического применения психологии для решения педагогических задач, повышения социально-психологической компетентности педагогических работников, родителей (лиц, их заменяющих) [3].

Как видно, выполняя свою работу, педагог-психолог никак не может абстрагироваться от других участников образовательного процесса. При этом грамотно выстраивать взаимоотношения, как с учащимися, так и педагогическим составом и администрацией образовательного учреждения, ему помогает умение общаться.

Само по себе общение, по мнению большинства исследователей, состоит из трех взаимосвязанных аспектов:

– собственно коммуникации, которая состоит в обмене информацией между общающимися индивидами;

– интеракции, заключающейся в организации взаимодействия между общающимися индивидами, то есть, обмене не только знаниями, идеями, но и действиями;

– перцепции, представляющей собой процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания [2].

Общение с детьми, подростками, ни в коем случае не должно быть сугубо обезличенным и номенклатурным. Педагогу-психологу важно уметь расположить к себе ученика, позволить ему раскрыться, для чего следует не просто обмениваться информацией, но и учитывать важность эмпатии. Так формируется комплекс компонентов успешного общения, позволяющего расположить к себе обратившегося, повышая шансы на получение от него наиболее достоверной информации, которая ляжет в основу дальнейшей работы педагога-психолога.

Стоит отметить, что без навыков коммуникации невозможно применение такого важного психологического метода, как беседа с целью сбора фактов о психических явлениях в процессе личного общения по специально составленной программе. Метод беседы используется при изучении личности ребенка, его прошлой жизни, домашней обстановки, родителей, товарищей, интересов. Также беседа уместна в случаях применения других методов исследования для получения дополнительных данных (подтверждение, уточнение того, что было выявлено) и при первоначальном знакомстве, когда начинается какое-либо исследование [1, с. 68].

Учитывая сугубо бытовой взгляд на данный метод, создается ошибочное впечатление того, что беседа – простой способ получения информации. Однако данное мнение глубоко ошибочно. Беседа требует серьезной подготовки. Так, например, задавая вопросы, желательно формулировать

их кратко и понятно, в косвенной форме; следует избегать вопросов «в лоб», внушающего характера, мало распространенных слов или слов с двойным значением; не использовать выражения, заключающие в себе приказной, указующий характер.

От педагога-психолога требуется не просто умение слушать, а владение рефлексивным и нерефлексивным слушанием, используя по необходимости, учитывая контекст ситуации.

Нерефлексивное слушание стоит употреблять, когда собеседнику необходимо выразить свою точку зрения, обсудить наиболее острые проблемы, если он при этом испытывает трудности в выражении своих чувств, что требует сосредоточенности и невмешательства.

Рефлексивное слушание уместно применять, когда во время беседы используются многозначные слова и требуется уточнение их значения; если собеседник намеренно вносит искажение в смысл сообщения с тем, чтобы, сформировать желаемое представление о себе; когда он затрудняется в открытом самовыражении и долго не переходит к сути вопроса, опасаясь непонимания. Кроме того, имеется неизбежный фактор субъективности, как со стороны исследователя, так и испытуемого, который может вызывать негативные эмоции [4].

Обозначенная выше конкретизация методики беседы (даже с учетом сокращенного описания требований) доказывает, что для ее реализации педагогу-психологу необходимо обладать достаточным уровнем развития коммуникативных навыков.

Что касается сферы взаимодействия педагога-психолога с родителями и коллегами, то здесь от него также требуется наличие объемного комплекса навыков, связанных с коммуникационными процессами: умение грамотно и доступно подать нужную (даже негативную) информацию в правильном ключе; аргументированно доносить и отстаивать свою точку зрения, приводя объективные доводы и факты; конструктивно критиковать неправильные мнения родителей и педагогов в отношении учащихся, при этом ориентируясь не столько на критику, сколько на оказание помощи. В противном случае, эффективность взаимодействия педагога-психолога с участниками педагогического процесса заметно упадет.

Создание имиджа грамотного специалиста, оперирование сугубо объективными данными и фактами и проявление эмпатии, несомненно, влияют на формирование верных позиций родителей, учителей и воспитателей по тому или иному вопросу, связанному с психолого-педагогическими проблемами.

В целом, можно констатировать, что для успешной деятельности, коммуникативно компетентный педагог-психолог должен:

- иметь высокий уровень владения речью;
- понимать невербальный язык коммуникации;
- уметь активно слушать;
- обладать способностью верной оценки собеседника как индивидуальности и выбора оптимальной коммуникативной стратегии в зависимости от этой оценки.

Таким образом, развитие коммуникативных навыков значительно расширяет возможности педагога-психолога в области выстраивания взаимоотношений со всеми участниками образовательного процесса и, тем самым, позитивно сказывается на повышении уровня его профессионализма.

Список литературы

1. Волков Б. С., Волкова Н. В., Губанов А. В. Методология и методы психологического исследования: учебное пособие для вузов. М.: Академический проект, 2020. 382 с. URL: <https://www.iprbookshop.ru/110024.html> (дата обращения: 02.04.2022).
2. Дзялошинский И. М. Коммуникация и коммуникативная культура: учебное пособие для вузов. М.: Ай Пи Ар Медиа, 2022. 606 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iprbookshop.ru/115017.html> (дата обращения: 05.04.2022).
3. Педагог-психолог // Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. [Электронный ресурс]. URL: <http://ms.ifmo.ru/documents-school/> (дата обращения: 09.03.2022).
4. Филь Т. А. Методология и методы психологических исследований: учебное пособие для вузов. Новосибирск: Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИИХ», 2018. 140 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iprbookshop.ru/87131.html> (дата обращения: 03.04.2022).

К. И. Боброва

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары
 Научный руководитель: О. А. Сурова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В контексте реформирования экономических, политических, информационно-технологических отношений закономерна тенденция информатизации дошкольного образования [2]. Информационные и коммуникационные технологии активно внедряются в сферу дошкольного образования. Широко используются в учреждениях дошкольного образования на сегодняшний день и дистанционные технологии. Их внедрение обеспечивает удобное и безопасное взаимодействие дошкольной образовательной организации (ДОО) как с воспитанниками, так и с их родителями. Особенно востребованными эти технологии оказались в период пандемии коронавирусной инфекции.

Дистанционные технологии представляют собой комплекс технических и методических инструментов, обеспечивающих все необходимые процессы для качественного обучения детей дошкольного возраста. Появление дистанционных технологий обеспечивает дошкольнику возможность получения образования за пределами ДОО в любое удобное время и в доступной форме (совместно со взрослыми). Целью, которую реализуют дистанционные технологии, является обеспечение доступности качественного образования для ребенка, независимо от места проживания, социального статуса и состояния здоровья.

Преимущества дистанционной работы заключаются в индивидуальном подходе к каждому ребенку с учетом его потребностей и способностей. При использовании такой формы работы ребенок «не закреплен» к определенному месту. Это обеспечивает оптимальный режим образовательной деятельности, так как дошкольник может частично заниматься самостоятельно или со взрослыми (родителями). Дистанционные технологии, предполагают активное включение родителей воспитанников в образовательный процесс в онлайн и офлайн форматах, общение с педагогами, психологами и другими специалистами ДОО. Законным представителям дошкольников предоставляются методические и дидактические материалы в соответствии с перспективным и тематическим планом, организуется обратная связь в социальных сетях [1].

Велика роль педагогов в реализации дистанционного обучения, ведь именно они создают условия для результативного воспитательно-образовательного процесса, предоставляют информацию в интересной и доступной форме, чтобы родители, показав его, смогли заинтересовать и замотивировать ребенка в получении новых знаний и выполнении необходимых заданий. Специалисты ДОО разрабатывают познавательный видеоматериал, развивающие игры и занимательные упражнения, мастер-классы и др., для дистанционного использования.

Помимо этого, как отмечают И. И. Игнатович, О. А. Личутина и др., педагоги ДОО могут применять дистанционные технологии в качестве средства повышения собственного уровня знаний. Знакомство с информацией тематических сайтов, посещение виртуальных музеев, электронных библиотек способствует повышению их профессионального уровня.

Таким образом, внедрение дистанционных технологий в сферу дошкольного образования стало одним из наиболее приемлемых и распространенных способов организации взаимодействия ДОО с семьями воспитанников и самими дошкольниками, поддержания связи с коллегами.

Список литературы

1. Гордеева А. С. Дистанционная работа с дошкольниками и их родителями в условиях карантина и самоизоляции: [Электронный ресурс]. Режим доступа: // <https://vk.com/away.php?utf=1&to=https%3A%2F%2Fuchitelnya.com%2Fpedagogika%2F197687-distancionnaya-rabota-s-doshkolnikami-i-ih-roditelyami-v-usloviyah.html>

2. Сурова О. А. Информационно-коммуникационные технологии в управлении дошкольным образованием // Управление ДОУ. 2007. № 7. С. 21–25.

Ю. О. Бойцова

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: О. А. Короткевич

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ У РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современном обществе к оказанию образовательных услуг на этапе дошкольного образования предъявляются высокие требования. Педагог системы дошкольного образования должен отличаться не только высокоразвитыми профессиональными компетенциями, но особым складом личностных и деловых качеств. Педагогическая деятельность насыщена напряженными ситуациями, сопровождающими профессиональную деятельность педагога: взаимоотношения с коллегами, родителями воспитанников или руководителями образовательных организаций, что, способствует формированию профессиональной деформации.

Профессиональная деформация личности представляет собой изменение качеств личности (стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения), которые наступают под влиянием длительного выполнения профессиональной деятельности [1, с. 1751]. Профессиональные деформации негативно влияют на эффективность работы, ее качество, личностное и профессиональное развитие специалиста. Степень выраженности признаков и симптомов профессиональной деформации, а также их проявлений зависит от стажа работы, содержания самой деятельности и индивидуальных психологических особенностей педагога.

Нами организовано эмпирическое исследование с целью изучения психологических особенностей эмоционального интеллекта и профессиональных деформаций у работников системы дошкольного образования на разных этапах профессионального становления. Исследование проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 9 г. Гомеля» и ГУО «Ясли-сад № 58 г. Гомеля». Выборочную совокупность составили 100 педагогических работников системы дошкольного образования, из них 49 педагогических работника в возрасте 25–44 лет, которые находятся на этапе утверждения (стаж работы от года до 8 лет), а также 51 педагогических работника в возрасте 45 – 60 лет, находящихся на этапе поддержания (педагогические работники со стажем работе более 15 лет). В качестве психодиагностического инструментария нами использовались: методика диагностики эмоционального интеллекта (Н. Холла); методика диагностики профессиональной деформации личности учителя (С. П. Андреев, В. Е. Орел).

Результаты исследования эмоционального интеллекта работников системы дошкольного образования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования эмоционального интеллекта и его составляющих у работников системы дошкольного образования, полученные с помощью методики диагностики эмоционального интеллекта (Н. Холла)

Шкала	Уровень	Количество человек		Достоверность различий с помощью ϕ^* -углового преобразования Фишера
		РСДО на этапе утверждения (n = 49)	РСДО на этапе поддержания (n = 51)	
Эмоциональная осведомленность	низкий	11	10	–
	средний	28	32	–
	высокий	10	9	–
Управление эмоциями	низкий	19	29	$\phi^*_{\text{эмп}} = 1,82$ при $\rho \leq 0,05$
	средний	13	12	–
	высокий	17	10	$\phi^*_{\text{эмп}} = 1,715$ при $\rho \leq 0,05$

Самомотивация	низкий	17	21	–
	средний	14	21	–
	высокий	18	9	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,18$ при $\rho \leq 0,05$
Эмпатия	низкий	10	9	–
	средний	18	22	–
	высокий	21	20	–
Распознавание эмоций других людей	низкий	15	11	–
	средний	20	16	–
	высокий	14	24	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,92$ при $\rho \leq 0,05$
Интегративный показатель	низкий	14	20	–
	средний	17	17	–
	высокий	18	14	–

С помощью критерий φ^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия между педагогическими работниками системы дошкольного образования на этапе утверждения и педагогическими работниками системы дошкольного образования на этапе поддерживания в следующих уровнях управления эмоциями: 1) число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе поддерживания с низким уровнем управления эмоциями статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе утверждения (при $\rho \leq 0,05$); 2) число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе утверждения с высоким уровнем управления эмоциями статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе поддерживания (при $\rho \leq 0,05$); 3) число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе утверждения с высоким уровнем самомотивации статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе поддерживания (при $\rho \leq 0,05$); 4) число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе поддерживания с высоким уровнем распознавания эмоций других людей статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе утверждения (при $\rho \leq 0,05$).

Результаты исследования профессиональных деформаций работников системы дошкольного образования представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования профессиональной деформации работников системы дошкольного образования на разных этапах профессионального становления, полученные с помощью методики диагностики профессиональной деформации личности учителя (С. П. Андреев, В. Е. Орел).

Шкала	Уровень	Количество человек		Достоверность различий с помощью φ^* -углового преобразования Фишера
		РСДО на этапе утверждения (n = 49)	РСДО на этапе поддерживания (n = 51)	
Шкала авторитарности	низкий	21	12	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,08$ при $\rho \leq 0,05$
	средний	16	15	–
	высокий	12	24	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,385$ при $\rho \leq 0,01$
Шкала ригидности	низкий	20	17	–
	средний	15	9	–
	высокий	14	25	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,11$ при $\rho \leq 0,05$
Шкала некритичности	низкий	21	17	–

	средний	19	20	–
	высокий	9	14	–

С помощью критерий χ^2 -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия между педагогическими работниками системы дошкольного образования на этапе утверждения и педагогическими работниками системы дошкольного образования на этапе поддерживания в следующих уровнях авторитарности: 1) число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе утверждения с низким уровнем авторитарности статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе поддерживания (при $p \leq 0,05$); 2) число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе поддерживания с высоким уровнем авторитарности статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе утверждения (при $p \leq 0,01$). 3) число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе поддерживания с высоким уровнем ригидности статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе утверждения (при $p \leq 0,05$).

Развитый эмоциональный интеллект способствует укреплению нервной системы педагогов, оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние; педагоги с легкостью владеют собственными эмоциями и умеют их контролировать, что защищает их от появления профессиональных деформаций.

Список литературы

1. Андреева И. Н. Структура эмоционального интеллекта у специалистов педагогических, психологических и технических специальностей // Педагогическая наука и образование. 2016. № 3. С. 38–46.

В. В. Брежнева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолатор

Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ РАННЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Одаренные дети являются уникальным явлением в социальном мире. Сохранение и развитие одаренности является важнейшей проблемой прогресса общества. Такие дети отличаются не только хорошими способностями к каким-либо видам деятельности, но, в первую очередь, выделяются среди сверстников своими психологическими особенностями. Педагогам и родителям, как правило, сложно выделить основные направления работы с юными талантами, подобрать адекватные их развитию программы обучения и воспитания. Отдельную проблему составляет выявление этой одаренности в раннем школьном возрасте.

В современном мире существует большое количество теорий одаренности, отражающих различное понимание источников и движущих сил развития, социальных и культурно-исторических условий ее проявлений. Как отмечают исследователи: «Особенно актуальными и дискуссионными являются вопросы, связанные с ранними проявлениями одаренности у ребенка» [1, с. 16]. Тем не менее, в настоящее время ученые и педагоги-практики в целом сходятся во мнении в вопросах определения признаков одаренности и на основании своих наблюдений указывают категории детей, которых можно считать одаренными, по следующим параметрам:

- высокие показатели по специальным тестам интеллекта;
- высокий уровень творческих способностей;
- достижения успехов в каких-либо областях деятельности;
- высокая результативность школьного обучения.

Соответственно, выделяются виды одаренности:

- академическая (способность учиться);
- интеллектуальная (умение анализировать, мыслить);
- художественная (способности в области живописи, музыки, стихосложения и т.п.);
- креативная (не шаблонное мышление);
- психомоторная (спортивная) [2, с. 30 – 31].

Ранее термин «одаренность» использовался для обозначения любого уровня задатков детей. В современной литературе им обычно обозначается высокий творческий потенциал.

Одаренность, как правило, охватывает широкий спектр индивидуально-психологических особенностей. Дети, демонстрирующие уникальные способности лишь в какой-то одной области, зачастую ничем не отличаются от своих сверстников во всех остальных отношениях. Большинству же из них присущи особые черты. Например, дети с признаками академической одаренности, как правило, проявляют исследовательскую активность и высокую любознательность, имеют большой словарный запас, умеют правильно ставить вопросы, с интересом и пониманием читают научные издания, предпочитают интеллектуальные игры. У таких детей есть предрасположенность к четким схемам и классификациям. Так, они могут быть увлечены составлением каких-нибудь таблиц по историческим фактам, датам, выписыванием в разной последовательности привлекших их внимание сведений и т.п.

Одаренных детей отличает повышенная концентрация внимания на чем-либо, упорство в достижении результата в той сфере, которая им интересна. При этом разнообразие интересов иногда приводит к тому, что они начинают несколько дел одновременно, или же берутся решать слишком сложные задачи.

В раннем школьном возрасте характер развития одаренности выступает как результат сложного взаимодействия природных задатков (наследственности) и социально-культурной среды. Это проявляется в деятельности ребенка (игровой, художественной, спортивной, трудовой), его личностной активности и предрасположенности к саморазвитию: «Благодаря конкретному виду творческой деятельности, направленной на развитие своей одаренности, ребенок самореализуется,

не теряет свою одаренность, появляется больше возможности проявления индивидуальности» [3, с. 274].

Работа с одаренными детьми в начальной школе требует решения таких задач, как определение видов занятий (в том числе индивидуальных) в соответствии с направленностью их дарования. При этом следует избегать излишней учебной нагрузки, оптимально использовать потенциал внеурочной деятельности (участие в олимпиадах, конкурсах, творческих мероприятиях, соревнованиях и т.п.).

Для педагогов, психологов и родителей крайне важно вовремя заметить и не упустить черты незаурядности у детей, которые по умственным и творческим способностям опережают свой возраст. Важно учитывать, что одаренность развивается не только, а может быть и не столько, в силу естественных причин – природных задатков, сколько благодаря созданию для нее благоприятных условий воспитания и образования. Принятие во внимание этих обстоятельств особенно значимо при организации согласованной практической работы с одаренными детьми всеми участниками воспитательно-образовательного процесса.

Список литературы

1. *Лепешев Д. В.* Актуальные проблемы по организации работы с одаренными и талантливыми детьми // НИР/S&R. 2020. №S3.1. С. 15–20. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-po-organizatsii-raboty-s-odarennymi-i-talantlivymi-detmi> (дата обращения: 16.03.2022).
2. *Сагидуллина И. А.* Способы выявления одаренных детей в начальных классах // Одаренность и ее развитие: сб. статей и методических материалов / Под ред. В.Ф. Габдулхакова. Казань: Казан. (Приволжский) федеральный ун-т, 2017. С. 30–33. [Электронный ресурс]. URL: <https://kpfu.ru/portal/docs/F495151170/1> (дата обращения: 07.04.2022).
3. *Хурда О. П.* Организация работы учителя с одаренными учащимися // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 25. С. 271–274. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770577.htm>

Я. В. Бритун

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: А. С. Ярошевич

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ

Подростковый возраст – важный этап в развитии личности и формировании лидерских качеств. И самооценка играет в этом процессе достаточно большую роль. Для выявления взаимосвязи уровня самооценки и лидерских качеств было проведено эмпирическое исследование с использованием тестов «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий) «Тест-опросник самоотношения» (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев). Выборка составляла 120 человек. Средний возраст испытуемых составлял 15-17 лет. Участники исследования были заинтересованы в участии в эмпирическом исследовании, проявили искренний интерес к результатам тестирования. Исследование проходило на базе ГУО «Средняя школа № 29 города Гомеля». По результатам исследования у большинства респондентов были диагностированы низкие и средние уровни развития лидерских качеств.

В результате проведенного исследования было установлено, что существует умеренная прямая взаимосвязь между проявлением лидерских качеств и глобальным самоотношением, самоуважением, самоинтересом, самоуверенностью, самопринятием, самопоследовательностью, самоинтересом и самопониманием. Полученные результаты свидетельствуют о том, что при повышении уровня развития лидерских качеств наблюдается увеличение уровня данных показателей. Также установлена умеренная обратная взаимосвязь между уровнем развития лидерских качеств и уровнем самообвинения, уровнем развития лидерских качеств и ожидаемого отношения от других. Что свидетельствует о том, что при повышении уровня развития лидерских качеств наблюдается уменьшение уровня данных показателей. Однако, нами не выявлено взаимосвязи между уровнем развития лидерских качеств и уровнем аутосимпатии и уровнем отношения других. Данный результат свидетельствует о том, что при повышении уровня лидерских качеств не наблюдается никаких изменений в исследуемых признаках.

Для дальнейшей коррекционной работы была сформирована коррекционная группа из 20 человек с самыми низкими показателями развития лидерских качеств.

Целью программы являлось создание условий для раскрытия лидерского потенциала старшеклассников, освоения ими активного стиля общения, умения убеждать.

Задачи: развить коммуникативные способности, умение и желание разнопланового и бесконфликтного общения со сверстниками; повысить уровень самоконтроля, рефлексии; обогатить психологический словарь участников новыми понятиями – лидер, харизма, аутсайдер; формировать активность, ответственность, инициативу и лидерские качества.

После проведения коррекционно-развивающей программы было проведено повторное исследование коррекционной группы с целью изучения изменений в уровне проявления лидерских качеств. Для наглядности результаты исследования по тесту «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий) подростков до проведения программы и после проведения представлены на диаграмме 1.

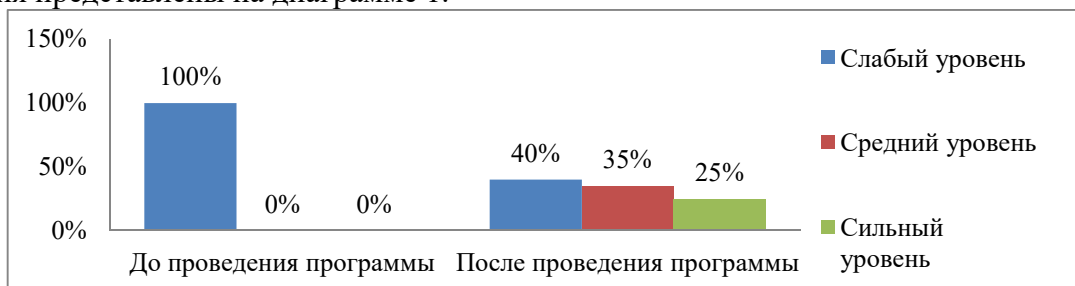


Рисунок 1 – Уровень развития лидерских качеств подростков до проведения коррекционно-развивающей программы и после ее проведения

Можно выдвинуть гипотезу, что после проведения программы наблюдается положительный сдвиг результатов в сторону увеличения показателей выраженности лидерских качеств. Для математической проверки наличия положительного сдвига была проведена математическая обработка данных с использованием Т-критерия Вилкоксона. В результате проведенного статистического анализа получены данные, которые представлены в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Оценка эффективности коррекционной программы с использованием Т-критерия Вилкоксона

	Значение критерия Вилкоксона	Критическая точка при $p=0,05$	Значимость сдвига результатов
Сдвиг значений развития лидерских качеств	15,5	60	Значим

Таким образом, мы можем утверждать, что после проведения коррекционной программы наблюдается статистически значимый положительный сдвиг в уровне развития лидерских качеств подростков, что доказывает эффективность разработанной программы.

В результате проведенного исследования было установлено, что существует умеренная прямая взаимосвязь между проявлением лидерских качеств и глобальным самоотношением, самоуважением, самоинтересом, самоуверенностью, самопринятием, самопоследовательностью, самоинтересом и самопониманием. Полученные результаты свидетельствуют о том, что при повышении уровня развития лидерских качеств наблюдается увеличение уровня данных показателей.

Проведенная коррекционно-развивающая программа статистически достоверно повысила уровень развития лидерских качеств подростков, что повлечет за собой повышение уровня самооценки, самоуважения, самопринятия и других сторон самоотношения.

Таким образом, можно утверждать, что проведение тренинговой работы, направленной на развитие лидерских качеств подростков, будет положительно сказываться на формировании их самооценки.

Результаты исследования могут быть использованы в работе педагогов-психологов учреждений образования для развития лидерских качеств у учащихся подросткового возраста.

Ван Юань

Московский педагогический государственный университет, г. Москва

Научный руководитель: Т. И. Бакланова

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВОСПИТАТЕЛЕЙ КИТАЙСКИХ ДЕТСКИХ САДОВ

Вокальная музыка является ключевым предметом в программе дошкольного образования и играет важную роль в развитии профессиональных педагогических способностей воспитателей дошкольных учреждений в Китае. Формирование у дошкольников первоначальных умений и навыков пения является одной из главных задач занятий музыкой в китайских детских садах. Подготовка к ее реализации входит в вузовскую программу обучения воспитателей детских садов. В ней предусмотрены занятия вокалом и освоение методики обучения детей основам вокала. Дальнейшему совершенствованию такого обучения послужит интеграция этих двух разделов и отражение в них современных музыкально - образовательных систем, разработанных в Китае, России и других странах.

Особое значение для нашего диссертационного исследования имеют научные труды в области музыкальной педагогики российских ученых Э. Б. Абдуллина, Т. И. Баклановой, Л. А. Безбородовой, Н. А. Ветлугиной, Э. П. Костиной, Л. С. Майковской, Е. В. Николаевой, О. П. Радыновой, Г. П. Стуловой, А. В. Тороповой и др. Специальное внимание в процессе исследования уделено перспективам подготовки воспитателей китайских детских садов к применению в своей будущей профессиональной деятельности различных компонентов российской системы дошкольного музыкального образования Т. И. Баклановой, Г. П. Новиковой «Музыкальный мир». В нее входят: программа обучения музыке детей 3-7 лет [3], являющаяся частью «Основной образовательной программы дошкольного образования «Тропинки» [5]; пособие «Музыкальный мир» для детей 5-7 лет [2, 4] и методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных организаций [3]. Данная музыкально-образовательная система разработана в контексте педагогики народного художественного творчества [1].

Обучение детей пению и другим видам музыкальной деятельности по системе «Музыкальный мир» осуществляется в контексте музыкальных традиций народов России и других стран. В содержании занятий определенное место занимает и китайская музыка. Педагог может познакомить дошкольников с изображениями китайских музыкантов, видеозаписями исполнения детских китайских песен и записями звучания некоторых китайских музыкальных инструментов, а также разучить одну из доступных для исполнения детьми 5-7 лет китайских песен (в переводе на русский язык). При этом следует обращать внимание детей на особенности интонирования китайских мелодий.

Использование отдельных компонентов российской образовательной системы «Музыкальный мир» в китайских детских садах целесообразно, прежде всего, для знакомства детей с русскими народными песнями и детскими песнями российских композиторов, что является важным фактором сближения наших культур, развития взаимосвязей китайской и российской дошкольных музыкальных педагогик.

При подготовке в китайских вузах воспитателей детских садов необходимо развивать их вокальные способности, повышать качество и адаптируемость их вокально-педагогической подготовки, расширять музыкально-педагогический кругозор, знакомить с различными современными музыкально-образовательными системами, распространенными в Китае, России и других странах. В этом состоит актуальность нашего диссертационного исследования.

В процессе исследования разрабатывается научно-обоснованная модель формирования вокально-педагогических компетенций воспитателей детских садов в условиях высшего профессионального образования в Китае. Также анализируются теоретические основы формирования вокально-педагогические компетенции воспитателей детских садов в Китае и России, выявляются актуальные проблемы теории дошкольной вокальной педагогики.

Предполагается, что в диссертации будет две главы. В первой главе - «Теоретические основы, методики и современные практики формирования вокально-педагогических компетенций воспитателей детских садов», будет раскрыта сущность вокально-педагогических компетенций, осуществлен обзор современных исследований вокально-педагогических компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций, проанализированы основные методики и практики формирования вокально-педагогических компетенций воспитателей китайских детских садов.

Во второй главе диссертации «Инновационная модель формирования вокально-педагогических компетенций воспитателей китайских детских садов и ее апробация» предполагается: дать общую характеристику инновационной модели формирования вокально-педагогических компетенций воспитателей китайских детских садов, охарактеризовать нашу опытную работу по апробации инновационной модели формирования вокально-педагогических компетенций воспитателей китайских детских садов в условиях высшего профессионального образования; обосновать влияние опытной работы на повышение уровня сформированности вокально-педагогических компетенций воспитателей китайских детских садов.

Список литературы

1. *Бакланова Т. И.* Педагогика народного художественного творчества: учебник для студентов вузов, обучающихся по направлениям «Педагогическое образование», «Народная художественная культура», «Социально-культурная деятельность». СПб.: Планета музыки, 2017. 156 с.
2. *Бакланова Т. И., Новикова Г. П.* Музыкальный мир: пособие для детей 5-7 лет: в 2 ч. М.: Изд. центр «Вентана-Граф», 2015. (Серия «Тропинки»). Ч. 1. 63 с.
3. *Бакланова Т. И., Новикова Г. П.* Музыкальный мир: Программа. Содержание занятий с детьми 3-7 лет. Методические рекомендации. ФГОС. М.: Просвещение: Вентана Граф. 2015. (Серия «Тропинки»). 240 с.
4. *Бакланова Т. И., Новикова Г. П.* Музыкальный мир: пособие для детей 5-7 лет: в 2 ч. М.: Изд. центр «Вентана-Граф», 2011.(Серия «Тропинки»). Ч. 2. 63 с.
5. Основная образовательная программа дошкольного образования «Тропинки» / Бакланова Т. И., Глебова А. О., Гришаева Н. П., Журова Л. Е., Карпова Ю. В., Кожевникова В. В., Кудрявцев В. Т., Лабутина Н. В., Лыкова И. А., Милаева М. С., Новикова Г. П., Павленко Т. А., Полковникова Н. Б., Салмина Н. Г., Сечкиина О. К., Султанова М. Н., Ушакова О. С. / Под ред. В. Т. Кудрявцева. М.: Просвещение: Вентана-граф, 2021. 585 с.

В. В. Выдровская

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: О. А. Короткевич

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЖИЗНЕННОЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ

На актуальном этапе развития общества все чаще мы сталкиваемся с проблемой чрезмерного использования и зависимости людей от современных информационных и компьютерных технологий. В Беларуси, по данным Белстата, в 2020 году сетью Интернет пользовались 92,7 % детей в возрасте 6–17 лет, из них 83,4 % – ежедневно, 10,5 % – не менее одного раза в неделю и 6,1 % – от случая к случаю. Цели использования подростками Интернет-ресурсов весьма разнообразны: 91,3 % просматривают и скачивают видео, слушают музыку, скачивают программное обеспечение; 90,4 % подростков играют или скачивают компьютерные игры; 81,6 % используют Интернет в образовательных целях; 80 % прибегают к Интернет площадкам в поисках разнообразной информации; 74,8 % общаются в социальных сетях; 51,3 % подростков скачивают и читают художественную, научно-популярную и справочную литературу [2].

А. Голдергом в 1995г. в научный обиход была введена дефиниция «Интернет-зависимость», характеризующая новый вид аддикции, протекающей по классическим законам зависимости и проявляющейся в непреодолимом, болезненном желании пользоваться Интернетом. «Интернет-зависимость» связывают с утратой человеком способности контролировать время нахождения в сети Интернет, предпочтением виртуальной жизни реальной [4]. Подростковый возраст в силу характерных для него особенностей больше всего подвержен отрицательному влиянию Интернета. Как отмечает А. Е. Войскунский, последствия сверхувлеченности Интернетом могут быть самыми разнообразными: пренебрежение домашними обязанностями, отказ от социального взаимодействия, изоляция, разрушение связей с внешним миром, аутизация и инфантилизация личности [3].

О. М. Анисимова определяет удовлетворенность жизнью как структуру субъективного благополучия, как сбалансированную систему положительных знаний о себе, мире, явлениях, являющихся результатом рефлексивных суждений, носящих атрибутивный характер [1]. Удовлетворенность или неудовлетворенность жизнью определяет многие поступки субъекта, разные виды его деятельности и поведения. Эти переживания выступают значимым фактором состояния общественного сознания, групповых настроений, ожиданий, отношений в обществе. Более высокому уровню удовлетворенности способствуют такие личностные черты как уверенность в себе, экстравертизм и открытость, ответственность, внутренний локус контроля.

Нами проведено эмпирическое исследование на базе ГУО «Красненская средняя школа», в котором приняли участие 130 подростков (65 девочек и 65 мальчиков в возрасте 15 лет. В качестве психодиагностического инструментария нами использовались: Тест Кимберли-Янг на интернет-зависимость и Опросник «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ).

В результате исследования выборки подростков по методике «Тест Кимберли-Янг на интернет-зависимость» мы можем утверждать, что для 37 % опрошенных характерно отсутствие всякого рода интернет и компьютерной зависимости, что в свою очередь говорит о том, что пользование интернетом и социальными сетями не оказывает негативного влияния на жизнь этих подростков. Для 42 % опрошенных характерно наличие минимальных проблем с интернет-зависимостью, что свидетельствует о том, что интернет оказывает негативное влияние на некоторые сферы личной жизни исследуемых подростков. У 21 % опрошенных выявлена зависимость от интернета, что свидетельствует о том, что компьютер и, в частности, интернет оказывают пагубное воздействие на их жизнь и психоэмоциональное состояние подростка.

Для исследования уровня удовлетворенности жизнью в зависимости от степени интернет зависимости нами использованы тест Кимберли-Янг на интернет-зависимость и методика «удовлетворенность жизнью» (УДЖ). Результаты исследования, сгруппированные согласно уровням интернет зависимости представлены в виде таблицы 2.

Таблица 2 – Результаты исследования удовлетворенности жизнью в зависимости от степени интернет зависимости

Уровень интернет зависимости	Шкала удовлетворенности жизнью	Уровень удовлетворенности	Количество человек
Норма	«Жизненная включенность»	Низкий	9
		Средний	20
		Высокий	19
	«Разочарование в жизни»	Низкий	9
		Средний	21
		Высокий	18
	«Усталость от жизни»	Низкий	13
		Средний	13
		Высокий	22
	«Беспокойство о будущем»	Низкий	12
		Средний	16
		Высокий	20
Проблема с интернетом	«Жизненная включенность»	Низкий	14
		Средний	25
		Высокий	16
	«Разочарование в жизни»	Низкий	16
		Средний	17
		Высокий	22
	«Усталость от жизни»	Низкий	17
		Средний	23
		Высокий	15
	«Беспокойство о будущем»	Низкий	10
		Средний	26
		Высокий	19
Зависимость	«Жизненная включенность»	Низкий	6
		Средний	15
		Высокий	6
	«Разочарование в жизни»	Низкий	7
		Средний	6
		Высокий	14
	«Усталость от жизни»	Низкий	6
		Средний	11
		Высокий	10
	«Беспокойство о будущем»	Низкий	8
		Средний	6
		Высокий	13

В результате статистического анализа данных с использованием т-критерия Стьюдента, целью которого являлось установление статистически значимых различий в уровне удовлетворенности жизнью подростков с разным уровнем интернет зависимости нами установлено следующее: существуют статистически значимые и достоверные различия в уровне всех исследуемых параметров удовлетворенности жизнью («Жизненная включенность», «Разочарование в жизни», «Усталость от жизни», «Беспокойство о будущем») у представителей части выборки без интернет зависимости и части с наличием интернет зависимости. На основании полученных данных, мы можем заключить, что более высокий уровень жизненной удовлетворенности является особенностью группы подростков без признаков интернет зависимости.

Результаты исследования могут быть использованы в психопросветительской, профилактической и коррекционно-развивающей работе психолога с подростками с целью развития осознанного отношения к своему психическому состоянию, в том числе переживанию счастья как

источнику накопления психологических ресурсов и вовлекающего человека в систему социальных взаимодействий.

Список литературы

1. *Анисимова О. М.* От удовлетворенности деятельностью к удовлетворенности жизнью. М.: Институт психологии РАН, 2012. С. 181–182.
2. Белстат подсчитал, сколько детей пользуются интернетом в Беларуси [Электронный ресурс]. URL: <https://marketing.by/mnenie/belstat-podschital-skolko-detey-polzuyutsya-internetom-v-belarusi/> (дата обращения: 15.05.2022).
3. Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития / Сост. и ред. А. Е. Войскунский. М.: Акрополь, 2009. 279 с.
4. *Лоскутова В. А.* Интернет-зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств. Новосибирск, 2004. 157 с.

В. В. Выдровская

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: О. А. Короткевич

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННОЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ И ПЕРЕЖИВАНИЯ СЧАСТЬЯ ПОДРОСТКАМИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ

Информационные технологии являются одновременно и средством познания окружающего мира, и инструментом воздействия на человека, в том числе на его когнитивные процессы (восприятие, воображение, память, внимание мышление) и эмоциональную сферу [1]. Проблема развития эмоциональной сферы в условиях повсеместного распространения информационных технологий требует поиска нового в теории и практике образования, новых подходов к дальнейшему совершенствованию содержания, форм, методов и способов обучения.

В связи с этим актуальна проблема оценки воздействия информационных технологий на эмоциональную сферу человека, и, в частности, на жизненную удовлетворенность и уровень счастья молодых людей.

Сущность проблемы влияния информационных технологий на жизненную удовлетворенность и уровень счастья человека заключается в том, что на современном этапе развития общества все более и более частой является проблема чрезмерного использования и зависимости людей от современных информационных и компьютерных технологий. Все чаще и чаще можно услышать высказывания о том, что современные компьютерные и другие информационные технологии негативно влияют на психоэмоциональное состояние человека и, в частности, на уровень счастья.

В исследовании принимали участие 130 человек подросткового возраста, средний возраст которых 15 лет. Тестирование производилось с помощью методик: Тест Кимберли-Янг на интернет-зависимость, Опросник «Удовлетворенность жизнью» (Н. Н. Мельникова), Методика Оксфордский опросник счастья (Майкл Аргайло).

Было проведено исследования уровня счастья в зависимости от силы Интернет-зависимости, для этого нами использованы тест Кимберли-Янг на Интернет-зависимость и Оксфордский опросник счастья (Майкл Аргайло). Результаты исследования представлены на рисунке 1.

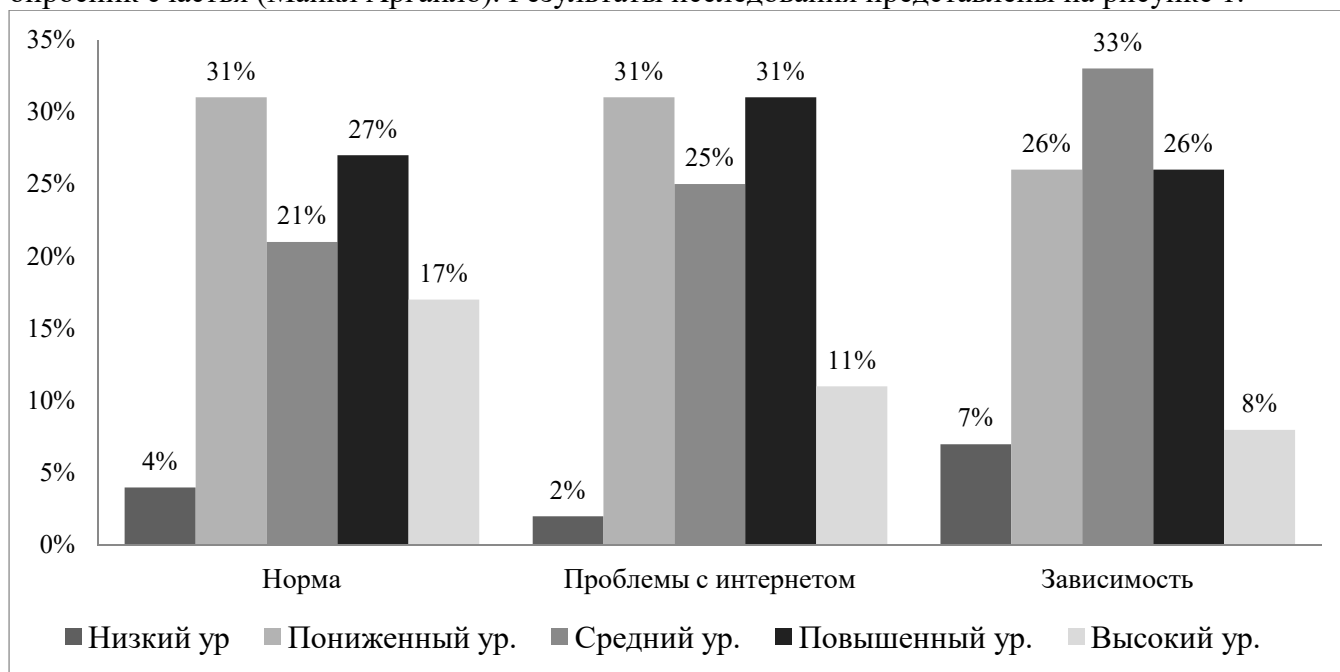


Рисунок 1 – Результаты исследования счастья в зависимости от силы Интернет-зависимости

Согласно данным рисунка 1 мы можем утверждать следующее.

Для подростков, у которых отсутствуют признаки зависимости от интернета низкий уровень счастья характерен в 4 % случаев, пониженный уровень счастья выявлен у 31 % опрошенных подростков. Для 21 % респондентов характерен средний уровень счастья. Для 27 % опрошенных характерно наличие повышенного уровня счастья. У 17 % респондентов наблюдается высокий уровень счастья. Для подростков, у которых выявлены проблемы с интернетом низкий уровень счастья характерен в 2 % случаев, пониженный уровень счастья выявлен у 31 % опрошенных респондентов, средний уровень счастья наблюдается у 25 % подростков, повышенный уровень счастья выявлен у 31 % участников опроса, для 11 % характерен высокий уровень счастья. Для подростков, у которых зависимость от интернета низкий уровень счастья характерен в 7 % случаев, пониженный уровень счастья выявлен у 26 % опрошенных подростков. Для 33 % респондентов характерен средний уровень счастья. Для 26 % опрошенных характерно наличие повышенного уровня счастья. У 8 % респондентов наблюдается высокий уровень счастья.

Чем выше уровень счастья подростка, тем более он удовлетворен своей жизнью и окружающей его действительностью, тем более он способен самореализоваться и самораскрыться в процессе жизнедеятельности.

Далее, с целью исследования различий между удовлетворенностью жизнью у испытуемых с разным уровнем Интернет-зависимости, проведем статистический анализ данных с использованием Т-критерия Стьюдента. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Значение Т-критерия Стьюдента и значимость различий

Исследуемая шкала	Значение т-критерия Стьюдента	Критическая точка при $p=0.05$	Значимость различий
Группа с отсутствующими проблемами с интернетом и с наличием некоторых проблем			
«Жизненная включенность»	0,291	1,98	Не значимы
«Разочарование в жизни»	0,859		Не значимы
«Усталость от жизни»	0,123		Не значимы
«Беспокойство о будущем»	0,794		Не значимы
Группа с отсутствующими проблемами с интернетом и с Интернет-зависимостью			
«Жизненная включенность»	2,301	1,99	Значимы
«Разочарование в жизни»	3,361		Значимы
«Усталость от жизни»	2,492		Значимы
«Беспокойство о будущем»	4,983		Значимы
Группа с наличием некоторых проблем с интернетом и Интернет-зависимостью			
«Жизненная включенность»	0,879	1,99	Не значимы
«Разочарование в жизни»	0,323		Не значимы
«Усталость от жизни»	0,53		Не значимы
«Беспокойство о будущем»	0,809		Не значимы

В результате статистического анализа данных, целью которого являлось установление статистически значимых различий в уровне удовлетворенности жизнью подростков с разным уровнем Интернет-зависимости нами установлено следующее:

1. Не существует статистически значимых различий между группами подростков с отсутствующими проблемами с интернетом и с наличием некоторых проблем с Интернет-зависимостью ни по одному из исследуемых параметров жизненной удовлетворенности. Также, нами установлено, что не существует значимых различий между группой с наличием некоторых проблем с интернетом и Интернет-зависимостью ни по одному из исследуемых параметров

жизненной удовлетворенности. Эти данные, говорят нам о том, что в целом данные испытуемые группы обладают сравнительно равным уровнем жизненной удовлетворенности.

2. Нами установлены статистически значимые и достоверные различия в уровне всех исследуемых параметров удовлетворенности жизнью у представителей части выборки без Интернет-зависимости и части с наличием Интернет-зависимости. На основании данных, представленных в таблице 1, мы можем заключить, что более высокий уровень жизненной удовлетворенности является особенностью группы подростков без признаков Интернет-зависимости.

В результате проведенной исследовательской работы можно сделать вывод о том, что чем выше удовлетворенность жизнью и уровень счастья подростка, тем меньше вероятности приобрести Интернет-зависимость. Для подростков с высоким уровнем жизненной удовлетворенности характерно отсутствие Интернет-зависимости.

Фактором формирования любого вида зависимости в том числе и Интернет-зависимости является неудовлетворенность своим субъективным психологическим состоянием, поэтому высокий уровень счастья и жизненной удовлетворенности является значимым профилактическим обстоятельством.

Список литературы

1. *Юрьева Л. Н.* Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика. Днепропетровск: Пороги, 2006. 196 с.

А. В. Григорьева

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары
 Научный руководитель: О. А. Сурова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И РОДИТЕЛЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

В настоящее время огромное количество людей из разных точек мира активно используют сеть Интернет в своей жизни, прежде всего, для общения. Поэтому возросла роль социальных сетей (Facebook, Вконтакте, Twitter, Instagram и др.).

Можно заметить, что люди стали сильно привязаны к Интернет-общению и Интернет-связи. Для поддержания контакта и удовлетворения потребности в общении все чаще используются популярные мессенджеры. Современный мир диктует свои правила: увеличивается темп жизни, растёт занятость и не всегда удаётся найти время для живого разговора. Тогда на помощь приходят телефон и социальные сети. Наверное, не осталось человека, у которого не было бы аккаунта хотя бы в одной из популярных социальных сетей.

Социальные сети – это огромная структура, глобальные Интернет–системы, которые служат способом обмена информации, идеями, личными сообщениями людей через сеть на расстоянии. Возможности социальных сетей в последние годы широко используются педагогами дошкольных образовательных организаций (ДОО). Построение качественных отношений между ДОО и родителями дошкольников возможно благодаря активному внедрению информационных и коммуникационных технологий [1].

Согласно Федеральному Закону Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273 – ФЗ (ред. от 30. 12. 2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2022), к компетенциям образовательного учреждения относится организация и ведение официального сайта в сети Интернет [2]. ДОО активно создают и продвигают свои сайты. Становятся востребованными и личные сайты педагогов, на страницах которых размещается интересная информация для родителей. Однако, не все родители из-за нехватки времени или по другим причинам, используют сайт для поддержания взаимодействия с ДОО. Они предпочитают альтернативный вариант: популярные и прогрессирующие социальные сети. С их помощью педагог с лёгкостью может поделиться какой-либо информацией, отчитаться о проделанной работе в течение дня и т.д.

Можно выделить преимущества использования интерактивных площадок во взаимодействии ДОО с семьями дошкольников:

- применение индивидуальной и групповой форм работы с родителями;
- информирование родителей разным контентом: фото, аудио, видео;
- проведение опросов и быстрая обработка информации;
- получение своевременной обратной связи от родителей.

Социальные сети и мессенджеры – это то социальное пространство, куда каждый родитель заходит по несколько раз в день. Прокручивая ленту новостей, он видит качественные, яркие, красивые фотографии своего счастливого ребенка и результаты работы ДОО.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что профиль в социальных сетях – это эффективное информационно-техническое средство, с помощью которого строится эффективное взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями воспитанников. С помощью социальных сетей родители узнают о том, что происходит в детском саду. На этой основе устанавливаются более доверительные и продуктивные отношения между участниками образовательных отношений.

Список литературы

1. Николаева А. В., Сурова О. А. Использование информационных и коммуникационных технологий при взаимодействии с родителями в условиях индивидуализации дошкольного образования // Перспективы науки. 2021. № 4 (139). С. 168–170.

2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 17.04.2022).

М. А. Гула

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: Т. Г. Шатюк

ЭМПАТИЯ У ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ

Проблема диагностики подростковой эмпатии является актуальной, так как подростковый возраст является сенситивным для формирования эмпатии. Однако подростковый возраст характеризуется эмоциональной неустойчивостью, что является барьером на пути формирования данного процесса. По мнению Д. Б. Эльконина, эмпатия – это способность человека эмоционально отзываться на переживания другого, выступающая одним из условий развития социальной децентрации [1, с. 6].

Эмпатию наряду с просоциальным поведением называют основой позитивной социальной адаптации и одним из важнейших аспектов социального взаимодействия. Многие авторы указывают на то, что недостаточность эмпатии может быть предиктором агрессивного поведения у детей. Широкое распространение психического и физического буллинга среди школьников делает особенно актуальной задачу изучения факторов развития способности к эмпатии в онтогенезе.

С помощью методики «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна, было проведено исследование по диагностики эмпатии среди подростков и юношей. В исследовании приняли участие 120 человек, 60 из них – респонденты подросткового возраста и 60 – юношеского возраста.

Таблица 1 – Уровни эмоционального отклика по методике А. Меграбяна и Н. Эпштейна

Уровень	Юноши		Подростки	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Очень высокий (О)	6	10 %	5	8,3 %
Высокий (В)	3	5 %	37	61,7 %
Нормальный (средний) (С)	41	68,3 %	9	15 %
Низкий (Н)	10	16,7 %	9	15 %
Очень низкий (ОН)	0	0 %	0	0 %

Согласно данным, представленным в таблице 1, высокий уровень эмпатии преобладает у подростков (61,7 % от всех обследованных подростков). Очень высокий уровень эмпатии выявлен у 10 % юношей и у 8,3 % подростков. Средний (нормальный) уровень эмпатии является доминирующим у юношей (68,3 % всех респондентов). Низкий уровень характерен 16,7 % юношей и 15 % подростков.

Таким образом, опираясь на данные таблицы, отметим, что большинство обследуемых как подростков, так и юношей обладают эмпатическими характеристиками. Такие испытуемые могут обладать сопереживанием, то есть переживают те же эмоциональные состояния, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним, так же обладают таким качеством как сочувствие – форма выражения своих состояний по поводу переживаний другого человека. Испытуемым, имеющим низкий уровень эмоционального отклика, характерны такие качества, как неспособность определять настроение собеседника; неумение прибегать к сочувствию и сопереживанию другим; низкий уровень проявления симпатии к окружающим.

Умение сопереживать другим людям – ценное качество, однако при его гипертрофировании может формироваться эмоциональная зависимость от других людей, болезненная ранимость, что затрудняет эффективную социализацию и даже может приводить к различным психосоматическим заболеваниям.

Таблица 2 – Статистическая обработка результатов по методике А. Меграбяна и Н. Эпштейна

Уровень	Значение критерия
Очень высокий (О)	$\varphi_{кр.}^* = 1.64 > \varphi_{эм}^* = 0.329$ при $p \geq 0,05$
Высокий (В)	$\varphi_{кр.}^* = 2.31 < \varphi_{эм}^* = 7.427$ при $p \leq 0,01$
Нормальный (средний) (С)	$\varphi_{кр.}^* = 2.31 < \varphi_{эм}^* = 6.304$ при $p \leq 0,01$

Низкий (Н)	$\varphi^*_{кр.} = 1.64 > \varphi^*_{эм} = 0.257$ при $p \geq 0,05$
Очень низкий (ОН)	-

Таким образом, согласно данным таблицы 2, наблюдается тенденция, согласно которой высокий уровень эмпатии выражен у подростков, а нормальный (средний) уровень эмпатии превалирует у юношей.

При помощи φ^* -критерия Фишера были выявлены статистически значимые различия между юношами и подростками на высоком ($\varphi^*_{кр.} = 2.31 < \varphi^*_{эм} = 7.427$ при $p \leq 0,01$) и среднем ($\varphi^*_{кр.} = 2.31 < \varphi^*_{эм} = 6.304$ при $p \leq 0,01$) уровнях. Статистически значимых различий по очень высокому и низкому уровням выявлено не было.

Поскольку эмпирические значения критерия попали в зону значимости, то гипотеза H_0 отклоняется и принимается альтернативная ей гипотеза H_1 , согласно которой можно утверждать, что подростки имеют статистически значимую склонность к высокому уровню эмпатии по сравнению с юношами, а юноши имеют статистически значимую склонность к нормальному (среднему) уровню эмпатии по сравнению с подростками.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что в данной выборке больших отклонений от нормы по эмпатическим особенностям выявлено не было. Однако процент респондентов, имеющих низкий уровень все же присутствует, поэтому с данной группой испытуемых стоит проводить коррекционно-развивающую работу по повышению эмпатических особенностей.

Список литературы

1. *Роганина М. Ю.* Влияние эмпатии на поведение подростков в ситуациях фрустрации. Белгород: НИУ «БелГУ», 2016. 82 с.

Ю. Е. Дермелева

Центр образования № 6 «Перспектива», г. Белгород

Научный руководитель: Ю. П. Колесникова

ПОНЯТИЕ УПОРНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ И ЕГО ПСИХИЧЕСКАЯ РЕГУЛЯЦИЯ У ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

Волевые качества личности играют одну из определяющих ролей в подростковом и юношеском возрасте для достижения высоких успехов в учебе. Многие современные психологи отходят от мнения, что лишь интеллектуальные способности могут предсказывать успешность обучения. Упорство и волевые усилия, уже долгое время являются частью коррекционной работы среди психологов в сфере образования.

Но что такое упорство и каковы его компоненты? Как упорство может влиять на учебный успех и выполнение учебных действий? Ответ на эти вопросы поможет избежать многих возможных учебных трудностей, неудач, отсутствия интереса или мотивации к обучению.

В учебном контексте, мы понимаем упорство как психологический механизм поддержки начатого действия, проявление силы воли для достижения долгосрочных целей высшего уровня, перед вызовами, неудачами и трудностями, что влечет за собой привлечение психологических ресурсов студентов, таких как академическое мышление, напряженный контроль учебной деятельности, стратегии и тактики построения целей, саморегуляции и самоконтроля. Самая необходимая способность учебного упорного действия – действовать вопреки дискомфорту, чрезмерной эмоциональности, привлекательным соблазнам и тому подобное. То есть, обучающийся будет пытаться успешно закончить обучение, отсеивая все отвлекающие факторы. Тем не менее, слабое проявление упорства может влиять на потенциальные возможности развития личности, от этого будет страдать успеваемость студента или школьника, умственное или физическое развитие, эффективность любой деятельности в целом [1].

Мы считаем, что упорство является одним из базовых свойств личности, которое проявляется во многих характеристиках деятельности человека, и может отражаться в следующем: продолжительность работы над задачей, продолжение деятельности вопреки неудачам и преградам, постоянное возвращение к выполнению задачи для достижения цели. Именно упорство позволяет школьникам и студентам продолжать достигать цели, даже когда возникают проблемы. Студент должен захотеть упорно и успешно закончить обучение в университете, чтобы задействовать для этого значительные волевые усилия и регулятивные функции упорства. Отсюда следует, что университетам следует поставить вопрос не только о том, что они могут сделать, чтобы удержать своих студентов, но и то, что они могут сделать, чтобы повлиять на упорство, а следом и мотивацию студентов оставаться, сохранять и заканчивать высшее образование.

Зарубежная психология рассматривала учебное упорство как уровень ожиданий успеха или неудач, то есть определенной субъективной оценки результата учебной деятельности [2]. Известно, что прошлый успех влияет на повышение уровня ожидания положительного результата, и прошлый негативный опыт резко снижает его. Если человек считает, что ситуация, которая произошла с ним, – результат определенных неизменных факторов, то ему остается лишь повышать собственные ожидания после успеха или снижать после неудачи. Поэтому целесообразным является изучение роли упорства в психической регуляции учебной деятельности у школьников и студентов, а также возможность стимулировать ее развитие в условиях психологического сопровождения.

С поступлением в вуз у студентов появляются учебные задания повышенной сложности, увеличивается объем учебного материала, предметы с профессиональной направленностью, новые требования к интеллектуальному развитию и многое другое. Поэтому, к деятельности студентов и к самим студентам выдвигаются определенные требования, например: наличие направленных перспектив, наличие умения самоорганизации, самостоятельность, высокое развитие критического мышления, саморегуляции собственной учебно-профессиональной деятельности, способности к самоанализу и обратной связи. Эти требования будут накапливаться, если у студента не будет

развита волевая сфера и целеустремленное волевое поведение, так как обучение в вузе должно выраженный волевой аспект.

Учебно-познавательная активность студентов обеспечивает многоплановые и разноуровневые процессы переработки информации, поступающей извне, которая влияет на эмоционально-волевою регуляцию личности, и дает основу для когнитивной основы и формирование волевых характеристик студента. Работая с учебной информацией, студент – во-первых дает субъективную оценку этой информации; во-вторых – сравнивает актуальные собственные учебные цели и эту информацию, устанавливая значимые связи между ними; в-третьих – реагирует на эти связи, путем построения новых целей; в-четвертых – объясняет будущие причины успеха и неудачи; и, в-пятых, оценивает внешние стимулы, собственные эмоции и ощущения и приступает к выполнению учебных действий.

Чтобы понимать структуру упорного учебного действия, мы должны рассмотреть структуру обычных начальных действий. Для этого мы использовали наиболее удачную структуру учебной деятельности Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. Во-первых, в структуре любой учебной деятельности должны быть цель и главный результат, что представленные в приобретении знаний студентами и школьниками. Усвоение знаний, умений и навыков также является содержанием учебной деятельности. Второй структурный компонент учебной деятельности-потребности, которые являются необходимостью получения знаний; в-третьих-наличие ведущих мотивов учебной деятельности, которые могут предусматривать стремление к усвоению способов воспроизведения знаний. Четвертой составляющей являются учебные задачи, решая которые студент приобретает практических знаний, умений, и последним компонентом любой учебной деятельности – учебные действия и операции. Учебные действия и операции в свою очередь делятся на учебно-познавательные и действия контроля и оценки. Остановимся кратко на характеристике каждого компонента учебной деятельности [3].

Постановка конкретной учебной цели должна происходить на каждом уроке, практическом или лекционном занятии как преподавателем, так и студент должен осознавать и воспринимать, как конечный результат своих усилий. Преподаватель во время учебной ситуации раскрывает мотив выполнения цели, и показывает пример решения задач определенного типа, который студенты используют для практической и самостоятельной работы.

Учебные действия являются образцом общего способа решения задач. Учебные действия очень разнообразны и зависят от учебного материала, например, для постановки целей студент использует ориентировочные действия, ради поиска ошибки, оценки результатов деятельности – оценочные, чтобы привести учебный намерение в действие – исполнительные. Этап выполнения учебных действий характеризуется высоким уровнем саморегуляции деятельности студентов. То есть, в процессе обучения самостоятельная организация учебной деятельности происходит переход от системы внешнего управления к самоконтролю. Студенты и школьники, которые успешно осуществляют саморегуляцию учебной деятельности – видят смысл в получении теоретических и практических навыков и профессиональных умений при выполнении учебных действий. На этом этапе приводятся в действие упорные учебные действия, когда студент не отступает перед неизведанным, а анализирует собственную активность и меняет ее для достижения успеха.

Упорное учебное действие должно состоять из целеустремленности студента, волевых усилий, которые необходимы для успешного выполнения учебной деятельности, высокого самоконтроля и саморегуляции человека, который учится и способности этого человека упорно работать на протяжении большого количества времени, чтобы доводить дело до логического завершения.

Список литературы

1. *Божович Л. И.* Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: МОДЕК, 2001. 352 с.
2. *Вилюнас В. К.* Психология развития мотивации. СПб.: Речь, 2006. 458 с.
3. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

П. С. Егорова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

РОЛЬ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тесное взаимодействие с природой, являющееся неотъемлемым условием существования человечества на протяжении многих тысячелетий, всегда выполняло позитивную роль в воспитании подрастающих поколений. Как справедливо утверждают ученые и педагоги-практики, тесный контакт с окружающей средой необходим детям с первых лет жизни, потому что «дошкольный возраст – самое подходящее время для формирования у ребенка основ восприятия мира. Именно в этот период происходит усиленное физическое и умственное развитие, интенсивно формируются различные способности, закладывается основа черт характера и моральных качеств личности» [1, с. 40].

Формирования осмысленного отношения к явлениям природы в качестве эффективного средства духовно-нравственного и эстетического развития личности имеет давние традиции в отечественной дошкольной педагогике. Элементы методики введения ребенка в мир природы обнаруживаются при изучении практики деятельности детских садов в России еще в начале прошлого столетия [3, с. 48].

В настоящее время, в условиях процессов глобализации и усугубления экологических проблем во всем мире, формирование у детей любви к природе происходит в тесной связи со становлением их экологической культуры. При этом «важно, чтобы, уже на ступени дошкольного обучения педагогами и родителями использовались приемы, методы и средства, которые способствуют развитию положительного отношения ребенка к миру природы» [2, с. 39–40].

Как известно, в дошкольном детстве происходит усиленное физическое и умственное развитие, интенсивно формируются различные способности, закладывается основа черт характера и моральных качеств личности. Поэтому данный период оказывается наиболее благоприятным для экологического воспитания.

Любовь к природе, навыки бережного отношения к ней и заботы о живых существах порождают не только познавательные интересы, но и способствуют становлению у детей лучших черт характера, таких, как патриотизм, трудолюбие, гуманность, уважение к труду, стремление сохранять природные богатства. У них накапливается багаж ярких, образных эмоциональных впечатлений, складываются первые природоведческие представления, интенсивно развиваются восприятие, мышление и воображение, образная и логическая память.

Природа выступает как средство нравственного и, одновременно, трудового воспитания, если приобщать детей к мероприятиям, направленным на сохранение ее объектов (посадка растений, уход за животными и т.п.). Так дети постигают суть категорий добра и зла и осваивают этические нормы.

Природа способствует эстетическому воспитанию, окрашивая в эмоциональные тона восприятие окружающего мира, стимулируя стремление ребенка воплотить образы природы при освоении первых элементов художественного творчества (рисование, лепка и т.п.).

Общение с природой оказывает благотворное влияние и на физическое развитие детей. Прогулки и экскурсии на свежем воздухе улучшают их общее физическое состояние, укрепляют нервную систему и приучают к здоровому образу жизни.

В целом, экологическое воспитание детей дошкольного возраста предполагает формирование:

- гуманного отношения к природе;
- системы экологических знаний и представлений;
- умения увидеть и прочувствовать красоту природы;
- навыков, необходимых для сохранения и обогащения природного потенциала Земли.

Все составляющие подобного комплексного подхода к экологическому воспитанию в условиях дошкольного учреждения сосуществуют в тесной взаимосвязи. Гуманное отношение к природе возникает и развивается, прежде всего, в процессе практической деятельности.

Таким образом, главная цель экологического воспитания – формирование нравственности, духовности, интеллекта, правильного отношения ребенка к окружающей природе и осознание себя как ее неотъемлемой части. Экологическое воспитание, затрагивая весь комплекс присущих каждой личности субъектно-личностных свойств и качеств, психических процессов и психологических образований, имеет важнейшее значение для разностороннего развития личности.

Список литературы

1. *Григорьева В. В.* Экологическое воспитание дошкольников // Актуальные проблемы дошкольного образования: теория и практика: материалы национальной научно-практической конференции, посвященной 100-летию дошкольного образования Республики Башкортостан (25 сентября 2019 г.) / Отв. ред. Г. Ф. Шабаева, И. Г. Боронилова. Уфа: Изд-во Башкир. гос. пед. ун-та, 2020. С. 40–44.

2. *Коурова С. И., Яковлева Н. И.* Развитие экологической культуры дошкольников в условиях реализации ФГОС // Вестник Шадринского гос. пед. ун-та. 2018. № 4 (40). С. 39–44. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-ekologicheskoy-kultury-doshkolnikov-v-usloviyah-realizatsii-fgos-do> (дата обращения: 18.04.2022).

3. *Римашевская Л. С., Ивченко Т. А.* Приобщение детей к природе в опыте педагогического института дошкольного образования: от истории к современности // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2018. № 3. С. 46–56. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priobschenie-detey-k-prirode-v-opyte-pedagogicheskogo-instituta-doshkolnogo-obrazovaniya-ot-istorii-k-sovremennosti> (дата обращения: 02.04.2022).

В. И. Елистратова

Государственный социально-гуманитарный университет, Московская обл. г. Егорьевск

Научный руководитель: И. Н. Ким

ЗАНЯТИЯ В ТЕАТРЕ МОДЫ КАК ЭЛЕМЕНТ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Формирование всесторонней, гармонически развитой личности является общей целью всей системы воспитания. Это касается всех направлений воспитания, включая формирование научного мировоззрения, правового, трудового, нравственного, физического и, конечно, эстетического. Говоря об эстетическом воспитании, можно выделить его специфику, которая заключается в формировании индивидуальной и многогранной эстетически развитой личности. Развивая эстетическую культуру своих воспитанников, педагоги развивают и эстетический вкус. О вкусах спорили, спорят и будут спорить, потому что человек во всех сферах своего бытия действует по законам красоты, а понятие красоты связано с эстетической оценкой как отдельных явлений, так и жизни в целом.

Условия современной жизни стремительно меняются и требуют от человека умения им соответствовать, поэтому каждая личность должна уметь реализовать себя в разнообразных жизненных ситуациях и видах деятельности. Для достижения жизненного успеха немаловажную роль играет мода. Умение в ней разбираться, создавать гармонические образы является важным аспектом эстетического воспитания как окружающих, так и самого человека, постигающего все тонкости «модной» индустрии.

Сравнительно новой формой организации досуга и дополнительного образования детей и взрослых является театр моды. Данная форма объединяет людей разного возраста, разных интересов, но каждый находит в нем себе занятие по душе. Конечно, очень малый процент людей имеет возможность стать известной топ-моделью или дизайнером мирового признания. Но именно в театре моды каждый человек, имеющий желание, может почувствовать себя «звездой».

Однако даже в рамках любительского объединения для этого нужно приложить немало усилий. В ходе занятий становится открытием, что работа модели совсем не так проста, как кажется с первого взгляда. Оказывается, это тяжелый труд. Манекенщице как минимум нужно упорство, настойчивость, трудолюбие, владение собой, чтобы овладеть всеми тонкостями умения демонстрировать одежду, красиво двигаться и способностью преподнести себя.

Так театр моды выполняет ряд воспитательных и образовательных функций. На занятиях можно познакомиться с основами хореографического искусства, основам актерского мастерства, овладеть правильной осанкой и красивой походкой.

Театр моды не только обучает тенденциям моды и грамотному умению преподнести себя, но и знакомит с историей народа и культуры. Несмотря на то, что традиционный народный костюм давно ушел из повседневного обихода, этнический, фольклорный стиль занимает достойное место в Высокой Моде. Создаются отдельные коллекции, организуются специальные тематические показы, на которых демонстрируется бесценное неотъемлемое достояние культуры. Например, это платья с художественной росписью определенного региона, города или национальные орнаменты республик.

Так, например, в театре моды «Галатhea», который успешно работает в Колледже педагогики и искусства г. Егорьевск создана «Фарфоровая коллекция», в основу которой легли элементы народного промысла Гжель. В нескольких комплектах нарядов гжельская роспись словно путешествует во времени, украшая как «сарафан под старину», так и вполне современные модели.

Сегодня в мире очень сильно размыты гендерные различия между юношами и девушками, особенно внешнее их проявление. Порой, идя по улице, бывает сложно понять: девочка или мальчик идет навстречу: нелепая походка, небрежная прическа, «штаны брата» и кофта 4 XL размера.

Безусловно, молодежь всегда яростно отстаивала свои права на индивидуальность, независимость и свободу внешнего самовыражения. В этом и состоит «сила» молодости. Однако существует такое понятие, как «классический» или «романтический» стиль одежды. Также, как и в

жизни любой девушки наступает момент, когда следует или очень хочется надеть платье, туфли на каблуке (выпускной вечер в школе, семейное торжество, собственная свадьба). И именно в этот момент девочка должна выглядеть женственно, а роль мужественного защитника предназначается для мужского пола. А впервые надев каблуки на выпускном вечере, девочка просто не умеет на них ходить и даже стоять; в платье чувствует себя скованно и неловко, и весь праздник вместо прекрасного бала превращается в пытку!

Для решения этой проблемы совсем необязательно идти на программу «Пацанки». Одним из направлений занятий в театре моды является искусство подиума, которое ставит перед собой главную задачу – постановка техники дефиле Catwalk – особой техники движения (походки) на подиуме, сцене и в любом другом пространстве [2]. В этом разделе большое внимание уделяется изучению модельных остановок, поворотов, позировок. Это и есть один из методов воспитания женственности.

Кроме всего этого, на занятиях педагог ведет разговор и о правильном, сбалансированном питании, об умении грамотно подобрать рацион, чтобы калорий хватило на трудный рабочий день, на полноценное формирование растущего, требующего всех необходимых веществ, организма. Все это тоже обязательно пригодится в повседневной жизни.

В любой сфере жизни приятен взрослый, самостоятельный человек, одетый красиво и со вкусом, необязательно дорого. Именно поэтому у подрастающего поколения необходимо развивать вкус к одежде и собственную индивидуальность, умение выглядеть гармонично, а двигаться органично, восхищая окружающих. Это о красоте, это об эстетике.

Разумеется, занятия в театре моды – это огромный простор для творчества детей и подростков. Они отчасти способствует росту профессионального мастерства и, возможно, профессионального самоопределения. Театр моды является профессиональным ориентиром, помогает уже в подростковом возрасте определиться с направлением будущей деятельности – это дорогого стоит. Профориентация – задача необходимая и ответственная. Некоторые ребята после посещения подобных занятий выбирают профессию, связанную с модой (дизайнер, модель, швея, артист или педагог). Здесь формируется союз единомышленников – педагогов, учащихся и их родителей.

Общественные процессы всегда затрагивали сферу культуры и образования, в результате чего традиционные эстетические категории наполняются новым содержанием, и нередко становится чрезвычайно трудно отличить истинные ценности от ложных [4].

Самый верный способ состоит в «очеловечивании» маленького человека через приобщение его к ценностям отечественной и мировой культуры: хореографической, актерской, художественной. Именно эти искусства и наполняют содержание занятий в театре моды, делая его значимым и важным элементом в воспитании подрастающего поколения.

Список литературы

1. *Андреева А. Ю.* Русский народный костюм. Путешествие с севера на юг. Санкт-Петербург, 2006.
2. *Кантор К. М.* Мода как стиль жизни // Мода: за и против. М., 1973. С. 193.
3. *Неменский Б. М.* Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания. Книга для учителя. М.: Просвещение, 2020. 192 с.
4. *Черушева Н. В.* Развитие эстетической культуры будущих учителей начальных классов средствами русского народного костюма. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://www.dissercat.com/content/razvitie-esteticheskoi-kultury-budushchikh-uchitelei-nachalnykh-klassov-sredstvami-russkogo-/read](https://www.dissercat.com/content/razvitie-esteticheskoi-kultury-budushchikh-uchitelei-nachalnykh-klassov-sredstvami-russkogo-narodnogo-kostyuma)

К. Д. Иванова

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: А. Н. Крутолевич

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЙ СТИЛЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЯ С РЕБЕНКОМ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Большое значение в становлении личности и социализации ребенка имеет стиль семейного воспитания и родительского взаимодействия с ребенком. Особенности семейного воспитания влияют на формирование таких составляющих личности, как: направленность личности, способности, особенности поведения, самосознание и т. д. [1, с. 22].

Несмотря на то, что возраст студенчества связан с выходом молодого человека в самостоятельную жизнь, семья продолжает оказывать на него, самое значительное и действенное влияние, особенно в связи с тенденцией более позднего социального взросления [2, с. 11].

И. М. Марковская выделяет различные стили взаимодействия родителя с ребенком, которые влияют на формирование личности и поведения ребенка, можно выделить следующие: нетребовательность – требовательность родителя; мягкость – строгость родителя; автономность – контроль по отношению к ребенку; эмоциональная дистанция – эмоциональная близость ребенка к родителю; отвержение – принятие ребенка родителем; отсутствие сотрудничества – сотрудничество; несогласие – согласие между ребенком и родителем; непоследовательность – последовательность родителя [3, с. 101].

Для исследования особенностей стилей взаимодействия родителя с ребенком в студенческой среде был применен опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» И. М. Марковской. В исследовании приняли участие 84 студента Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины.

При помощи опросника «Взаимодействие родителя с ребенком» были получены следующие показатели по десяти шкалам.

Таблица 1 – Среднее арифметическое и стандартное отклонение по методике «Взаимодействие родителя с ребенком»

Шкалы методики «Взаимодействие родитель – ребенок»	М (среднее арифметическое)	S (стандартное отклонение)
нетребовательность-требовательность родителя	13,57	2,79
мягкость-строгость родителя	10,92	3,44
автономность-контроль по отношению к ребенку	13,90	2,79
эмоциональная дистанция – эмоциональная близость ребенка к родителю	17,34	4
отвержение – принятие ребенка родителем	18,14	4,06
отсутствие сотрудничества – сотрудничество	16,88	4,24
несогласие - согласие между ребенком и родителем	15,17	2,33
непоследовательность – последовательность родителя	17,63	3,33

авторитетность родителя	17,81	4,19
удовлетворенность отношениями ребенка с родителем	17,81	4,72

Каждая шкала опросника «Взаимодействие родитель – ребенок» указывает на способ поведения родителя по отношению к ребенку. Для диагностики родительско-детских отношений важно знать не только оценку их «родительской» стороной. Но не менее важно знать оценку этого взаимодействия и другой, «детской», стороной [3, с. 101]. Взаимодействие родителя с ребенком оценивается по определенным параметрам, а именно, нетребовательность-требовательность родителя, мягкость-строгость родителя, автономность или контроль по отношению к ребенку, эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю, отвержение-принятие ребенка родителем, отсутствие сотрудничества-сотрудничество ребенка с родителем, несогласие-согласие между ребенком и родителем, непоследовательность и последовательность родителя, авторитетность родителя (а также возможность влияния на ребенка) и удовлетворенность отношениями ребенка с родителем (наличие конфликтов, обеспокоенности сложившейся семейной ситуацией, структура родительско-детских отношений).

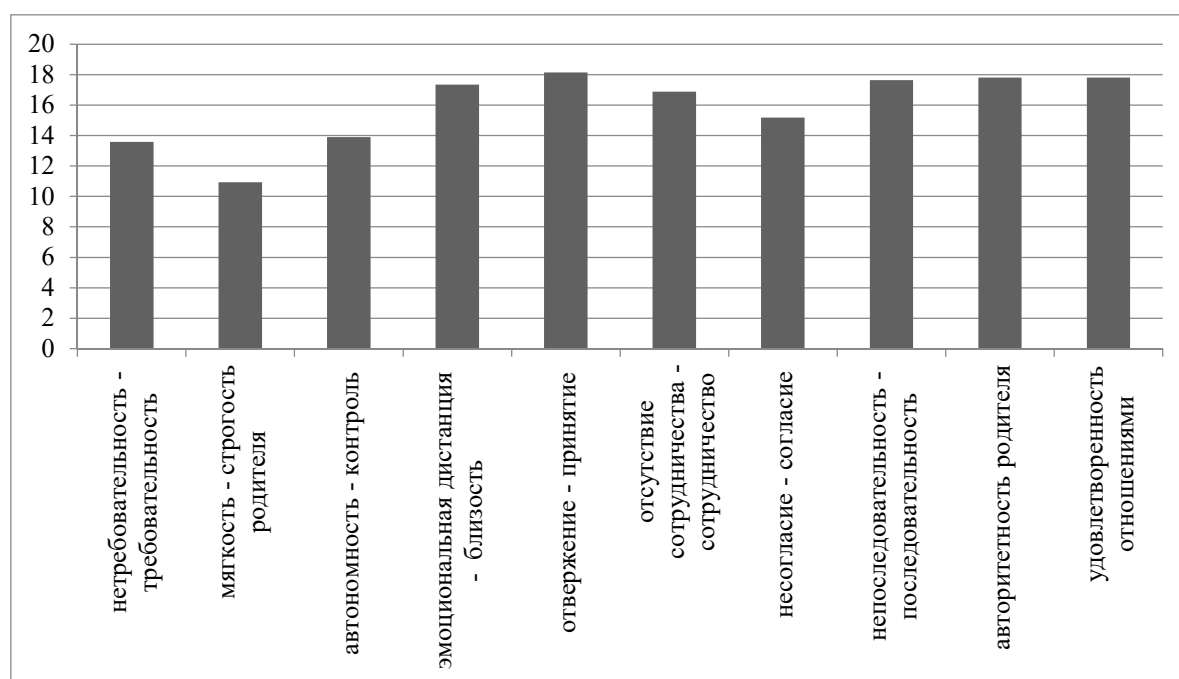


График 1 – Способы взаимодействия родителя с ребенком (среднее арифметическое значение)

Как показано на графике 1, студенты с одной стороны получают достаточно высокие показатели эмоциональной близости, принятия, последовательности и авторитетности родителей, но с другой стороны мы наблюдаем заниженные показатели по шкалам требовательности-нетребовательности, мягкости-строгости, автономности-контроля. В данном случае можно говорить, что дети чувствуют поддержку со стороны родителей, выражают желание делиться самым сокровенным и важным с родителем, рассказывать о своих неудачах и удачах, при этом родители испытуемых не отличаются выраженной требовательностью или ожиданиями от детей на высоком уровне.

Но, важно указать на то, что помимо эмоциональной близости дети указывают на принятия себя в семье, исходя из этого можно говорить о том, что родитель проявляет уважения к личности ребенка, принимает его таким, каков он есть, со всеми особенностями, специфическими чертами, вкусами, привычками безотносительно к каким бы то ни было внешним эталонам, нормам, параметрам и оценкам. Уважая ребенка, родитель не стремится быть авторитарным, как это можно

заметить по показателям шкалы «контроль-автономность», сотрудничество, проявляется в выстраивание отношений без конфронтации и репрессивных мер.

Родитель для испытуемых является авторитетом, это указывает на выраженное положительное отношение к родителю, важно сказать, что авторитетность отражает силу влияния на ребенка со стороны родителя, а также насколько его мнения, поступки, действия являются авторитетными для ребенка. Сочетание высоких показателей по перечисленным мною шкалам, а как следствие уважения и принятие ребенка в семье, поддержка ребенка в трудные минуты, авторитетность родителя в глазах ребенка делают оправданными показатели по шкале «удовлетворенность отношениями ребенка с родителем».

Необходимо указать на то, что показатель «отвержение принятие» среди студентов, оказался наиболее проявляющимся. Этот показатель отражает базовое отношение родителя к ребенку, его принятие или отвержение личностных качеств и поведенческих проявлений ребенка. Важным условием для нормального развития ребенка и его самооценки является принятие ребенка как личности. Соответственно, поведение родителей может восприниматься ребенком как принимающее или отвергающее.

Таким образом, наиболее проявляющимися показателями взаимодействий родитель-ребенок среди студентов оказались: отвержение-принятие, эмоциональная дистанция-близость, авторитетность родителя и удовлетворенность отношениями.

Список литературы

1. *Гнездилова А. А.* Особенности влияния детско-родительских отношений на успешность адаптации студентов первокурсников // *Инновационная наука.* 2021. № 1. С. 20–35.
2. *Богачева А. В.* Влияние семейного климата на развитие личности современного студента // *Инновационная экономика.* 2019. № 5. С. 11–17.
3. *Марковская И. М.* Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми // *Семейная психология и семейная терапия.* 1999. № 2. С. 94–108.

Е. Е. Иванова

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары
Научный руководитель: О. А. Сурова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ

В последние годы в воспитании дошкольников широко используются информационные и коммуникационные технологии (ИКТ). ИКТ – это совокупность технологий, предназначенных для повышения эффективности работы с информацией и улучшения коммуникаций. Они способствуют развитию интереса детей к обучению, воспитанию их самостоятельности, обновлению воспитательно-образовательного процесса и повышению его эффективности.

Впервые язык программирования для детей был применен группой ученых в США. Его создали исследователи Д. Боброу, У. Фюрциг, С. Пейперт, С. Соломон. Язык Logo стал основой теории обучения дошкольников С. Пейперта.

Одно из первых исследований, направленное на изучение возможностей использования ИКТ в дошкольном образовании, принадлежит французскому исследователю Р. Коэн. Она изучала специфику обучения детей 3-6 лет письменной речи на родном и иностранном языке с применением цифровых технологий. Р. Коэн использовала компьютеры, оснащенные синтезатором голоса и пришла к выводу, что компьютерные программы, благодаря которым дети могли слышать звучание букв, набранных ими на клавиатуре, являются эффективными [1].

В Японии использование ИКТ началось с занятий для детей старшего дошкольного возраста в детском саду в Цурумине. Проект «Время презентации» включал рассказы дошкольников, основанные на цифровых изображениях, полученных от родителей, использовании аналоговых средств массовой информации, таких как контактные книги и информационные бюллетени [1].

В дошкольных учреждениях Китая также применяются образовательные компьютерные программы для детей. Многие из них созданы таким образом, чтобы поставить перед учеником определенные задачи, для решения которых компьютер представляет учебный материал. Педагоги дошкольных учреждений Китая используют ИКТ, чтобы расширить круг возможностей для изучения детьми окружающего мира, развить их когнитивные способности и творчество, сформировать знания и умения, необходимые для дальнейшего обучения.

История внедрения ИКТ в дошкольное образование Республики Беларусь началась еще в советское время. Уже в 1981 году были предприняты попытки использования компьютеров в детских садах. В 90-ые годы XX века белорусскими учеными были созданы компьютерные программы, которые начали использовать при обучении детей грамоте, формировании элементарных математических представлений и т.д. В настоящее время в Республике Беларусь реализуется инновационный проект Министерства образования Республики Беларусь «Внедрение интерактивных электронных средств обучения в образовательном процессе учреждения дошкольного образования», Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [2].

Использование ИКТ в воспитании и обучении дошкольников активно осуществляется в детских садах Российской Федерации с 80-ых годов XX века. В 1986 году в Москве был открыт первый компьютерно-игровой комплекс для развивающего обучения и воспитания детей на информационно-технологической основе [3]. Основными направлениями использования информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании Российской Федерации являются педагогическое и организационное [4]. Целью педагогического направления является обеспечение всестороннего развития дошкольников посредством ИКТ и подготовка их к жизнедеятельности в современном цифровом обществе. Целью организационного направления информатизации дошкольного образования является совершенствование системы информационного обеспечения управления посредством ИКТ [3; 4].

Таким образом, в условиях постоянно растущего присутствия информационных и коммуникационных технологий в детской среде, во многих странах мира их широко используют для повышения качества дошкольного воспитания.

Список литературы

1. *Сорокова М. Г.* Современное дошкольное образование: США, Германия, Япония. М.: Моск. Пед. гос. ун-т., 1998. 126 с.
2. Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года // Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь. Минск. 2013. 20 с.
3. *Сулова О. А.* Информатизация дошкольного образования в России: прошлое и настоящее // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2017. № 3. С. 112–116.
4. *Сулова О. А.* Ключевые направления информатизации дошкольных образовательных учреждений // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2007. № 1 (53). С. 112–117.

Кан Линь

Московский педагогический государственный университет, г. Москва

Научный руководитель: Т. И. Бакланова

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ УРОКОВ МУЗЫКИ В ШКОЛАХ КИТАЯ В КОНТЕКСТЕ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ

Работа над нашим диссертационным исследованием началась в 2022 г. В данной статье представлен общий замысел исследования. Он возник в рамках научной школы Т. И. Баклановой «Теория, история и методика преподавания народной художественной культуры». Тема диссертации связана с разделом «Этномузыкальная педагогика» научного направления «Методология, теория и технологии педагогики музыкального образования», разрабатываемого кафедрой методологии и технологий педагогики музыкального образования им. Э. Б. Абдуллина (МПГУ).

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью повышения роли уроков музыки в приобщении школьников в Китае к традиционной культуре китайского народа во всей ее самобытности и, одновременно, в «зеркале» современных взаимосвязей с другими традиционными культурами, особенно российской. Традиционная китайская музыкальная культура имеет тысячелетнюю историю. Наследование национальной культуры является одной из главных задач школьного образования. Каждый китайский ученик обязан унаследовать традиционную музыку и через нее – традиционную культуру китайской нации. Вместе с тем, в течение длительного времени, в силу различных исторических и социальных причин, традиционная китайская музыкальная культура была недостаточно отражена в содержании музыкального образования детей.

В настоящее время в Китае и России созданы научные предпосылки для разработки, обоснования и внедрения этнокультурного компонента в содержание общего и профессионального музыкального образования [4, 5, 7, 9, 10 и др.]. Исследование основанных на этом опыте современных практик и разработка на их основе теоретических основ и технологии проектирования содержания уроков музыки в школах Китая в контексте традиционной китайской культуры представляется актуальной научно-практической задачей.

Научная новизна исследования состоит в его направленности на разработку и реализацию новых теоретических основ и методики проектирования содержания уроков музыки в школах Китая в контексте традиционной китайской культуры, с учетом этнокультурного подхода к музыкальному образованию, представленного в научных трудах Э. Б. Абдуллина, Т. И. Баклановой, Е. В. Николаевой, А. В. Тороповой и др. [1, 2, 3, 6, 8 и др.].

В исследовании предполагается получить научные результаты, имеющие значение для теоретического обоснования этнокультурного подхода к содержанию общего музыкального образования в Китае, а также для дальнейших исследований в области теории общего музыкального образования в контексте культурного наследия и этнокультурных традиций.

Исследование внесет вклад в развитие практики музыкального образования детей и подготовки кадров музыкальных педагогов в Китае в контексте традиционной китайской культуры. В нем будет раскрыто значение музыкальных учебных программ начальной школы с этнокультурным компонентом в практике современного музыкального образования, обоснована необходимость внедрения традиционной музыкальной культуры в музыкально-образовательную деятельность на основе анализа преимуществ и недостатков существующих учебников, выявления успешного опыта разработки музыкальных программ и учебников для продвижения традиционной китайской музыкальной культуры в пространство современной культуры.

В диссертации будет две главы. В первую главу – «Теоретические основы и практика обучения китайской музыке как части традиционной культуры Китая» войдут следующие параграфы: «Народная китайские песни в содержания общего музыкального образования в Китае и России», «Традиционная китайская опера и особенности ее отражения в китайском и российском общем музыкальном образовании», «Китайские народные музыкальные инструменты в современных музыкально-образовательных системах Китая и России». Вторая глава – «Разработка

и реализация образовательного проекта «Музыка в мире китайской традиционной культуры» для общего музыкального образования» будет состоять из таких параграфов, как. «Общая характеристика образовательного проекта «Музыка в мире китайской традиционной культуры», «Процесс реализации образовательного проекта «Музыка в мире китайской традиционной культуры» в опытно-экспериментальной работе», «Диагностика развития интереса обучающихся к традиционной культуре Китая в результате опытно-экспериментальной работы».

Первые материалы нашего исследования опубликованы в сборнике материалов XV Международной научно-практической конференции «Инновационная деятельность в дошкольном образовании» (Москва-Пушкино, 20 апреля 2022 г.) [4]. Выступление на указанную тему было включено в программу данной конференции.

Список литературы

1. *Абдуллин Э. Б.* О введении новой школьной программы по музыке в контексте якутского проекта «Музыка для всех» // *Художественное образование и наука.* 2017. № 2. С. 107–109.
2. *Бакланова Т. И.* Отражение межкультурных взаимосвязей народов России и других стран в образовательной системе «Музыкальный мир» // *Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве.* 2020. № 18. С. 92–102.
3. *Бакланова Т. И.* Педагогика народного художественного творчества: учебник для студентов вузов. СПб.: Лань, Планета музыки, 2017. 156 с.
4. *Бакланова Т. И., Кан Линь* Традиционная китайская музыкальная культура в содержании российской преемственной образовательной системы «Музыкальный мир» для дошкольного и общего образования // *Инновационная деятельность в дошкольном образовании: Материалы XV Международной научно-практической конференции.* Ярославль-Москва: Канцлер, 2022. С. 43–49.
5. Министерство образования Китайской Народной Республики. Стандарт учебной программы обязательного образования по искусству. Пекин, 2022.
6. *Николаева Е. В.* Традиционная музыкальная культура народов мира как компонент музыкально-педагогического образования // *Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование.* 2018. №4 (24). С. 144–162.
7. *Осеннева М. С. Наньнань Чжао.* Общее и особенное в разработке учебников по музыке для начальной школы российскими и китайскими педагогами-музыкантами // *Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование».* 2016. №3(15). С. 148–163.
8. *Торопова А. В.* Особенности и перспективы обучения китайских студентов на музыкальных факультетах в российских вузах // *Традиции и инновации в современном культурно-образовательном пространстве: Материалы XI Международной научно-практической конференции.* Москва, 2021. С. 20–27.
9. *Чжао Юцзин.* Исследование содержания традиционной китайской музыки в учебниках музыки для начальной школы. Фучжоу, 2020. 26 с.
10. *Ян Минканг.* Введение в музыкальные этнографические методы: на примере традиционной китайской музыки. Пекин: Народное музыкальное издательство, 2020. 310 с.

А. В. Ключник

Борисовский государственный колледж, Республика Беларусь, г. Борисов

Научный руководитель: М. А. Чернецкая

ДРУЖБА В ПОДРОСТКОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ КАК ОДНО ИЗ СЛАГАЕМЫХ СОЗДАНИЯ СИТУАЦИИ УСПЕХА

Дружба – бескорыстные личные взаимоотношения между людьми, основанные на доверии, искренности, взаимных симпатиях, общих интересах и увлечениях, предполагающие верность и преданность. В ходе исследования учащиеся расширили свои знания о дружбе и дружеских отношениях, приобрели навыки общения, навыки исследовательской деятельности, узнали, какие существуют правила дружбы, каждый сформулировал для себя свое понятие истинной дружбы. Материалы этой работы можно использовать для проведения кураторских часов, родительского собрания.

Мне как учащейся педагогического отделения особенно интересен вопрос сплоченности коллектива, поскольку моя будущая профессия предполагает создание для детей мира, где с моей помощью они учатся дружить, творить, познавать.

Готовясь к учебному занятию по учебной дисциплине «Мировая детская литература», по теме «Повести о детстве», мы прочитали замечательное произведение Н. Носова «Витя Малеев в школе и дома». Эта повесть не оставила нас равнодушными. Она заставляет человека по-другому взглянуть на учебу, отношения с друзьями. В ней затронуты важные для нашего времени проблемы, связанные с дружбой между одноклассниками. Мы читали повесть на одном дыхании, переживали вместе с главными героями, представляли себя на их месте.

Прочитав повесть, у нас создалось светлое, доброе настроение, потому что нам понравились главные герои, их дружба и взаимопомощь, упорство и целеустремленность.

Поскольку проблема формирования гуманных отношений среди одноклассников актуальна и многогранна, совместно с руководителем учебной группы мы поставили перед собой цель – провести эксперимент, который определит дружеские отношения среди учащихся группы.

Мы обратились к научной литературе и толковым словарям. В психологии дружбой называют отношения глубокой привязанности, основанные на общности убеждений, интересов, личной симпатии, испытанные временем и трудностями. В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова понятие дружба определяется как близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов. В. И. Даль в своем толковом словаре определяет это понятие как взаимная привязанность двух или более людей; бескорыстная, стойкая, основанная на любви и уважении.

Для достижения цели исследования, одноклассникам нужно понимать значение слов «дружба», «друг», «приятель». Совместно с куратором мы разработали опрос «Что такое дружба», который был проведен в рамках воспитательного мероприятия «Территория детства», на платформе приложения Mentimeter.

Учащиеся группы характеризуют дружбу таким образом: это взаимопомощь – 9 человек; это доверие – 6 человек; это взаимопонимание – 4 человека; это общие интересы – 2 человека; не смогли объяснить – 3 человека.

Также в ходе занятия с элементами тренинга «Ты не один», совместно с педагогом-психологом, мы предложили учащимся представить в рисунках понятие «дружба». Все работы были выполнены самими ребятами в ярких красках, отображая глубокий смысл.

Изучая рисунки, можно сделать вывод, что большинство одноклассников представляют дружбу как что-то: светлое (солнце); радостное (улыбки); надежное (рукопожатие); доброе и милое (дети); сотрудничество (хор).

Таким образом, можно сделать вывод, что учащиеся нашей группы правильно понимают значение слова «дружба».

Проанализировав ответы, мы сделали вывод, что практически все смогли определить, кто является другом, а кто приятелем. По мнению ребят, друг – это тот, кто интересен в общении и

поддерживает в беде и радости – 15 человек, может хранить тайны – 2 человека, может принять других друзей и приятелей и относиться к ним с уважением – 3 человека; приятель – это тот, с кем можно только общаться – 20 человек, и только 3 человека из группы не смогли найти отличие между понятиями «друг» и «приятель».

Дружба и доброжелательные отношения в учебной группе – основа совместной работы. Чем больше дружеских проявлений среди одноклассников, тем комфортнее учиться, тем лучше результаты. Дружная учебная группа – это всегда успешная учебная группа.

И это правда. Мы привычно приходим каждый день в колледж, делимся новостями. На уроках нас всех объединяет стремление – получить новые знания. С большой радостью мы принимаем участие во всех мероприятиях, проводимых в колледже, и при этом занимаем призовые места. Мы очень любим ездить на экскурсии по историческим местам, посещать музеи, предприятия. Все это помогает сплочению нашего коллектива.

Следует назвать признаки, характерные для дружного коллектива, которые узнали от преподавателя из беседы о дружбе: одноклассники помогают друг другу, дают добрые советы, внимательны друг к другу, переживают неудачи другого, радуются успехам друг друга, не подводят одноклассников, доверяют друг другу, не дают обидных прозвищ, принимают решения сообща, уважают мнения других, не смеются над неудачами приятелей, умеют прощать.

В учебной группе, где присутствуют данные признаки дружбы, хотел бы учиться каждый.

По совету руководителя учебной группы мы стали наблюдать за поведением одноклассников. В общении ребят бывают и недоброжелательные отношения, однако быстро наступает мир. Нас заинтересовало, почему так происходит. На вопрос: «Как вы помирились?», услышали ответы: «Друг ведь. Другу надо прощать», «Извинилась, была не права», «Просто пожали друг другу руки и побежали».

От друзей приятно получать подарки, а еще приятней их дарить самим. Каждый учащийся нашей группы изготовил по три подарка, которые подарил своим друзьям. А потом мы провели опрос кому, сколько знаков внимания было сделано. К нашей радости ни один одноклассник не остался без подарка. Наибольшее количество подарков (7) получил 1 учащийся, наименьшее (1) – 4 учащихся.

После проведенных опросов, анкетирования, эксперимента мы пришли к выводу, что нашу учебную группу можно считать дружной. Однако, еще есть над чем поработать, чтобы смело можно было сказать: «Дружба состоялась!»

Настоящая дружба значит очень многое. Всегда легче справляться с трудностями и проблемами, если у тебя есть друг, который тебе поможет, поймет и поддержит. И всегда приятно поделиться своей радостью или успехами с теми, кто в тебя верит и гордится твоими достижениями.

Работа вызвала у нас интерес. Проведя исследование, мы стали лучше понимать друг друга, внимательнее относиться, больше доверять. Можем с уверенностью сказать, что общение и добрые отношения являются необходимыми условиями для создания дружного коллектива.

Список литературы

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 1.. М.: Госиздат, 1981.
2. Классные часы. 1-11 классы. / Авт.-сост. С. В. Шевченко и др. Волгоград: Учитель, 2004.
3. Немов Р.С. Психология в 3 книгах. Кн. 1. М.: Владос, 2001.
4. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО Издательство «Мир и образование», 2008.
5. Ушакова О. Д. Пословицы, поговорки и крылатые выражения. СПб.: Издательский Дом «Литера», 2008.

В. В. Корнеева

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: Т. Г. Шатюк

СОЦИАЛЬНЫЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

На сегодняшний день государство предпринимает множество шагов для принятия детей с ограниченными возможностями здоровья в социум, облегчения процесса их социализации. Ученые также считают, что для улучшения социализации, в том числе и слабослышащих детей, необходимо создать условия, чтобы им было комфортно в социальном мире, чтобы они могли самостоятельно воспитываться и формировать определенный опыт поведения, а также иметь полноценные возможности для общения с окружающими людьми [1, с. 171].

Важным условием социальной адаптации глухих детей является умение общаться с окружающими людьми, поэтому важной задачей педагогов является помощь детям в освоении формами полноценного общения с людьми [2, с. 122].

Вместе с тем нарушения слуха являются основной причиной нарушения адаптации детей к окружающим условиям, так как при тугоухости ребенок лишается одного из основных источников информации.

Дети с нарушениями слуха часто попадают в ситуации их непринятия и отвержения, им непросто общаться с одноклассниками, учителями и друзьями. Все это вызывает огромное количество негативных эмоций и способствует дальнейшему дистанцированию.

Для исследования социального и эмоционального интеллекта у школьников на базе специальной общеобразовательной школе № 70 г. Гомеля для учащихся с нарушением слуха была сформирована выборочная совокупность в количестве 33 человек, из них 17 мальчиков и 16 девочек. Возраст испытуемых составил 14–16 лет.

В качестве психодиагностического инструментария были использованы методики Дж. Гилфорда «Социальный интеллект» и Н. Холла «Эмоциональный интеллект».

Результаты по методике Дж. Гилфорда «Социальный интеллект» представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни развития социального интеллекта по методике Дж. Гилфорда у детей с нарушениями слуха

Нормы	«Истории с завершением»	«Группы экспрессии»	«Вербальная экспрессия»	«История с дополнением»
Высокий уровень	6 %	9 %	3 %	3 %
Средний уровень	33 %	73 %	12 %	12 %
Низкий уровень	61 %	18 %	85 %	85 %

Согласно данным, представленным в таблице 1, можно отметить, что подростки, обучающиеся в специальной школе, имеют низкий уровень способности преодолевать последствия поведения ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=6,28$ при $p \leq 0,01$), средний уровень способности распознавания невербальных реакций человека ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=7,08$ при $p \leq 0,01$), низкий уровень способности понимания изменения значений сходных с вербальным отношением человека ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=8,32$ при $p \leq 0,01$) и низкий уровень способности понимания логики развития ситуации межличностного взаимодействия ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=8,32$ при $p \leq 0,01$).

Это доказывает, что учащиеся с нарушениями слуха плохо понимают связь между поведением и его последствием, из-за этого могут попадать в конфликтные ситуации потому, что неверно представляют результат своего поведения, на занятиях отвечают быстро, очень сообразительны, внимательны и легко умеют распознавать невербальные реакции, быстро и правильно понимают разговоры людей в контексте определенной ситуации и определенных взаимоотношений, но плохо распознают логику и плохо ориентируются в ситуациях межличностного взаимодействия людей, также они имеют трудности адаптации во взаимоотношениях с другими людьми.

Для изучения эмоционального интеллекта был использован опросник Н. Холла «Эмоциональный интеллект», результаты которого представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования эмоционального интеллекта

Нормы	Эмоцион. осведомленность	Управление своими эмоциями	Самотивация	Эмпатия	Распознавание эмоций других людей
Высокий уровень	9,09 %	12,12 %	12,12 %	9,09 %	9,09 %
Средний уровень	42,42 %	33,33 %	27,27 %	48,48 %	54,55 %
Низкий уровень	48,48 %	54,55 %	60,61 %	42,42 %	36,36 %

Согласно данным, представленным в таблице 2, можно отметить, что подростки, обучающиеся в специальной школе, имеют низкий уровень эмоциональной осведомленности ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=5,32$ при $p \leq 0,01$), управления своими эмоциями ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=2,57$ при $p \leq 0,01$), самомотивации ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=6,08$ при $p \leq 0,01$), средний уровень эмпатии ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=2,57$ при $p \leq 0,01$) и распознавания эмоций других людей ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=5,32$ при $p \leq 0,01$). Это означает, что учащиеся с нарушениями слуха не способны четко понимать, какую эмоцию они испытывают в данный момент, они могут путать эмоции между собой, им сложно описать эмоции при помощи слов, а также они редко задумываются о том, каким образом испытываемая эмоция может отразиться на его поведении. Детям с нарушением слуха трудно управлять интенсивностью испытываемой эмоции или переключаться с одной эмоции на другую. Уверенность в себе у них очень низкая, поэтому они часто безответственно подходят к выполняемой работе, осуждают поступки других людей, не доверяя своим личным впечатлениям. У таких учащихся иногда возникают сложности в правильном понимании эмоций и чувств других людей, они нейтрально реагируют на них и не влияют на эмоциональное состояние других.

Таким образом, у детей с нарушениями слуха наиболее выраженным является способности распознавания невербальных реакций человека, они очень сообразительны, внимательны и легко распознают невербальные реакции. Все остальные показатели развиты на низком уровне. Они предпочитают находиться в стороне, потому что не могут распознавать связь с поведением и его последствием, из-за чего могут попасть в конфликтную ситуацию. Детям с нарушениями слуха плохо поддается распознавание логики и ориентирование в ситуациях межличностного взаимодействия людей, вследствие чего они имеют трудности адаптации во взаимоотношениях с другими людьми.

Дети с нарушением слуха не умеют в достаточной степени управлять своими эмоциями, имеют низкий уровень эмоциональной осведомленности и самомотивации, что связано с их недостаточной автономностью, имеют средний уровень эмпатии и распознавания эмоций других людей.

Список литературы

1. *Ибрагимова Р. Ю.* Социальные проблемы лиц с нарушениями слуха. М.: Психология и педагогика: методика и проблемы. 2010. № 11 (1). С. 121–126.
2. *Старостина Н. Н.* Теоретико-методические основы изучения процесса социализации личности. М.: Научное обозрение. Педагогические науки, 2017. № 5. С. 170–173.

М. О. Королев, Н. С. Чикановский

Московский областной медицинский колледж № 3 им. Героя Советского Союза З. Самсоновой, Московская обл., г. Егорьевск

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ЛЮДЕЙ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ

В настоящее время статистика пострадавших и погибших людей в чрезвычайных ситуациях свидетельствует о том, что многие люди, не способны принять в чрезвычайной ситуации адекватное решение, которое могло бы избавить их от негативного воздействия на физическое и психологическое состояние.

Перед тем как разобраться с психологическими особенностями поведения людей в чрезвычайных ситуациях, нужно понять, что подразумевает под собой чрезвычайная ситуация.

Чрезвычайная ситуация – это обстановка на определенной территории, сложившаяся в результате природного явления (землетрясение, торнадо, шторм), стихийного или иного бедствия, катастрофы, ситуация, которая, может повлечь или повлекла за собой человеческие жертвы, может быть нанесен ущерб здоровью людей или окружающей среде, а также могут быть понесены значительные материальные потери и нарушены условия жизнедеятельности людей.

Характеристики чрезвычайной ситуации:

Это крайняя ситуация, сила ее воздействия выходит за пределы возможностей человека.

Человек воспринимает и оценивает ситуацию, как опасную, тяжелую для жизни. Ситуация оказывает давление на человека, он испытывает нагрузку на психическое состояние, что снижает эффективность и рациональный подход к действиям.

Организм, находящийся в таких условиях, требует максимальной отдачи ресурсов, затрачиваемых на обеспечение жизнедеятельности человека.

Человек сталкивается с невозможностью реализации своих мотивов, стремлений, ценностей, интересов.

Не каждый сталкивался с чрезвычайной ситуацией, так как она возникает редко, поэтому и нужно проводить анализ действий человека, побывавшего в такой ситуации, чтобы в дальнейшем, подготовить людей к возможному варианту действий в ней.

С ранних лет родители учат своих детей, что делать в ситуациях, когда их жизни грозит опасность. Они дают советы о том, как следует лучше поступить, чего категорически нельзя делать и объясняют, чем чреваты последствия. На уроках ОБЖ так же разбираются чрезвычайные ситуации, проводятся учения и объясняются правила, но уже заданным регламентом безопасности.

Так в чем же возникает трудность и почему люди зная о простых правилах, в момент случившейся ситуации, тут же о них забывают? Для примера возьмем ситуацию. Парень 16-17 лет хотел быстрее добраться до дома и решил, что он поедет на метро. Спустившись в метро, он стал ждать свой поезд, но в этот момент парень почувствовал колебания земли. Он не сразу понял, что происходит, ведь раньше он этого никогда не видел и не ощущал. Сила колебаний увеличивалась каждую секунду и стало ясно, что это землетрясение...

Начиная с этого момента нервная система человека испытывает колоссальную нагрузку, возникает стрессовое состояние, которое влияет на поведение организма и приводит его к психоэмоциональному перенапряжению. Первое, что чувствует человек, находящийся в такой ситуации, – это страх, чувство, которое возникает при ощущении опасности, которое будет сопровождать организм итак в тяжелый для него момент. Распространенные состояния человека в условиях чрезвычайной ситуации.

«Шоковое состояние» – первые минуты после случившегося происшествия. Организм испытывает давление, стресс. Паника и страх начинают «окутывать» организм.

«Состояние ступора» – самое тяжелое состояние для всего организма в целом. Адреналин заставляет сердце биться в несколько раз быстрее, все чувства притупляются. Человек не может скоординироваться, чувства страха и растерянности не позволяют произвести каких-либо действий.

«Принятие реальности» – состояние, на которой человек постепенно начинает осознавать, что происходит вокруг него. Функции организма начинают стабилизироваться. Происходит анализ окружающей местности, оценка ситуации, своих возможностей.

«Первоначальное (контролируемое) состояние» – организм достаточно успокоился, чтобы прийти в стабильное для него состояние. Принятые решения будут осознанно обдуманны и воспроизведены.

Каждый по-разному отреагирует на случившуюся ситуацию. Такие факторы как устойчивость нервной системы, состояние психики, наличие опыта в похожих ситуациях, обстановка, влияют на восприятие сложившейся ситуации.

Подготовленность человека к действиям в чрезвычайной ситуации зависят не только от выше перечисленных факторов, но и от воспитания, среды, в которой рос человек. Чрезмерная родительская опека может негативно сказаться на способности адекватно мыслить в чрезвычайной ситуации. Ребенок, родители которого ограждали его от проблем, вероятнее всего будет более подвержен принятию неверных решений в чрезвычайных ситуациях. Поскольку родители ребенка непреднамеренно лишили его возможности получить жизненно-необходимые навыки и знания для принятия решения в той или ситуации.

Самочувствие парня резко ухудшилось, в глазах все расплывалось, а дыхание участилось. Ситуация выбила его из привычного образа жизни, в связи с чем, он на некоторое время потерял способность адекватно мыслить, так как в этот момент, им завладели чувства страха, волнения, паники и потерянности. Он потерял равновесие и упал на пол. При падении парень повредил ногу, что не сразу заметил и почувствовал. Спустя некоторое время он осознал, что с ним произошло и начал осматривать место происшествия. Шоковое состояние прошло и в тот момент, он почувствовал боль в ноге. Приложив усилия, парень, подошел к стене...

В данной ситуации люди делятся на тех, кто уже пришел в себя и тех, кем еще овладевает паника и страх. Люди, которые не находятся в состоянии шока начинают рассуждать, как им выбраться из данной ситуации, пока в этот момент те, кто не может контролировать свои действия создают суматоху и панику.

В чрезвычайной ситуации поведение людей можно разделить на несколько шаблонов.

«Стадный эффект» – проявляется у людей со слабой психологической устойчивостью, ими овладевает страх, нарушается нормальное мышление и, по их мнению, единственным способом избежать опасной ситуации является побег от нее, то есть бежать из опасного места. Видя, как таким образом спасаются большинство людей, другие начинают присоединяться к группе людей. Толпа, которая не поддается контролю, сметает все на своем пути, зачастую это приводит к множеству травм и даже гибели людей, так как главной целью каждого человека становится – выжить любой ценой.

«Синдром деперсонализации» – категория людей, которая теряется в пространстве. Человек частично или полностью не понимает, что происходит вокруг него, его чувства притупляются, и он теряет контроль над собой.

«Рациональный подход» – та малая часть людей, которая осознает, что происходит вокруг. Такие люди выбирают наиболее оптимальный выход из чрезвычайной ситуации. Их действия являются обдуманными и адекватными. Чаще всего выходя из чрезвычайной ситуации они получают минимальные повреждения, спасая себе при этом жизнь.

Облокотившись на стену, парень заметил, как на него бежит огромная толпа людей, стремящаяся к выходу. Замерев на миг, он будто абстрагировался от реальности. Прейдя в себя через короткий промежуток времени, он спрятался за колонну и прижался к ней, пока мимо него бежала толпа. Осмотревшись, он понял, что находится в безопасности. Подземные толчки начали стихать, и парень решает немного переждать, пока основная масса людей пробежит рядом с ним. Когда поток людей уменьшился он решает, что нужно выбраться. Медленно встав, парень, начинает двигаться к выходу, он понимает, что лучше двигаться вдоль стены. Его нога по-прежнему болела, поэтому он хромал. Идя вдоль туннеля, он видел людей, которые получили серьезные повреждения (Эти люди пострадали в результате массовой давки). Пройдя небольшое расстояние, он заметил, как рядом с эскалаторами стояли люди в форме. Они успокаивали людей и направляли

их к выходу. Медленно парень поднялся наверх, где работники скорой помощи оказывали помощь пострадавшим. Он вышел из метро, выбравшись целым и с незначительными повреждениями. На этом история парня заканчивается. Грамотно подойдя к решению проблем, взяв себя в руки, он спас свою жизнь.

Выход из чрезвычайной ситуации зависит от многих факторов. Психологическая устойчивость играет одну из ключевых ролей. Человек не должен позволять страху и панике овладеть собой, сохраняя ясность мысли и реальную оценку ситуации, не только на начальных этапах чрезвычайной ситуации, но и на всем ее протяжении, это может спасти ему жизнь, поэтому и важна психологическая подготовка, чтобы в таких случаях не совершать ошибок, которые могут нанести непоправимый вред организму и психологическому здоровью человека.

Список литературы

1. Поведение человека в экстремальных и чрезвычайных ситуациях. [Электронный ресурс]. режим доступа: <https://50.mchs.gov.ru/deyatelnost/press-centr/novosti/2851621>
2. *Маклаков А. Г.* Человек в экстремальных условиях деятельности // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. 2020. № 4. С. 165–180.
3. *Дружинин В. Ф.* Мотивация деятельности в чрезвычайных ситуациях. М.: Из-во МНЭПУ, 2001. 168 с.
4. *Михайлов А. Я.* Психологическая защита в чрезвычайных ситуациях: учеб. пособие. М.: Питер, 2009. 256 с.
5. *Костригина И. М., Чеджемов Г. А.* Толпа и личность: особенности взаимодействия // Известия Института систем управления Самарского государственного экономического университета. Самара, 2018. № 1 (17). С. 95–98.

М. О. Королев, А. К. Ягодкина

*Московский областной медицинский колледж № 3 им. Героя Советского Союза З. Самсоновой,
Московская обл., г. Егорьевск*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СЛОЖНОСТИ ПРИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Способность человека адаптироваться к изменяющимся социальным условиям является одной из наиболее значимых задач на пути становления его, как всесторонне полноценно развитой личности в социуме. Не каждый способен быстро привыкнуть к новым условиям. Кто-то привыкает за неделю, кто-то за месяц, кто-то сможет только через полгода, а кто-то, даже спустя несколько лет, не сможет привыкнуть к новой обстановке.

С самого детства ребенка начинают постепенно приучать адаптироваться в окружающей среде. В детском саду он начинает контактировать с другими детьми тем самым учится знакомиться и общаться, в школе он начинает получать знания, общаться с ребятами, кто старше и младше его. При поступлении в образовательные учреждения СПО и ВПО человек продолжает учиться знакомиться и контактировать с людьми, ребятами разных возрастов и преподавателями. В 16-18 лет у человека появляются первые отношения, в которых человек учится общаться с представителями противоположного пола, познает заботу и учится ее проявлять и ценить человека, который дорог. Таким образом человек привыкает и учится адаптироваться к разным жизненным ситуациям, т.к. они достаточно разнообразны и уникальны, а к некоторым человек порой бывает не готов.

Многие подростки за 9 или 11 лет привыкают к обстановке в школе: регулярные каникулы, не очень большая нагрузка, много свободного времени. После поступления в образовательные учреждения СПО или ВПО у подростка остается меньше свободного времени, начинается изучение профессиональных дисциплин написание курсовых, докладов, диссертаций и т.п., появляется большая нагрузка, большой поток информации, высокие требования. Такая нагрузка сказывается не только на психологическом здоровье обучающегося, но и порой на физическом здоровье. Не редко это может закончиться депрессией и другими психологическими проблемами. Не каждый способен преодолеть такое состояние, справиться с ним самостоятельно или обратиться за помощью к психологу.

Многие помимо учебы работают или ходят в различные секции и кружки. Все это добавляет еще больше нагрузки, что в свою очередь сказывается на здоровье человека. Во многих учреждениях СПО и ВПО «плавающее» расписание, что усложняет составление распорядка дня.

Довольно распространены ночные посиделки за заданиями, проектами и диссертациями. Студенты либо хотят сделать все сразу, либо делают в последний момент. Очень часто это заканчивается сонливостью, недосыпом и, в некоторых случаях, бессонницей.

Конечно же нагрузка зависит и от факультета и направления, на который поступил человек, где-то нагрузка больше, где-то меньше, но не бывает такого, что нагрузки вовсе нет.

В связи со всеми вышеперечисленными факторами, у человека могут развиваться психосоматические боли, истерики, не контролируемые эмоции, перепады настроения, приступы радости или приступы плача без видимых на это причин, страх и стремление побыть в безопасности, избегание контактов, желание чтобы оставили в покое, раздражительность, отсутствие мотивации, подавленность, снижение самооценки, постоянный поиск недостатков в себе, отсутствие веры в свои силы, ориентация на негативный исход, физическое и психическое бессилие, депрессивные состояния, навязчивые мысли, нервная дрожь из за постоянного стресса, избегание проблем, страх принятия ответственности, общая заторможенность движений и координации, абстрагирование от окружающего и уход в себя, сложности в сосредоточении и концентрации на чем либо. Все это может привести к негативным и неожиданным последствиям. Не каждый может преодолеть это, именно поэтому нужно выбирать то, что будет в приоритете, например, учеба или какой-то кружок/секция, работа.

Для тех, кто не может сделать для себя выбор, нужно составлять распорядок дня и следовать ему. Не нужно расписывать его до мелочей, нужно взять все самое главное и распределить время.

Если человек становится перегружен и у него мало свободного времени, то это может сказаться и на успеваемости. Он начинает хуже учиться, хуже воспринимать информацию, он начинает терять мотивацию к обучению, начинает сомневаться в правильности выбора учебного заведения и своей специальности и если бросает учебу, то теряет драгоценное время. В дальнейшем это может сказаться и на месте работы. При недостатке сна обучающийся, теряет возможность продуктивно участвовать в образовательном процессе, не может сконцентрироваться на материале, может даже уснуть во время практики или лекции, за что можно получить и выговор.

Ко всему вышеперечисленному обучающиеся не редко прибавляют волонтерскую деятельность и участие во всевозможных мероприятиях из-за чего у человека остается еще меньше свободного времени, как следствие возрастает уровень напряжения и стресса и появляется хроническая усталость.

Многие люди, чтобы выйти из затяжного стрессового или депрессивного подавленного состояния, которое начинает развиваться, начинают употреблять успокоительные, антидепрессанты и различные лекарственные препараты, не редко данные препараты не выписываются лечащим врачом, а приобретаются в аптеках по рекомендации интернет статей или видео материала не имеющих под собой никакой медицинской основы и человек начинает заниматься самолечением, которое может нанести реальный вред здоровью и без того уставшему организму и нервной системе.

В качестве рекомендаций для продуктивной адаптации обучающегося к условиям образовательного учреждения, возможно рассмотреть несколько действий.

Структурирование режима дня. Составление небольшого плана на день.

Дальнейшее планирование решения задач. Распределить решение задач по дням и не решать все за один день, четко выделять главное и то, что в приоритете на текущий момент.

Участие в различных событиях в образовательных учреждениях (не имеются в виду крупные мероприятия). Студенческий совет, совместная помощь однокурсникам и другие события, которые подразумевают контакт со студентами и общение на различные темы не в официальной обстановке.

Взаимодействие с одногруппниками и старшекурсниками для упрощения социализации. Новые знакомства часто помогают адаптироваться и привыкнуть, коллеги могут рассказать, как они справлялись с процессом адаптации в свое время.

Взаимодействия с куратором. Куратор всегда выслушает и подскажет как поступить в той или иной ситуации касающейся учебы.

При возникновении острых сложностей нужно обратиться за помощью к куратору, преподавателям и психологу. Они могут помочь разобраться к какой-либо проблеме.

Делиться со своими близкими для того, чтобы они могли поддержать и понять. Они могут помочь и с учебой, и с установлением распорядка дня, и с многими другими делами и проблемами.

Восприятие образовательных учреждений СПО и ВПО не как школы, а как места позволяющее получить специальность и получить возможность для саморазвития, становления себя как независимого человека в финансовом плане.

Реально смотреть на вещи, обучение в образовательном учреждении это один из жизненных этапов развития человека, здесь никто не ставит целью отчислить кого-то, а порой и доходит до абсурда, когда человек не видит разницу между механическим заучиванием и получением оценки и осознанным запоминанием информации, которая в дальнейшем будет использоваться им в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Василенко Е. А.* Проблемы социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза: монограф. Челябинск: Б-ка А. Миллера, 2018, 141 с.
2. *Еременко Л. А.* Адаптация студентов-первокурсников колледжа // Технологическое образование. 2018. № 10. С. 73–77.
3. *Перевозкина Ю. М., Зиновьева Л. В.* Структура ролевой социализации // Социокультурные проблемы современного человека: сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Новосибирск, 17-18 мая 2018 г.); ФГБОУ ВО «НГПУ». Новосибирск, 2018. С. 206-214.
4. *Толканюк З. А.* Социально-психологическая адаптация студентов-первокурсников в колледже // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 79–81.

М. Н. Котков

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: А. Т. Мухаметшин

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Выносливость – способность организма продолжительное время выполнять физическую работу в условиях игровой деятельности. Выносливость во многом зависит не только от функциональных возможностей организма, но и от рациональной физической техники человека, его волевых качеств. Основными средствами развития выносливости являются бег в равномерном темпе, сочетание ходьбы и бега, ходьба на лыжах, плавание, езда на велосипеде [2, с. 28].

Очень важная роль в развитии выносливости принадлежит преподавателю физической культуры.

Для этого нужно рассмотреть необходимые педагогические условия, которые позволят в рамках колледжа стать успешным для развития выносливости.

Под педагогическими условиями мы понимаем организацию, содержание, формы и методы, способствующие решению задач в этом направлении.

Тот базис физкультурного образования, который будет заложен в молодежи на этапе ее обучения, предопределяет дальнейшее физкультурное образование, развитие физических качеств студентов [3].

Студенческий возраст – наиболее благополучный временной этап для развития физических качеств и развития выносливости. Однако, статистические исследования последних лет показывают неблагоприятную тенденцию. Поскольку, большая часть студентов ведет сидячий образ жизни, который способствует общему ослаблению организма, как с физической, так и с психологической стороны, то это снижает и развитие выносливости.

Формирование выносливости у учащихся влияет на развитие интеллекта, эмоциональной и волевой сферы, духовно-нравственных чувств и качеств личности, умственного развития, развития общих и творческих способностей. В этой ситуации необходимо сделать все для поднятия престижа и значимости урока физической культуры, его развития и массовости физической культуры и спорта, чтобы максимально использовать универсальные возможности моторного аппарата человека [8, с. 30].

У выносливости есть свой уровень. При выполнении любой физической нагрузки рано или поздно наступает утомление, т. е. временное снижение работоспособности. Чем раньше оно наступает, тем ниже считается уровень выносливости. Следовательно, при выполнении одинаковой длительной работы более выносливым будет считаться тот, кто меньше утомляется» [9, с. 26].

Наиболее доступный и эффективный тест – бег. Для точного измерения выносливости требуется поддержание постоянной скорости бега и определение того момента, когда дальнейшее выполнение его с заданной скоростью становится невозможным. Это прямой метод измерения выносливости. Кроме того, есть еще косвенный метод, заключающийся в оценке выносливости по времени, за которое пробегают определенную дистанцию, например, 500, 800, 1000, 3000 м. Тогда уровень развития общей выносливости определяют по расстоянию, какое учащийся способен пробежать за определенное время, например, за 6, 12 мин, или когда он бежит со скоростью, равной 65% от максимальной. Для юношей 16 лет – это 1400-1600 м, для девушек 16 лет – это 1200-1400 м. При этом за максимальную скорость принято считать время пробега дистанции 30 м с ходу. Аналогично оценивается выносливость и в других циклических видах спорта – плавании, лыжах и т. д. [10].

«Игровой метод» подразумевает не только подвижные игры, но и задействование методических особенностей игры в физических упражнениях. Они привлекают занимающихся особой доступностью, эмоциональностью, состязательным характером и разнообразием, помогают правильно, но в облегченном виде выполнять элементы тактических действий и изучаемых технических приемов, содействуют воспитанию физических качеств [5].

«Игровой метод» также следует внедрять для развития выносливости. При этом подвижная игра – это не повторяемое упражнение, комплекс разных двигательных действий. Подвижные игры улучшают физические качества студентов, в том числе и выносливость. Примером является «Русская лапта» [7].

Итак, «игровой метод» целесообразно понимать как педагогически целенаправленное использование игры в физических упражнениях для реализации физического воспитания студентов.

Роль подвижных игр высоко оценивал Я. А. Коменский. По его убеждениям, такая разновидность игр идеально подходит для решения образовательных, оздоровительных, воспитательных задач.

Не меньшее внимание он уделял и необходимости правильного руководства такими играми. Ученый подчеркивал, что игра должна становиться серьезным делом, а это возможно только в условиях соблюдения необходимых условий, заложенных в ее основу. В таком случае она будет содействовать укреплению здоровья, выступать средством отдыха для ума [6].

Не стоит забывать и об умеренности дозирования физических нагрузок при проведении народных подвижных игр. Чрезмерные мышечные напряжения могут дать прямо противоположный эффект физическому развитию, т.е. они не принесут пользы. Педагог должен следить за соблюдением оптимальности таких нагрузок, чередовать их с отдыхом [9, с. 28].

Учитывая социально-психологические, естественные, медико-биологические основы, учителю физической культуры необходимо включать для формирования выносливости обучающихся всех возрастов способы физической деятельности с общеразвивающей направленностью, для выработки техники двигательных действий и навыков, оздоровительной направленностью – для повышения функциональной работоспособности организма.

1. Материал легкой атлетики: равномерный бег в режиме умеренной интенсивности, чередующийся с ходьбой, с бегом в режиме большой интенсивности, с ускорениями; повторный бег с максимальной скоростью на дистанцию 30 м (с сохраняющимся или уменьшающимся интервалом отдыха); бег на дистанцию до 400 м; равномерный 6-минутный бег [6].

2. Материал игры в баскетбол: повторное пробегание скоростных дистанций (100-150 м) с изменяющимся интервалом отдыха; непрерывный бег с чередованием скорости передвижения в режиме умеренной и максимальной интенсивности; повторный «гладкий» бег и бег «змейкой» в режиме большой интенсивности; кроссовый бег и бег по пересеченной местности; полосы препятствий с увеличенным объемом разнообразных прыжковых упражнений; игра в баскетбол с увеличивающимся временем игры [4].

3. Материал игры в волейбол: посредством формирования двигательных действий при применении специально-развивающих упражнений – бег с наибольшей скоростью в режиме повторно-интервального упражнения; бег по пересеченной местности; бег с равномерной скоростью в разных зонах интенсивности; повторный бег с препятствиями в максимальном темпе; кроссовый бег; бег с соревновательной скоростью; повторный равномерный бег с финальным ускорением; переменный бег с дополнительным отягощением; учебные задания по индивидуальной физической подготовке (разрабатываются школьниками самостоятельно); полосы препятствий с увеличенным объемом разнообразных прыжковых упражнений; из виса на низкой перекладине сгибание рук в максимальном темпе; повторное выполнение бега с максимальной скоростью до 20 м с изменяющимся интервалом отдыха; повторное выполнение многоскоков с изменяющейся высотой прыжка: волейбол по правилам с увеличенным временем игры (с постоянной заменой уставших игроков); игра в волейбол с дополнительным отягощением на ноги [4, с.23].

4. Материал игры в футбол: равномерный бег на длинные дистанции мальчики – 3 км, девочки – 2 км); кроссовый бег (3 км); повторное пробегание дистанций (100-150 м) с изменяющимся интервалом отдыха; непрерывный бег с чередованием скорости передвижения; игра в футбол по упрощенным правилам с увеличивающимся временем игры [1].

5. Материал специально развивающих упражнений: кросс по пересеченной местности; «гладкий» бег способом интервального упражнения; бег с равномерной скоростью в режиме умеренной и большой интенсивности; повторный бег с максимальной скоростью с уменьшающимся интервалом отдыха; повторный бег с дополнительным отягощением; повторный бег на дистанции

400 и 600 м на максимальный результат; прыжки в различных направлениях и исходных положениях в режиме повторного и непрерывного способа выполнения; приседания с различной амплитудой и дополнительными отягощениями в режиме повторного и непрерывного способа выполнения; комплексы аэробной гимнастики. На базе колледжа мы можем заниматься, исходя из возможностей материально-технической базы [2].

Список литературы

1. *Андреев С. Н.* Футбол – твоя игра: Кн. для учащихся сред, и ст. классов. М.: Просвещение, 1988. 144 с.
2. *Бельшева А. С.* Подвижные игры как средство повышения интереса студентов к занятиям по физической культуре в вузе // Здоровьесберегающие технологии работников АПК – залог продовольственной безопасности России. 2017. С. 119-127.
3. *Батуев П. П.* Развитие выносливости на уроках / Статья ж. Физическая культура в школе. № 5, 1988. С. 13–15.
4. *Васильков Г. А., Кос В. Р.* Организация учебной деятельности // Физическая культура в школе. № 2, 1994. С. 5–7.
5. *Исхакова А. Ф.* Роль подвижных игр в физическом воспитании студентов // Дни студенческой науки. 2018. С. 186–189.
6. *Клюшникова Е. А.* Национальная подвижная игра, как средство воспитания личности студента // Актуальные вопросы современной науки и образования в сфере физической культуры. 2018. С. 406–410.
7. *Логина Е. С.* Подвижные игры на уроке физкультуры как средство развития физических качеств у студентов // Образование. Наука. Культура. 2019. С. 365–367.
8. *Лях В. И. Зданевич А. А.* Комплексная программа физического воспитания. М.: Просвещение, 2008.
9. *Писаренко В. Ф.* Роль подвижных и спортивных игр в процессе обучения студентов // Физическая культура, спорт, здоровый образ жизни в XXI веке. 2020. С. 16–18.
10. *Матвеев Л. П.* Воспитание выносливости // Теория и методика физической культуры. М.: Физкультура и спорт, СпортАкадем-Пресс, 2008. Гл. XIII. С. 359–390.

Е. А. Котова

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: Т. Г Шатюк

ПРОБЛЕМАТИКА СУВЕРЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Психологическое пространство личности – это субъективно значимая часть бытия, определяющую актуальную деятельность и стратегию жизни человека, состоящей из комплекса физических, социальных и психологических явлений [1].

А. Ш. Тхостов и Д. А. Бескова развивают идеи психологии телесности и связывают развитие самосознания человека с физическим выделением себя из внешнего мира, посредством стимуляции его пространственной границы (поверхности тела). Телесность в этом случае является тем, что воспринимается человеком как относящееся к его личности, в отличие от внешнего пространства [2]. К. Г. Юнг писал об индивидуации как процессе образования и обособления психологического индивида в качестве существа, отличного от коллективной психологии [3].

Актуальность исследования заключается в том, что вопрос о психологическом пространстве личности в современном мире стал подниматься все чаще. Данная проблема является наиболее актуальной, поскольку затрагивает две сферы жизни человека сразу. Согласно С. К. Нартовой-Бочавер, у каждого человека на протяжении всей жизни формируется свое психологическое пространство. Оно может включать в себя различные компоненты: собственное тело, вкусы, точки зрения, вещи, жилье, ценности.

Для исследования психологического пространства у студентов была сформирована выборочная совокупность в количестве 30 студентов в возрасте 17-21 года, обучающихся на 1-3 курсах факультетов психологии и педагогики, экономическом и историческом ГГУ имени Ф. Скорины. Испытуемым был предложен опросник «Суверенности психологического пространства» С. К. Нартовой-Бочавер.

Результаты исследования психологического пространства в студенческом возрасте представлены в таблице 1 и 2.

Таблица 1 – Результаты исследования по опроснику «Суверенность психологического пространства» С.К. Нартовой-Бочавер

Уровень выраженности суверенности	Количество	
	человек	%
Травмированность	3	10
Депривированность	13	43,3
Умеренная (нормальная) суверенность	14	46,7
Сверхсуверенность	0	0

Согласно данным, представленным в таблице 1, можно сделать вывод, что у студентов доминирует умеренно-депривированный уровень суверенности. Травмированность как уровень суверенности выражена у меньшего числа респондентов. Верхний уровень суверенности не был выявлен в данной выборке. Следовательно, для респондентов нехарактерна сверхкомпенсация, проявляющаяся в ответ на избыточно депривационное воздействие извне.

Таблица 2 – Результаты исследования уровня психологического пространства с помощью опросника «Суверенность психологического пространства» С. К. Нартовой-Бочавер

Уровень по шкале	СФТ	СВ	СТ	СП	СС	СЦ
Травмированность	26,7 %	16,6 %	40 %	13,4 %	33,3 %	33,3 %
Депривированность	20 %	30 %	26,7 %	43,3 %	26,7 %	13,4 %
Умеренная суверенность	36,7 %	53,4 %	33,3 %	40 %	36,7 %	36,7 %
Сверхсуверенность	16,6 %	0 %	0 %	3,3 %	3,3 %	16,6 %

Согласно данным, представленным в таблице 2, можно сделать следующие выводы:

- по шкале *суверенность физического тела (СФТ)* доминирует умеренная суверенность, то есть чуть больше половины респондентов принимают свое тело, но вторая половина имеет проблемы с его принятием, им характерно значительное число комплексов;

- по шкале *суверенность вещей (СВ)* также доминирует умеренная суверенность, значит, более 50 % испытуемых уважают личное имущество человека, которым может распоряжаться только он. Однако другая половина имеет проблемы с признанием права человека на личную собственность, что свидетельствует об отсутствии личных вещей в детстве;

- по шкале *суверенность территории (СТ)* более 60 % студентов имеют проблемы с территориальными границами (отсутствие собственной комнаты или кровати в детстве). Нормальный уровень суверенности территории диагностирован у 33,3 % испытуемых, то есть они переживают безопасность физического пространства, в котором находятся (собственная комната в квартире или доме);

- по шкале *суверенность привычек (СП)* у 43,3 % респондентов выявлен депривированный уровень суверенности привычек. Человек с депривированным уровнем предпринимает насильственные попытки изменить комфортный распорядок субъекта, с умеренным – принимаю временную форму организации жизни другого человека;

- по шкале *суверенность социальных связей (СС)* около 60 % испытуемых имеют проблемы с желанием иметь друзей, доверием и ощущением доверия от других по отношению к себе. Причиной может быть токсичное окружение или невозможность общаться с тем, с кем хотели из-за запретов близких. Люди с нормальным уровнем по данной шкале отстаивают свое право иметь друзей и знакомых, которые могут не одобряться родными;

- по шкале *суверенность ценностей (СЦ)* доминирует умеренная и травмированная суверенность. Умеренный уровень отмечается у 36,7 % респондентов, что говорит о наличии свободы вкусов и мировоззрения. Сверхсуверенность отмечается у 16,6 % испытуемых. Люди с таким уровнем суверенности имеют свою систему ценностей и идеалов, собственное мировоззрение, свободно выражают свое мнение и демонстрируют независимость, что свидетельствует о некоей зрелости.

Таким образом в ходе исследования было выявлено, что почти половина респондентов имеют проблемы с принятием собственного тела, что проявляется в некоторых затруднениях при посещении пляжа, бассейна, тренажерного зала, при выборе одежды и т.д. Около половины испытуемых испытывают трудности с признанием права человека на личные вещи. Часто встречается у тех людей, которые в детстве или подростковом возрасте не имели личных вещей (например, такое часто встречается в многодетных или малообеспеченных семьях).

Более половины респондентов имеют проблемы с территориальными границами и не принимают привычки других людей. Отсутствие своей комнаты или кровати в детстве пагубно сказывается на восприятии человеком территориальных границ другого человека. Они навязывают свой распорядок другим, насильно стараются изменить комфортный уклад жизни человека.

Почти у двух трети испытуемых были выявлены проблемы с доверием и ощущением доверия к себе от других. Причинами таких результатов чаще всего является ограничение социальных связей ребенка в детстве, а также токсичное окружение. Почти у половины студентов есть сложности с отстаиванием своей позиции и свободным высказыванием собственного мнения, им характерна слабая сформированность системы ценностей, зачастую чужие ценности принимаются как свои.

Список литературы

1. *Нартова-Бочавер С. К.* Психологическое пространство личности. М.: Прометей, 2005. 312 с.
2. *Тхостов А. Ш.* Психология телесности между душой и телом. М.: АСТ МОСКВА, 2006. 732 с.
3. *Юнг К. Г.* Психологические типы. М.: Прогресс-Универс, 1995. 538 с.

Е. Н. Кухар

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: О. А. Короткевич

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ В СИТУАЦИИ КИБЕРБУЛЛИНГА

В современном мире информационные технологии используются в учебной, профессиональной и творческой деятельности. Благодаря интенсивному внедрению во сферы человеческой жизнедеятельности Интернет создает ряд потенциальных угроз психологической безопасности личности, в числе которых – кибербуллинг. В разных странах мира от 5 до 20 % детей и подростков сталкиваются с кибербуллингом [1, с. 122]. Травля в Интернете, социальных сетях и с помощью мобильной связи наносит серьезный ущерб психологическому и эмоциональному состоянию человека: заниженная самооценка, депрессия, повышенная тревожность, ухудшение здоровья, мысли о суициде и попытки его осуществить. Часто травля в виртуальном пространстве оказывается продолжением или становится началом травли в реальной жизни. К факторам, усугубляющим воздействие кибербуллинга, относят: внезапный и/или круглосуточный прессинг жертвы; высокая скорость и массовость распространения негативной информации; полная анонимность злоумышленника.

Проблема подросткового суицида в Беларуси остается весьма актуальной, как и в остальном мире. По результатам исследования представительства ЮНИСЕФ в Беларуси у 18,2 % подростков была выявлена депрессивная симптоматика от легкой до тяжелой степени выраженности по шкале Бека. Почти треть (26,1 %) подростков, участвовавших в исследовании, сообщили, что у них были мысли о самоубийстве в течение их жизни (из них 18,0 % задумывались об этом однажды и 8,1 % имели такие мысли неоднократно), а 18,5%, сообщивших о суицидальных мыслях, пытались покончить жизнь самоубийством в прошлом (4,8 % выборки) [2].

Нами проведено эмпирическое исследование на базе ГУО «Красненская средняя школа». Характеристика выборки исследования: учащиеся подросткового возраста. Общее количество респондентов составило 120 человек, из них 64 мальчика и 56 девочек. Средний возраст испытуемых 15 лет. Методики: 1. Опросник «Оценка степени незащищенности индивидов от кибербуллинга»; 2. Методика выявления склонности к суицидальным реакциям «СР-45».

В результате исследования выборки испытуемых по методике выявления склонности к суицидальным реакциям (СР-45) нами были получены результаты, представленные в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Результаты исследования по методике выявления склонности к суицидальным реакциям (СР-45)

Степень суицидального риска	Количество человек	%
Низкая	64	53%
Ниже среднего	29	24%
Средний	9	8%
Выше среднего	11	9%
Высокий	7	6%

Можно сделать заключение о том, что для выборки подростков в 53% случаев характерен низкий суицидальный риск, что в свою очередь свидетельствует об отсутствии суицидальных тенденций в поведении. Для 24 % опрошенных характерен уровень суицидального риска ниже среднего. На данном уровне суицидальная реакция может возникнуть только на фоне длительной психической травматизации и при реактивных состояниях психики. У 8% опрошенных подростков выявлен средний уровень суицидального риска, что свидетельствует о том, что «потенциал» склонности к суицидальным реакциям не отличается высокой устойчивостью. Для 9% респондентов характерен уровень суицидального риска выше среднего. Данные респонденты характеризуются как группа суицидального риска с высоким уровнем проявления склонности к суицидальным

реакциям (при нарушениях адаптации возможна суицидальная попытка или реализация саморазрушающего поведения). Для 6% респондентов характерен высокий уровень суицидального риска. Данные респонденты характеризуются как группа суицидального риска с очень высоким уровнем проявления склонности к суицидальным реакциям (ситуация внутреннего и внешнего конфликта, нуждаются в медико-психологической помощи).

В ходе эмпирического исследования нами проведено исследование по методике «Оценка степени незащищенности индивидов от кибербуллинга». Результаты исследования представлены в виде таблицы 2.

Таблица 2 – Результаты исследования по методике «Оценка степени незащищенности индивидов от кибербуллинга»

Подверженность кибербуллингу	Количество человек
Низкая	76
Высокая	44

Полученные данные свидетельствуют о том, что для 37 % опрошенных характерна высокая подверженность риску кибербуллинга. С целью более подробного и наглядного отображения результатов исследования уровня суицидального риска в зависимости от степени подверженности кибербуллингу, составим диаграмму, в которой отобразим результаты исследования в процентном соотношении от общего количества респондентов.

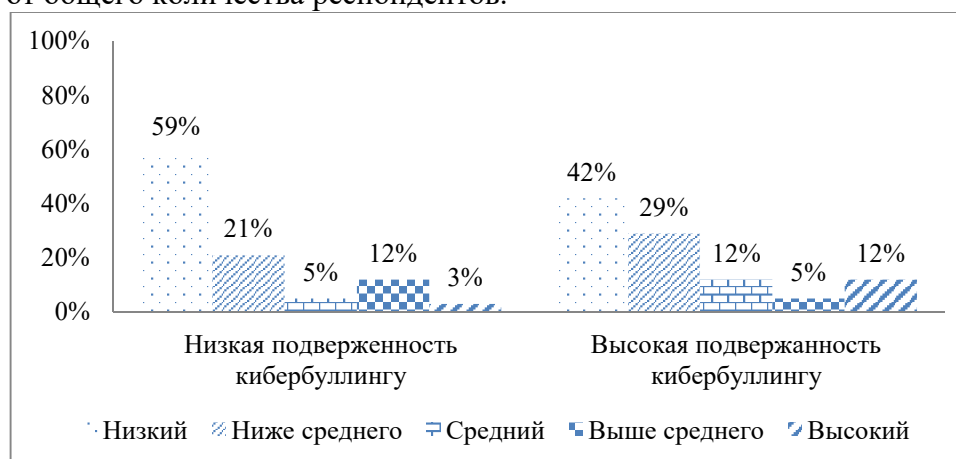


Рисунок 1 – Результаты исследования уровня суицидального риска в зависимости от степени подверженности кибербуллингу

Далее, проведем исследование взаимосвязи риска подверженности кибербуллинга и суицидального риска подростков с помощью *коэффициента ранговой корреляции Спирмена*. Мы можем утверждать, что существует умеренная и обратная взаимосвязь между низким риском подверженности кибербуллингу и суицидальный риск среди подростков. Это значит, что чем ниже уровень подверженности кибербуллингу, тем ниже суицидальный риск. Данная взаимосвязь является статистически значимой. Также мы можем утверждать, что существует заметная и прямая взаимосвязь между высоким риском подверженности кибербуллингу и суицидальный риск среди подростков. Это свидетельствует о том, что чем выше уровень риска подверженности кибербуллингу, тем выше суицидальный риск. Данная взаимосвязь также является статистически значимой.

Практическая значимость полученных результатов: полученные результаты исследования могут быть использованы при информировании преподавателей, родителей, также для проведения профилактической работы в группах среди подростков. Могут использоваться психологами в индивидуальном консультировании и групповой коррекционно-развивающей работе с подростками, подвергшимися кибербуллингу и суицидальному риску.

Современное поколение подростков, которое согласно теории поколений называют «поколением стекла» привыкло удовлетворять все свои потребности с помощью Интернет-технологий и не могут обходиться без гаджетов ни минуты. Однако эти же технологии подвергают их риску кибербуллинга, повышая суицидальный риск. Формирование информационной

грамотности и информационной культуры среди подростков могут стать мощным средством противодействия кибербуллингу.

Список литературы

1. *Зинцова А. С.* Социальная профилактика кибербуллинга // *Вестн. Нижегород. ун-та им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки.* 2014. № 3 (35). С. 122–128.

2. Исследование проблем психического здоровья и суицидального поведения подростков и молодежи в Республике Беларусь. [Электронный ресурс]. URL: <https://dzerzhi.schools.by/pages/statistika-suitsidov-v-rb>(дата обращения: 15.05.2022).

А. А. Куцанова, М. И. Ракович

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: А. Е. Журавлева

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОЙ И СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С НИЗКИМ И ВЫСОКИМ УРОВНЯМИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ И ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Подростковый возраст – это этап жизни между детством и взрослостью. В этом возрасте трудности социально-психологической адаптации и формирования адекватного суждения о себе и своих личных качествах в первую очередь связаны с тревожностью. При высокой тревожности у подростков формируется неадекватное представление о себе и появляются трудности адаптации, также последствиями высокой тревожности могут проявляться в виде соматических заболеваний. Низкий уровень тревожности может означать безразличие к ситуации или проявление психологических защитных механизмов.

По мнению Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина тревожность как свойство, черта личности, предрасполагающее к возникновению реакции тревоги, к восприятию широкого круга объективно безопасных ситуаций как угрожающих. «Тревожность – индивидуальная черта личности человека, отражающая его предрасположенность к эмоциональным отрицательным реакциям на различные жизненные ситуации, несущие в себе угрозу его Я» [2, с. 89].

Ч. Д. Спилбергер выделяет два вида тревожности: ситуативная и личностная. Ситуативная тревожность связана с определенной внешней ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Личностная тревожность связана с внутренними факторами и рассматривается как личностная черта, которая выявляется в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают.

М. Г. Абрамов, Т. В. Архиреева, Р. Бернс, А. А. Богачева, Л. С. Выготский, Л. А. Запорожец, И. С. Коновальчук, В. В. Столин отмечают, что актуальным в подростковом возрасте становятся изменения в физическом и когнитивном развитии, развитие рефлексии и на ее основе самосознания, расширение сферы общения подростка, выстраивание жизненных перспектив, активно развивается самоотношение, совершенствуются способы и навыки его коммуникативной деятельности.

В настоящее время изучение и развитие коммуникативных и организаторских способностей играет большую роль в подростковом возрасте, так как в этом возрасте сфера межличностных отношений очень значима.

Согласно Г. С. Васильеву, коммуникативные способности – это конкретная часть структуры личности, которая обеспечивает результативное осуществление коммуникативной деятельности и отвечает ее требованиям [1, с. 43]. Личность с коммуникативными способностями приходит к взаимопониманию в разных условиях интеракции и на разных уровнях обмена информацией, способности сохранять в течение взаимного воздействия внутреннюю автономию, умения убеждать собеседника изменить поведение.

Н. В. Антонова рассматривает организаторские способности как способности к организаторской деятельности, которые включают в себя коммуникативные способности, практический ум, способность заражать и активизировать других, критичность, тактичность, инициативность, требовательность к себе и другим, самообладание, настойчивость, рациональность.

Таким образом, проблема особенностей тревожности у подростков с коммуникативными и организаторскими способностями является весьма актуальной в наше время в связи с тем, что на сегодняшний день, в век информации и технологий, все переходит в онлайн формат, подростки предпочитают больше времени проводить в виртуальном мире нежели в реальном, в результате чего возросло число подростков с повышенной тревожностью, из-за этого коммуникация нарушилась, подростки стали более закрытыми, боязливыми, нерешительными, неуверенными.

Цель исследования: изучить особенности личностной и ситуативной тревожности у подростков с низким и высоким уровнями коммуникативных и организаторских способностей.

Для достижения поставленной цели было проведено эмпирическое исследование особенностей проявления личностной и ситуативной тревожности в подростковом возрасте, которое проходило на базе ГУО «Гомельская Ирнинская гимназия», выборочную совокупность составили 106 респондентов в возрасте 11-14 лет. Были использованы следующие диагностические методики: методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей В. В. Синавского, В. А. Федорошина; методика Ч. Д. Спилбергера на выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным).

Результаты исследования ситуативной и личностной тревожности с уровнями коммуникативных склонностей представлены в таблицах 1.1 – 1.4.

Таблица 1.1 – Показатели различий ситуативной тревожности и коммуникативных склонностей

Ситуативная тревожность	Коммуникативные склонности		Статистика t-критерий Стьюдента	Уровень значимости
	Низкий уровень	Высокий / очень высокий уровень		
Низкий уровень	-	-	-	-
Средний уровень	38,47	39,04	0,6	2,71
Высокий уровень	50,8	48,5	0,8	2,95

Примечание: *достоверно значимые различия между испытуемыми

Таблица 1.2 – Показатели различий личностной тревожности и коммуникативных склонностей

Личностная тревожность	Коммуникативные склонности		Статистика t-критерий Стьюдента	Уровень значимости
	Низкий уровень	Высокий / очень высокий уровень		
Низкий уровень	-	27,5	-	-
Средний уровень	41,41	41,48	0,1	2,7
Высокий уровень	49,67	49,45	0,1	3,05

Примечание: *достоверно значимые различия между испытуемыми

Таблица 1.3 – Показатели различий ситуативной тревожности и организаторских склонностей

Ситуативная тревожность	Организаторские склонности		Статистика t-критерий Стьюдента	Уровень значимости
	Низкий уровень	Высокий / очень высокий уровень		
Низкий уровень	26	-	-	-
Средний уровень	39,38	38,81	0,5	2,7
Высокий уровень*	55,42	48,56	2,8	2,73

Примечание: *достоверно значимые различия между испытуемыми

Таблица 1.4 – Показатели различий личностной тревожности и организаторских склонностей

Личностная тревожность	Организаторские склонности		Статистика t-критерий Стьюдента	Уровень значимости
	Низкий уровень	Высокий / очень высокий уровень		
Низкий уровень	-	27,5	-	-
Средний уровень	41,32	40,73	0,7	2,71
Высокий уровень	50,22	47,6	1,3	2,9

Примечание: *достоверно значимые различия между группами испытуемых

Таким образом, по результатам статистического анализа из таблиц 1.1, 1.2, 1.3, 1.4 было выявлено одно статистически значимое различие по шкале «Ситуативная тревожность». Для подростков с низким уровнем организаторских склонностей характерен высокий уровень ситуативной тревожности, это говорит о том, что подростки имеют сильное напряжение и чувство беспокойства, что может вызвать нарушения внимания, тонкой координации. Необходимо в это время обращать внимание на подростка, диагностировать уровень и проявление его тревожности, чтобы не допустить формирования тревожности как личностной черты. По остальным шкалам различия не были найдены.

Список литературы

1. *Немов Р. С.* Психология. Психодиагностика. М.: ВЛАДОС, 2016. 632 с.
2. *Спилбергер Ч. Д.* Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Тревога и тревожность: хрестоматия / сост. В. М. Астапов. Санкт-Петербург: Пер Сэ, 2008. С. 85–99.

А. М. Лапицкая

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: О. А. Короткевич

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ОБРАЗОМ ТЕЛЕСНОГО Я ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ

Согласно статистическим данным в Беларуси в структуре детской заболеваемости болезни опорно-двигательной системы занимают третье место после болезней органов дыхания и органов зрения, что не отличает нас от мировых тенденций. Всемирная организация здравоохранения объявила первое десятилетие XXI века периодом улучшения качества диагностики и лечения болезней костно-мышечной системы.

В настоящее время наблюдается всплеск интереса к феномену телесности в рамках самостоятельного направления – психологии телесности. М. В. Агарева определяет образ телесного Я как качество личности, составляющее телесно-чувственную основу сознания, включающее в себя ментальное представление о теле (мысли, эмоции, знания), образующее зрительную картину, в основе которой находятся образы-впечатления человека о себе. Она выделяет следующие его элементы: сенсомоторный (выполняет функцию дифференциации сенсорных и моторных компонентов деятельности, то есть движения служат для регуляции, контроля или коррекции сенсорной информации), психомоторный (реализует функцию, связанную с двигательным реагированием на внешние раздражения), экспрессивный (несет информацию об эмоционально-личностных особенностях ребенка и обеспечивает функцию внешнего проявления образа телесного Я через выразительные движения мимики, пантомимики) и импрессивный [1, с. 20-22].

Нами проведено исследование с целью изучения психологических особенностей удовлетворенности образом телесного Я детей с нарушениями двигательной сферы на базе УЗ «Гомельская областная детская клиническая больница медицинской реабилитации». Характеристика выборки исследования: в исследовании принимали участие дети с нарушениями двигательной сферы, находящиеся на медицинской реабилитации. Объем выборки составляет 150 человек: 75 детей с нарушениями двигательной сферы и 75 физически здоровых детей. Методики исследования: 1. Тест цветоуказания неудовлетворенности собственным телом (The Color-A-Person body dissatisfaction Test, САРТ); 2. Опросник образа собственного тела. (О.А. Скугаревский и С.В. Сивуха).

Рассмотрим результаты проведенного исследования по методике «Тест цветоуказания неудовлетворенности собственным телом». В результате исследования выборки с нарушениями двигательной сферы нами установлено следующее:

1) по параметру САРТ Score 1, который включает удовлетворенность областью живота, верхней третью бедра, ягодицы, нижней частью бедра крайне не удовлетворены 33 % детей; не удовлетворены 12 % опрошенных; нейтрально относятся к этим частям тела 31 % респондентов; в целом удовлетворены 7 % опрошенных; весьма удовлетворены 17 % респондентов.

2. по параметру САРТ Score 2, который включает в себя удовлетворенность остальными частями тела, за исключением генитальной области, т.е. волосы, лицо, ступни, голени, кисти рук, предплечье, плечо, плечевой пояс, грудь (грудная клетка) и верхняя часть живота, установлено, что крайне не удовлетворены 18 % детей; не удовлетворены 16 % опрошенных; нейтрально относятся к этим частям тела 22 % респондентов; в целом удовлетворены 22 % опрошенных; весьма удовлетворены 22 % респондентов.

В результате исследования выборки детей с нарушениями двигательной сферы нами установлено следующее:

1. по параметру САРТ Score 1, который включает удовлетворенность областью живота, верхней третью бедра, ягодицы, нижней частью бедра крайне не удовлетворены 3 % детей; не удовлетворены 16 % опрошенных; нейтрально относятся к этим частям тела 24 % респондентов; в целом удовлетворены 33 % опрошенных; весьма удовлетворены 24 % респондентов.

2. по параметру CAPT Score 2, который включает в себя удовлетворенность остальными частями тела, за исключением генитальной области, т.е. волосы, лицо, ступни, голени, кисти рук, предплечье, плечо, плечевой пояс, грудь (грудная клетка) и верхняя часть живота, установлено, что крайне не удовлетворены 3 % детей; не удовлетворены 13 % опрошенных; нейтрально относятся к этим частям тела 37 % респондентов; в целом удовлетворены 24 % опрошенных; весьма удовлетворены 23 % респондентов

В результате статистического анализа данных с использованием т-критерия Стьюдента нами установлены статистически значимые различия по параметру CAPT Score 2 методики «Тест цветоуказания неудовлетворенности собственным телом», что в свою очередь означает, что между выборками детей с нарушениями двигательной сферы и здоровых детей имеются различия. И более низкая удовлетворенность образом собственного Я по параметру CAPT Score 2, включающего удовлетворенность остальными частями тела, за исключением генитальной области, то есть волосы, лицо, ступни, голени, кисти рук, предплечье, плечо, плечевой пояс, грудь (грудная клетка) и верхней части живота является психологической особенностью выборки детей с нарушениями двигательной сферы.

Рассмотрим результаты исследования по методике Опросник образа собственного тела, полученные в ходе эмпирического исследования и представленные в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Результаты исследования по методике Опросник образа собственного тела

Исследуемая выборка	Уровень удовлетворенности своим телом		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Дети с нарушениями двигательной сферы	21	18	11
Здоровые дети	14	12	24

Согласно данным, полученным в ходе эмпирического исследования, мы можем утверждать следующее:

1) для группы детей с нарушениями двигательной сферы низкий уровень удовлетворенности своим телом характерен в большинстве случаев и выявлен у 42 % опрошенных; средний уровень удовлетворенности своим телом выявлен у 36 % опрошенных детей с нарушениями двигательной сферы; высокий уровень удовлетворенности своим телом установлен у 22 % детей с патологией опорно-двигательной системы;

2) для группы здоровых детей низкий уровень удовлетворенности своим телом характерен в 28 % случаев; средний уровень удовлетворенности своим телом выявлен у 24 % опрошенных детей; высокий уровень удовлетворенности образом своего Я установлен у большинства опрошенных (48 %).

Чем выше показатель удовлетворенности своим телом, тем более ребенок доволен своим внешним видом, тем более у него сформирована положительная оценка себя и собственных возможностей. Удовлетворенность своим телом зависит, прежде всего, от удовлетворенности собой как личностью, уверенностью в себе. Тот человек, который уверен в себе, почти наверняка не станет гоняться за нормами, которые диктуются установившимися в обществе представлениями о красоте. Такие люди знают, что внешний вид, конечно же, важен, но внутреннее самочувствие зависит не только от него.

Нами было установлено, что существуют статистически значимые и достоверные различия в уровне удовлетворенности собственным Я и собственным телом по параметрам опросника образа собственного тела. Это значит, что более низкая удовлетворенность образом собственного тела является психологической особенностью детей с нарушениями двигательной сферы, находящихся на медицинской реабилитации.

Практическая значимость данных полученных в результате исследования заключается в возможности их применения в коррекционно-развивающей практике, психологическом сопровождении реабилитационного процесса у детей с заболеваниями опорно-двигательной сферы.

Список литературы

1. Боровикова Н. В. Акмеологический потенциал беременной женщины. Социально-психологический анализ. М.: Социнновация, 1998. 210 с.

А. П. Лучина

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: Т. Г. Шатюк

ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТУДЕНТОВ – ВЛАДЕЛЬЦЕВ ДОМАШНИХ ЖИВОТНЫХ

В настоящее время домашние животные довольно распространенное явление и являются неотъемлемой частью повседневной жизни более половины населения нашей планеты. Наличие в доме собаки или кошки не может не сказаться на поведении и даже характере их владельца, они способны спасти от одиночества, помочь в заживлении ран как физических, так и духовных. Взаимодействие с питомцами уменьшает уровень тревоги, беспокойства и стресса, так, взаимодействие с ними благотворно влияет на нервную систему человека и повышает иммунитет. Питомцы стабилизируют эмоциональное состояние, снижают раздражительность, способствуют появлению терпимости, сдержанности и повышают уровень гормона радости – окситоцина [1]. Благодаря общению с животным человек становится более добрым по отношению к окружающим, начинает ценить жизнь во всех ее проявлениях.

Вследствие вышеизложенного было проведено эмпирическое личностных особенностей у студентов, имеющих и не имеющих домашних животных. Выборка состояла из 81 студентов, возраст которых составлял 17-27 лет. Исследование проводилось с использованием методик «Большая пятерка» Р. МакКрае и П. Коста, «Темная триада» и В. Гарбузова для выявления доминирующего инстинкта.

Согласно результатам, полученным по методике «Большая пятерка» Р. МакКрае и П. Коста, и обработке их с применением ф-углового критерия Фишера, было выявлено статистически значимое различие, студенты-владельцы домашних животных имеют высокие баллы по шкале эмоциональной устойчивости – эмоциональной неустойчивости ($f_{кр} = 1,911 > f_{эмп} = 1,48$ при $p \leq 0,05$), в то время как студенты без домашних животных имеют средние баллы по данной шкале ($f_{кр} = 2,11 < f_{эмп} = 2,457$ при $p \leq 0,01$). Это означает, что студентам-владельцам домашних животных больше свойственна эмоциональная неустойчивость, а студенты без домашних животных имеют умеренную выраженность эмоциональной устойчивости.

В результате эмпирического исследования, студентам-владельцам домашних животных свойственна экспрессивность, эмоциональная неустойчивость, самоконтроль, и умеренная выраженность привязанности и интроверсии. Студентам без домашних животных свойственна экспрессивность, и умеренная выраженность черт интроверсии, привязанности и эмоциональной устойчивости.

Согласно результатам, полученным по методике «Темная триада», и обработке их с применением ф-углового критерия Фишера, было выявлено статистически значимое различие у студентов без домашних животных по низким ($f_{кр} = 2,11 < f_{эмп} = 2,818$ при $p \leq 0,01$) и средним ($f_{кр} = 2,11 < f_{эмп} = 3,07$ при $p \leq 0,01$) показателям психопатии, что характеризуют их как людей с низкой выраженностью и проявлением психопатии, а у владельцем домашних животных – по высоким показателям макиавеллизма ($f_{кр} = 1,48 < f_{эмп} = 1,809$ при $p \leq 0,05$), что характеризует их как манипуляторов.

В ходе эмпирического исследования не выявлена высокая выраженность нарциссизма, психопатии у студентов.

Согласно результатам, полученным по методике «Доминантный инстинкт» В. Гарбузова, и обработке их с применением ф-углового критерия Фишера, было выявлено статистически значимое различие: у студентов без домашних животных более выражен исследовательский тип ($f_{кр} = 2,11 > f_{эмп} = 1,848$ при $p \leq 0,01$), чем у студентов-владельцев домашних животных, что характеризует их как любознательных людей.

По полученным эмпирическим данным у большинства студентов более выражен генофильный тип (это люди, у которых доминирует инстинкт продолжения рода, их интересы закреплены на семье). У студентов-владельцев домашних животных более выражены

дигнилофильный (инстинкт сохранения достоинства), либертофильный (инстинкт свободы) и эгофильный (инстинкт самосохранения) типы, чем у студентов без домашних животных. У студентов без домашних животных более выражены исследовательский (инстинкт исследования) и генофильные (инстинкт продолжения рода) типы, чем у студентов-владельцев домашних животных.

Таким образом, существует различие между студентами-владельцами домашних животных и с не имеющими их студентами. Это может быть выражено в поведении, так как питомцы отражаются во владельцах, ведь мы выбираем животных, которые дополняют нашу собственную жизнь, и даже приписываем им свои личностные черты: общительные и дружелюбные собачники, спокойные кошатники, творческие и амбициозные владельцы грызунов, целеустремленные и трудолюбивые владельцы рептилий, оптимистичные и чувствительные владельцы птиц. Исходя из полученных данных, студенты, имеющие питомцев, выбрали их как эмоционального партнера.

Список литературы

1. Дрянова С. Животные могут помочь успокоиться // Районная газета «Западное Дегунино» САО Москвы. 2014. Режим доступа: <https://zap-degunino.ru/psiholog-zapadnogo-degunina-rasskazala-kak-zhivotnye-mogut-pomoch-uspokoitsya/> (дата доступа: 14.02.2022).

А. Д. Львова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

МЕДИАГРАМОТНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА

В условиях современного социума медиаграмотность стала неотъемлемым компонентом всех уровней и систем образования и представляет собой важный объект исследования для психологов и педагогов как особой формы жизнедеятельности: «Медийная грамотность и медиакомпетентность на сегодняшний день важны практически для всех направлений образования, более того, образование в сфере массмедиа рассматривается как составная часть образования современного человека» [2, с. 48]. При этом на передний план выдвигается проблема психологической безопасности, которая во многом обеспечивается посредством развития у подрастающих поколений навыков критического мышления.

Критическое мышление трактуется учеными и специалистами-практиками как способность построения логических умозаключений, создания согласованных между собой логических моделей и принятие обоснованных решений. Это подразумевает «психическую активность, которая должна быть направлена на решение конкретной когнитивной задачи» [3, с. 346].

В настоящее время медиаобразование, становление которого активно проходило на протяжении второй половины XX века, приобрело особую актуальность в качестве самостоятельной отрасли педагогической науки. Данное направление призвано помочь молодому поколению научиться успешно функционировать в информационной среде. В связи с этим совершенно обоснованно звучит утверждение о том, что именно критическое мышление «выступает критерием информационной компетентности и включает в себя умение интерпретировать и критически анализировать имеющуюся информацию» [4]. Действительно, критическое мышление представляет собой тот тип мышления, который помогает критически относиться к любым утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям и методам.

Сегодня средства массовой информации являются неотъемлемой составляющей жизни человека в целом, вне зависимости от его возраста, интересов и местонахождения. Самыми восприимчивыми к различным изменениям являются дети и подростки, в связи с чем, проблема обеспечения их психологической безопасности в медиапространстве приобретает все большее значение для педагогов, психологов и родителей. От количества и качества получаемой информации зависит формирование их личностных качеств и ценностных ориентаций [1].

Однако в большинстве случаев дети и подростки в силу своих возрастных особенностей и характеристик не способны самостоятельно контролировать поток получаемой информации, особенно из Интернета, что представляет серьезную угрозу для неокрепших умов с еще не сложившимся окончательно мировоззрением. Поэтому необходимо создание детально разработанных, базирующихся на новейших научных данных, программ обеспечения психологической безопасности подрастающих поколений.

Сегодня необходимо применение психолого-педагогических технологий, направленных на умелое и безопасное использование школьниками информационно-коммуникационных средств и масс-медиа, в первую очередь, посредством формирования у них системы критических суждений и воззрений.

На основе анализа психолого-педагогической литературы можно сделать вывод о том, что для достижения цели обеспечения психологической безопасности школьников в пространстве Интернета необходимо развивать комплекс важных личностных качеств. Наиболее значимые из них:

- умение самостоятельно принимать решения и регулировать собственное поведение;
- независимость от чужих мнений, воззрений, оценок и влияний;
- способность нести ответственность за свои поступки.

Формирование особой совокупности знаний, умений и навыков не только поможет противостоять негативному влиянию медиапространства, но и будет способствовать критическому анализу, оцениванию и оптимальному использованию информационных ресурсов. Поэтому развитие критического мышления ребенка следует начинать с самого раннего детства, тем более, что наукой установлено наличие у детей природной критичности.

Таким образом, развитие критического мышления во многом определяет формирование медиаграмотности современного школьника и обеспечивает его психологическую безопасность в процессе учебной и игровой деятельности с применением современных информационных технологий.

Список литературы

1. Гольшиева И. А., Сбитнева Е. С. Об использовании технологии развития критического мышления в начальной школе // Молодой ученый. 2016. № 26 (130). С. 640–642. URL: <https://moluch.ru/archive/130/36194/> (дата обращения: 07.04.2022).

2. Жижина М. В. Медиаграмотность как стратегическая цель медиаобразования: о критериях оценки медиакомпетентности // Медиаобразование. 2016. № 4. С. 47–65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/> (дата обращения: 27.04.2022).

3. Ломакина А. Ю. Современные подходы к понятию критического мышления // Язык и культура: сб. статей ХХІХ междунар. науч. конф. (16 – 18 октября 2018 г.) / Отв. ред. С. К. Гураль. Томск: Издательский дом Томского гос. ун-та, 2019. С. 344–349.

4. Уваров В. И. Социально-психологическая безопасность личности: влияние внешних и внутренних факторов // Современная психология: м-лы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). Казань: Бук, 2017. С. 19–25 // URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/254/12925/> (дата обращения: 29.03.2022).

Лю Лу

Московский педагогический государственный университет, г. Москва

Научный руководитель: Т. И. Бакланова

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ИНТЕРЕСА КИТАЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ К ДЕТСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКЕ С. С. ПРОКОФЬЕВА

В Китае с древних времен люди считают, что музыка и мораль имеют самые непосредственные взаимосвязи. Специалисты доказали, что музыкальное образование может формировать творческие способности детей и влиять на развитие не только их музыкальной культуры, но и многих других личностных качеств, особенно нравственности. Большой потенциал в решении этих актуальных педагогических задач в Китае имеет детская фортепианная музыка знаменитых во всем мире композиторов, к которым относится композитор и пианист С. С. Прокофьев. В его творческое наследие входят цикл фортепианных пьес «Детская музыка» и многие другие произведения. Но они почти не отражены в школьных программах по музыке и репертуаре детей, обучающихся игре на фортепиано в Китае. Из творческого наследия С. С. Прокофьева в Китае известна, в основном, его симфоническая сказка «Петя и волк». Знакомство китайских детей с фортепианной музыкой С. С. Прокофьева поможет им не заблудиться на просторах классической музыки и проложить путь к изучению шедевров мирового музыкального наследия. Этим обусловлена актуальность нашего диссертационного исследования, посвященного воспитанию интереса школьников к детской фортепианной музыке С. С. Прокофьева в условиях общего музыкального образования в Китае.

Проблемам фортепианной музыки С. С. Прокофьева посвящено несколько научных исследований [7, 8, 9 и др.]. Анализ российских программ и учебников музыки для школьников показал, что основное их содержание составляют: народная музыка как часть народного художественного творчества [6]; музыка выдающихся российских и зарубежных композиторов как часть отечественной и мировой культуры.

В утвержденной в 2021 г. Примерной рабочей программе начального общего образования «Музыка» (для 1-4 классов образовательных организаций) имеется раздел «Композиторы-детям». Он включает детскую музыку П. И. Чайковского, С. Прокофьева, Д. Б. Кабалевского и других знаменитых русских композиторов. В этом разделе предусмотрены различные виды деятельности: «слушание музыки, определение основного характера музыкально-выразительных средств, использованных композитором. Подбор эпитетов, иллюстраций к музыке. Определение жанра. Музыкальная викторина. Вокализация. Исполнение мелодий инструментальных пьес со словами. Сочинение ритмических аккомпанементов» [10]. В разделе «Музыкальные инструменты. Фортепиано» детям предлагается слушание детских фортепианных пьес в исполнении известных пианистов, имитация игры на фортепиано, посещение концертов фортепианной музыки и другие интересные задания [10].

Детская фортепианные пьесы С. С. Прокофьева включены во многие российские учебники музыки. Большое место занимают они в учебниках Т. И. Баклановой «Музыка» для 1-4 классов, которые входят в российский Федеральный перечень учебников [1, 2, 3, 4, 5].

Предполагаемая научная новизна нашего диссертационного исследования состоит в том, что в нем будут:

- проанализирована детская фортепианная музыка С. С. Прокофьева в контексте ее современного значения и педагогического потенциала в общем музыкальном образовании в Китае;
- раскрыты роль и место детской фортепианной музыки С. С. Прокофьева в научных исследованиях и практике музыкального образования в Китае;
- разработан научно-педагогический проект воспитания интереса школьников к детской фортепианной музыке С. С. Прокофьева в условиях общего музыкального образования в Китае.

Предполагаемая теоретическая значимость исследования заключается в том, что в нем: будут раскрыты теоретические основы воспитания интереса школьников к детской фортепианной музыке С. С. Прокофьева; созданы теоретические предпосылки для дальнейших исследований воспитания

интереса детей в Китае к русской фортепианной музыке с учетом особенностей и традиций китайской музыкальной педагогики.

Результаты исследования могут быть внедрены в практику общего и предпрофессионального музыкального образования в Китае, а также в содержание профессиональной подготовки китайских учителей музыки, что откроет в этих сферах новые аспекты, активные и динамичные перспективы, даст больше возможностей для повышения интереса школьников к детской фортепианной музыке, позволит лучше развивать учебную работу школьников.

Намеченная структура нашей диссертации позволит системно изложить материалы исследования. Первая глава «Детская фортепианная музыка С. С. Прокофьева как педагогический феномен» состоит из следующих параграфов: «Фортепианная музыка в музыкальном образовании детей в Китае: история и современность», «Детская фортепианная музыка С. С. Прокофьева в содержании современного китайского общего музыкального образования» и «Воспитательный потенциал детской фортепианной музыки С. С. Прокофьева в Китае». Во второй главе, которая называется «Опытная работа по педагогическому проектированию и реализации научно-методических основ воспитания интереса школьников к детской фортепианной музыке С. С. Прокофьева в условиях общего музыкального образования в Китае», параграфы названы: «Научно-методический проект обучения школьников в Китае детской фортепианной музыке С. С. Прокофьева», «Реализация научно-методического проекта обучения школьников в Китае детской фортепианной музыке С. С. Прокофьева», «Влияние реализованного научно-методического проекта на уровень развития интересов школьников к детской фортепианной музыке С. С. Прокофьева».

Исследование проводится в русле научного направления «Методология, теория и технологии педагогики музыкального образования» (раздел «Фортепианная педагогика»), разрабатываемого в МПГУ кафедрой методологии и технологий педагогики музыкального образования им. Э. Б. Абдуллина.

Список литературы

1. *Бакланова Т. И.* Музыка. 1 класс: учебник: в двух частях. М.: Просвещение, Дрофа, 2021. Ч. 1. 2021. 94 с.
2. *Бакланова Т. И.* Музыка. 1 класс: учебник: в двух частях. М.: Просвещение, 2021. Ч. 2. 2021. 94 с.
3. *Бакланова Т. И.* Музыка. 2 класс: учебник. М.: Просвещение, Дрофа, 2021. 126 с.
4. *Бакланова Т. И.* Музыка: 3 класс: учебник. М.: Просвещение: Дрофа, 2021. 142 с.
5. *Бакланова Т. И.* Музыка. 4 класс: учебник. М.: Просвещение, 2021. 142 с.
6. *Бакланова Т. И.* Педагогика народного художественного творчества: учебник для студентов вузов, обучающихся по направлениям Педагогическое образование, Народная художественная культура, Социально-культурная деятельность. Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2017. 156 с.
7. *Гаккель Л. Е.* Черты фортепианного стиля и вопросы интерпретации фортепианной музыки раннего Прокофьева (1909–1918 гг.): автореферат дис. ... канд. иск. 1964. 16 с.
8. *Дельсон В. Ю.* Фортепианное творчество и пианизм Прокофьева. М.: Сов. композитор, 1973. 285 с.
9. *Евсеева Т. И.* Творчество С. С. Прокофьева – пианиста. М.: Музыка, 1991. 107с.
10. Примерная рабочая программа начального общего образования «Музыка» (для 1-4 классов образовательных организаций) [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_nachalnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Muzika_proekt.htm

Лю Сяюй

Московский педагогический государственный университет, г. Москва

Научный руководитель: Т. И. Бакланова

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОСВОЕНИЯ УЧИТЕЛЯМИ МУЗЫКИ В КИТАЕ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «МУЗЫКАЛЬНЫЙ МИР»

В статье рассматриваются первые результаты и перспективы диссертационного исследования, которое проводится нами с 2022г. Тема диссертации связана с научными направлениями «Методология, теория и технологии педагогики музыкального образования» и «Этнокультурный подход к музыкальному образованию», разрабатываемыми кафедрой методологии и технологий педагогики музыкального образования им. Э. Б. Абдуллина (МГПУ).

Актуальность исследования обусловлена тем, что в России и Китае большое внимание уделяется развитию современных теоретико-методологических основ и технологий общего музыкального образования. Хотя история музыкального образования в Китае относительно коротка, оно в настоящее время успешно развивается благодаря сочетанию собственных традиций с использованием лучших достижений в области музыкального образования России и других стран. В этом ракурсе актуально исследование педагогических условий освоения учителями музыки в Китае одной из ведущих российских систем музыкального образования школьников «Музыкальный мир». Она состоит из учебников «Музыка» для 1-4 классов [2, 3, 4, 5, 6] с аудио- и нотными приложениями, программ и методических пособий для учителей музыки.

При разработке «Музыкального мира» были учтены исследования Э. Б. Абдуллина, Л. А. Безбородовой, Л. С. Майковской, Е. В. Николаевой, Л. А. Рапацкой, А. В. Тороповой и других известных представителей российской музыкальной педагогики [1, 7, 8, 9, 10].

Учебники музыки для 1-4 классов, являющиеся основой данной музыкально-образовательной системы, издаются в РФ с 2005г. и входят в Федеральный перечень учебников. Вместе с тем, данные учебники и другие компоненты образовательной системы «Музыкальный мир» почти неизвестны китайским музыкальным педагогам. На наш взгляд, они представляют интерес для современной китайской музыкальной педагогики прежде всего потому, что в них сочетаются этнокультурный и поликультурный подходы к общему музыкальному образованию, что позволяет приобщать детей в процессе музыкальной деятельности сначала к традиционной культуре своей страны, а затем – и других стран. Поэтому, освоение учителями музыки в Китае российской системы начального общего образования «Музыкальный мир» является актуальной научно-практической задачей.

Хотя Китай извлек уроки из российского опыта художественного образования, но он до настоящего времени придерживается, в основном, своего прошлого опыта, что, несомненно, ограничивает дальнейшее развитие китайского музыкального образования как части современного мирового музыкально-образовательного пространства. Мы должны исследовать российскую образовательную систему «Музыкальный мир», как и некоторые другие российские образовательные системы, чтобы принять их во внимание при обновлении научных основ и практики китайского общего музыкального образования.

В исследовании предполагается получить новые научные результаты, основанные на анализе концептуальных основ музыкально-образовательной системы «Музыкальный мир», содержания и педагогических технологий обучения музыке в 1-4 классах. Предполагается, что результаты исследования будут иметь значение для развития теоретико-методологических основ и технологий общего музыкального образования в Китае на основе сочетания этнокультурного и поликультурного подходов к проектированию современных музыкально-образовательных систем.

Предполагается, что материалы диссертации могут быть применены в практике профессиональной подготовки и повышения квалификации учителей музыки в Китае, помогут обновить содержание и технологии преподавания школьникам элементарной музыки, обогатят

формы и методы обучения музыке, будут содействовать развитию творческого взаимодействия музыкального образования Китая и России.

В соответствии с общим замыслом и логикой исследования определены названия глав и параграфов нашей диссертации. Первая глава названа «Общее и особенное в теории и практике современного музыкального образования младших школьников в Китае и России». В ней три параграфа: «Система музыкального образования младших школьников в Китае как объект научного исследования», «Вариативность начального общего музыкального образования в России», «Сочетание этнокультурного и поликультурного подходов к общему музыкальному образованию в музыкально-образовательной системе «Музыкальный мир» и его значение для китайской музыкальной педагогики».

Вторая глава – «Разработка и реализация комплекса педагогических условий освоения учителями музыки Китая российской образовательной системы «Музыкальный мир», состоит из следующих параграфов: «Теоретическая модель и авторская программа обучения китайских учителей музыки образовательной системе «Музыкальный мир», «Мониторинг интереса китайских учителей музыки к образовательной системе «Музыкальный мир», «Адаптация образовательной системы «Музыкальный мир» к особенностям элементарного музыкального образования в Китае».

Таким образом, наше исследование будет способствовать продвижению в Китае одной из основных музыкально-образовательных систем России, нацеленной на сближение музыкальных миров разных стран и народов.

Список литературы

1. *Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В.* Теория музыкального образования: учебник для вузов. М.: Прометей, 2013. 431 с.
2. *Бакланова Т. И.* Музыка. 1 класс: учебник: в двух частях. М.: Просвещение, Дрофа, 2021. Ч. 1. 2021. 94 с.
3. *Бакланова Т. И.* Музыка. 1 класс: учебник: в двух частях. М.: Просвещение, 2021. Ч. 2. 2021. 94 с.
4. *Бакланова Т. И.* Музыка. 2 класс: учебник. М.: Просвещение, Дрофа, 2021. 126 с.
5. *Бакланова Т. И.* Музыка: 3 класс: учебник. М.: Просвещение: Дрофа, 2021. 142 с.
6. *Бакланова Т. И.* Музыка. 4 класс: учебник. М.: Просвещение, 2021. 142 с.
7. *Безбородова Л. А.* Теория и методика музыкального образования: учебное пособие. М.: Флинта: Наука, 2018. 235 с.
8. *Майковская Л. С.* Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08, 13.00.02. М.: 2009. 48 с.
9. Теория и методика общего и профессионального образования: музыка и изобразительное искусство: монография / А. А. Коновалов, Т. Г. Мариупольская, Л. А. Рапацкая [и др.]; Министерство просвещения Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет». М.: МПГУ, 2021. 254 с.
10. *Торопова А. В.* Музыкальная психология и психология музыкального образования: учебник для бакалавриата. М.: Юрайт, 2019. 188 с.

А. В. Маркевич

Гродненский государственный университет им. Я. Купалы, Республика Беларусь, г. Гродно
Научный руководитель: А. М. Колышко

ВЗАИМОСВЯЗЬ СУВЕРЕННОГО ПРОСТРАНСТВА И СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Феномен счастья, как и любви, волнует человечество с глубокой древности. Счастье – это неуловимое, мимолетное, не поддающееся определению – интересует философов, богословов, психологов и даже политиков. Американский нейропсихолог А. Дамасио чувство счастья определяет как «внутреннее осознание эмоции». В своей книге М. Селигман на примере двух женщин показал, как важно испытывать чувства счастья, удовлетворенности жизнью. Это феномен важен как со стороны теории, множества различных мнений так и практики. Доказано, что счастливые люди улыбаются чаще, выглядят моложе и живут дольше [1].

Феномен психологической суверенности личности получил свою операционализацию в самостоятельной концепции, согласно которой психологическая (личностная) суверенность определяется как способность человека контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство, в основе которой – обобщенный опыт успешного автономного поведения. Данное определение было выдвинуто С. К. Нартова-Бочавер [2, с. 27-36].

Психологическая суверенность является важным показателем состояния границ психологического пространства личности, нарушение которых ведет к проявлению, и в то же время к причине различных форм психических нарушений [3, С. 60-62.]. Все это ведет к деформации личности и может привести к необратимым последствиям вплоть до появления психических заболеваний.

Гипотетически связь между суверенностью психологического пространства и благополучием, и позитивным функционированием в целом подтверждается, удостоверяя адаптивный смысл изучаемого феномена, однако ее вклад моделируется рядом дополнительных переменных. Положительная взаимосвязь делает суверенного человека еще более защищенным и благополучным, в то время как в депривированной группе начальный дефицит суверенности не позволяет достигнуть того ее порога, когда она действительно начинает регулировать жизнедеятельность человека.

В исследовании была предпринята попытка изучения связи переживания в юношеском возрасте суверенного своего пространства с удовлетворенностью жизнью и чувством счастья. Гипотезой нашего исследования выступила идея о том, что выраженное переживание в юношеском возрасте суверенность своего психологического пространства тесно связано с переживанием субъективного благополучия: удовлетворенности жизнью, счастьем и оптимизмом. В то время как низкая степень переживания психологического пространства в юношеском возрасте тесно связано с пессимистическим отношением к своей жизни и низким уровнем самоуважения.

Эмпирическое исследование проводилось в г. Гродно на базе УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы».

В опросе приняли участие студенты 9 факультетов. Из них 6 факультетов технического профиля и 3 гуманитарного. Для изучения взаимосвязи суверенного пространства и субъективного благополучия в юношеском возрасте была отобрана выборка в размере 117 человек, которая состоит из 88 девушек и 29 молодых людей. К статусным характеристикам принадлежит: пол, возраст, факультет и курс обучения. Так же в анкете выделены такие характеристики как количество детей в семье, характеристика родительского брака, оценка общей удовлетворенности жизнью.

В ходе эмпирического исследования мы получили следующие результаты:

Таблица 1 – Результаты корреляционного анализа взаимосвязи переживания суверенности психологического пространства и переживания субъективного благополучия (удовлетворенности жизнью, счастьем и оптимизмом, самоуважением) в юношеском возрасте (N =117).

	Удовлетворенность жизнью		Переживание счастья		Оптимизм		Пессимизм		Шкала самоуважения	
	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P
Суверенность физического тела	0,29*	0,001	0,27*	0,002	0,21	0,1	-0,02	0,8	-0,05	0,6
Суверенность территории	0,48*	0,000	0,45*	0,000	0,43*	0,00	0,08	0,5	-0,04	0,7
Суверенность мира вещей	0,44*	0,001	0,31*	0,005	0,15	0,22	0,01	0,9	0,06	0,6
Суверенность привычек	0,41*	0,003	0,40*	0,005	0,05	0,68	0,15	0,2	0,22	0,9
Суверенность социальных связей	0,29*	0,001	0,28*	0,001	0,28*	0,02	0,19	0,1	-0,00	0,9
Суверенность ценностей	0,53*	0,000	0,44*	0,001	0,15	0,23	0,13	0,2	0,12	0,3
Суверенность психологического пространства личности	0,50*	0,000	0,43*	0,001	0,27*	0,03	0,08	0,5	0,05	0,7

Из таблицы видно, что переживание суверенности психологического пространства в юношеском возрасте положительно коррелирует с удовлетворенностью жизнью, переживанием счастья и оптимизмом. В то же время взаимосвязь субъективного благополучия с пессимизмом и самоуважением значимых показателей не обнаруживает. Полученные результаты указывают на наличие положительной корреляционной связи удовлетворенностью жизнью и переживанием счастья в юношеском возрасте со всеми переменными переживания суверенности психологического пространства.

В эмпирическом исследовании, взаимосвязи суверенного пространства личности и переживания чувства счастья в юношеском возрасте были получены следующие результаты: гипотеза, выдвинутая в начале исследования подтвердилась. В результате исследования мы выяснили, что границы суверенного пространства шире у юношей, и они чаще испытывают положительные эмоции, при этом суверенность психологического пространства не зависит от семьи, в которой воспитывался субъект. Существенная разница наблюдается лишь по полу и возрасту. Респонденты обладают личностной суверенностью и делают осознанный выбор в ходе своей жизни.

Исходя из этого мы получаем следующий вывод: переживание чувства счастья и его взаимосвязи с суверенным пространством личности. Чем счастливее себя ощущает субъект, тем шире его личные границы. В результате, такой субъект открыт миру и взаимодействию с ним.

Список литературы

1. Селигман Мартин Э. П. Новая позитивная психология. София, 2006. 370 с.
2. Нартова-Бочавер С. К. Понятие «психологическое пространство личности» // Журнал инстит. псих. РАН. 2003. Т. 24. № 6. С. 27–36.
3. Казакова Т. В. Психология и социология // Новината за напреднали наука: материалы международной науч.-практ. конф. София, 26 июня 2012 г. / ООД «Бял ГРАД-БГ». София, 2012. С. 60–62.

Н. В. Мачуленко

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: В. В. Евсеенко

АДАПТИВНЫЕ И НЕАДАПТИВНЫЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ У ВЕРУЮЩИХ

Для совладания со стрессом и ослабления влияния стрессовой ситуации могут использоваться как адаптивные, так и неадаптивные копинг-стратегии. Адаптивные копинг-стратегии подразумевают активный поиск способов разрешения возникающих проблем, анализ причин возникновения и избавления от источника возникновения стрессоров, поиск и выстраивание социальных связей для получения помощи извне. Неадаптивные стратегии подразумевают избегание или приспособление к возникающим трудностям, игнорирование и отказ признавать наличие проблемы, подавление собственных чувств и эмоций, сокращение социальных контактов [1].

Результаты исследования применяемых неадаптивных и адаптивных копинг-стратегий верующими и неверующими, полученные по опроснику «Способы совладающего поведения» Р. С. Лазаруса в адаптации Т. Л. Крюковой и Е. В. Куфтяк, представлены в таблицах 1-2.

Таблица 1 – Результаты исследования неадаптивных копинг-стратегий у верующих и неверующих по опроснику «Способы совладающего поведения» Р. С. Лазаруса в адаптации Т. Л. Крюковой и Е. В. Куфтяк

Уровни и виды копинг-стратегии	Конфронтация	Дистанцирование	Бегство-избегание
Количество верующих с высоким уровнем выраженности копинг-стратегии	32,17 %	13,05 %	30,42 %
Количество неверующих с высоким уровнем выраженности копинг-стратегии	24,10 %	26,51 %	27,71 %

Согласно данным, представленным в таблице 1, верующие чаще неверующих применяют *конфронтацию и бегство-избегание*, а неверующие *дистанцирование*, то есть часть верующих может выбирать активную защиту своих интересов и заявлять о своей позиции, выступать против несоблюдения правил и договоренностей, демонстрируют готовность к переговорам. Другая же часть защищается посредством избегания мыслей о неприятностях, пассивности, уединения, изоляции, стремления уйти от активного общения. Неверующие же больше склонны к обесцениваю проблем, уменьшению и невключению в эмоциональное реагирование.

Таблица 2 – Результаты исследования адаптивных копинг-стратегий у верующих и неверующих по опроснику «Способы совладающего поведения» Р. С. Лазаруса в адаптации Т. Л. Крюковой и Е. В. Куфтяк

Уровни и виды копинг-стратегии	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка

Количество протестантов с высоким уровнем выраженности копинг-стратегии	60,87 %	57,52 %	69,57 %	73,92 %	43,48 %
Количество неверующих с высоким уровнем выраженности копинг-стратегии	54,22 %	46,99 %	54,22 %	56,63 %	28,92 %

Согласно данным, представленным в таблице 2, верующие чаще неверующих применяют все адаптивные копинг-стратегии. В таблице 3 представим только статистически значимые различия в применении копинг-стратегий верующими и неверующими, полученные после обработки результатов с помощью F^* -критерия Фишера.

Таблица 3 – Статистически значимые различия в применении копинг-стратегий верующими и неверующими

Копинг-стратегии	Выраженность копинг-стратегии		$F_{эмп}$	$F_{кр}$	условие
	верующие	неверующие			
дистанцирование	13,05 %	26,51 %	2,3880	2,31	при $p \leq 0,01$
планирование решения проблемы	73,92 %	56,63 %	2,5410	2,31	при $p \leq 0,01$
принятие ответственности	69,57 %	54,22 %	2,2150	1,64	при $p \leq 0,05$
положительная переоценка	43,48 %	28,92 %	2,1180	1,64	при $p \leq 0,05$

Согласно данным, представленным в таблице 3, можно утверждать, что верующие значимо чаще применяют адаптивные стратегии, такие как *планирование решения проблемы, принятие ответственности, положительная переоценка*, в то время как неверующие значимо чаще применяют неадаптивную стратегию *дистанцирование*. Верующие и неверующие одинаково часто применяют адаптивные стратегии *самоконтроля и поиска социальной поддержки* и неадаптивные *конфронтацию и бегство-избегание*.

Если человек применяет адаптивные копинг-стратегии, он получает быстрый и более долговременный эффект, находится в поиске оптимального решения проблемы, готов к сотрудничеству и испытывает психологическое благополучие. В противном случае применения неадаптивных копингов положительный эффект может оказываться недолгим либо и вовсе призрачным, они больше помогают отрегулировать эмоциональный фон нежели решить проблему, приводят к соматике и неблагополучию. Вместе с тем неадаптивный копинг также имеет положительные стороны, и верующие ими тоже пользуются.

Таким образом, верующие чаще используют положительные стороны как адаптивного, так и неадаптивного копинга, умеют составлять планы и придерживаться их, держать в фокусе цель и быть сосредоточенными на ней, видеть перспективу, гибко подстраиваться под меняющиеся условия, действовать с опорой на прошлый опыт, быть способными к волевому усилению и сосредоточению на поиске решения, находить другие способы решения проблемы. С точки зрения принятия ответственности верующие признают свою роль в проблеме и осознают необходимость попыток ее решения, учета негативного опыта в будущем, они склонны к самокритике, умеют извиняться и стараются загладить вину или сгладить острые моменты. Они умеют договариваться либо полностью полагаются на Божье провидение и помощь.

Список литературы

1. Агазаде Н. Копинг-стратегии во время кризиса. [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2012. № 1. URL: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru) (дата обращения: 08.05.2022).

Ю. Г. Медведева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

ОРГАНИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ ДЛЯ ТВОРЧЕСКОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ ОБУЧАЕМЫХ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Изменения, которые происходят в современном социуме, определяют развитие образования, главной целью которого становится воспитание человека-созидателя, способного решать актуальные жизненные и профессиональные проблемы нестандартно и эффективно.

Человек в современном мире – главная ценность образования, центр культуры. Для того чтобы максимально раскрыть потенциал его творческих способностей, необходимо создание соответствующих условий воспитания и образования. Очевидно, что взрастить творческие задатки, воспитать креативную, инициативную личность способен только педагог, сам обладающий вышеперечисленными качествами. Поэтому в текущих реалиях перед высшим художественно-педагогическим образованием стоит задача не только дать базовые знания, достаточные для ведения школьных уроков искусства, но и сформировать компетентного педагога-художника, создать условия для его творческого самовыражения в процессе воспитательно-образовательной деятельности: «Выпускник современного вуза должен быть не только всесторонне образованной личностью, но и компетентным специалистом, погруженным в выбранную сферу профессиональной деятельности» [2, с. 266].

Формирование творческой активности и самовыражения обучаемых возможно посредством комплексного применения интерактивных и практических методов развивающего обучения: эвристической беседы, ролевых игр, тренингов, мастер-классов, проектов и т.д. Помимо овладения необходимыми знаниями, умениями и навыками, учебный процесс должен вызывать у студента желание выйти за пределы изученного, привычных способов деятельности.

Среди теоретических дисциплин, способствующих творческому самовыражению будущих педагогов-художников, можно назвать «Историю изобразительного искусства», которая формирует духовные интересы и убеждения, расширяет творческий кругозор.

В еще большей степени развитие интереса студентов к творчеству, формирование у них потребности в познании себя как его субъекта, происходит в процессе практико-ориентированной творческой деятельности. Например, показывает свою эффективность освоение навыков в области живописи и рисунка на природе (пленэр), благодаря возможности наблюдать окружающую среду, градации светотени при естественном освещении. Здесь раскрываются большие возможности для самовыражения начинающего художника в процессе реализации одного из важных общепедагогических принципов – принципа активности и сознательности [3, с. 43].

Особо следует выделить курс «Декоративно-прикладное творчество», который раскрывает широкие возможности для самовыражения будущего педагога-художника в аспекте усиления его историко-культурологической подготовки и приобщения к традиционному народному искусству, что находит свое воплощение в различных творческих проектах [1, с. 554].

Еще одна учебная дисциплина, необходимая в текущих реалиях научно-технического прогресса – «Компьютерная графика». Она, безусловно, активизирует креативность и раскрывает творческий потенциал студентов.

Создание максимально благоприятной среды для творческого самовыражения обучаемых в процессе художественно-педагогического образования требует соблюдения ряда условий, к основным из которых относятся:

- формирование и закрепление устойчивого профессионального интереса, четкого представления о роли учителя в современном обществе и, конкретно, его миссии в воспитании и обучении школьников в рамках своего предмета;
- актуализация теоретических знаний, практических навыков и умений в области художественно-творческой деятельности;

– создание и развитие системы развивающих заданий для самостоятельной работы студентов, ориентированных на руководство художественно-творческой деятельностью школьников;

– введение дополнительных курсов, консультаций, информационной и практической поддержки студентов;

– формирование у обучающихся способности к рефлексии.

Таким образом, подготовка будущего учителя изобразительного искусства должна включать в себя успешное освоение и интеграцию художественно-творческого и профессионально-педагогического компонентов. Это единство позволяет решать основные задачи воспитательно-образовательного процесса – развитие творческого потенциала и самореализация обучающихся.

Список литературы

1. *Маркова А. В., Шевченко Н. Н.* Формирование творческой активности студентов педагогического вуза в изобразительной деятельности // Молодой ученый. 2014. № 1(60). С. 554–557. URL: <https://moluch.ru/archive/60/8740/> (дата обращения: 28.03.2022).

2. *Федорова М. А., Якушкина Л. П.* Самостоятельная работа как условие оптимизации профессиональной подготовки будущего учителя изобразительного искусства // Актуальные проблемы художественного образования в условиях реализации ФГОС / М-лы междунар. науч.-практич. конф. (27–29 марта 2019 г. / Под ред. Н. А. Косенко. Орел: Орловский гос. ун-т, 2019. С. 265–269. [Электронный ресурс]. URL: <https://oreluniver.ru/file/edustruc/chair/220/projects/> (дата обращения 21.03.2022).

3. *Цырульник А. Н.* Обучение живописи портрета в условиях пленэра: монография. М.: Мир науки, 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://izd-mn.com/PDF/67MNNPM20> (дата обращения: 16.04.2022).

М. А. Мельникова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор
 Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Значительным фактором, регулирующим правильное общественное поведение, является эмпатия – чувство сострадания, умение испытывать такие же чувства, как и другой человек, способность понимать эмоциональное состояние партнера по коммуникации. Эмпатия складывается на основе личного опыта, собственных чувств. Чем больше человек понимает свои эмоции, тем проще ему распознавать чувства других. Однако эмпатия не возникает сама по себе – это качество необходимо развивать у ребенка с самого раннего возраста.

На данный момент актуальность проблемы формирования эмпатии у детей дошкольного возраста подтверждается научной литературой. Эмпатия рассматривается исследователями, прежде всего, в контексте развития нравственных качеств детей, таких, как содействие, милосердие, положительные гуманные взаимоотношения и отзывчивость. Например, как подчеркивает Е. А. Кузьмичева: «С точки зрения дошкольного возраста эмпатия рассматривается, как способность ребенка эмоционально реагировать на чужое состояние, способность правильно распознавать эмоциональное состояние человека, включая выражение сопереживания, сочувствия, стремления к поддержке и, наконец, предоставление реальной помощи» [3].

Аффективная или чувственная децентрация гарантирует возможность переключения ребенка со своих личных переживаний на переживания другого и помогает ему осмыслить эмоциональное состояние иного человека. Именно данный механизм, как отмечают исследователи, лежит в основе зарождения и развития эмпатии в дошкольном возрасте, в том числе в таком важном компоненте его деятельности, как игра. Она инициирует формирование рефлексии и позволяет детям строить свои взаимоотношения со сверстниками на основе проникновения в их внутренний мир [4, с. 21].

Особое значение эмпатия приобретает как фактор социализации, определяясь совокупностью таких социальных переживаний, как сопереживание, сочувствие и содействие [2, с. 4].

Современные исследования выявляют следующие основные признаки эмпатии:

- *сопереживание* – представляет собой переживание ребенком тех же эмоциональных состояний, что чувствует другой человек через отождествление с ним;
- *сочувствие* – выступает, как процесс переживания личных эмоциональных состояний по поводу иного человека;
- *содействие* – определяется как комплекс альтруистических актов, которые базируются на сострадании, сопереживании и сочувствии.

Развитие эмпатии у дошкольников – сложный, комплексный и длительный процесс. При этом не существует какого-то эффективного «волшебного» курса по повышению эмоциональной отзывчивости, по завершению которого можно получить очень доброго и сопереживающего малыша. Успешное выполнение этой сложнейшей миссии возможно только при активном участии, прежде всего, родителей и воспитателей, а также, всех, кто составляет окружение ребенка – тех, кому он доверяет и к кому прислушивается.

Для формирования эмпатии у дошкольников рекомендуется следовать ряду простых, но, как показывает практика, эффективных правил.

Создайте благоприятную эмоциональную обстановку в семье. Это ключевой момент в формировании адекватного эмоционального восприятия событий ребенком. Если в семье принято сопереживать, поддерживать друг друга, то малыш сможет перенять подобную модель поведения.

Будьте хорошим примером. Показывайте себя как достойный член общества – помогайте людям, которые попали в сложные ситуации, проявляйте интерес и уделяйте внимание окружающим.

Благодарите и хвалите ребенка, когда он выражает сочувствие к окружающим людям и животным. Проявления симпатии, а тем более, стремление оказать помощь нуждающимся в ней, заслуживают уважения и поддержки.

Не стоит только наказывать и ругать ребенка, если он нарушает нормы поведения. Лучше понятно разъяснить ему, почему так делать не стоит. Наказания и жесткая критика могут только накалить обстановку и вызвать у него протест.

Будьте более открытыми с ребенком. Так он поймет, что вы доверяете ему, и поэтому сам начнет делиться своими эмоциями. Главное, точно и верно реагировать на проблемы ребенка и всячески его поддерживать словом и делом. При этом необходимо избегать излишней опеки, при которой, он может вырасти менее восприимчивым к проблемам окружающих. Здесь следует соблюдать баланс, который не позволит вырастить эгоистичного человека.

Почему же так важна эмпатия? Отвечая на этот вопрос, можно сослаться на известного психолога Д. Гоулмана. Он определил эмпатию как одно из проявлений «эмоционального интеллекта», способствующего жизненному успеху человека благодаря таким качествам, как умение контролировать свои чувства и вникать в настроения других людей, уравновешенность в социальном отношении, дружелюбность и ответственность [1, с. 21].

Таким образом, анализ проблемы эмпатии в дошкольном возрасте показывает, что одним из основных приоритетов является создание условий для эмоционально-нравственного воспитания детей. Позитивная расположенность общества к ребенку, как и самого ребенка к обществу, влияет на его развитие, познание и эмоции. Поэтому эмпатию необходимо формировать посредством социального взаимодействия. Не только родители и воспитатели, но в целом, все человеческое сообщество, должно заботиться об эмоциональном развитии будущих поколений.

Список литературы

1. *Гоулман Д.* Эмоциональный интеллект. М.: АСТ; Владимир: ВКТ, 2009. 478 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://libking.ru/books/sci-/sci-psychology/> (дата обращения: 11.03.2022).
2. *Изотова Е. И., Марцинковская Т. Д.* Проблема переживания в концепциях Выготского и Теплова: современный контекст // Культурно-историческая психология. 2016. Том 12. № 4. С. 4–13.
3. *Кузьмичева Е. А.* Эмпатия и ее формирование у детей дошкольного возраста // Совушка. 2020. № 1 (19). [Электронный ресурс]. URL: <https://kssovushka.ru/zhurnal/19/> (дата обращения: 08.04.2022).
4. *Сергиенко Е. А., Марцинковская Т. Д., Изотова Е. И., Лебедева Е. И., Уланова А. Ю., Дубовская Е. М.* Социально-эмоциональное развитие детей. Теоретические основы. М.: Дрофа, 2019. 248 с.

Е. А. Михалева

Белорусский государственный университет культуры и искусств, Республика Беларусь, г. Минск
Научный руководитель: А. Н. Римошевский

ТЕХНОЛОГИЯ «ТЕХНОТЕЙМЕНТ» КАК ИНСТРУМЕНТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

С развитием средств информационного и мультимедийного характера в сфере образования возникли новые учебные явления. Возникновение новых феноменов обусловлено тем фактом, что в настоящее время, подрастающие поколения неотрывны от цифровой эпохи. В сети Интернет подрастающее поколение учится выстраивать коммуникацию, тем самым находя друзей и единомышленников. Ф. И. Гиренок, один из представителей современной русской философии, в своей книге «Клиповое сознание» пишет о том, что «клиповое мышления приходит на смену понятийному, особенность которого заключается в языковом минимализме, а схватывание сути происходит в образной и наглядной форме» [1, с. 256].

В качестве яркого примера, мы рассмотрим технологию «технотеймент», которую давно признали зарубежные исследователи и активно приняли в образовательный процесс.

Т. Г. Трубиш, методист отдела информатизации Минского городского института развития образования дает следующее определение технотейменту: «данный термин представляет собой неологизм от английского *technotainment*, сочетание двух английских слов: *technology* – техника, технология и *entertainment* – развлечение, увлечение» [6].

Термин «технотеймент» включен в общее понятие «инфотеймент», что означает подачу информации в развлекательной форме. Е. М. Драгун, выделяет три вида инфотеймента: политеймент, эдьютеймент и технотеймент. В своей статье «Технология «Эдьютеймент»: к истории вопроса» исследователь указывает о том, что «с развитием технологий и мультимедиа возникает и термин технотеймент. Примером служит виртуальный музей «Google Art Project». Пользователи получили возможность познакомиться с известнейшими произведениями искусства, расположенными в различных музеях мира, не выходя из дома. Достаточно только иметь компьютер и выход в Интернет» [2].

Таким образом, технология «технотеймент» – это учеба в развлекательной форме, которая способствует лучшему запоминанию необходимых в образовательном процессе материалов.

Сегодня существует ряд онлайн-сервисов, к примеру, такие как: Quizizz Kahoot, ClassTime и др. Приведенные онлайн-сервисы созданы для создания викторин и их прохождения. При помощи этих сервисов можно создать домашнюю работу, назначив дату выполнения, провести тест в классе, параллельно отслеживая результаты каждого учащегося, организовать соревнования. Интерфейс этих приложений достаточно понятный, есть огромное количество обучающих роликов на YouTube.

Рассматривая технологию «технотеймент» необходимо затронуть мобильное обучение и приложения дополненной реальности. В современных реалиях белорусского образования запрещено пользоваться телефоном во время занятия и в перерывах между ними в учебном заведении, а также в уставе многих школ, центров дополнительного образования, лицеев, присутствуют пункты об ограничении средств мобильной связи [5].

Помимо мобильного обучения мы затронем и приложения дополненной реальности, которые выполняют нами описанную технологию «технотеймент». Раскрытие данной темы актуально, так как за последние годы приложения дополненной реальности сделали огромный рывок.

Ученые А. Н. Мытников и Е. А. Мытникова в статье «История развития дополненной реальности» описывают данную технологию следующим образом: «В настоящее время дополненная реальность является перспективной технологией, которая активно развивается и внедряется в инновационные гаджеты. Уже сегодня приложения дополненной реальности довольно широко применяются во многих сферах жизнедеятельности: рекламе, полиграфии, культуре и т.д. Они внедряются и в сферу образования, к этому подвигло распространенность использования планшетов и смартфонов среди учащихся» [4, с. 10]. Для работы технологии дополненной реальности необходимы следующие компоненты: Маркеры – специальные изображения; камера,

которая передает видеосигнал в мобильное устройство; программное обеспечение, которое совмещает виртуальные модели с изображением реальных объектов [3].

Такие приложения, как: Animal 4D+, Quiver, Space 4D+ можно бесплатно скачать в Google Play и iOS и использовать в образовательных целях. Они позволяют распознавать изображения (животных, растений, звезд, природных явлений) в режиме реального времени. После сканирования появляется 3D-фигура, которая движется при повороте камеры, также есть возможность увеличивать масштаб и вращать. Раскрашивая изображение, визуал становится красочным. Благодаря оживлению происходит лучшее запоминание материала на учебных занятиях.

Подводя итоги, необходимо на законодательном уровне урегулировать вопрос применения средств мобильной связи для улучшения качества образования в двадцать первом веке. Технология «технотеймент» – способ «освежить» традиционное обучение, так как современное поколение готово воспринимать информацию только при включении развлекательных и мультимедийных приемов. Мобильное обучение и дополненная реальность позволят в полной мере реализовать технологию «технотеймент», тем самым вынудят педагогов стать активными пользователями инноваций.

Список литературы

1. *Гиренок Ф. И.* Клиповое сознание. М: ПРОСПЕКТ, 2016. 256 с.
2. *Драгун Е. М.* Технология «Эдьютеймент»: к истории вопроса [Электронный ресурс]. URL: <file:///D:/tehnologiya-eduteynment-k-istorii-voprosa.pdf> (дата доступа: 07.05.2022).
3. Как работает дополненная реальность? [Электронный ресурс]. URL: <http://eligovision.ru> (дата доступа: 08.05.2022).
4. *Мытников А. Н., Мытникова Е. А.* История развития дополненной реальности // NovaUm.ru. 2017. № 5. С. 10.
5. О мерах, направленных на совершенствование деятельности по обеспечению безопасных условий пребывания обучающихся в учреждениях общего среднего образования: Приказ Министерства образования, 11 марта 2019 г., № 156 [Электронный ресурс]. URL: pravo.by. (дата доступа: 07.05.2022).
6. *Трубни Т. Г.* Концептуальные аспекты применения технологии технотеймента в образовательном процессе [Электронный ресурс]. URL: https://do.minsk.edu.by/pluginfile.php/263764/mod_resource/content/4/%D0%A2%D0%B5%D1%85% (дата обращения: 07.05.2022).

А. А. Молодых

Московская государственная академия физической культуры, Московская обл., пос. Малаховка
 Научный руководитель: О. В. Натарова

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ФОРМАЛЬНЫХ И НЕФОРМАЛЬНЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ГРУППАХ

Развитие городской инфраструктуры способствует изоляции индивида от общества и ограничению числа реальных контактов и сложности в удовлетворении социальных потребностей, характерных для личности в период юношества (по Э. Эриксону). Возникает стремление молодежи компенсировать недостаток реального социального опыта [3]. Это находит свое воплощение в деятельности различных неформальных молодежных сообществ. Исследования показывают, что психологическое здоровье представителей студенческой молодежи на данный момент ухудшилось [1]. Мы считаем, что понимание характера протекания групповых процессов в формальных (учебных) и неформальных группах молодежи необходимо для построения благоприятных условий образовательной деятельности.

Цель исследования. Определить различия в характеристиках социально-психологического климата внутри формальных и неформальных молодежных групп.

Методы и организация исследования.

Теоретический анализ литературных источников по проблеме исследования.

Методы психологической диагностики: опросник А. Ф. Фидлера для оценки социально-психологической атмосферы в коллективе.

Методы математической статистики.

Эмпирические базы исследования: ФГБОУ ВО «Московская государственная академия физической культуры» и московская студия артистического фехтования «Саберфайтинг арт». Были опрошены 52 студента из 4 формальных учебных групп 1-3 курсов и члены неформальных групп арт-фехтовальщиков (41 человек, 3 группы), различающиеся по продолжительности занятия этим спортом.

По результатам, полученным из опросника Фидлера, были рассчитаны: средние коэффициенты субъективных оценок для каждого из 10 пунктов опросника; коэффициент субъективных оценок СПК, определяющий общий уровень благоприятности климата группы (Кср.).

Полученные данные по Кпр.1-10 представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – Средние значения коэффициентов субъективных оценок (Кпр. 1-10) в учебных формальных группах и неформальных группах фехтовальщиков (в баллах).

№	Характеристика СПК	Кпр. средний по формальным группам	Кпр. средний по неформальным группам
1	Дружелюбие	3,30	2,39
2	Согласие	3,58	2,85
3	Удовлетворенность	3,03	2,37
4	Продуктивность	2,67	2,73
5	Теплота	3,86	2,29
6	Сотрудничество	2,92	2,07
7	Взаимная поддержка	3,17	2,32
8	Увлеченность	4,03	2,22
9	Занимательность	3,67	2,44
10	Успешность	2,47	2,54

Чем меньше показатель, тем ближе его уровень к идеальному. По результатам, представленным в таблице, видно, что исследуемые группы обладают средними коэффициентами субъективных оценок. Они лежат в диапазоне [2,07; 4,03], что по шкале Фидлера определяет СПК как «благоприятный».

Для установления различий в выраженности исследуемых характеристик нами использовался U-критерий Манна-Уитни. При $U_{кр} = 852$, $p \leq 0,05$ были получены статистически значимые различия по таким показателям СПК как «дружелюбие» ($U_{эмп} = 571,5$), «согласие» ($U_{эмп} = 602,5$), «удовлетворенность» ($U_{эмп} = 678,5$), «теплота» ($U_{эмп} = 454$), «взаимная поддержка» ($U_{эмп} = 637,5$), «сотрудничество» ($U_{эмп} = 577$), «увлеченность» ($U_{эмп} = 408$), «занимательность» ($U_{эмп} = 473$).

Из этого следует, что члены неформальных групп: оценивают свою группу как более расположенную к общению; имеют более высокий уровень удовлетворенности принадлежности к группе; более положительно оценивают свой СПК, чем формальные группы; больше увлечены совместной деятельностью.

Различия в таких характеристиках СПК как «успешность» и «продуктивность», согласно статистическому анализу, незначительны. Таким образом, благоприятный СПК сам по себе не обеспечивает рост субъективной оценки продуктивности и успешности группы, однако способствует созданию условий для профилактики стрессовых ситуаций, возникающих в процессе обучения.

Опросник Филера предполагает расчет коэффициента субъективных оценок СПК ($K_{ср.}$), который представлен на Рис. 1. Чем ниже его значение, тем более положительно оценивается СПК членами групп.

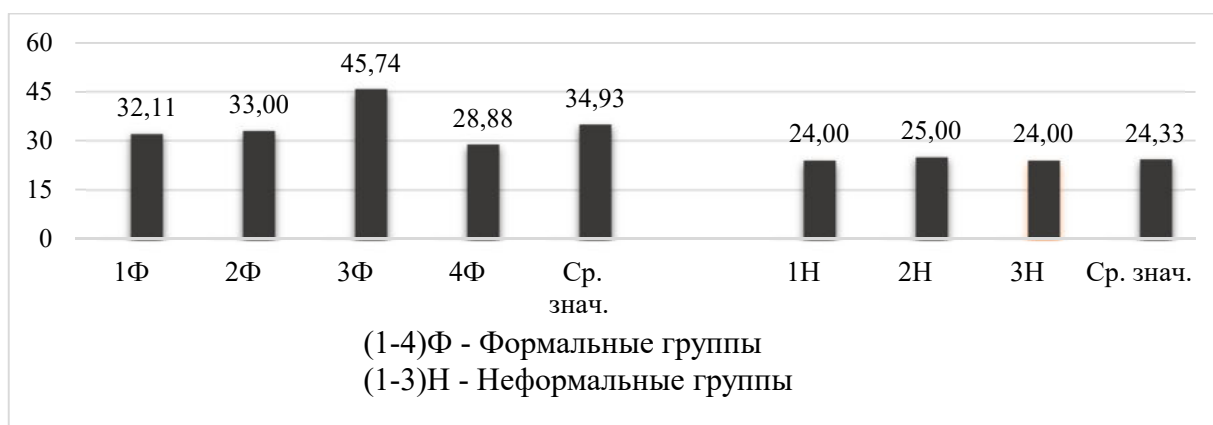


Рисунок 1 – Показатели коэффициента субъективных оценок СПК в формальных и неформальных группах (баллы)

Из рисунка видно, что $K_{ср.}$ (ср. знач. 24,33 балла, $\sigma = 0,47$) в неформальных группах ниже, чем у формальных групп (ср. знач. 34,93 баллов, $\sigma = 6,43$). Следовательно, СПК в группах ар-фехтовальщиков воспринимается ее членами, как более благополучный, молодые люди успешно удовлетворяют свои социальные потребности. Низкие показатели стандартного отклонения демонстрируют единодушие исследуемых неформальных групп в оценке СПК.

Средний балл по данному коэффициенту у формальных групп превышает таковой у неформальных групп на 10,6 балла. Следовательно, в формальных учебных группах, несмотря на общность учебно-профессиональной деятельности и спортивных увлечений, характер межличностных отношений не в полной мере способствует удовлетворению всех социальных потребностей молодых людей.

В исследовании формальных и неформальных молодежных групп выявлены различия в характеристиках СПК. Несмотря на общность учебных интересов членов формальных групп, показатели их субъективного восприятия взаимной поддержки, теплоты отношений, заинтересованности учебным процессом уступают показателям неформальных групп. Члены неформальных групп оценивают свою продуктивность и успешность по уровню так же, как и учебные группы. По итогам исследования, неформальные группы имеют более благоприятный СПК, чем формальные группы, что способствует созданию условий для профилактики стрессовых ситуаций, возникающих в процессе освоения избранного вида спорта, а также более полному удовлетворению социальных потребностей молодежи.

Список литературы

1. *Айсувакова Т. П., Никуленкова О. Е., Сорокопуд Ю. В.* Диагностика состояния здоровья современных студентов и возможности его поддержания в образовательной среде // Проблемы современного педагогического образования. М.: 2021. С. 326–329.
2. *Андреева Г. М.* Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2012. 363 с.
3. *Эриксон Э. Г.* Детство и общество. СПб.: Ленато АСТ фонд «Университетская книга», 1996. 592 с.

А. Д. Мухаметгалиева

Педагогический колледж № 10, г. Москва

Научный руководитель: С. А. Калимуллина

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования современная образовательная система базируется на компетентностном подходе, суть которого заключается не столько в сумме усвоенных знаний учащимися, сколько в умении использовать и применять полученные знания в практической деятельности [1]. Познавательная активность является основой усвоения ребенком культурного опыта человечества, необходимым условием формирования общих качеств личности, стойкости, инициативности, успешности, творчества, что в свою очередь, способствует гармоничному становлению растущей личности.

Проблема активизации познавательной деятельности младших школьников является интегративной. Поэтому данной проблемой занимались многие ученые: психологи (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Н. Лук, С. Л. Рубинштейн и др.), педагоги (Т. Ф. Волобуева, И. А. Зязюн, И. А. Каиров, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, С. А. Сысоева и др.).

Одним из эффективных средств развития интереса к учебному предмету является использование на уроках и на внеклассных занятиях дидактических игр. Дидактические игры способствуют созданию у учащихся эмоционального настроения на весь урок, вызывают положительное отношение к выполняемой работе, улучшают общую работоспособность. Понимают ли учителя начальных классов важность использования дидактических игр, применяют ли игры на уроках с целью развития познавательной активности обучающихся? Чтобы ответить на данные вопросы нами было проведено исследование. В исследовании принимали участие 18 первоклассников 1-х классов и 7 учителей МАОУ ДСОШ № 1. Было решено ограничить исследование рамками дисциплины «Окружающий мир». Первоклассники занимаются по программе «Школа России».

При проведении исследования ставились следующие задачи: проанализировать научную и методическую литературу по исследуемой теме; провести диагностику развития познавательной активности первоклассников; выяснить используют ли педагоги дидактические игры на уроках окружающего мира, составить методические рекомендации для учителей начальных классов.

В ходе диагностики развития познавательной активности первоклассников основными методами исследования были: индивидуальные и коллективные беседы, наблюдение за ходом учебного процесса на занятиях, диагностика. В ходе анализа ответов первоклассников нами выяснено, что большинство детей не любят заниматься умственным трудом, они предпочитают выполнять развлекательные задания. Дополнительную литературу первоклассники не читают, ограничиваются только учебником. Четверо первоклассников ответили, что любят задавать вопросы родителям и педагогу.

При проведении диагностики развития познавательной активности были использованы следующие методики: методика «Познавательная потребность» (автор В. С. Юркевич) и методика «Определение уровня познавательных интересов» (автор Т. Е. Макарова). Результаты диагностики показали, что только у 3 детей выявлен высокий уровень познавательной активности, у 8 первоклассников средний уровень познавательной активности, 7 первоклассников имеют низкий уровень познавательной активности.

Результаты анкетирования педагогов позволили определить методические приемы работы педагогов с дидактическими играми на уроках окружающего мира для развития познавательной активности первоклассников. В анкетировании приняло участие 7 педагогов; 2 педагога имеют педагогический стаж от 25 лет, 4 педагогов от 13 до 10 лет, 1 педагог от 6 месяцев.

Большинство педагогов используют дидактические игры для знакомства с новым материалом, для достижения целей урока, с целью формирования основных учебных знаний

школьников и познавательного интереса, а также расширения представлений детей об окружающем мире. Чаще всего педагоги используют дидактические игры на этапе открытия новых знаний. По мнению педагогов, в ходе дидактических игр у первоклассников формируются информационные и логические умения и навыки.

Для развития познавательной активности первоклассников педагоги используют такие методические приемы как работа в малой группе, дидактические игры с наглядностью, ребусы, кроссворды.

По мнению большинства педагогов, в учебниках окружающего мира по программе «Школа России» недостаточно заданий для развития познавательной активности первоклассников, игр в учебнике представлено очень мало. Поэтому педагогам приходится самостоятельно разрабатывать задания к урокам, включать дидактические игры. Большинство учителей считают, что первоклассники очень любят дидактические игры, стараются проявить себя, у детей проявляется инициативность и любознательность.

На основе полученных результатов после проведения анкетирования учителей можно сделать вывод о том, что педагоги используют различные дидактические игры для развития познавательной активности первоклассников, однако делают это не целенаправленно и не систематически. Полученные результаты исследования позволили выявить, что на уроках окружающего мира чаще всего используются стандартные методические приемы, при которых учащиеся работают самостоятельно с книгой. Все это может отражаться на развитии познавательной активности первоклассников и значительно снижать ее уровень. Исходя из результатов исследования, можно сделать вывод, что учителям начальной школы не хватает необходимых знаний и умений. Поэтому нами было предложены следующие рекомендации по развитию познавательной активности первоклассников на уроках окружающего мира посредством дидактических игр. Учителям необходимо повысить уровень своих знаний о дидактических играх, а также их проводить. Это можно сделать как самостоятельно, так и на курсах повышения квалификации.

Список литературы

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения 29.04.2022).

М. Овезова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

К ПРОБЛЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СО ШКОЛЬНИКАМИ

Цель организации эстетического воспитания учащихся в современной школе заключается во всестороннем развитии творческого потенциала и креативного мышления учащихся. Это целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребенка, направленный на формирование у него способности видеть красоту природы, понимать и ценить искусство, стремиться к самовыражению себя в творчестве. Особо важно, что эстетическое воспитание обогащает эмоциональную сферу, чувственный эмоциональный опыт и влияет на познание нравственной стороны окружающего мира [2]. Именно благодаря накоплению эстетического опыта личность приобретает «способность воспринимать явления окружающей действительности, руководствуясь не только моральными нормами, но и принципами прекрасного» [1, с. 123].

Организация деятельности школьников, способствующей их эстетическому развитию, сегодня достаточно проблематична, что вызывает закономерную озабоченность педагогической общественности. Например, как справедливо отмечают Ф. Ш. Салитова и О. В. Ульянова: «Все меньшее значение придается в школе эстетическому воспитанию, без которого невозможно полноценное духовно-нравственное формирование подрастающих поколений – соотношение учебных дисциплин складывается отнюдь не в пользу данного фактора» [3, с. 173].

На сегодняшний день выявляются следующие главные факторы, препятствующие успешной реализации задач эстетического воспитания школьников:

- негативный отпечаток накладывает на задачи формирования эстетической культуры школьников неблагоприятная на данном этапе общая духовная атмосфера, потеря веры людей в нравственные идеалы, рост влияния меркантильных интересов;
- напряженность социально-экономической ситуации, снижение уровня жизни приводят к тому, что неудовлетворение насущных потребностей подавляет стремление людей к духовности, удовлетворению их эстетических потребностей;
- отрицательную роль в формировании высоких эстетических идеалов и вкусов играет факт засилья в средствах массовой информации (интернет, радио, телевидение) пропаганды не самых лучших образцов искусства, вызывающих деструктивный настрой: низкопробная «шлягерная» музыка; фильмы с избыточным содержанием насилия и сексуальной вседозволенности и т.п.;
- в приобщении детей и молодежи к искусству слабо используется богатейший потенциал отечественной культуры;
- не всегда отличается должным уровнем эстетическая подготовленность выпускников педагогических вузов и колледжей, из программ которых в настоящее время практически исключены дисциплины культурологического цикла;
- в общеобразовательных школах ограничено учебное время, отводимое на предметы художественно-эстетического цикла.

В связи с изложенным, в условиях современного школьного образования целесообразно использование воспитательного потенциала всех учебных дисциплин, особенно, гуманитарного цикла: «Литература», «Основы духовно-нравственной культуры народов России», «Изобразительное искусство», «Музыка». Освоение школьниками этих дисциплин, связывающих категорию прекрасного с нравственными началами личности, способствует постижению ими такого понятия, как «художественно-эстетическое освоение действительности». Средствами решения учебных задач выступают здесь доклады по соответствующей проблематике, проведение учебных дискуссий, постановка проблемных вопросов и творческие проекты. Широкие возможности для решения задач эстетического развития школьников предоставляет внеаудиторная деятельность, включающая посещение спектаклей, концертов, музеев и выставок.

Следует подчеркнуть важность вовлечения в эстетическую деятельность самих школьников, предоставление им реальных возможностей для развития своих способностей в разных областях творчества. Мероприятия творческой направленности с их непосредственным участием наиболее эффективны для решения задач эстетического воспитания: театральные постановки, школьные концерты, вернисажи с демонстрацией творческих работ и др.

Важным условием эстетического развития является среда, окружающая ребенка, как, например, дизайн учебных аудиторий. Желательна насыщенность школьного здания предметами искусства. Разумеется, речь не идет о музейных экспонатах. Это могут быть качественные репродукции картин известных художников и, конечно, произведения, выполненные самими детьми.

Особую важность представляет привитие детям моральных норм и правил этикета. Для детей примерами для подражания должны быть высокие взаимоотношения между людьми. Они должны слышать грамотную красивую речь. В целом, все, что их окружает, должно создавать позитивный настрой.

Таким образом, эстетическое воспитание в школе должно составлять важнейший компонент педагогической деятельности, направленный на формирование ребенка как разносторонне образованной, гармонично развитой личности, с целью его успешного социального и профессионального самоопределения в будущей взрослой жизни.

Список литературы

1. Воробьева С. А., Лукьянчиков В. И. Формирование оценочного компонента эстетических чувств у младших школьников на уроках музыки // Актуальные проблемы художественно-эстетического и нравственного воспитания и образования детей: традиции и новаторство: М-лы Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. уч. Липецк: Липецкий гос. педаг. ун-т, 2019. С. 123–125.

2. Гордеев К. С., Жидков А. А., Федосеева Л. А., Илюшина Е. С., Дубровин Н. А. Характеристика эстетического воспитания школьников // Гуманитарные научные исследования. 2021. № 7. [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2021/07/46567> (дата обращения: 14.04.2022).

3. Салитова Ф. Ш., Ульянова О. В. Пути формирования интереса обучающихся к эстетическому образованию в условиях современного вуза: зарубежный опыт // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 5 (84). С. 173–175.

А. С. Панкратова

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: О. В. Маркевич

КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ И ТИПА МЫШЛЕНИЯ У ЖЕНЩИН СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА

В ходе проведенного эмпирического исследования эмоциональности и типа мышления у женщин среднего возраста, в котором приняли участие 90 женщин в возрасте от 38 до 41 года, была выявлена группа (30 женщин) с низким и неустойчивым уровнем эмоциональности, а также невысоким уровнем развития типов мышления.

У женщин среднего возраста, которым необходима коррекционная работа, преобладает:

- низкий уровень психомоторной эмоциональности;
- низкий уровень интеллектуальной эмоциональности;
- низкий уровень коммуникативной эмоциональности;
- низкий уровень эмоциональной возбудимости;
- высокий уровень интенсивности эмоций;
- высокий уровень отрицательного влияния эмоций;
- низкий уровень предметно-действенного мышления;
- низкий уровень абстрактно-символического мышления;
- низкий уровень наглядно-образного мышления;
- низкий уровень креативности в мышлении.

Также женщины с низким уровнем эмоциональности и типом мышления характеризуются следующими психологическими особенностями: вязкостью движений, повышенной склонностью к монотонной физической работе, боязнью, избеганием разнообразных форм ручного труда, стремлением к шаблонным способам физической деятельности.

Данным женщинам свойственна низкая чувствительность (безразличие) к расхождению между задуманным моторным действием и реальным результатом этого действия; низкая скорость умственных процессов, замедленность выполнения операций при осуществлении интеллектуальной деятельности; низкая потребность в общении, социальная пассивность, узкий круг контактов, уход от социальных мероприятий, замкнутость; ощущение спокойствия, уверенности в себе при выполнении физической работы, отсутствие беспокойства в случае невыполнения или плохого выполнения физической работы.

Эти женщины склонны испытывать чувство сожаления, неудовлетворенности, чувство обиды, возмущения, отвращения, тоски, отчаяния. В горе, при подавленном настроении женщина начинает сутулиться, ходить с низко опущенной головой, ее движения замедлены, нерешительны; она не способна находить правильные решения в условиях дефицита времени, не умеет изменять намеченный план действий при изменении обстановки или изменении критериев правильного решения, не способна находить недостатки в собственном мыслительном процессе или адекватно реагировать на критику своего мышления со стороны, не умеет собственными силами разглядеть проблемную ситуацию и разрешить ее своим оригинальным способом, не поддаваясь влиянию стереотипов и авторитетов [1, с. 210–367].

На основании изученных особенностей эмоциональности и типа мышления женщин среднего возраста была разработана психологическая коррекционная программа, целью которой является нормализация и улучшение эмоциональности и типа мышления личности женщин.

Коррекционную группу составили 15 женщин среднего возраста, с которыми и была апробирована программа по улучшению эмоциональности и типа мышления.

После психологической программы коррекции было проведено сравнение эмпирических показателей женщин среднего возраста двух выборок: контрольной и коррекционной групп.

Представим результаты повторно апробированных методик.

Диагностика эмоциональности В. М. Русалова на контрольном этапе исследования показала:

- низкий уровень психомоторной эмоциональности;

- низкий и средний уровни интеллектуальной эмоциональности;
- низкий и средний уровни коммуникативной эмоциональности.

На коррекционном этапе исследования после апробации программы по улучшению эмоциональности и типа мышления личности женщин среднего возраста были выявлены преобладания следующих характеристик:

- средний уровень психомоторной эмоциональности;
- средний уровень интеллектуальной эмоциональности;
- высокий уровень коммуникативной эмоциональности.

Самооценочный тест «Характеристики эмоциональности» Е. П. Ильина на контрольном этапе исследования показал:

- высокий уровень эмоциональной возбудимости;
- высокий уровень интенсивности отрицательных эмоций;
- высокий уровень длительности отрицательных эмоций;
- высокий уровень негативного влияния эмоций.

На коррекционном этапе исследования после апробации программы по улучшению эмоциональности и типа мышления личности женщин среднего возраста были выявлены преобладания следующих характеристик:

- средний уровень эмоциональной возбудимости;
- средний уровень интенсивности отрицательных эмоций;
- средний уровень длительности отрицательных эмоций;
- низкий уровень негативного влияния эмоций.

Результаты повторно апробированной методики «Тип мышления» в модификации Г. Резапкиной на контрольном этапе исследования показал:

- низкий уровень предметно-действенного мышления;
- низкий уровень абстрактно-символического мышления;
- низкий уровень словесно-логического мышления;
- низкий уровень наглядно-образного мышления;
- низкий уровень креативности (творческое мышление).

На коррекционном этапе исследования после апробации программы по улучшению эмоциональности и типа мышления личности женщин среднего возраста были выявлены преобладания следующих характеристик:

- высокий уровень предметно-действенного мышления;
- средний уровень абстрактно-символического мышления;
- высокий и средний уровни словесно-логического мышления;
- высокий и средний уровни наглядно-образного мышления;
- уровень креативности (творческое мышление) повысился незначительно (только у 40 % испытуемых женщин среднего возраста).

Таким образом, после результатов сравнения данных двух групп женщин среднего возраста, у которых изначально были выявлены низкие показатели, зафиксирована положительная динамика исследуемых компонентов эмоциональной и мыслительных сфер у женщин коррекционной группы, что свидетельствует об эффективности проведения программы коррекции, направленной на нормализацию и улучшение эмоциональности и типа мышления у женщин среднего возраста.

Список литературы

1. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие. Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2001. 210–367 с.

Р. Д. Парфененко

Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск
Научный руководитель: Е. Н. Бусел-Кучинская

КОРРЕКЦИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НОВЕЙШЕГО МЕТОДА «НЕЙРОГРАФИКА»

Проблема психоэмоционального состояния пожилых граждан является одной из актуальных для данной возрастной категории. Это время связано с выходом на пенсию, то есть меняется род деятельности человека, появляется много свободного времени [3, с. 27]. Круг общения пожилых граждан сужается. А это приводит к тому, что человек начинает чувствовать себя одиноким и ненужным. Усугубляется ситуация тем, что в это время деятельность всех функций организма идет на спад, многие болезни начинают развиваться и проявляются именно в этом возрасте [1, с. 254-259].

Если оставлять перечисленные выше проблемы без внимания, то у пожилых граждан может ухудшиться самочувствие, настроение, а некоторые болезни приводят к снижению активности в жизни пожилого человека.

Нами было проведено исследование по методикам САН (самочувствие, активность, настроение) и методике субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона с целью выявления функциональных состояний и уровня одиночества пожилых граждан. Исследование было проведено на базе ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения железнодорожного района г. Витебска». В исследовании приняло участие 27 человек в возрасте от 57 до 82 лет (преимущественно в возрасте 67-72 лет). Среди них 3 мужчины и 24 женщины. Респонденты являлись посетителями отделения дневного пребывания для граждан пожилого возраста.

Согласно результатам методики САН, можно сделать следующий вывод: у 35 % опрошенных пожилых граждан отмечается плохое самочувствие, у 34 % респондентов среднее самочувствие и у 31 % – хорошее самочувствие на момент прохождения методики.

Можно говорить о том, что большинство пожилых граждан сталкиваются с проблемами в этой сфере. Лишь примерно треть опрошенных отмечают хорошее самочувствие. Это подтверждает описанное выше. Данная проблема действительно актуальна для данной возрастной категории.

Далее, рассматривая результаты опросника, можно говорить об активности пожилых граждан. Результаты этой шкалы немного иные. У 33 % респондентов наблюдается высокая активность, у 56 % опрошенных – средняя активность. У 11 % активность низкая.

Можно отметить, что среди опрошенных подавляющее большинство пожилых граждан с высокой и средней активностью. Это можно объяснить тем, что в ОДПП представлен большой выбор активных форм работы с пожилыми гражданами. Соответственно, большинство посетителей занимают активную позицию.

Следующий показатель изучения – настроение респондентов. Как показывают результаты опросника, у 33 % пожилых наблюдается хорошее настроение, нейтральное настроение было выявлено у 26 % опрошенных, а у 41 % респондентов на момент опроса было плохое настроение.

Результаты показывают актуальность проблемы, ведь почти у половины граждан наблюдается плохое настроение. Существует необходимость в решении данной проблемы среди пожилых граждан.

Подводя итоги, можно отметить то, что пожилые граждане, в большинстве своем, готовы к активной деятельности, у них нейтральное или же плохое настроение и среднее самочувствие.

Показатель того, что у многих респондентов соотношение показателей трех шкал немного отличается, свидетельствует о том, что пожилые граждане склонны к усталости.

Получив результаты по методике субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона, можно сделать следующий вывод: у 37 % опрошенных низкий уровень одиночества, у 30 % средний уровень одиночества, а 33 % опрошенных ощущают себя абсолютно одинокими.

В работе с пожилыми людьми особое внимание нужно уделить людям с высоким уровнем одиночества и сделать все возможное для улучшения их состояния. Нельзя допустить, чтобы у граждан со средним уровнем одиночества состояние ухудшилось, нужно также организовать работу, направленную на снижение уровня одиночества. Ощущения пожилых граждан, не чувствующими себя одинокими, следует поддерживать на том же уровне и не упускать моментов, когда их состояние может ухудшиться.

Эмоциональные нарушения, с которыми часто сталкиваются пожилые граждане, могут приводить к проблемам в адаптации и к деформации личности [2, с. 44]. Метод нейрографики посредством графического исполнения определенного алгоритма на листе бумаги дает возможность взаимодействовать с самим собой, своим окружением и с миром в целом [4, с. 48].

Важнейшее место в работе с пожилыми людьми должно отводиться коммуникативной части работы. Во время работы с нейрографикой можно задавать уточняющие вопросы, обсуждать текущее состояние и наблюдаемые изменения, пожилые граждане могут делиться своими впечатлениями друг с другом. Это дает возможность почувствовать себя членом группы и избавиться от чувства одиночества.

Исходя из этого, возникает необходимость в создании рекомендаций по коррекции психоэмоционального состояния пожилых людей с использованием метода нейрографики и организации их досуга на базе отделения дневного пребывания для граждан пожилого возраста.

Цель рекомендаций: коррекция психоэмоционального состояния граждан пожилого возраста с использованием нейрографики.

На основании результатов исследования нами были выделены следующие задачи:

- сформировать знания о нейрографике у граждан пожилого возраста.

В рамках данной задачи предложено провести интерактивную лекцию «Теория и практика нейрографики»

- научить пожилых граждан выражать свои переживания, острые проблемы.

Для решения данной задачи предложено провести занятие с применением нейрографики «Алгоритм снятия ограничений: Негатив и тревога»

- способствовать снижению уровня одиночества у пожилых граждан.

Здесь предложено проведение занятия с применением нейрографики «Нейроконтакт: Мои близкие»

- сформировать умения ставить перед собой цель и достигать ее.

В рамках этой задачи предложено провести занятие с применением нейрографики «Нейроцель: Благополучие»:

- обеспечить получение эстетического удовольствия пожилыми гражданами.

В решении данной задачи поможет организация выставки работ пожилых граждан, выполненных с использованием нейрографики.

Разработанные рекомендации содержат интерактивную лекцию, три занятия с использованием нейрографики и выставку работ пожилых граждан. Рекомендации позволяют скорректировать психоэмоциональное состояние с разных сторон, проработав несколько его аспектов.

Таким образом, для людей пожилого возраста важна помощь в адаптации к новому жизненному этапу и формировании знаний о способах организации свободного времени. Это будет способствовать повышению уровня удовлетворения качеством жизни, поможет найти новую деятельность и расширить круг общения.

Список литературы

1. *Дмитриев А. В.* Социальные проблемы людей пожилого возраста. Ленинград: Наука, АО, 1980. 103 с.
2. *Изард К. Э.* Эмоции человека. СПб.: Питер, 1999. 464 с.
3. *Кузьмичева Л. Н.* Культурная специфика, социальная адаптация и реабилитация пожилых людей в России: Автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06. М.: Каз. госуд. ун-т. 2003. 39 с.
4. *Пискарев П. М.* Нейрографика: алгоритм снятия ограничений. Москва: Эксмо, 2022. 224 с.

Е. Н. Пигарева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ю. В. Сорокопуд

ФОРМИРОВАНИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ (SOFT SKILLS) У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИКИ

Опыт предыдущих нескольких десятилетий показал острую необходимость в быстрой смене навыков для адаптации к меняющемуся миру, чтобы оставаться успешным и продуктивным человеком и востребованным специалистом.

Так политические и экономические кризисы 1991–1992 гг., кризисы 1998 г., 2008 г., 2014 г., нынешний период открыто показали, что многие люди оказались не готовы к изменениям и не способны или же весьма затрудняются менять жизненные устои и профессиональную деятельность, ведь многие в этот период времени оказались без работы и привычного уклада жизни. Что, в свою очередь, причинило дискомфорт, привело к стрессу и снизило качество жизни. Стремительно растущий научно технический прогресс диктует глобальные изменения во всех отраслях как экономической, так и общественно-социальной жизни и ведет к необходимости смены компетенций сотрудников [1].

В настоящее время нет единого термина по определению понятия soft skills. Автор статьи сформулировала свое видение определения термина (софт скиллс) гибких навыков. Софт скиллс – это личностные навыки, которые закладываются в детстве и помогают решать различные жизненные задачи, быстро адаптироваться в меняющихся условиях и способствуют эффективному взаимодействию людей для достижения своих продуктивных целей.

По мнению ряда исследователей, наиболее востребованными навыками XXI века будут являться: саморазвитие, организованность, коммуникация, управленческие и межличностные навыки, адаптивность, решение нестандартных задач, достижение результатов, управление информацией.

Так как формирование этих навыков закладывается в детстве целесообразно их формировать и развивать в начальной школе. В младшем школьнике необходимо развивать универсальные компетенции: критическое мышление; креативность; коммуникативные навыки; командность (умение работать в команде). Модель «4К» – это четыре ключевые компетенции, которые необходимы каждому учащемуся, чтобы в будущем быть востребованным специалистом.

Концепция базовых положений российской психологии подразумевает, что при определенных критериях все здоровые дети обладают возможностью к полноценному развитию. Образование развивает способности в разных отраслях знаний. И каждый может добраться до вершины профессионального совершенства. Однако для этого должны быть созданы определенные условия. Юность и детство должны пройти в полной мере содержательно. С рождения жизнь должна быть так организована, чтобы человек мог полноценно реализоваться на каждой возрастной ступени. Необходима стимуляция интереса к окружающей среде и ведущей для данного возраста совместной со взрослым деятельности, формирование психологических новообразований, для которых данный возраст является сензитивным и которые станут основой его дальнейшего положительного индивидуального развития [2, с. 33].

Психологи (Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, Н. С. Лейтес, Д. Б. Эльконин и др.) отмечают, что в годы школьного детства первостепенное значение получает вопрос взаимосвязи возрастных и индивидуальных особенностей, что возрастные особенности личности существуют обязательно в виде индивидуальных вариантов развития [2, с. 32] Поэтому необходимо в раннем возрасте помогать развивать индивидуальные особенности, тем самым способствовать формированию гибких навыков у ребенка.

По мнению Загвязинского В. И, в связи с кризисом с 1990-х гг. прежняя система воспитания оказалась жизнеспособной и в связи со сменой идеологических ориентиров, и в связи с ее авторитарностью, заформализованностью, в силу своего «школоцентризма» и слабого использования педагогических возможностей среды [3, с. 8].

Сейчас необходимо развитие универсальных компетенций, а не заучивание и отработка однообразных методов решения задач. Сложенная веками педагогическая система должна быть пересмотрена.

Загвязинский В. И. отмечает собственно, что наша образовательная система пока все еще направлена на знания, умения и навыки как на конечную цель как результат. Уровень знаний служит основным критерием при выпуске из школы, при поступлении в вуз и другие учебные заведения. «Культ знаний» нередко остается тем идеалом, к которому стремится школа.

Это, однако, не совсем верно. Еще в античности утверждали, что многознание разуму не научает. Знания сами по себе еще не дают развития, даже интеллектуального. А ведь современные цели обучения охватывают не только развитие интеллекта, но и развитие эмоций, воли, формирование потребностей, интересов, становление идеалов, черт характера. Знания – основа, фундамент развивающего обучения, промежуточный, но не итоговый результат. Все обучение должно быть нацелено на развитие личности и индивидуальности растущей личности, на реализацию заложенных в нем возможностей. От знаниецентризма наше образование должно прийти к человекоцентризму, к приоритету становления, к «культу личности» каждого воспитанника. Обучение в этом плане выступает как способ реализации воспитательных задач, как его часть.

Вся же образовательная система обязана быть широким полем для жизнедеятельности, утверждения и развития человека и включать в себя семью, внешкольные учреждения, неформальные контакты и т. д. [3, с. 10] Нужно обозначить, собственно, что видоизменилось, не столько само содержание целей (ориентиров) образования, сколько их иерархия, соподчиненность. Это очень четко отражено в ст. 14 Закона «Об образовании». Ведущей выдвинута задача самоопределения и самореализации личности и уже далее – задача развития гражданского общества, укрепления и совершенствования правового государства.

В. Франкл утверждает, что смысл – это всякий раз смысл конкретной ситуации и нет такого человека, для которого жизнь не держала наготове какое-нибудь дело. Надо найти это дело, этот смысл, а у ребенка надо воспитывать готовность к нахождению смысла жизни. Возможность осуществить смысл всегда уникальна, и человек, который может ее реализовать, всегда неповторим [4, с. 39-40]. Именно эту неповторимость необходимо укреплять и возвращать. Я. Корчак, когда писал: «Все современное воспитание направлено на то, чтобы ребенок был удобен, оно стремится усыпить, подавить, истребить все, что является волей и свободой его духа, силой его требований и намерений. Вежлив, послушен, хорош, удобен, и мысли нет о том, что будет внутренне безволен и жизненно немощен» (Корчак Я., 1990, с. 24). Взрослые не часто задумываются над тем, ради каких ценностей будет жить в будущем сегодняшний, ребенок, в чем будет находить или уже находит смысл своего существования. Полезно прислушаться к Н. А. Бердяеву, который отмечал, что «высшие цели жизни духовные» [2, с. 42].

Список литературы

1. Трансформация промышленности в условиях четвертой промышленной революции. М. 2018. 104 с.
2. Практическая психология образования / Под ред. И. В. Дубровиной: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. М.: Издательство «ТЦ Сфера» 2000, 528 с.
3. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 208 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: «Прогресс», 1990. 368 с.

И. А. Пылишева

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель

ПСИХОДРАМА КАК МЕТОД РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Психодраматический метод обладает диагностической силой, коррекционно-терапевтическими, воспитательными, реабилитационными и дидактическими возможностями. Метод психодрамы был создан Якобом Морено. Применение психодрамы в образовании имеет свою историю. После окончания Второй мировой войны психодрама стала использоваться в учебных заведениях Канады, США, стран Западной Европы и некоторых странах Азии в качестве педагогического метода. В середине 1990-х годов в Германии под руководством А. Айхингера и В. Холла разработали проект, основанный на принципах детской психодрамы, направленный на предупреждение насилия и моббинга в школах. Включать элементы психодрамы в работу школьного психолога можно в различных формах и по разным поводам: в индивидуальной и групповой работе по психологическому сопровождению, при изучении учебных предметов, при подготовке к экзаменам, а также при работе с учениками, испытывающими трудности в обучении или имеющими отклонения в поведении, в том числе при работе с агрессивными подростками [1].

Эффективно применение психодрамы в комплексе с другими методами групповой работы (с групповой дискуссией, психогимнастикой), так как психодраматические методики препятствуют излишней интеллектуализации выражения чувств, помогают невербально выразить комплекс всех испытываемых эмоций и способствуют достижению осознания собственных трудностей и переживаний, развитию креативности. Для психодраматической сцены подросткам могут быть предложены различные ситуации, вызывающие у них чувства обиды, напряжения, злости, безысходности и приводящие к проявлениям агрессии, а также ситуации, направленные на развитие творческого потенциала личности. Общей чертой при описании любой из ситуаций является то, что в ней у подростка возникают состояния, которые свидетельствуют о наличии переживаний и необходимости найти верный выход.

Школьный психолог берет на себя роль режиссера при применении психодраматических методов и выполняет все необходимые функции для эффективного проведения всей процедуры. Например, в зависимости от факторов, спровоцировавших проявления агрессии у подростков, вспомогательные «Я» могут изображать одноклассников, друзей, родителей, учителей и других персонажей, с которыми у протагониста трудности во взаимоотношениях. В качестве зрителей при работе с подростками также выступают подростки. С одной стороны, они помогают протагонисту в решении его проблемы, реагируя критически или сочувственно на то, что происходит на сцене, а с другой стороны они помогают сами себе, так как переживая все, что происходит на сцене, достигают инсайта в отношении собственных схожих проблем. Психолог может предложить поделиться зрителям своим опытом. Учитывая, что для подростка очень важным является общение со сверстниками, их мнения и переживания, подобный обмен опытом позволяет протагонисту почувствовать, что он не одинок со своими проблемами, что его ровесники также испытывают подобные трудности и вследствие этого способны к сопереживанию и пониманию ситуации. Сцена – это то место в пространстве, где разворачивается действие.

Это может быть приспособленный для игры кабинет или любое пространство в кругу группы. При работе с подростками можно применять любую из форм работы (индивидуальную, групповую или смешанную). Выбор будет зависеть от заявленной проблемы и состава группы. Оптимальный размер группы в психодраме составляет 6-9 человек. Если участников меньше 6, то будет ощущаться нехватка зрителей. Если больше 9, то режиссеру будет тяжело улавливать реакции всех участников, координировать их взаимодействие и управлять процессом. Средняя продолжительность сеанса психодрамы обычно составляет 50 минут. Но длительность может варьироваться от 15-20 минут и дольше 50 минут, если это необходимо для завершения действия и работы по его обсуждению. Основными компонентами психодрамы являются ролевая игра, спонтанность, «теле», катарсис и инсайт. Ролевая игра – это участие в импровизированном

представлении, когда предоставляется возможность проработать свои конфликты и личные проблемы с применением творческого подхода.

Нет жестко определенных сценариев для ролевых игр. При работе с подростками можно предложить самому подростку, который будет протагонистом, продумать и предложить сценарий максимально отражающий его проблемную ситуацию. Разминка очень важна в группе подростков, так как они часто могут сначала сопротивляться исследованию на предложенную тему и стесняться брать на себя роль протагониста. Разминка помогает ближе узнать друг друга, снижает уровень тревожности, позволяет проявлять творческий потенциал. После разминки начинается подготовка к психодраматическому действию. Выбирается проблема, которая будет темой действия и сюжетом психодрамы. Обсуждается само представление и распределяются роли. Протагонист сам подбирает подходящих на его взгляд участников на каждую из ролей. Сцена обставляется с помощью подручных средств, чтобы максимально можно было произвести разыгрываемое действие. Все участники действия анализируют то, что произошло на сцене, делятся своими мыслями, эмоциями, переживаниями, интерпретируют действия протагониста и свои собственные.

В процессе коррекции важно научить подростков видеть различные конструктивные варианты поведения в проблемной ситуации. Очень важно сформировать осознание собственного эмоционального мира у подростков, а также осознание чувств других людей, развивать эмпатию, креативный подход к ситуации. Психодраматическое действие может помочь разрешить конфликт или найти адекватную форму поведения в той или иной ситуации. В результате подросток, являющийся протагонистом, и наблюдавший за происходящим со стороны, может увидеть себя в новом свете, понять, как его видят другие и отметить возможные для себя альтернативные конструктивные пути поведения.

С помощью техники «Моделирование» происходит обучение подростков новым поведенческим стратегиям. Сущность техники заключается в демонстрации вспомогательными «Я» альтернативных способов действия для того, чтобы протагонист мог выбрать самый приемлемый для себя образец. Эффективна при работе подростками техника «Проигрывание возможных будущих ситуаций». С помощью данной техники подростки осваивают новые роли, закрепляют те способы действия, которые были освоены ими в психодраме. Часто причиной нарушения поведения является обида, которая не дает подростку спокойно жить, или возможно остались невысказанными слова или неотраженными чувства по отношению к определенным людям. Очень эффективной и часто применяемой в подобных ситуациях является техника «Пустой стул». Стулья служат заместителями отсутствующих лиц, предметов, явлений, они могут представлять точку зрения, черту характера.

Чаще они представляют какого-то человека. Так, если агрессивные проявления подростка связаны с проблемами в семье, то стул может замещать мать, отца или брата, сестру. У агрессивных подростков слабо развит контроль над своими эмоциями, а иногда он просто отсутствует, поэтому важно в коррекционной работе с ними сформировать навыки контроля и управления собственным гневом, обучить подростков некоторым приемам саморегуляции, которые позволят им сохранить эмоциональное равновесие в конфликтной ситуации [2].

Таким образом, психодраматический метод позволяет подросткам отыграть вовне драму внутреннего мира, овладеть прошлым и отпустить его, поверить в себя, собственные силы, творческий потенциал и в возможность позитивных изменений, помогает найти оптимальные конструктивные способы поведения в трудных жизненных обстоятельствах и освоить роли, модели поведения, которые позволят подросткам эффективно взаимодействовать в социуме.

Список литературы

1. Психодрама в работе школьного психолога [Электронный ресурс]. URL: <https://5psy.ru/obrazovanie/psihodrama-v-rabote-shkolnogo-psihologa.html> (дата обращения: 16.02.2022).
2. Применение психодрамы в психотерапии с детьми, пережившими насилие. Сборник упражнений [Электронный ресурс]. URL: <https://rabota-psy.livejournal.com/670583.html> (дата обращения: 16.02.2022).

А. Разуваева

Государственный социально-гуманитарный университет, Колледж педагогики и искусства, Московская обл., г. Егорьевск

Научный руководитель: И. Н. Ким

ВОСПИТАНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ РУССКИЕ НАРОДНЫЕ СКАЗКИ В ПОСТАНОВКАХ ТЕАТРА ТЕНЕЙ

Культурное наследие народов России, которое составляют материальные и духовные ценности страны, является безграничным простором для реализации своих идей у современного поколения. Таким же «простором» обладают и сказки нашего народа, а точнее их демонстрация публике.

Одним из примеров таких публичных показов является театр теней, который уходит своими корнями глубоко во всемирную историю. В России обычный театр теней появился лишь в 19-20 веках. Это были домашние представления для интеллигенции. Первые представления на публике уже позже устраивали профессиональные художники [1].

В старину русские народные сказки называли баснями или же байками, что намного лучше отображало всю их суть. Старшие в семье зачастую толковали выдуманные истории о невыдуманных событиях, переворачивали все с ног на голову и вносили мораль в каждую историю. Нравственное воспитание детей происходило именно таким способом – толкованием.

В сегодняшнем мире благодаря современным технологиям, оборудованию и оснащению воспитание детей может осуществляться более зрелищными методами. На больших экранах взрослые уже чаще показывают детям мультики, герои которых подают маленьким зрителям всю суть «что такое хорошо и что такое плохо» на блюдечке, не давая им подумать самим.

Однако, с пластическим театром теней не все так просто. В театре данного жанра, который появился сравнительно недавно, персонажи не произносят слов, а передают всю суть истории благодаря пластике своего тела. Наблюдая за постановками обычных сказок в традиционных представлениях, молодому поколению приходится задействовать несколько органов чувств одновременно, для пластического театра теней всего один – зрение.

Глаза у маленьких детей усваивают намного больше информации, чем может показаться на первый взгляд. Иногда даже взрослый не может разглядеть такие маленькие детали, которые сможет разглядеть ребенок. Именно поэтому участникам постановок театра теней необходимо отрабатывать все до мельчайших деталей во время репетиций и выступлений.

Люди, которые участвуют в постановках, являются профессионалами своего дела. Демонстрируя гибкость и артистизм, они способны затрагивать глубокие философские темы, отражать отрывки трагических и радостных событий в мире. Репетиция теневых сказок требует не меньших затрат.

Тени обладают своей спецификой: они менее детальные, чем цветные или объемные изображения. Однако именно тени позволяют становиться участникам постановок теми, кем им необходимо. В случае русских народных сказок это могут быть Водяной, Царевна Лягушка, Жар-птица и даже Змей-Горыныч.

Устанавливая полотно и свет на определенном расстоянии, появляется возможность «накладывать» тени друг на друга, создавая фигуры и образы. Но насколько необычно ребенку наблюдать за более пластичными фигурами, когда вне его поля зрения, за полотном, участники представления выполняют акробатические номера!

Благодаря пластичности тела и необходимому объему двигательных навыков участники постановок способны изображать того же самого Горыныча так, что маленький зритель испытает намного больше эмоций, чем от нарисованного на экране цветастого дракончика. Безусловно, цвета имеют место в постановках пластического театра теней. Вместе с музыкой они создают общую атмосферу и всей картины.

Наличием хвоста или крыльев у героя сказки никогда не получится напугать студента или же взрослого, который участвует в театре теней. Добавьте к одному человеку еще троих, и вот вам

Жар-птица! Ведь благодаря специфике этого театра не придется прикреплять никакую ткань или бумажные крылья, которые не отличаются подвижностью.

Члены коллектива пластического театра теней постоянно работают именно над пластикой своего тела, отрабатывают элементы, доводя их до совершенства. Ведь она является залогом успеха: маленькому зрителю намного проще наблюдать за тем, что постоянно и непривычно передвигается. В некоторых случаях применяются объекты, которые никак не удастся в силу размера (например, мечи богатырей, маленькие колечки) или «дырявости» отобразить с помощью человеческого тела.

Тем не менее, наблюдая за сказочными постановками театра теней, молодое поколение способно сочувствовать и сопереживать герою, который лишь «жил» за полотном. Герои в постановках, в прямом смысле этого слова, доказывают все своими делами, а не словами. Дети усваивают мораль сказки, созерцая, учатся следить за своими поступками в той же степени, что и за речью.

Помимо зрительного восприятия возможно и непосредственное участие в постановках данного театра. Например, в театре теней Moonlight после представления у детей есть возможность заглянуть за кулисы и хоть на миг стать сказочным персонажем. Детям выпадает возможность отыграть маленькую сценку, пофотографироваться или «примерить» хвост Водяного или Жар-птицы, благодаря участникам коллектива.

Таким образом, воспитание подрастающего поколения через сказки в современном мире возможно осуществлять множеством способов. Одним из интереснейших, необычных, а от этого действенных способов являются постановки сказок в пластических театрах теней. Показывать Лису Патрикеевну, косоногого зайца и других героев русского фольклора с помощью своих пальцев, тем самым воспитывая как своих младших братьев и сестер, так и родителей.

Список литературы

1. О театре – Театр Теней. Московский детский театр теней. [Электронный ресурс]: <https://teniteatr.ru/about/> (дата обращения: 15.05.2022).

О. А. Руденко

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ю. В. Дементьева

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГУ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В последнее время образование претерпевает все новые и новые изменения, на сегодняшний день важнейшими чертами современного обучения являются развитие умений приспосабливаться к социальным переменам и постоянный поиск новых творческих подходов к обучению.

Инновационные процессы в современном общем образовании все чаще требуют включения в систему инновационной деятельности не отдельных передовых педагогов, а всего педагогического коллектива образовательной организации. Для этого необходимо эффективное управление инновационными процессами, реализуемое как единая система деятельности, позволяющая целенаправленно развивать образовательную систему школы. Совокупность особенностей общего образования убеждает в том, что инновационный менеджмент в организации общего образования имеет свою специфику и требует познания его теоретических основ.

Инновации присущи практически каждой профессиональной деятельности и зачастую являются предметом изучения, анализа и активного внедрения. Для зарождения инноваций простых условий недостаточно, они появляются в ходе научных поисков, являются следствием педагогического опыта некоторых педагогов, иногда и целых коллективов.

Рассмотрим определение «инновация»:

– Мороз А. А. определяет инновацию как целенаправленное изменение, которое вносит в наши жизни новые устойчивые элементы, которые вызывают переход организации из одного состояния в другое [5, с. 3];

– инновации – это изменения посредством введения различных новшеств.

Благодаря инновациям:

- разработаны новые методики обучения;
- усовершенствована система образования;
- спроектированы новые модели образовательного процесса;
- усовершенствовано развитие обучающихся;
- выпущены учебные пособия нового поколения;
- усовершенствована безопасность обучающихся на территории\ учебных заведений и т.д.

Таким образом, инновацию можно понимать как прибыльное (рентабельное) использование новшеств в виде новых технологий, видов продукции и услуг.

В процессе обучения главными для диалогической речи являются ситуации, побуждающие к разговорной речи. Поэтому учителя иностранных языков создают коммуникативные ситуации, моделирующие естественные, с целью побудить учащихся высказаться. Среди компонентов коммуникативных ситуаций есть участники общения и их отношения (субъекты общения); предметы (темы) разговора; отношения субъекта или субъектов к теме разговора и условиям речевого акта. Настоящий диалог содержит удивление, восхищение и разочарование, что придает ему эмоциональную окраску. Диалогическая речь может быть спонтанной, то есть ее нельзя спланировать заранее. Для этого требуется высокий уровень автоматизации и готовности использовать речевой и языковой материал.

Навыки диалогической речи на родном языке приобретаются ребенком еще в дошкольном возрасте. Начиная с первого класса, акцент в обучении делается на развитие других навыков: письма, чтения и логического мышления. При изучении английского языка в начальной школе ситуация противоположная: дети сначала учатся письму, чтению на английском и только после этого способны воспринимать и строить диалогическую речь.

Диалог представляет собой сложное речевое произведение, отражающее коммуникативное событие устного контактного непосредственного общения, в котором партнеры путем смены

коммуникативных ролей говорящего и слушающего в конкретной ситуации стремятся к достижению определенной цели с помощью определенных стратегий и желаемых результатов.

По мнению Л. С. Выготского, «на основе возникновения диалогической (связной) речи лежит концепция о единстве процессов мышления и речи, соотношении понятий "смысл" и "значение", учение о структуре внутренней речи». Л. С. Выготский считает, что переход от мысли к слову осуществляется «от мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, опосредствованию ее во внутреннем слове, затем в значениях внешних слов, и, наконец, в словах» [3].

Одна из наиболее важных тенденций улучшения подготовки учащихся в современном образовательном учреждении – использование инновационных форм обучения. Основная цель инновационного подхода – создание условий комфортного обучения, которое стимулирует активное взаимодействие учащихся. Инновационное обучение основывается на обучении, погруженном в общение, но не замененное им.

Инновационными технологиями являются такие, в которых ученик выступает в постоянно флуктуирующей субъектно-объективных отношениях относительно обучающей системы, периодически становясь ее автономным активным элементом.

Целью применения инновационных методов и приемов в обучении иностранным языкам является социальное взаимодействие учащихся, межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой признается способность человека «принимать роль другого», представлять, как его воспринимает партнер по общению, интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия.

Инновационный подход в обучении, на сегодняшний день, развивается очень активно. Поскольку образовательный процесс имеет склонность к личностно ориентированному подходу, формы интерактивного обучения получили широкую популярность. Инновационное обучение направлено на реализацию познавательной деятельности, повышение мотивации к иностранному языку, эффективное усвоение учебного материала.

Таблица 1 – Инновационные методы обучения диалогу на уроках английского языка

№	Автор	Название метода	Краткая характеристика
1	Кунбуттаева А. Ш.	Мозговой штурм	– новаторский метод решения проблем; – максимум идей за короткий отрезок времени; – расслабление, полет фантазии; – отсутствие какой-либо критики (любые оценки идеи откладываются на более поздний период) [4, с. 2]
2	Мухудаева Р. А.	Ролевая игра	– развитие коммуникативной компетентности. – создание значимого контекста для использования языка. – повышает мотивацию к обучению. – интегрирует различные лингвистические навыки. – поощряет творческое и спонтанное использование языка. – создает совместную среду обучения [6, с. 2].
3	Багаутдинова Л. А.	Карусель	– интерактивный метод работы, в процессе которой образуется два кольца: внутреннее и внешнее. Внутреннее кольцо образуют сидящие неподвижно ученики, а во внешнем кольце ученики через каждые 30 секунд меняются [1, с. 1.]
4	Болобанова Д. С., Якушева Н. И.	Аквариум	– это своеобразный «performance», где зрители выступают в роли наблюдателей, критиков, экспертов и аналитиков. Пара учеников разыгрывают ситуацию стоя в кругу, а остальные наблюдают и анализируют ее [2, с. 1].

Таким образом, важнейшим этапом формирования коммуникативных навыков служит инновационное обучение иностранному языку. Основным этапом формирования и развития диалогической речи служит создание коммуникативной ситуации, что связано с определением типа ситуации и с соотношением его с конкретными дидактическими задачами. Любая речевая ситуация становится коммуникативной при обучении диалогической речи, если применять систему инновационных упражнений.

Список литературы

1. Багаутдинова Л. А. Интерактивный прием «Карусель» – универсальный прием обучения иностранному языку // Студенческая наука и XXI век. 2020. С. 1.
2. Болобанова Д. С., Якушева Н. И. Современные методы интерактивные средства в обучении иностранным языкам // Актуальные проблемы педагогики и образования. 2021. С. 4.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. Собр. соч. в 6-ти т. М.: 1983–1984. Т. 3,4.
4. Кунбуттаева А. Ш. Использование технологии Brainstorming на уроках английского языка // Наука и образование: новое время. Научно-методический журнал. 2017. С. 2.
5. Мороз А. А. Понятие инноваций в обучении // Академическая публицистика. №5. 2018. С. 3.
6. Мухудудаева Р. А. Ролевые игры на уроках английского языка // Инновационная наука. 2021. С. 2.

Д. А. Румянцева

Сокольский педагогический колледж, Вологодская обл., г. Сокол

Научный руководитель: Т. Ю. Егорова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ В РАЗВИТИИ ВОСПРИЯТИЯ РАССКАЗОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕЙ ГРУППЫ

Одно из ведущих направлений литературного образования дошкольников – развитие восприятия и понимания текста в условиях специально организованной читательской деятельности. Недооценка этой деятельности, по мнению исследователей проблем детского чтения (З. А. Гриценко, М. П. Воюшиной, Ю. Савельевой, О. В. Чиндиловой и др.), приводит к тому, что в школу приходит ребенок, не стремящийся к систематическому чтению, затрудняющийся объяснить прочитанное, оценить, соотнести с реальностью.

Выбор жанра рассказа обусловлен тем, что через его осмысление закладываются нравственные качества личности ребенка через интерес к внутреннему миру героя, сопереживание, осмысление поступков, выражение своего мнения.

Современная технология продуктивного чтения (слушания), разработанная Н. Н. Светловской и адаптированная для дошкольников О. В. Чиндиловой, направлена на развитие осознанного восприятия текста [6].

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена важностью ее в литературном развитии детей и воспитании их личностных качеств.

Цель исследования – обоснование значения и определение содержания работы по развитию восприятия рассказов детьми старшего дошкольного возраста посредством использования технологии продуктивного чтения (слушания).

А. В. Запорожец [2], О. И. Никифорова [3], Ю. Савельева [5], описывая особенности восприятия литературы детьми старшего дошкольного возраста, отмечают, что они способны более глубоко осмысливать содержание литературного произведения и осознавать некоторые особенности художественной формы, выражающей содержание.

М. П. Воюшина [1] предлагает следующую систему умений, необходимых при анализе художественного произведения: воссоздавать в воображении картины жизни изображенные писателем; устанавливать причинно-следственные связи, видеть логику развития действия, умение целостно воспринимать образ-персонаж, видеть авторскую позицию во всех элементах художественного произведения, осваивать идею произведения, воспринимать изобразительно-выразительные средства языка в соответствии с их функцией в художественном произведении.

Данные умения должны формироваться одновременно при обращении к каждому новому произведению.

Современная технология продуктивного чтения предлагает выделение трех этапов работы с текстом (до чтения, во время чтения; после чтения) и конкретные приемы полноценного восприятия и понимания текста формирования активной читательской позиции на каждом этапе. Большую помощь педагогам оказывают сборники для каждой возрастной группы.

Практическая работа по теме исследования проводилась в БДОУ г. Вологды «Детский сад № 80», в старшей группе. Детский сад работает по образовательной программе, созданной на основе примерной программы «От рождения до школы».

Диагностическое исследование уровня развития восприятия рассказа детьми проводилось на основе комплексной методики литературного развития детей В. В. Перевертайловой [4]. Для оценки уровня развития восприятия произведения детям предлагается для слушания рассказ К. Д. Ушинского «Сила не право» и организуются индивидуальные беседы.

Анализируя ответы, отметили, что дети затрудняются в выделении жанровых признаков рассказа, определении его идеи, недостаточно четко характеризуют мотивы поступков героев, не обращают внимания на выразительные средства в тексте. Во время беседы приходилось задавать наводящие вопросы, перечитывать отрывки из текста. Почти равное количество детей имеют низкий и средний уровень восприятия рассказа, что подтверждает актуальность выбранной темы.

Во время государственной практики провели развивающую работу с детьми. Разработаны конспекты занятий по произведениям Е. Пермяка, В. Драгунского, Н. Носова в соответствии с требованиями технологии продуктивного чтения.

Заинтересовать текстом на первом этапе помогли такие приемы, как приход гостя (игрушки), загадка, рассматривание иллюстрации в книжке и высказывание предположения, о ком, или о чем этот рассказ. Например, почему на иллюстрации художник изобразил мальчика в перчатках, а рассказ называется «Друг детства».

На втором этапе читали текст с остановками – объясняли непонятные слова, побуждали высказать предположения о дальнейшем развитии событий. Например, по рассказу В. Драгунского – как вы думаете, что придумала мама? что будет дальше?

Динамические паузы были связаны с содержанием текста.

На третьем этапе – после чтения рассказа – проводили беседы с целью развития умений характеризовать жанровые особенности рассказа, идею, мотивацию поступков героев, выразительность текста. Например, почему так закончился рассказ? о чем бы ты хотел спросить героя? (по рассказу В. Драгунского «Друг детства»); если бы вы увидели оставленные рабочими вещи, чтобы вы сделали? вы знаете, что трогать можно, а что нельзя? случай во дворе стал ребятам уроком? чему они научились? а вы? (по рассказу В. Драгунского «Сверху вниз, наискосок!»); как по-другому можно назвать рассказ? (по рассказу Н. Носова «Живая шляпа»); какая пословица из предложенных подходит к герою рассказа Е. Пермяка «Торопливый ножик»? и т.д.

Заинтересовали детей такие приемы, как пересказ от лица героя, инсценирование, иллюстрирование понравившихся эпизодов, составление плана рассказа при помощи картинок, выполнение заданий из пособия О. В. Чиндиловой «Наши книжки» и др.

По окончании практической работы была проведена повторная диагностика, которая показала улучшение по отдельным показателям у всех детей. Ребята отличают жанр рассказа от других жанров, называют его основные признаки, точнее определяют идеи, мотивы поступков героев, высказывают свое отношение к ним; обращают внимание на оценочные слова, эмоциональные глаголы, характеризующие действия персонажей.

Таким образом, четко выдержанная структура занятия, разнообразные приемы, предложенные в технологии продуктивного чтения, для привлечения внимания к тексту, выражения своего отношения к героям способствуют развитию восприятия рассказов детьми старшей группы, воспитанию интереса к ним, формированию умений, необходимых для дальнейшего самостоятельного анализа литературы.

Список литературы

1. *Воюшина М. П.* Анализ художественного произведения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/3912167/>
2. *Запорожец А. В.* Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения // Избр. псих. труды. Т. 1. М.: Просвещение, 1996. с. 318.
3. *Никифорова О. И.* Психология восприятия художественной литературы. М.: Книга, 2015. 315 с.
4. *Перевертайлова В. В.* Диагностика литературного развития детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. Режим доступа: [www: user/verohika1981](http://www.user/verohika1981).
5. *Савельева Ю.* Особенности восприятия детьми дошкольного возраста произведений художественной литературы // Дошкольное воспитание, 2015, №7. С. 12–16.
6. *Чиндилова О. В.* Технология продуктивного чтения на разных этапах не-прерывного литературного образования в ОС «Школа 2100»: монография / О. В. Чиндилова. М.: Баласс, 2010. 208 с.
7. *Чиндилова О. В., Баденова А. В.* Наши книжки. Пособие для дошкольников. В 4 ч. Ч. 3 (5–6 лет). М.: Баласс, 2018. 112 с.

С. В. Савицкая

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: И. А. Пылишева

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Творчество – явление, посредством которого образуется нечто новое и ценное. Создаваемый объект может быть неосязаемым (например, идея, научная теория, музыкальная композиция или шутка) или физическим объектом (например, изобретением, печатным литературным произведением или картиной). Творчество – это самая свободная форма самовыражения. Нет ничего более приятного и полноценного для детей, чем возможность выражать себя открыто и без осуждения. Способность к творчеству, создавать что-то из личных чувств и переживаний может отражать и развивать эмоциональное здоровье детей. Опыт, полученный детьми в первые годы жизни, может значительно способствовать развитию их творческих способностей. Творческие способности – это способности человека принимать творческие решения, понимать, принимать и создавать принципиально новые идеи [3].

Вопросы развития творческих способностей, в том числе творческих способностей детей, неоднократно затрагивались в работах отечественных и зарубежных исследователей, таких как М. Вертгеймер, Дж. Гилфорд, А. Маслоу, Е. П. Торренс, Б. Яворский, Б. В. Асафьев и др. Данной проблемой занимались Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, В. В. Давыдов, Э. Ф. Зеер и др.

Творческий процесс имеет сложную психофизиологическую организацию, где ведущую роль играют законы высшей нервной деятельности. Овсянкина Г. П. выделяет четыре этапа творческого процесса, первый из которых связан с накоплением, второй с вызреванием замысла, третий предполагает работу над композицией, в четвертом происходит материализация замысла. Наиболее благоприятной сферой для развития творческих способностей некоторые ученые считают искусство [2].

Диагностика творческих способностей имеет свои особенности:

- для получения более точных результатов необходимо проводить диагностику в свободное время;
- осуществляется экспертная оценка не столько результата, сколько процесса;
- используются и другие методы: не через тесты, а через включенное наблюдение в естественных условиях (эксперт играет вместе с ребенком); посредством самоанализа – биографический метод, при котором удаляются только факты (поскольку творчество возникает эпизодически) и анализируются условия, в которых этот факт имел место;
- игра, тренировки (основные методы диагностики);
- для снятия напряжения перед диагностикой необходим подготовительный период;
- ограничение по времени снятия [1, с. 120].

Детское творчество связано со свободой самовыражения. Становление субъектной позиции ребенка-дошкольника обеспечивается личностно-ориентированным сопровождением педагога, основанном на гибком изменении от обучающе-организующей через направляюще-корректирующую к поддерживающей и стимулирующей самостоятельность, инициативу и творчество дошкольников в совместной деятельности. Творческая деятельность тесно связана с игрой. Игра – это важный элемент в деятельности дошкольника. Через игру дети могут выражать и справляться со своими чувствами. Игра также помогает снять стресс и напряжение у детей. Во время игры не нужно соответствовать стандартам взрослых. Игра предлагает детям возможность достичь мастерства в своем окружении. Они контролируют опыт с помощью своего воображения и используют свои возможности выбора и принятия решений по ходу игры.

Психологи, занимающиеся детским развитием и образованием, стремятся определить, как дети осваивают новые навыки от обучения использованию языка и обучения ходьбе до обучения чтению и письму. В исследованиях творчества психологи стремятся понять, как дети могут заниматься повседневными формами творчества, а также как люди могут создавать развитию

инновационные творческих продуктов, которые двигают общество вперед. Эта фундаментальная связь делает изучение творческих способностей весьма актуальным для ученых-педагогов и педагогов-психологов [2].

Таким образом, одним из главных условий развития творческих способностей является творческая деятельность, которая напрямую позволяет ребенку включаться в процесс творчества. Творческая деятельность может быть развернута на основе продуктивных видов деятельности, игры и т.д. Одним из важнейших видов творческой деятельности детей дошкольного возраста является творческая игра. Творческая игра проявляется, когда дети используют знакомые материалы новым или необычным способом, а также когда дети участвуют в ролевых и творческих играх.

Список литературы

1. *Варламова Е. П., Степанов С. Ю.* Психология творческой уникальности. М.: Институт психологии РАН, 2002. 256 с.
2. *Вахитова Г. Х.* Значение игры в развитии творческих способностей дошкольников // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 6. С. 142–149.
3. *Шинкарева Н. А., Карманова А. В.* Педагогические условия развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2016. № 9 (113). С. 1210–1218.

Н. Ю. Савко

Республиканский институт профессионального образования, Республика Беларусь, г. Минск
Научный руководитель: А. В. Конышева

МОТИВАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ ОБЩЕСТВЕННОГО ПИТАНИЯ

Формирование иноязычной профессиональной компетенции будущих работников общественного питания невозможно без поддержания прочной мотивации и развития познавательной деятельности обучающихся. Мотивация является одним из основных факторов успешности овладения иностранным языком.

Процесс формирования иноязычной профессиональной компетенции будущих работников общественного питания в учреждениях профессионального образования сопряжен с определенными проблемами. Изучение иностранного языка – это всегда длительный процесс, который требует значительных усилий и настойчивости от обучающихся. Кроме того, изначальный уровень языковой подготовки учащихся, получающих профессию в сфере общественного питания низкий, они не видят необходимости дальнейшего изучения иностранного языка и его связи с их будущей профессиональной деятельностью. Хотя владение иностранным языком и его использование в профессиональных целях относится к требованиям, предъявляемым к профессиональным компетенциям будущего работника общественного питания. Все это негативно сказывается на мотивации обучающихся изучать иностранный язык. Они не осознают свою роль в учебном процессе и теряют интерес к учебной деятельности.

Принято различать две группы мотивов: познавательные и социальные. Познавательные мотивы связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения. Социальные мотивы связаны с различными социальными взаимодействиями обучающихся с другими людьми [2, с. 12].

В свою очередь познавательные мотивы можно разделить на широкие познавательные мотивы, учебно-познавательные мотивы и мотивы самообразования. Они обеспечивают стремление обучающегося к успеху в ходе как бы постоянного соревнования с самим собой. Обучающийся хочет добиться новых, более высоких результатов по сравнению со своими предыдущими результатами. Все эти познавательные мотивы обеспечивают преодоление трудностей в учебном процессе, оказывают влияние на стремление человека быть компетентным и на его желание соответствовать запросу времени, в котором он живет [2, с. 12].

Социальные мотивы также распадаются на несколько групп: широкие социальные мотивы, узкие социальные мотивы и мотивы социального сотрудничества. В нашем случае к широким социальным мотивам мы можем отнести желание подготовиться к будущей профессии. Узкие социальные мотивы связаны со стремлением обучающихся занять определенное место в отношениях с окружающими. Эти мотивы связаны с потребностью человека в общении. Обучающийся стремится получить удовлетворение от общения и наладить отношения с окружающими. Мотивы социального сотрудничества заключаются в том, что обучающийся стремится не только общаться и взаимодействовать с другими людьми, но и анализировать и совершенствовать способы и формы этого взаимодействия с участниками учебного процесса. А.К. Маркова утверждает, что для гармонически развитой личности необходимо сочетание разных мотивов [2, с. 13].

Необходимо уделить внимание интересу в мотивационной сфере, как одному из компонентов учебной мотивации. Интерес – это эмоциональное переживание познавательной потребности. В теории учения именно интерес был первым объектом изучения в области мотивации. Возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность является важным и необходимым условием создания у обучающихся интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности [1, с.296, 297].

Приведем примеры того, что будет способствовать сохранению и поддержанию устойчивого интереса будущих работников общественного питания к овладению иностранным языком.

1. Использование активных методов обучения. Активная поисковая деятельность обучающихся способствует их заинтересованности и вовлеченности в учебный процесс.

2. Разнообразие учебного материала и форм учебной работы. Учебный материал должен соответствовать интересам обучающихся. Кроме того, он должен обладать новизной, которая будет опираться на уже имеющиеся у обучающихся знания.

3. Создание проблемных ситуаций на учебных занятиях. В данном случае обучающимся придется применить старые знания в новой ситуации или приобрести новые знания для разрешения проблемной ситуации. В любом случае, преодоление трудностей будет способствовать сохранению и поддержанию интереса к овладению иностранным языком.

4. Использование цифровых средств обучения. Например, учебный блог преподавателя, с помощью которого возможно организовать работу с разнообразными онлайн ресурсами и обеспечить доступ к аутентичным материалам.

Однако, необходимо не только заинтересовать обучающихся на занятиях по иностранному языку, но и показать им значимость дисциплины в их профессиональной деятельности. Задача преподавателя: обеспечить связь между иностранным языком и предметами профессионального цикла. Поэтому при изучении иностранного языка следует учитывать специфику, соответствующую профессиональной подготовке будущих работников [3, с. 64].

Учитывая категорию наших обучающихся, необходимо подчеркнуть, что материал, используемый на учебных занятиях по иностранному языку должен соответствовать уровню подготовки обучающихся, опираться на их знания и жизненный опыт. В случае, если материал будет слишком сложным для усвоения, обучающиеся разочаруются. Ситуация неуспеха вызовет негативные эмоции и чувство неудовлетворенности своей деятельностью, вследствие этого может возникнуть отторжение к самому учебному предмету. Однако слишком легкий учебный материал также не будет способствовать мотивации обучающихся. Изучение чрезмерно облегченного материала приводит к скуке и поверхностному отношению к изучаемому предмету. Таким образом, преподавателю необходимо подходить с большой ответственностью к подбору и адаптации учебного материала для учебных занятий, если он хочет создать ситуацию успеха у своих обучающихся.

Также можно упомянуть об игре на учебных занятиях. Обучающиеся с интересом относятся к любой игровой деятельности на занятиях. Игра способствует снятию эмоционального напряжения и созданию в группе доброжелательной атмосферы. Кроме того, такая разновидность игр, как лексические игры, способствуют скорому и продуктивному запоминанию новых лексических единиц.

Подводя итог, хочется отметить, что развитию у будущих работников общественного питания положительного отношения к изучению иностранного языка способствуют все доступные на сегодняшний момент средства совершенствования учебного процесса.

Список литературы

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие. Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. 480 с.
2. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 96 с.
3. Моисеева Е. В. Приемы и методы повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе // Пути повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе: материалы межвуз. круглого стола, 3 февр. 2017 г. Оренбург. ин-т (филиал) Москов. гос. юрид. ун-та им. О. Е. Кутафина (МГЮТА). Оренбург, 2017. С. 64.

Н. С. Салий

Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева, г. Саранск
 Научный руководитель: Н. Р. Куркина

РАЗРАБОТКА ПАРТНЕРСКОЙ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Социально-экономические изменения, которые происходят в нашей стране, требуют постоянного обновления системы образования во всех ее областях, включая и управление. Обществу все больше необходимы люди, которые могут принимать правильные решения и нести ответственность за их последствия, люди, которые могут креативно мыслить и постоянно развиваться.

Это важно и для самой школы, ведь если в ней есть подобные ученики, значит образовательная организация может занимать лидирующие положения во всех рейтингах. Достичь этого можно только объединив усилия семьи и школы для создания дисциплинированных обучающихся с огромным интересом к знаниям.

В настоящее время взаимодействие семьи и школы с точки зрения эффективного управления образованием посвящено много исследований [1, 2, 5]. Однако, апробация такого взаимодействия хорошо раскрыта только на примере крупных учебных заведений, численность которых более тысячи обучающихся с целью повышения рейтинга и эффективности управления организацией.

Но прежде, чем говорить об «управлении» нужно определить, что же это значит. «С точки зрения функций – это процесс планирования, организации, мотивации и контроля» [3, с. 5], который необходим для координирования и порядка. И именно для достаточной мотивации и контроля, а также для всестороннего развития и необходимо взаимодействие школы и семьи [4]. Это должно быть не просто взаимодействие, а тесное сотрудничество, ведь только в таком случае можно достичь наиболее высоких результатов во всех сферах деятельности обучающихся. Это и называется партнерская модель взаимодействия школы и семьи.

В одной из статей на портале «Российский учебник» определили партнерскую модель как «коммуникацию, в которой родитель и педагог стремятся к взаимодействию, направленному на одну общую цель – успехи и счастье ребенка» [6].

Рассмотрим партнерскую модель взаимодействия семьи и школы на схеме 1.

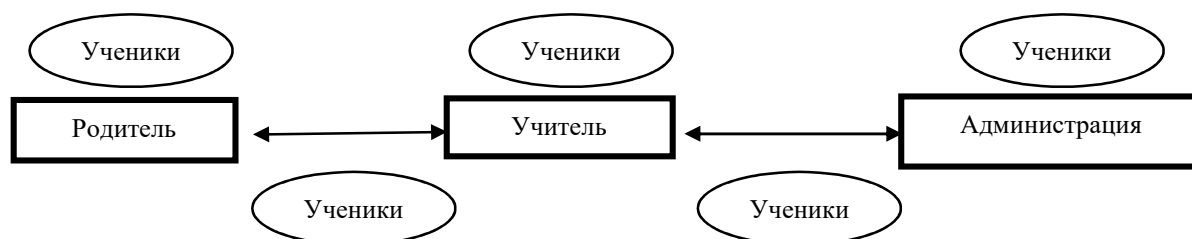


Рисунок 1 – Партнерская модель взаимодействия семьи и школы

Если рассматривать схему партнерских отношений, можно заметить, что у учеников нет определенного места, они расположены на всем ее протяжении, потому что школьники являются связующим звеном, именно ради них и выстраивается эта модель.

Если в теории все просто, то на практике построить уважительные и доверительные отношения между семьей и учителями бывает достаточно нелегко.

Одна из проблем партнерских отношений возникает уже на первом этапе, в поведении родителей. Они дают ребенку первые базовые знания и воспитание, и от того, что дети получают в семье, во многом зависит их будущее. Очень часто школьники слышат от родителей нелестные отзывы в сторону образования. Что думает ребенок после этих слов? Конечно, он теряет интерес к учебе и всякую мотивацию развиваться. Главная задача любого родителя – дать ребенку понять, что школа – это очень важный этап в жизни каждого человека, и в тесном сотрудничестве с учителем

сделать так, чтобы школьнику было комфортно совершенствовать свои умения и становиться более грамотным.

Следующим участником этих взаимоотношений является учитель. И на этапе его работы тоже возникает ряд сложностей. Задачей педагога является обучение не только детей, но и их родителей. Кроме того, учителю важно сделать так, чтобы в семье не понижали мотивацию к учебе, а наоборот, увеличивали стремление ребенка получать новые знания.

Для достижения всех профессиональных целей педагогу необходимо постоянное общение с родителями. Проходить оно может в различных формах.

Для создания наиболее благоприятной атмосферы для обучения ребенка во взаимоотношениях между учителем и семьей должно быть взаимное доверие и уважение, они должны формировать общее воспитательное поле, которое обеспечивает согласованность в действиях обеих сторон.

Поэтому еще одним немаловажным занятием, которое должен предусмотреть учитель для укрепления связи ученик – семья – педагог является совместная несвязанная с непосредственным обучением деятельность. Это могут быть: коллективные празднования, открытые уроки, поездки или турпоходы.

«В ходе таких мероприятий учреждение общего среднего образования создает условия, когда и дети, и родители испытывают удовольствие от общения друг с другом. Таким образом обогащается и досуговая сфера семьи» [2]. Это помогает и социализировать детей, делать их более счастливыми и нацеленными на высокие результаты в учебе.

В партнерских взаимоотношениях семьи и школы важным элементом выступает администрация образовательной организации. Ведь все эти мероприятия нужно провести организованно, так, чтобы они не помешали учебному процессу.

Одна из основных задач администрации образовательной организации – мотивировать педагога проводить эти самые мероприятия и налаживать партнерские отношения с родителями школьников.

В результате эффективного управления повышается уровень партнерской модели взаимодействия семьи и школы. Чем лучше развита партнерская модель взаимодействия, тем лучше результаты ребенка, а значит и результаты школы. Ведь именно от этого во многом зависит престиж образовательной организации. Еще один немаловажный результат, к которому приводит хорошо развитая партнерская модель взаимодействия – поступление в авторитетные вузы. Плюс ко всему и родители при такой модели взаимодействия будут активными.

Рассмотрев эту проблему со всех сторон мы можем дать более полное определение партнерским взаимоотношениям семьи и школы – это сотрудничество, целью которого является создание в образовательных организациях условий для социализации, самореализации, развития детей, подростков и молодежи в области культуры гражданской солидарности путем привлечения к данной работе родителей и социальных партнеров. А администрация школы, которая будет эффективно управлять этим сотрудничеством, сможет получить наиболее полный контроль за деятельностью образовательной организации и вывести ее в лидирующее положение среди конкурентов.

Список литературы

1. Ерицян Г. Б., Лалазарян Н. Б. Роль сотрудничества школы и семьи в учебном процессе школьников младших классов // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30666> (дата обращения: 27.03.2022).
2. Катович Н. К. Взаимодействие семьи и школы: актуальные стратегии и формы // Национальный образовательный портал Республики Беларусь. [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/ru/glavnaya-stranitsa/4307-vzaimodejstvie-semi-i-shkoly-aktualnye-strategii-i-formy.html> (дата обращения: 21.03.2022).
3. Куркина Н. Р., Стародубцева Л. В. Влияние учебной мотивации на академическую мобильность студентов педагогического вуза // Вестник высшей школы «Alma mater». 2020. № 5. С. 86–90.
4. Модель равноуровневого взаимодействия семьи и школы // Информационный студенческий ресурс: официальный сайт. URL: https://studopedia.net/11_32367_model-raznourovneвого-vzaimodeystviya-semi-i-shkoli.html (дата обращения: 14.03.2022).

5. Стратегии общения семьи и школы, или Как уйти от агрессии // Корпорация «Российский учебник»: официальный сайт. [Электронный ресурс]. URL: <https://rosuchebnik.ru/material/strategii-obshcheniya-semi-i-shkoly-ili-kak-uyti-ot-agressii-article/#:~:text=Партнерская%20модель%20коммуникации.%20Здесь%20существует,а%20через%20совместное%20проектирование%20деятельности%3A> (дата обращения: 18.03.2022).

Д. Д. Светогор

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
 Научный руководитель: Т. Г. Шатюк

СУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ У ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ ИЗ СЕМЕЙ СО СМЕШАННЫМ СТИЛЕМ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Суицидальное поведение у подростков и юношей является одной из наиболее актуальных тем в современном обществе в связи со значительным ростом в современном мире проявлений суицидального поведения среди подростков и юношей.

Смешанный стиль типа семейных отношений характеризуется отсутствием единой приверженности к воспитанию, четко выраженных, определенных и конкретных требований к ребенку. При таком стиле воспитания фрустрируется одна из важных приоритетов личности – обеспечение устойчивости и упорядоченности окружающего мира, наличие четких ориентиров в поведении и оценках. У ребенка пропадает чувство стабильности и возникают повышенная тревожность, неуверенность, импульсивность, повышенная чувствительность к агрессивности и неуправляемость, что в дальнейшем вытекает в социальную дезадаптацию. При этом самоконтроль и чувство ответственности не формируются, отмечаются незрелость суждений, заниженная самооценка [1, с. 69–86].

Изучение взаимосвязи между показателями суицидального поведения у подростков и юношей и смешанного стиля детско-родительских отношений было проведено на выборке из 120 респондентов (60 юношей, 60 подростков) с помощью опросников «Изучение склонности подростков к суицидальному поведению» М. В. Горской, «Суицидальный риск» А.Г. Шмелева в модификации Т.Н. Разуваевой.

Таблица 1 – Результаты изучения взаимосвязи между показателями склонности к суицидальному поведению и смешанным стилем детско-родительских отношений у лиц подросткового и юношеского возраста по методике «Изучение склонности подростков к суицидальному поведению» М. В. Горской

Шкала	Критическая точка при $p=0,05$	Значение критерия t_s Спирмена	Значимость корреляции	Значение критерия t_s Спирмена	Значимость корреляции
Юноши			Подростки		
Смешанный стиль воспитания					
Тревожности	0.25	0.25	значима	1.21	значима
Фрустрации		0.25	значима	0.65	значима
Агрессии		0.25	значима	0.29	значима
Ригидности		0.25	значима	0.32	значима

Согласно данным, представленным в таблице 1, выявлена положительная корреляционная связь между показателями склонности к суицидальному поведению, такими как: «тревожность», «фрустрация» и «агрессия» и смешанным стилем семейного воспитания и у юношей, и у подростков, то есть двум возрастным категориям свойственны повышенная психологическая активность, стремление к лидерству путем применения силы по отношению к другим людям, склонность к переживанию тревоги, а также затрудненность в изменении намеченной ими деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки.

Таблица 2 – Результаты изучения взаимосвязи между показателями склонности к суицидальному поведению и стилем детско-родительских отношений у лиц подросткового и юношеского возраста по опроснику «Суицидального риска» А. Г. Шмелева в модификации Т. Н. Разуваевой

Шкала	Критическая точка при $p=0,05$	Значение критерия r_s Спирмена	Значимость корреляции	Значение критерия r_s Спирмена	Значимость корреляции
Подростки			Юноши		
Смешанный стиль воспитания					
Демонстративности	0.25	0.35	значима	0.38	значима
Аффективности		0.119	не значима	0.112	не значима
Уникальности		0.273	значима	0.276	значима
Несостоятельности		-0.002	не значима	-0.006	не значима
Социального пессимизма		0.03	не значима	0.05	не значима
Слома культурных барьеров		0.46	значима	0.46	значима
Максимализма		-0.290	значима	-0.298	значима
Временной перспективы		0.158	не значима	0.160	не значима
Антисуицидального фактора		0.17	не значима	0.13	не значима

Согласно данным, представленным в таблице 2, выявлена взаимосвязь между *смешанным* стилем воспитания и такими качествами, как *демонстративность, слом культурных барьеров, максимализм* и отсутствие *антисуицидального фактора*.

Проявление *демонстративности* свидетельствует о желании привлечь внимание окружающих к своим несчастьям, добиться сочувствия и понимания. Характерным признаком *слома культурных барьеров* является поиск культурных ценностей и нормативов, оправдывающих суицидальное поведение или даже делающих его в какой-то мере привлекательным. Выявленный *максимализм* на низком уровне свидетельствует об отсутствии аффективной фиксации на неудачах. Это может быть следствием сильной погруженности в настоящую ситуацию, трансформацией чувства неразрешимости текущей проблемы в глобальный страх неудач и поражений в будущем. *Отсутствие антисуицидального фактора* свидетельствует о несформированности причины, снимающей глобальный суицидальный риск, чаще всего в ее роли выступают: чувство долга, чувство ответственности за близких или боязнь боли и физических страданий.

Тип воспитания действительно значимо влияет на ребенка. По поведению ребенка можно понять какие именно условия преобладают в семье. *Низкая самооценка может свидетельствовать о том, что в семье родители либо постоянно обвиняют ребенка, либо возлагают на него завышенные задачи.* Адекватное поведение предполагает гибкую систему похвалы и наказаний.

Демонстративность характеризует повышенную потребность ребенка в успехах и внимании окружающих. Причиной такого поведения является недостаточность внимания со стороны значимых взрослых. Ребенок впоследствии чувствует свою заброшенность в семье, никому ненужность [2, с. 118].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что смешанный стиль семейного воспитания является неблагоприятным и оказывает сильное влияние на еще неустойчивое самовосприятие, самоотношение и самооценку ребенка, дестабилизирует его, что в последующем может привести к

формированию суицидального поведения. Ребенку необходима стабильность и наличие ориентиров в оценках и поведении, что оказывается невозможным при данном стиле детско-родительских отношений.

Список литературы

1. Плеханов В. Ю. Стили детско-родительских отношений и их влияние на развитие личности ребенка // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2016. № 5. С. 69–86.
2. Фурманов И. А., Аладьин А. А., Фурманова Н. В. Психологическая работа с детьми, лишенными родительского попечительства. Мн.: ТЕСЕЙ, 1999. 224 с.

Нет симптомов тревоги	8%	20%	52%	32%	3.667	0.973	$p \leq 0,0$	$p \leq 0,0$	1	0
Симптомы легкой тревоги	12%	28%	24%	48%	1.119	1.469	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,05$	0	0
Симптомы тревоги умеренной интенсивности	20%	40%	16%	16%	0.369	1.932	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$	0	1
Симптомы тревоги высокой интенсивности	60%	12%	8%	4%	4.238	1.078	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$	1	0

Согласно данным по «шкале тревоги», представленным в таблице 1, после их обработки с помощью ϕ^* -углового преобразования Фишера, было выявлено, что медицинский персонал, оказывающий помощь пациентам с COVID-19 в первую волну, характеризуется симптомами тревоги высокой степени ($\phi^*_{кр}=2,38 < \phi^*_{эмп}=4.238$ при $p \leq 0,01$). Это означает наличие переживаний, страха, выраженных физиологических симптомов тревоги – дрожь в руках и ногах, учащенное сердцебиение, приливы крови к лицу и усиленное потоотделение, не связанное с жарой, одышка, сухость во рту, беспричинные субфебрилитеты и ознобы. В то же время медицинский персонал, не оказывающий помощь пациентам с COVID-19, не испытывает симптомов тревоги ($\phi^*_{кр}=2,38 < \phi^*_{эмп}=3.667$ при $p \leq 0,01$).

Медицинский персонал, оказывающий помощь пациентам с COVID-19 в четвертую волну, характеризуется симптомами тревоги умеренной интенсивности ($\phi^*_{кр}=2,38 < \phi^*_{эмп}=1.932$ при $p \leq 0,01$). Снижение уровня тревоги означает, что медицинские работники, постепенно адаптировались к работе в экстремальных условиях, однако им также свойственны такие симптомы, как усталость, слабость, головокружение, раздражительность, нарушения сна. В то же время медицинский персонал, не оказывающий помощь пациентам с COVID-19, испытывает симптомы легкой тревоги ($\phi^*_{кр}=2,38 < \phi^*_{эмп}=1.469$ при $p \leq 0,01$), медицинские работники отмечают у себя ухудшение памяти, беспокойство по мелочам.

У медицинских работников, оказывающих помощь пациентам с COVID-19 и в первую, и в четвертую волну, зафиксирован более высокий уровень тревожности по сравнению с теми сотрудниками, которые не задействованы в оказании помощи пациентам с COVID-19. По сравнению с первой волной у медицинских работников, оказывающих помощь пациентам с COVID-19, во время четвертой волны, снизились симптомы тревожности с высокой до умеренной интенсивности. Это свидетельствует о том, что медицинские работники освоили работу в экстремальных условиях, но все также испытывают страх заразиться и бояться передать инфекцию членам семьи или другим лицам. Медицинский персонал, не оказывающий помощь пациентам с COVID-19 в первую и четвертую волну, не испытывал симптомы тревоги или испытывал, но в легком проявлении. Это означает, что их специфика работы не изменилась, и они по-прежнему работают с профильными пациентами.

Список литературы

1. Петриков С. С. Профессиональное выгорание, симптомы эмоционального неблагополучия и дистресса у медицинских работников во время эпидемии COVID-19 // Консультативная психология и психотерапия. 2020. № 2. С. 8–45.
2. LeBlanc V. The effects of acute stress on performance: implications for health professions education // Journal of the Association of American Medical Colleges. 2019. Vol. 84. № 1. P. 25–33.

А. А. Смык

Академия последипломного образования, Республика Беларусь, г. Минск

Научный руководитель: Н. В. Смирнова

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И ПЕРЕЖИВАНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Профессиональная деятельность психолога достаточно сложная и ответственная область деятельности, требующая от специалиста соответствующего образования и профессионального мастерства [1]. Вопросы о специфике профессиональной деятельности психолога, ее особенностях, кризисах профессионального становления и профессиональных деформациях является предметом активного обсуждения такими российскими исследователями, как Ф. Е. Василюк, И. В. Дубровина, А. К. Маркова, Б. П. Бархаев, Р. В. Овчарова и др. [2].

Согласно классификации профессионального становления, предложенная Е. А. Климовым, одним из важных этапов профессионального становления является на наш взгляд, этап развития в период профессиональной подготовки и дальнейшего становления профессионала, а именно стадия профессионального обучения (18-23 года) [3]. Именно на данном этапе происходит качественное формирование представления о выбранной профессии и первое знакомство с ней.

Рассматривая определение профессиональной самореализации, в данной работе мы опираемся на структурную модель профессиональной самореализации Е. А. Гавриловой. Данная структурная модель служит опорой для изучения феномена профессиональной самореализации путем преодоления разрыва между содержательными, динамическими и результативными характеристиками, которые являются комплексными, а также создает предпосылки для коррекции профессиональной самореализации [4].

Актуальность темы обусловлена слабой теоретической разработанностью изучения проблемы профессиональной самореализации и переживаний в профессиональной деятельности студентов-психологов. Методологической основой исследования является интегративное применение субъектного и деятельностного подходов в психологии. Объект исследования – студенты-психологи. Предмет исследования – взаимосвязь профессиональной самореализации и переживаний в профессиональной деятельности студентов-психологов. Цель исследования – изучить взаимосвязь профессиональной самореализации и переживаний в профессиональной деятельности студентов-психологов. Выборку исследования составили 58 студентов-психологов 4 курса, обучающихся в УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины». Студенты-психологи выпускного курса уже имеют опыт профессиональной деятельности в связи с прохождением производственной практики в учреждениях общего среднего образования г. Гомеля.

В рамках эмпирического исследования были использованы следующие методы: эмпирические (тест «Тип и уровень профессиональной самореализации» Е. А. Гавриловой, тест «Диагностика переживаний в профессиональной деятельности» Е. Н. Осин, Д. А. Леонтьев), методы статистической обработки (коэффициент корреляции r -Пирсона).

В результате обработки полученных диагностических данных, с применением корреляционного анализа по методу r -Пирсона, были получены результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты корреляционного анализа взаимосвязей профессиональной самореализации и переживаний в профессиональной деятельности студентов-психологов

Диагностические критерии	Целевой компонент	Ресурсный компонент	Феноменологический компонент
Шкала «Удовольствие»	$R = 0,373^{**}$ $p=0,005$	$R = 0,352^{**}$ $p=0,008$	$R = 0,359^{**}$ $p=0,007$
Шкала «Смысл»	$R = 0,411^{**}$ $p=0,002$	$R = 0,438^{***}$ $p=0,001$	$R = 0,500^{***}$ $p=0,000$
Шкала «Пустота»		$R = -0,310^*$ $p=0,020$	$R = -0,349^{**}$ $p=0,008$

Согласно результатам, представленным в таблице 1, между группами переменных, представленных шкалами вышеуказанных диагностических методик, существует 8 статистически значимых связей. В первую очередь следует обратить внимание на две отрицательные корреляции между ресурсным компонентом и шкалой «пустота» ($R = -0,310$, $p \leq 0,05$), а также между феноменологическим компонентом и шкалой «пустота» ($R = -0,349$, $p \leq 0,01$). Все другие корреляции: между целевым компонентом и шкалой «удовольствие» ($R = 0,373$, $p \leq 0,01$), между целевым компонентом и шкалой «смысл» ($R = 0,411$, $p \leq 0,01$), между ресурсным компонентом и шкалой «удовольствие» ($R = 0,352$, $p \leq 0,01$), между ресурсным компонентом и шкалой «смысл» ($R = 0,41138$, $p \leq 0,001$), между феноменологическим компонентом и шкалой «удовольствие» ($R = 0,359$, $p \leq 0,01$), между феноменологическим компонентом и шкалой «смысл» ($R = 0,500$, $p \leq 0,001$) – положительные. Корреляционных связей между компонентами самореализации и шкалой «усилие» выявлено не было.

Выявленный комплекс корреляционных связей можно содержательно охарактеризовать следующим образом: чем выше ресурсный компонент самореализации, тем ниже показатели по шкале «пустота»; чем выше феноменологический компонент самореализации, тем ниже показатели по шкале «пустота»; чем выше целевой компонент самореализации, тем выше показатели по шкалам «удовольствие» и «смысл»; чем выше ресурсный компонент самореализации, тем выше показатели по шкалам «удовольствие», «смысл»; чем выше феноменологический компонент, тем выше показатели по шкалам «удовольствие», «смысл». Содержательный анализ полученных данных позволяет создать обобщенное описание характера взаимосвязей переживания в профессиональной деятельности с особенностями самореализации в профессиональной деятельности студентов-психологов. Рассмотрим данное описание. При сформированных профессиональных целях, ценностях, мотивов студенты-психологи получают удовольствие от выполнения профессиональной деятельности, а также видят в ней смысл и значимость в своей жизни. Адекватная оценка имеющихся у них профессиональных компетенций, высокая профессиональная продуктивность, карьерный успех ведет к обретению удовольствия и смысла профессиональной деятельности, а также минимизирует чувство внутренней опустошенности.

Таким образом, данное эмпирическое исследование показало достаточно выраженную взаимосвязь отдельных компонентов профессиональной самореализации и переживаний профессиональной деятельности студентов-психологов. Материалы эмпирического исследования могут быть полезны для руководителей методических объединений, курирующих профессиональную деятельность психологов, а также для преподавания практикоориентированных дисциплин, для студентов-психологов в высших учебных заведениях.

Список литературы

1. Черникова К. С. Специфика профессиональной деятельности психолога // Международный научный журнал «Символ науки». № 11. 2015. С. 226–228.
2. Крутько И. С. Профессиональные риски в работе психолога // Риски и безопасность: социально-психологические аспекты: сборник трудов конференции. 2015. С. 58 – 69.
3. Психология труда / Автор и сост. С. Ю. Манухина. М.: ЕАОИ, 2009. 320 с.
4. Гаврилова Е. А. Психодиагностическая методика «тип и уровень профессиональной самореализации»: разработка, описание и психометрия // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2015. № 3. С. 19–34.

С. А. Сорокина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: С. И. Банцекин

КОНФЛИКТ: ВИДЫ, СПОСОБЫ РАЗРЕШЕНИЯ

В современном мире актуальна проблема конфликтов, а также умение их решать.

Каждый день мы сталкиваемся с конфликтами, которые часто не можем решить, либо же избегаем или неправильно выходим из какой-либо конфликтной ситуации. Часто это приводит к ухудшению отношений между людьми или группами людей [1].

В данной статье вы узнаете о том, какими способами лучше решать конфликты и к каким вариантам решения лучше не прибегать.

Стоит начать с того, что понятие «конфликт» в переводе с латинского означает «столкновение», если быть конкретнее, то конфликт – это столкновение противоположных интересов, взглядов, позиций, мнений или взглядов собеседников.

Когда люди думают о конфликте, они чаще всего ассоциируют его с агрессией, угрозами, спорами, враждебностью, войной и т.п. В результате, бытует мнение, что конфликт - явление всегда нежелательное, что его необходимо по возможности избегать и что его следует немедленно разрешать, как только он возникнет [2].

Современная точка зрения заключается в том, что даже в организациях с эффективным управлением некоторые конфликты не только возможны, но даже могут быть и желательны. Таким образом, конфликт может быть функциональным и вести к повышению эффективности организации. Или он может быть дисфункциональным и приводить к снижению личной удовлетворенности, группового сотрудничества и эффективности организации [3].

Теперь о том, как можно не допустить назревающий конфликт или же как добиться успеха в текущем конфликте.

Первым способом является избегание самого конфликта и проблемы. Данный способ хоть и прост, но является не совсем правильным. Избегайте конфликта, когда вам нужно выиграть время или конфликт не стоит потраченных на него сил.

Вторым способом является такой вид как уступка. Уступка в конфликте может стать хорошим решением проблемы. Эта стратегия подразумевает уступки оппоненту, чтобы не допустить конфронтации.

Наиболее желаемой стратегией является компромисс, т.к. подразумевает под собой процесс совместной договоренности на «равных условиях» в самом конфликте.

Для подтверждения слов о том, что многие люди сталкиваются с решением конфликтов и для понимания того, что важно уметь их решать, мы провели исследование путем опроса в социальной сети ВКонтакте.

Категорией отвечающих являлись подростки (14–17 лет). Важным фактом являлось то, что именно категория подростков только учится отстаивать свою позицию в социуме, решать конфликты и строить отношения с кем-либо.



На первом месте по итогам опроса стоит вариант «не знаю точного ответа». Вероятнее всего, отвечающие только начинают выстраивать свое умение решения конфликтов мирным путем в социуме, поэтому не знают точного ответа.

После идет вариант «да». Скорее всего это подростки, чуть более осознанные и уверенные в себе и своем выборе, решение проблем которым дается легче, чем другим голосовавшим.

Самым последним является ответ «когда», «нет» и «обычно не вступаю, так как не хочу проблем...» Вероятнее всего, голосовавшим нужна большая осведомленность о том, как решать конфликты и, самое главное, как не бояться вступать в них, даже если в результате не получится выйти правым из конфликта. Известно, что многие подавляют или пытаются избегать назревающих конфликтов, тем самым нарушая свои же границы, которые люди позже смогут активно нарушить. Важно помочь подросткам и научить их не бояться отстаивать свою точку зрения, мнение и позицию.

В завершение данной статьи хотелось бы сказать то, что в современном мире действительно важно уметь решать конфликты, так как это помогает разобраться в проблеме, а, соответственно, и быстрее прийти к решению конфликта.

Список литературы

1. Что такое конфликт? [Электронный ресурс]. URL: [https://www.sites.google.com/site/conflictrussian/ho-me/]
2. Способы разрешения конфликтов. [Электронный ресурс]. URL: https://master-class.spb.ru/artefruk/reby-ata-davajte-zhit-druzhno/
3. Распространенность конфликта. [Электронный ресурс]. URL: [https://nashaucheba.ru/v18361/?cc1&page7]

Н. Н. Стебенева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: И. Р. Позднякова

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПСИХОДИАГНОСТИКИ И ПСИХОКОРРЕКЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Последние годы в психологической теории и практике продолжается поиск эффективных технологий диагностики и коррекции, в том числе, на основе интегративного подхода.

На настоящий момент широкое распространение в коррекционно-развивающей работе с клиентами практически любого возраста получила сказкотерапия, которая, по-прежнему, она остается одним из ведущих методов психологической помощи именно детям дошкольного возраста (работы Т. А. Аксеновой, М. В. Аршанского, И. Ю. Бородич, О. В. Заширинской, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, И. В. Вачкова, Л. А. Литвинцевой, С. К. Нартовой-Бочавер, Д. Ю. Соколова, Н. А. Строговой, Р. М. Ткач и др.) [1].

Необходимость продолжения разработки проблемы использования сказкотерапии в работе с детьми дошкольного возраста обусловлена, с одной стороны, тенденцией увеличения количества детей с психологическими отклонениями в развитии и высокой степенью риска возникновения у них дезадаптивных симптомов при переходе к обучению в начальной школе, а с другой – недостаточной методической разработанностью данной проблемы в практике работы дошкольных образовательных организаций, что снижает качество результатов педагогической работы при использовании данной коррекционно-развивающей технологии в связи со значительной разобщенностью практических подходов ее применения психологами, воспитателями и родителями [4].

Л. А. Литвинцева указывает, что в работе с дошкольниками на настоящий момент применяются несколько видов сказок: художественные, психокоррекционные, психотерапевтические, медитативные, диагностические и дидактические [3], выбор которых обуславливается задачами психокоррекционной работы с конкретным ребенком.

Обзор научных публикаций и педагогического опыта последних лет свидетельствует о том, что сказкотерапия показывает свою эффективность в работе практически с любыми детскими проблемами, среди которых:

1. Коррекция эмоциональных нарушений (страхи, тревожность, агрессия, застенчивость, гиперактивность, одиночество и т.д.).

2. Развитие познавательных процессов, особенно, воображения, речи и мышления, в том числе, в период формирования компонентов готовности ребенка к школе.

3. Диагностика и коррекция межличностных отношений ребенка как со сверстниками, так и со значимыми взрослыми. В частности, в силу своей специфики, сказкотерапия может рассматриваться ведущим диагностическим и коррекционным методом работы с проблемами детско-родительских отношений, особенно, при вовлечении родителей в коррекционный процесс. Кроме того, сказки используются в качестве основы целенаправленного формирования у детей коммуникативных навыков, особенно, в области социальной перцепции.

4. Поиск путей оптимального развития детей, в том числе, с ОВЗ (поведенческая коррекция, развитие творческого потенциала, оптимизация самооценки, коррекция этических инстанций и т.д.).

5. Терапия психических травм (болезни, насилие и др.) [2, 3, 5, 6].

Это объясняется, в том числе, и тем, что сказкотерапия позволяет оптимально удовлетворять основные потребности детей дошкольного возраста. Так, потребность в автономности отражена в содержании таких элементов сказочных сюжетов, как самостоятельность главного героя в принятии решения, выбора пути и способов разрешения конфликтных ситуации с опорой на собственные силы. Также сказки, как правило, заканчиваются победами главных героев, преодолевающих временные неудачи, часто кажущимися слишком сложными для них, что способствует удовлетворению потребности ребенка в компетентности. Кроме того, проактивность главных

героев и их помощников в сказках, количество совершаемых ими действий для достижения успеха в их сказочных миссиях способствуют удовлетворению детской потребности в активности [6].

Решение психокоррекционных задач с помощью сказкотерапии предполагает использование комплекса методов: анализ, рассказывание, переписывание, постановка, сочинение, словесные фантазирование и рисование [2, 3].

Н. А. Строгова [5] подчеркивает универсальность сказкотерапии как психодиагностического и психокоррекционного инструмента в дошкольном возрасте, перечисляя следующие преимущества данного метода в работе с детьми:

1. Информативность сказки отражается в проецировании ребенком собственных мыслей, состояний, проблем, установок и жизненного опыта на содержание и трактовку сказки, что позволяет рассматривать сказкотерапию как эффективный в детском возрасте диагностический метод, особенно, при соединении его с другими арт-терапевтическими технологиями, например, рисованием, созданием кукол, драматизацией или использованием песка.

Важно подчеркнуть, что сказкотерапия соответствует основным характеристикам проективных диагностических методик: имеет слабую структурированность материала (обеспечиваемую присутствием не целой сказки, а всего лишь ее посыла) и стимулирует творческую активность ребенка. Т. П. Корнеева отмечает, что «используемые в процессе сочинения сказки метафоры позволяют выявить конкретные психологические трудности воспитанника, которые могут не совпадать с запросами родителей или воспитателей» [2].

Кроме того, уже использование терапевтической сказки даже в диагностических целях оказывает коррекционное воздействие на психику ребенка [3]. Однако, как при применении любого проективного метода, полученные в диагностических сказках данные об индивидуальных особенностях ребенка необходимо подкреплять данными других валидных и надежных диагностических методик.

2. Экологичность сказки определяется взаимодействием психолога с ребенком в безопасных для него условиях вымышленной реальности, что способствует более качественному установлению контакта, возникновению доверия со стороны ребенка и снижению действия психологических защит.

3. Интегративность сказкотерапии в коррекционном процессе позволяет органично совмещать ее с другими терапевтическими техниками, а также соблюдать принципы учета возрастных и индивидуальных особенностей детей, вовлекая их в игровую, экспериментальную, театрализованную и продуктивную деятельность.

4. Эмоциональность сказкотерапии выступает эффективным способом повышения адаптивных резервов ребенка, в частности, укрепляя его самооценку и способствуя социализации через самовыражение и отработку негативных эмоциональных состояний. Так, Н.А. Строгова отмечает, что «в сказкотерапии обращенность воздействия одновременно к сознанию и бессознательному ребенка обусловлена применением психологической метафоры – образа, символически моделирующего некоторые аспекты проблемной ситуации ребенка» [5].

5. Содержательность сказкотерапии способствует обогащению жизненного опыта детей, формированию у них более конструктивных механизмов защитно-совладающего поведения, усвоению алгоритмов разрешения проблем межличностного взаимодействия. При этом сравнительно большую эффективность показывают сказки с эмоционально-отрицательным содержанием сюжетной линии [3].

Иными словами, сказкотерапия позволяет формировать у детей все компоненты социальной компетентности, что описывает Р. М. Ткач.

1. С точки зрения становления мотивационного компонента сказки способствуют усвоению детьми гуманистических ценностей, в том числе, важности проявления к партнеру по общению внимания, доброты, эмпатии, великодушия и т.д.

2. В рамках становления когнитивного компонента социальной компетентности у детей сказки формируют более объективный взгляд на другого, раскрывая им непохожесть мотивов поведения разных людей и способствуя становлению у воспитанников установки изучать индивидуальные особенности других людей, принимать решения в процессе межличностного

взаимодействия на основе учета идея о значительной непохожести людей между собой. Кроме того, сказки позволяют детям развивать рефлексивные навыки, учат пониманию собственной индивидуальности.

3. С точки зрения поведенческого компонента сказки становятся источником конструктивных способов взаимодействия с другими и с самим собой, позволяя детям на основе чужого опыта осознать дисфункциональность некоторых типичных для них паттернов поведения [6].

Таким образом, сказка как коррекционный метод в работе с детьми дошкольного возраста, с одной стороны, соответствует их возрастным особенностям развития, т.е. дидактически приемлема; с другой – активизирует познавательную активность ребенка и способствует переходу от воображаемой ситуации к ситуации реальной, ослабляя действие психологической защиты; с третьей – позволяет через игровую деятельность не только корректировать картину мира детей и содержание их ценностных ориентаций, но и создает.

Диагностический потенциал сказкотерапии нуждается в дальнейшем эмпирическом изучении и требует системного подхода к его использованию с опорой на требования к применению проективных методик в детском возрасте.

Список литературы

1. *Ахмедова Э. М., Позднякова И. Р.* Инновационные образовательные технологии: учебное пособие. Гжель: ГГУ, 2020. 100 с.
2. *Корнеева Т. П.* Сказкотерапия как метод диагностики и психотерапии // Форум. Серия: Гуманитарные и экономические науки. 2016. № 1(7). С. 144–148.
3. *Литвинцева Л. А.* Сказка как средство воспитания дошкольника. Использование приемов сказкотерапии. Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2012. 137 с.
4. *Позднякова И. Р., Мищерина И. В., Кагосян А. С.* Использование арт-педагогических методов в преодолении личностного кризиса студента // Образование и право. 2021. № 3. С. 406–411.
5. *Строгова Н. А.* Сказкотерапия для детей дошкольного и младшего школьного возраста: пособие для психологов, педагогов и родителей. М.: Владос, 2018. 87 с.
6. *Ткач Р. М.* Сказкотерапия детских проблем. СПб.: Речь, 2013. 116 с.

Т. А. Стребкова

Казахстанско-Американский свободный университет, Республика Казахстан

г. Усть-Каменогорск

Научный руководитель: А. А. Осколкова

DEVELOPMENT OF PRONUNCIATION ACTIVITIES FOR ELEMENTARY STUDENTS

РАЗРАБОТКА ФОНЕТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

First of all, we chose students belonging to the Elementary level. First you need to determine the level of English Elementary. At this level, a student studying this level of language can understand adapted literature, can also understand what is written in institutions and streets. In particular, speaking about writing, a student can write a small letter about himself or a small text with a story about his hobbies, family and home. Turning to the more important topics of this course work, the student understands the teacher's speech and speech from additional sources, but so far the perception is at a slow level. And speaking at a student with this level goes slowly and clearly in an orderly manner, the student can tell about himself, will be able to answer questions, as well as lead a story or discussion on a specific topic [8].

During this period of acquaintance and learning this level of English, the student feels insecure in speech and for this they develop various games, simplified ways of teaching grammar, vocabulary replenishment, as well as improving pronunciation.

We took the Navigate Coursebook A2 Elementary level in order to develop pronunciation improvement tasks [3]. We take into development tasks for students of the age category from 7 to 10 years who receive education in additional institutions. Our choice of topics for developing tasks are cooking and eating. This topic is presented on page 86 in Navigate Coursebook. Our task is to create tasks on the topic of cooked and food to improve the pronunciation of Elementary level.

In this age category, from 7 to 10 years old, students are involved in a large number of sections and circles. Parents do this in order to involve the child not only in the educational process, but also to direct their energy and aspiration in one of the other directions, in particular, parents give their children to the circles where the most energy is involved (dance circle, sports section), and also give their children to creative circles: drawing, playing a musical instrument, vocals and a

Прежде всего, мы выбрали учеников, принадлежащих к начальному уровню. Для начала нужно определить уровень английского Elementary. На этом уровне учащийся, изучающий этот уровень языка, может понимать адаптированную литературу, также может понимать, что пишут в учреждениях и на улицах. В частности, говоря о писательстве, ученик может написать небольшое письмо о себе или небольшой текст с рассказом о своих увлечениях, семье и доме. Переходя к более важным темам, ученик понимает речь преподавателя и речь из дополнительных источников, но пока восприятие находится на медленном уровне. И речь у учащегося с этим уровнем идет медленно и четко упорядоченно, студент может рассказать о себе, сможет ответить на вопросы, а также провести рассказ или дискуссию на определенную тему [8].

В этот период знакомства и изучения данного уровня английского ученик чувствует себя неуверенно в речи и для этого разрабатывают различные игры, упрощенные способы обучения грамматике, пополнение словарного запаса, а также улучшение произношения.

Мы взяли учебник Navigate Coursebook A2 Elementary для разработки упражнений по улучшению произношения [3]. Мы беремся за развивающие задания для школьников возрастной категории от 7 до 10 лет, которые получают образование в дополнительных учреждениях. Наш выбор тем для разработки заданий – приготовление пищи и прием пищи. Эта тема представлена на странице 86 учебника Navigate. Наша задача – создать задания на тему приготовленное и еда для улучшения произношения уровня Elementary.

В этой возрастной категории от 7 до 10 лет учащиеся занимаются в большом количестве секций и кружков. Родители делают это для того, чтобы вовлечь ребенка не только в воспитательный процесс, но и направить его энергию и стремление в одно из других направлений, в частности, родители отдают детей в кружки, где задействовано больше всего энергии (танцевальный кружок), спортивная секция), а также отдают своих детей в творческие кружки: рисования, игры на музыкальном

needlework club [9]. At this age, the student develops self-esteem, which is also rewarded in getting grades at school. However, many parents want to instill in their child a way to learn languages, in a large number of cases, English, and they send their children to foreign language courses. And we decided to take the development of tasks to improve the pronunciation of English at the Elementary level in obtaining additional education.

Before starting the tasks, it should be noted that students should find differences in sound equivalents. For example, the textbook *Teaching As Foreign Languages* talks about the need to indicate the linguistic contrast of sounds, since there are 23 consonant phonemes and 21 vowel phonemes in the English language (including diphthongs) [2].

The difference of sounds can be imagined and analyzed below:

There are pears in the garden.

There are bears in the garden.

The first column contains the sound [p] in the word *pear*, the second column contains the sound [b] in the word *bear*. The transcription of the word shows that the vowels sound identical, but the first consonant phoneme sounds different [pɛər]. In the word *bear*, everything is identical, as mentioned above, except for the consonant phoneme. The transcription of the word *bear* is [bɛər].

During the development of tasks, the topics of food and cooking were chosen to improve pronunciation, while the student is gaining new knowledge in grammar and vocabulary [5].

After working out the individual sounds that will be used in proverbs, rhymes and rhymes, you should give a rhyme related to this topic, with the theme of food. This example is taken from the book *Where the Sidewalk Ends: Poems and Drawings*, for the analysis of this verse.

In the following type of task, students focus on reading a list of words in which there is a pattern, students must say which sound is repeated, and then come up with their own example words with a similar phoneme.

The list of words is as follows: *Cheese – breeze – keys – seas – tees*. In this chain of words, the phoneme denoting [i:] stands out strongly. Students should come up with their own examples from the material already passed. For example, the word *bees*, which also has a similar phoneme [i:]. Students may have difficulty analyzing and

инструменте, кружка вокала и рукоделия [9]. В этом возрасте у ученика формируется самооценка, которая также вознаграждается получением оценок в школе. Однако многие родители хотят привить своему ребенку способ изучения языков, в большом количестве случаев английского, и отдают детей на курсы иностранных языков. И мы решили взять разработку заданий на улучшение произношения английского языка на уровне Elementary при получении дополнительного образования.

Перед началом выполнения заданий следует отметить, что учащиеся должны найти различия в звуковых эквивалентах. Например, в учебнике *Teaching As Foreign Languages* говорится о необходимости обозначения языкового контраста звуков, поскольку в английском языке (включая дифтонги) 23 согласные фонемы и 21 гласная фонема [2].

Разницу звуков можно представить и проанализировать ниже:

There are pears in the garden.

There are bears in the garden.

Первый столбец содержит звук [p] в слове *груша*, второй столбец содержит звук [b] в слове *медведь*. Транскрипция слова показывает, что гласные звучат одинаково, но первая согласная фонема звучит по-разному [pɛər]. В слове *медведь* все идентично, как сказано выше, кроме согласной фонемы. Транскрипция слова «медведь» – [bɛər].

При разработке заданий были выбраны темы еды и приготовления пищи для улучшения произношения, при этом ученик набирает новые знания по грамматике и лексике [5].

После отработки отдельных звуков, которые будут использоваться в пословицах, стихках и стихках, следует дать стихок, относящийся к данной теме, с темой еды. Этот пример взят из книги *Where the Sidewalk Ends: Poems and Drawings* для анализа этого стиха.

В следующем типе заданий учащиеся сосредотачиваются на чтении списка слов, в которых есть образец, учащиеся должны сказать, какой звук повторяется, а затем придумать свои собственные примеры слов с похожей фонемой.

Список слов таков: *Cheese – breeze – keys – seas – tees*. В этой цепочке слов сильно выделяется фонема, обозначающая [i:]. Учащиеся должны придумать свои примеры из уже пройденного материала. Например, слово *пчелы*, которое также имеет подобную фонему [i:]. У учащихся могут возникнуть трудности с анализом и определением звука, а также с приведением примеров слов с похожей фонемой.

Разработка практических заданий по совершенствованию произношения в младшей

<p>determining the sound, as well as giving examples of words with a similar phoneme.</p> <p>The development of practical tasks to improve pronunciation in the younger age group took place in several stages. The first stage is to determine the age of the group and determine the level of language proficiency. It will allow you to select a database of words with which further work can be carried out. The next stage is the selection of a topic with the help of which you can highlight the lexical minimum and the selection of phonemes closely related to the topic of classes. The third stage, the most difficult, is the development of tasks. The tasks were developed with the approval of the level of knowledge, that is, for students, tasks were developed that, being beginners, could, after reading the task, understand what is required of them and complete the task itself. The student, reading the exercise, trains not only his auditory perception of information and its memorization, but also visual memory, so we can say that the student trains all kinds of memory. Of course, teaching correct pronunciation improves not only the pronunciation itself, but also other types of work, to be more precise, writing, listening, reading.</p>	<p>возрастной группе проходила в несколько этапов. Первый этап заключается в определении возраста группы и определении уровня владения языком. Он позволит выбрать базу слов, с которой можно будет вести дальнейшую работу. Следующий этап – выбор темы с помощью которого можно выделить лексический минимум и подбор фонем, тесно связанных с тематикой занятий.</p> <p>Третий этап, самый сложный, – разработка заданий. Задания разрабатывались с утверждением уровня знаний, то есть для учащихся разрабатывались задания, которые, будучи новичками, могли, прочитав задание, понять, что от них требуется, и выполнить задание самостоятельно. Учащийся, читая упражнение, тренирует не только слуховое восприятие информации и ее запоминание, но и зрительную память, поэтому можно сказать, что учащийся тренирует все виды памяти. Безусловно, обучение правильному произношению совершенствует не только само произношение, но и другие виды работы, а точнее, письмо, аудирование, чтение.</p>
--	--

Список литературы

1. Angliysky alfavit s transkriptsiyei [English alphabet with transcription] <https://catchenglish.ru/uroki-po-temam/urok03.html> (Reference date: 2022)
2. Geoffrey Broughton, Christopher Brumfit, Roger Flavell, Peter Hill and Anita Pincas Teaching English as a Foreign Language, 1978-1980, University of London Institute of Education, p. 248
3. Jake Hughes and Katie Wood with additional material by Paul Dummett Navigate Coursebook with video, A2 Elementary level, 2016, Oxford University Press, p. 207
4. Naglyadnost kak printsip obucheniya [Visual aids as a principle of teaching] <https://spravochnick.ru/pedagogika/naglyadnost-kak-princip-obucheniya/> (Reference date: 04.11.2021)
5. Riddell David Teach English as a Foreign Language: Teach Yourself of Riddell, David, 2010, UK, p.368
6. Silverstein Where the Sidewalk Ends: Poems and Drawings, 2014, Hardcover 40th Anniversary Edition, p.192
7. Stikhi na angliyskom yazike pro edu [Poems in English about food] <https://rastivmeste.ru/stihi-na-angliyskom-jazyke-pro-edu/> (Reference date: 02.05.2019)
8. Uroven Elementary – perviye shagi v angliyskom yazyke [Elementary level – first steps in the English language] <https://englex.ru/level-elementary/> (Reference date: 24.06.2013)
9. *Zimnyaya V. N.* Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology], 1986, Moscow, «Prosvyashcheniye», p. 175.

Е. Е. Суворина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Современная педагогическая наука характеризует средний школьный (подростковый) возраст преобладанием воздействия внутренних стимулов развития над внешними факторами, и определяет его конкретные временные параметры: от десяти – одиннадцати до пятнадцати – шестнадцати лет. Для каждого ребенка этап вступления в подростковую жизнь представляет особую сложность. Он рассматривается исследователями как критический период онтогенеза, «переходный между детством и взрослостью, когда происходит формирование мировоззрения, познания окружающего мира и себя в том числе. В этом возрасте психика ребенка нестабильна и восприимчива к происходящему вокруг» [1, с. 71].

В среднем школьном возрасте подросток стремится ощутить себя взрослым, у него формируются нравственные ценности, жизненные перспективы, происходит осознание самого себя, своих возможностей, способностей и интересов. Он конструирует собственную линию поведения в отношениях с окружающими. Вместе с тем, подросток становится особенно чутким к оценке его личности, и тогда самолюбие, гордость, часто и тщеславие, могут принимать болезненные формы. С этим связан характерный для данного возраста кризис, обозначаемый как подростковый. Он проявляется в импульсивности, немотивированных колебаниях настроения, повышенной нервозности, несдержанности, неустойчивости эмоциональных состояний.

Возрастные изменения неизбежно проецируются на учебную деятельность подростков, что связано не только с увеличением объема информации и тем, что на смену одному учителю приходит несколько педагогов, предъявляющих разные требования. В это время принципиально изменяется содержание учебного материала, появляются новые формы обучения. Изучение «взрослых» наук требует развития абстрактного мышления. В итоге – качественно меняется мотивация учения.

Подросток в своей учебной деятельности в значительной мере руководствуется мотивами общественного порядка: выполнить свою социальную миссию в качестве учащегося, подготовиться к будущей профессиональной деятельности. Это являет собой более высокую форму учебного труда.

Исследования педагогов и психологов показывают, что, занимая большое по объему место в жизни подростка, учение может входить в противоречие с возрастными новообразованиями – не отвечать притязаниям на взрослость, не удовлетворять потребность в самоутверждении, раскрытии растущего потенциала физических и душевных сил.

В связи с указанными факторами, важнейшей задачей педагога становится развитие у школьников способности к построению позитивных взаимоотношений со всеми участниками воспитательно-образовательного процесса, то есть, формированию у них навыков коммуникации, которые предполагают умение:

- критически осмысливать свои действия;
- анализировать взаимоотношения с окружающими людьми;
- соглашаться при необходимости на компромисс [2, с. 175].

Учитывая всю сложность подросткового периода, учитель должен заботиться не только о решении учебно-познавательных, но и воспитательных задач. При этом выступает на первый план необходимость опоры на испытанные, проверенные длительной практикой, принципы воспитания, среди которых особую значимость приобретает принцип воспитывающего обучения. Также, педагогу в работе с учащимися среднего школьного возраста будет полезной опора на следующие, не теряющие своей актуальности, педагогические принципы:

- принцип единства группового и индивидуального обучения, обусловленный тем, что благодаря стремлению индивида, с одной стороны, к взаимодействию с другими людьми, с другой – стремлению к обособлению, обеспечиваются социализация и развитие личности;

– принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых предполагает учет актуального уровня психического и личностного развития, воспитанности и социальной зрелости подростков;

– принцип сознательности и творческой активности утверждает субъектность в учебном процессе, то есть, следует учитывать заданный от природы интегрированный показатель репродуктивной, или, наоборот, творческой направленности познавательных процессов личности школьника.

Таким образом, педагогическое общение с подростками требует от учителя способности чутко улавливать малейшие изменения в их запросах и последовательно реализовывать заранее спланированные последовательные меры психолого-педагогического воздействия. Главная задача педагогической работы с учащимися среднего школьного возраста состоит в том, чтобы помочь им увидеть личностный смысл и общественную значимость своей учебной деятельности.

Список литературы

1. Горская Ю. М. Особенности развития личности в подростковом возрасте // Молодой ученый. 2020. № 43 (333). С. 71–73. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/333/74413/> (дата обращения: 12.05.2022).

2. Дворникова И. Н., Далекина В. И. Особенности развития межличностного взаимодействия подростков со сверстниками в условиях современной школы // Проблемы профилактики социально опасного поведения среди подростков и молодежи: сб. статей и методических м-лов. Арзамас: Арзамасский филиал Нижегородского гос. ун-та, 2019. С. 174–181.

3. Напольских Н. Б. Понятие «воспитывающее обучение» в контексте современного образования» // Sciences of Europe. 2020. №52-4 (52). С. 125–128. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-vospityvayuschee-obuchenie-v-kontekste-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 12.04.2022).

И. И. Тихончук

Минский колледж предпринимательства, Республика Беларусь, г. Минск

КВЕСТ-ИГРА – НОВАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Игровая деятельность является ведущей для детей дошкольного возраста. В игре дошкольники познают окружающий мир, учатся общаться, взаимодействовать, обмениваться информацией.

Однако с развитием информационных технологий, традиционная игра становится менее востребованной детьми. Дошкольники с большим интересом играют в цифровых приложениях, так как они красочны, сопровождаются визуальными и звуковыми спецэффектами, специально рассчитанными на привлечение и удержание внимания ребенка.

Сложившаяся ситуация требует от современного педагога дошкольного образования постоянного поиска новых эффективных форм работы на основе учета интересов и предпочтений детей при планировании и моделировании своей профессиональной деятельности. И одной из таких форм можно с уверенностью назвать квест-игру.

Квест-игра – это эффективная форма организации образовательного процесса с учащимися дошкольного возраста, реализуемая посредством организации интерактивной игры, которая заключается в прохождении препятствий, выполнении заданий, решении головоломок, логических задач и т.п., объединенных сюжетной линией в единое повествование, героями которого становятся сами дети.

С помощью квест-игр дети полностью погружаются в предлагаемую деятельность в реальном мире и получают заряд положительных эмоций, превосходящий «цифровые». Эта форма, в зависимости от конкретного сценария, позволяет активизировать и задействовать практически все виды деятельности ребенка: непосредственно игровую, социально-коммуникативную, художественно-изобразительную, познавательно-исследовательскую, театральную-музыкальную. В результате у воспитанников отмечается повышение образовательной мотивации, развитие инициативы и самостоятельности, творческих способностей, формирование исследовательских навыков. В квестах присутствует элемент соревновательности, а также эффект сюрприза (наличие загадки, специального реквизита и декораций), что способствует удержанию внимания и заинтересованности участников. Кроме того, такой формат пробуждает в детях командный дух, они учатся принимать решения, а также взаимодействовать с окружающими. Игра становится своеобразным тренажером, где ребенок приобретает и совершенствует свои навыки и умения.

Существует множество вариантов проведения квест-игр: одиночные и групповые, сюжетные и несюжетные, линейные (последовательное прохождение заданий всей командой участников) и штурмовые (каждый игрок работает над своим набором заданий, чтобы в финале объединить результаты для победы). Общей характеристикой их всех является возможность одновременно уделить внимание как физическому (привлечение детей к выполнению двигательных движений), так и интеллектуальному (решение загадок и головоломок, ответы на вопросы) развитию, формированию коммуникативных умений (взаимодействие участников с ведущим и между собой).

Наиболее популярными тематиками квестов для дошкольников являются: путешествие, исследование, соревнование, поиск «сокровищ», помощь, приключения по мотивам знакомых ребятам литературных или фольклорных произведений. В одной квест-игре может быть задействовано более одной тематики, что помогает сплотиться детям с разными интересами.

Для разработки и реализации эффективной квест-игры, от педагога требуется, помимо общих представлений о принципах организации игровой деятельности, широкая общая эрудиция и творческое мышление, поскольку основа успеха проведения квеста зависит от того, насколько выбранная тема и форма включения в игровую деятельность будут актуальны и интересны для детей.

Отдельное внимание необходимо уделить оформлению пространства игры. Характер «остановок» квеста по маршруту сюжета должен соответствовать содержанию сюжета и содержать

в себе подсказку-направление для продолжения пути. Использование раздаточного и наглядного материала помогает детям в полной мере почувствовать себя участниками приключения, а не просто наблюдателями. При этом, важным преимуществом технологии является то, что она не требует закупки специализированного дорогостоящего инвентаря и декораций – реквизит для большинства квестов легко создается своими руками, а проводиться игра может как в помещениях детского сада, так и во время прогулки или экскурсии.

Традиционными требованиями при организации квест-игр для дошкольников являются подготовка заданий и вопросов в соответствии с возрастом игроков, их уровнем интеллектуального и психофизического развития, и неукоснительное соблюдение правил безопасного поведения во время проведения игры.

Какой бы вид квеста не был выбран для реализации, он играет большую положительную роль для всех, кто принимает в нем участие. Моделирование образовательной деятельности с применением технологии квест-игры происходит с учетом интересов и потребностей каждого ребенка, что позволяет воспитанникам выступать активными субъектами образовательного процесса, педагоги же, наблюдая за прохождением детьми испытаний, получают ценный материал для диагностики текущего состояния и динамики развития своих воспитанников.

Таким образом, мы можем констатировать, что, на данный момент, квест-игра – это один из самых эффективных «заменителей» компьютерных и мобильных игр. Она позволяет создать условия для вовлечения в активную деятельность каждого ребенка, учитывает детскую индивидуальность, создает условия для формирования у детей умения осуществлять выбор, решать проблемы, ставить и достигать цели. Кроме того, хотелось бы отметить, что квест-игра создает прекрасные условия для формирования доброжелательных, доверительных взаимоотношений между педагогом и воспитанниками.

Список литературы

1. *Донина О. В., Донская О. И.* Квест-игра как современная форма образовательной деятельности в ДОУ [Электронный ресурс] // Интерактивное образование: электронная газета: [сайт]. [2004]. URL: <http://www.io.nios.ru/articles2/100/10/kvest-igra-kak-sovremennaya-forma-obrazovatelnoy-deyatelnosti-v-dou> (дата обращения: 16.05.2022).
2. *Донина О. В., Донская О. И.* Квест-игра как современная форма образовательной деятельности в ДОУ [Электронный ресурс] // Интерактивное образование: электронная газета: [сайт]. [2004]. URL: <http://www.io.nios.ru/articles2/100/10/kvest-igra-kak-sovremennaya-forma-obrazovatelnoy-deyatelnosti-v-dou> (дата обращения: 15.05.2022).
3. *Комарова Т. С., Зацепина М. Б.* Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада. Москва, 2010. 38 с.
4. *Осяк С. А., Султанбекова С. С., Захарова Т. В., Яковлева Е. Н., Лобанова О. Б.* Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 12.
5. *Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. М.: Издательский центр Академия, 2001.

Н. Ю. Трубина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Б. В. Илькевич

СОЗДАНИЕ И ОПИСАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ГГУ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования нового поколения внес идею, целью которой стало усовершенствование подготовки специалистов различных направлений, повышая их профессиональный уровень. Поставленные цели основываются на сформированных компетенциях, которые находят свою реализацию среди выпускников профессиональной и личностной самореализации. Каждый молодой специалист перед началом своего профессионального пути должен иметь необходимые знания, ряд сформированных умений и навыков, которые в последствии смог бы применить на практике. Все это в совокупности является основной задачей высшего образования. Основным вектором в процессе становления профессионализма студентов выступают различные ресурсы, которые активно используются и реализуются в внеучебной деятельности.

Говоря о внеучебной деятельности, следует отметить, что она является эффективной формой развития социальной компетентности будущих специалистов, способствуя личностному росту, самовыражению, формируя тем самым командные навыки, умения управлять, принимать решения и брать ответственность, а также грамотно выстраивать бесконфликтное общение.

Внеучебная деятельность вносит равенство в первоначальные возможности студента, позволяет сделать правильный выбор траектории, формирует ситуацию успеха посредством самовоспитания, самообучения и самообразования, успешного достижения социальной зрелости, а также моделирования жизненного пути в профессиональной сфере. Перечисленные условия позволяют учащимся постоянно находиться в социуме, и ощущать себя неотъемлемой его частью.

Внеучебная деятельность как бы уравнивает стартовые возможности студента, способствует выбору индивидуальной траектории, обеспечивает ситуацию успеха путем самовоспитания, самообучения и самообразования, активного формирования социальной зрелости, моделирования профессионального жизненного пути. Именно благодаря таким условиям, студент постоянно находится в социуме.

В основе деятельности внеучебного характера в Гжельском государственном университете лежит утвержденный план работы, в соответствии с которым осуществляется реализация основных стратегических направлений и приоритетов «Программа развития ГГУ на 2019-2023 гг.»: программа будущего развития одного из старейших учебных заведений России, ресурсного центра подготовки кадров для народных промыслов России, ближнего и дальнего зарубежья, инновационной площадки Российской академии образования, центра непрерывного образования, искусства, науки, культуры и спорта в Московской области, Российской Федерации.

С каждым годом университет стремительно развивается, что не может не сказаться на показателях динамики. С 2007 г. количественный показатель студентов увеличился в пять раз, с 2012 г. – практически в три раза и на данный момент составляет более 5400 человек.

Ключевым звеном в осуществлении процесса внеучебной деятельности является двухстороннее партнерское взаимодействие между педагогическим коллективом университета и учащимися, имеющими за плечами опыт вузовского обучения. С самого начала студенты попадают в уникальную и интереснейшую среду вуза, представляющего собой совокупность условий, способствующих осуществлению деятельности субъектов образовательного пространства. Сотрудники университета, администрация, профессорско-преподавательский состав имеют сформированные ценности, которые в свою очередь, обеспечивают стабильность и гармонию культурно-образовательной среды каждого факультета и всего университета в целом. У каждого из участников процесса присутствует свой ряд нравственных и этических ценностей, норм и убеждений. Данный процесс играет значимую роль не только для профессорско-

преподавательского состава, но и для учащихся, поскольку им необходимо погрузиться в эту систему ценностей и норм, сложившуюся в стенах Гжельского государственного университета. Поддержка системы ценностей со стороны преподавательского состава и студентов служит безоговорочным гарантом стабильности деятельности университета.

В Гжельском государственном университете созданы эффективные условия для профессионального роста будущих специалистов, такие как: разнообразие в выборе занятий, секций, кружков, совместная работа в общественных организациях, участие в проектной деятельности, которая реализуется как самостоятельно, так и под руководством преподавателей.

Студенты университета принимали участие и стали победителями в международных, всероссийских, региональных выставках, конкурсах, фестивалях, форумах, конференциях, которые проходили в учебных заведениях, культурных центрах, общественных организациях. Среди них «Российская Неделя Искусств», «Фестиваль науки», «Молодые дарования», «Золотая линия», «Одаренные дети», «Национальное достояние», «Просвещение через книгу»; 12 обучающихся получили научные гранты Губернатора Московской области.

В каждой из учебных аудиторий и комнат в общежитии обеспечен высокоскоростной доступ к сети Интернет (скорость доступа ежегодно увеличивается не менее чем на 20 %). На постоянной основе осуществляются приобретение и закупка новейшего компьютерного, мультимедийного и телекоммуникационного оборудования, а также устанавливается различное программное обеспечение.

Для всех учащихся и преподавателей вуза будет осуществляться предоставление доступа ко всем электронным системам библиотек и электронной информационной образовательной среде университета без ограничений, а также каждый пользователь получит возможность подключения к любой точке мира посредством сети Интернет.

Автоматизация и планирование учебного процесса напрямую зависит от технического и программного обеспечения, которое совершенствуется из года в год. Гжельский государственный университет осуществляет с Минобрнауки документооборот в электронной форме. Поскольку официальный сайт является лицом университета, были созданы его версии на различных иностранных языках, таких как: английский, китайский, испанский, корейский. Также были разработаны сайт газеты объединенного совета обучающихся ГГУ «Истоки», сайты международного фестиваля «Синяя птица Гжели», сетевого электронного научного журнала «Вестник ГГУ». Также был создан медиацентр университета, который стремительно развивается из года в год. Свою работу осуществляет канал «ГГУ-ТВ», транслирующийся на видеохостинге Youtube. Учитывая популярность социальных сетей, официальные аккаунты и структурные подразделения университета активно развиваются в сетях ВКонтакте, Facebook, Instagram и Twitter.

Основным базисом социокультурного дизайна служат различные мероприятия, отличающиеся своей уникальностью и способствующие решению современных и важных проблем определенного тематического характера. Поскольку технология формирует в себе определенный ряд особенностей, к примеру, таких как конструктивная деятельность, то можно с уверенностью утверждать, что проектная деятельность имеет инновационный характер. Посредством проектной деятельности учащиеся имеют возможность выявлять, проводить анализ и находить решения многих проблем.

Новые знания, полученные студентами, будут являться катализатором в процессе принятия ими решений о комплексном применении методического материала в сфере социального и культурного дизайна, в основе которых лежит изучение и анализ эстетической сути и психосоциальных основ множества коллективов студенческой аудитории. Реализация своего внутреннего потенциала посредством проектной деятельности предоставляет учащимся возможности продемонстрировать свои результаты и достижения не только в стенах университета, но и за его пределами.

Проектная деятельность представляет собой уникальную сферу, благодаря которой, каждый студент может проявить свои способности, продемонстрировать знания и навыки, а также в полном объеме проявить свой внутренний потенциал. Реализация данных процессов возможна не только посредством принятия социальных стереотипов, но и с помощью осознанного выбора путей

решения различных задач, достижения поставленных целей, а также ряда определенных целей и норм, благодаря которым происходит всецелое формирование личности и общекультурных и профессиональных способностей студентов.

Профессиональные компетенции формируются посредством объединения совместных усилий, направленных на решение определенного ряда вопросов, связанных с овладением будущей профессией. Студенты на постоянной основе участвуют и организуют практически весь перечень мероприятий, предусмотренный вузом и факультетом, организуют досуг для детей и людей различного возраста, формируя и совершенствуя свои качества в области управления. Также учащиеся постоянно демонстрируют свои результаты и достижения практического характера в области оформительской деятельности. В свободное от учебы время студенты вместе с преподавателями осуществляют посещение практически всех мероприятий в социокультурных учреждениях города: музеи, выставочные залы, концертные площадки. Посещение мероприятий реализуется на постоянной основе.

Количественные и качественные показатели формируют в совокупности оценку общего качества внеучебной работы. Проведя комплексный анализ, следует сказать о том, что отмечен рост интереса и активности учащихся к внеучебным мероприятиям, значительно улучшились количественные и качественные показатели эффективности. Основываясь на значениях интегрального рейтинга, можно отметить, что вырос уровень успешности каждого студента. Благодаря полученным данным в процессе исследования было выявлено, что мониторинг включенности учащихся в деятельность объединений, составляет 50 %.

Студенты на протяжении всего обучения в вузе совершенствуют свои навыки и умения позиционировать свою студенческую деятельность в медийном пространстве (сайт ГГУ, газета «Истоки», социальные сети). Активно развивается актив студенческого самоуправления, посредством проведения различных акций, организации волонтерского движения, реализуют сокураторство. Благодаря перечисленным навыкам и полученному опыту в процессе внеучебной деятельности, у студентов формируются важнейшие управленческие качества, необходимые для профессионального роста. К данным качествам относятся умения планировать, организовывать, мотивировать и осуществлять контроль. Также формированию перечисленных качеств способствует театральная студия, созданная на факультете, в рамках которой был реализован студенческий проект – спектакль «Беда от нежного сердца».

Эффективность внеучебной работы на факультете напрямую зависит от большого количества факторов. Важную роль в осуществлении данной деятельности играет кадровый состав. В основе лежит сотрудничество и кураторская работа в академических группах. Институт кураторства способствует осуществлению творческого и высокопрофессионального подхода к решению поставленных задач по работе со студентом.

Данный подход способствует формированию компетенций у будущих специалистов, необходимых им в процессе овладения будущей профессией:

- формирование дружественных отношений между преподавательским составом и учащимися;
- общая совместная ответственность преподавателей и студентов за результаты внеучебной деятельности;
- формирование командного духа: совместные коллективные разработки, организация и реализация;
- повышенные требования к качественным результатам;
- реализация проектной деятельности;
- сохранение традиций и творческие нововведения.

Необходимым условием в процессе подготовки будущих специалистов с качественно новым уровнем образования, несомненно, является успешное и гармоничное сочетание сформированных традиций и положительного коллективного опыта, которые сочетаются с поиском новых форм и направлений деятельности, способствующих становлению, функционированию и развитию внеучебной деятельности в условиях современного общества.

Список литературы

1. *Бермус А. Г.* Практическая педагогика. Учебное пособие. М.: Юрайт, 2020. 128 с.
2. *Богданова Т. Г.* Основы специальной педагогики и специальной психологии. Сурдопсихология. Учебник для СПО. М.: Юрайт, 2019. 236 с.
3. *Дрозд К. В.* Актуальные вопросы педагогики и образования. Учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2019. 266с.
4. *Лебедев О. Е.* Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. No 5. С. 3–10.
5. *Троянская С. Л.* Основы компетентного подхода в высшем образовании: учебное пособие. Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. 176.

Д. М. Умарова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: В. М. Смирнов

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА СТАНОВЛЕНИЕ САМООЦЕНКИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Дошкольный возраст является предметом пристального внимания ученых и практиков как важный и ответственный период в жизни человека, как момент начала формирования личности. Именно в это время происходит ускоренное развитие психических процессов, формируются особенности личности. Ребенок активно осваивает широкий спектр разных видов деятельности.

В период дошкольного детства происходит формирование самооценки, развитие самосознания, выстраивание иерархии мотивов и их соподчинение. Поэтому в этот период на развитие личности ребенка влияет семья, существующие в ней системы внутрисемейных и детско-родительских отношений. Решающими для формирования личности ребенка являются его отношения с близкими людьми, родителями. Фактор взаимодействия ребенка и родителей в дошкольном детстве занимает особое место в развитии эмоциональной и личностной сфер ребенка. Находясь в процессе постоянного контакта с ребенком, родителям необходимо помогать регулировать и упорядочивать его аффективные взаимоотношения с окружающим миром, способствовать освоению различных психотехнических приемов организации поведения дошкольника.

Нарушения внутрисемейных отношений может являться причиной различных нарушений психического развития. Наиболее чувствительными к влиянию семейного неблагополучия являются основополагающие образования личности ребенка – его представление о себе, самооценка, самоотношение, образ-Я. Так как полнота удовлетворения потребностей зависит от родителей, то и представление ребенка о себе и образ-Я преимущественно связаны с отношением родителей к ребенку, их восприятием и пониманием его как личности, с характером родительских установок и качеством привязанности как ребенка к родителям, так и родителей к ребенку.

Актуальность исследования определяет сложная ситуация в современном обществе, которое зачастую выступает источником агрессивности, жестокости, равнодушия к окружающим, а иногда и к своим родным и близким. И, чаще всего, все это является результатом неправильного воспитания, насилия в семье, проявлений агрессии родителей в отношении детей или равнодушия по отношению к детям. В нашей стране проблема семейного воспитания все больше привлекает к себе внимание.

Вопросы семейного воспитания рассматриваются в работах педагогов, психологов и психотерапевтов: Г. М. Андреевой, Т. В. Архиреевой, А. Я. Варга, А. И. Захарова, А. С. Спиваковской, А. Е. Личко, Э. Г. Эйдемиллера. В трудах авторов анализируются различные сферы детско-родительских отношений: особенности воспитания ребенка как результат семейного влияния, особенности личности родителей, характер супружеских отношений.

Семья как малая группа, благодаря своим особенностям, создает своим членам условия для эмоциональных проявлений и удовлетворения эмоциональных потребностей, помогающие человеку ощущать свою принадлежность к обществу, усиливающие чувства безопасности и спокойствия, вызывающие желания оказывать помощь и поддержку другим людям.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора в воспитании ребенка. Положительное влияние на личность ребенка заключается в том, что никто, кроме близких ему в семье людей, не любит его так и не заботится о нем столько. И вместе с тем, никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Целью семейного воспитания является формирование таких качеств личности, которые помогут ребенку достойно преодолевать трудности и препятствия, встречающиеся на его жизненном пути. Развитие интеллекта и творческих способностей, первого опыта трудовой деятельности, моральное и эстетическое воспитание, эмоциональная культура и физическое

здоровье ребенка, и его счастье – все это зависит от семьи, от родителей, и все это является задачами, и реализуется с помощью функций семейного воспитания.

А. А. Осипова выделяет следующие основные функции семейного воспитания.

1. Воспитательная функция семьи состоит в удовлетворении родителями индивидуальных потребностей ребенка в контактах с ними и его воспитании.

2. Хозяйственно-бытовая функция семьи складывается из удовлетворения материальных потребностей членов семьи.

3. Эмоциональная функция семьи заключается в том, чтобы удовлетворять потребности ее членов в симпатии, уважении, признании, эмоциональной поддержке, психологической защите.

4. Функция духовного (культурного) общения несет в себе удовлетворение потребностей в совместном проведении досуга, взаимном духовном обогащении.

5. Функция первичного социального контроля обеспечивает выполнение членами семьи социальных норм [3, с. 477].

Со временем функции семьи меняются: одни утрачиваются, другие появляются в связи с появлением новых социальных условий, третьи – меняют свое положение в общей структуре. Функции семьи могут быть нарушены, в этом случае жизнедеятельность семьи нарушается, усложняется выполнение функций. Способствовать нарушениям может ряд факторов: особенности личностей членов семьи и взаимоотношений между ними, социальные условия жизни.

Задачами семьи являются:

- создание максимальных условий для роста и развития ребенка;
- обеспечение социально-экономической и психологической защиты ребенка;
- передача опыта создания и сохранения семьи, воспитания в ней детей и отношений к старшим;
- обучение детей полезным прикладным навыкам и умениям, направленным на самообслуживание и помощь близким;
- воспитание чувства собственного достоинства, ценности собственного «Я».

Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгина указывают, что семейное воспитание должно основываться на определенных принципах и иметь определенное содержание, которое направлено на развитие всех сторон личности ребенка:

- гуманность и милосердие к подрастающему человеку;
- привлечение детей в жизнедеятельности семьи как равноправных ее участников;
- открытость и доверие в отношениях с детьми;
- оптимистичность взаимоотношений в семье;
- последовательность в своих требованиях (не требовать невозможного);
- оказание посильной помощи своему ребенку, готовность отвечать на вопросы [4, с. 441].

Несоблюдение принципов семейного воспитания может привести к проблемам, основа которых лежит в использовании родителями определенных типов семейного воспитания. В каждой семье объективно складывается определенная, далеко не всегда осознанная система воспитания, которая определяет цели воспитания, формулировку его задач, целенаправленное использование методов и приемов воспитания. И самое главное, учет того, что можно, а что нельзя допустить в отношении ребенка.

А. В. Петровским выделены четыре тактики воспитания, которые отвечают четырем типам детско-родительских отношений, что является основой и результатом их возникновения: диктат, гиперопека, «невмешательство» и сотрудничество. Каждая из этих тактик влечет за собой определенный продукт воспитания – как желаемый, так и незапланированный, как положительный, так и отрицательный.

Диктат в семье проявляется в систематическом сдерживании одними членами семьи (преимущественно взрослыми) инициативы и чувства собственного достоинства других. Родители могут и должны, предъявлять требования к своему ребенку, исходя из норм и целей воспитания, но те родители, которые отдают предпочтение приказам и насилию, чаще всего наталкиваются с отпором и протестом ребенка, которые сопровождаются вспышками гнева, обманом, а иногда и открытой ненавистью и неприязнью к родителям. Чрезмерная авторитарность родителей,

систематическое лишение права голоса ребенка, игнорирование его может привести к серьезным психическим нарушениям.

Гиперопека – это система отношений в семье, при которых родители, обеспечивая своим трудом, удовлетворение всех потребностей ребенка, защищают его от всяческих забот и проблем, возлагая их полностью на себя. Вопрос об активном формировании личности отходит в этой системе отношений на второй план.

Таким образом, родители, по сути, блокируют процесс подготовки детей к дальнейшему столкновению с реальностью. Это приводит к неприспособленности ребенка к социуму, неумению вести себя в коллективе, несамостоятельности.

Тактика «невмешательства» базируется на признании возможности и даже целесообразности независимого существования взрослых от детей. При этом предусматривается то, что могут существовать два мира: взрослых и детей, но ни тем, ни другим не следует переходить допустимую черту во взаимоотношениях. В результате этого ребенок неосознанно приспосабливается к самостоятельности, как необходимости, и в конкретных ситуациях не способен действовать и думать, как следует.

Сотрудничество предусматривает опосредованность межличностных отношений в семье общими целями и задачами совместной деятельности, ее организацию и высокие моральные ценности. Такая семья обладает особым качеством, становится группой высокого развития – коллективом. В ней ребенок способен развиваться полноценно [4, с. 442].

В жизни каждого человека его родители играют одну из главных ролей, так как процесс формирования его личности во многом зависит от отношения родителей к своему ребенку. Мироззрение, становление характера, нравственные основы, отношение к духовным и материальным ценностям в первую очередь воспитываются у детей родителями в семье. А зависит этот процесс во многом от того, как удовлетворяются в семье основные потребности ребенка, насколько правильно с точки зрения его развития и воспитания проявляются родительские позиции, которые определяют типы детско-родительских отношений А. Я. Варга и В. В. Столин выделяют следующие типы детско-родительских отношений.

1. «Принятие – отторжение» – выражает общее положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отторжение) отношение к ребенку.

2. «Симбиоз» – контактность и взаимодействие ребенка и взрослого, отзеркаливание межличностной дистанции между ребенком и взрослым.

3. «Авторитарная гиперсоциализация» – жесткий контроль за ребенком, властность.

4. «Кооперация» – основана на демократических принципах воспитания [2, с. 186].

Среди составляющих проблем семейного воспитания следует выделить «трудные ситуации», которые объясняются определенными обстоятельствами, сложившимися в семье, и имеют непосредственное влияние на всех его членов, а особенно на формирование личности и эмоциональное состояние детей.

Л. Я. Гозман и Е. И. Шлягина классифицируют сложные ситуации следующим образом:

– будничные для ребенка события (сверстники не приняли в игру, упал с велосипеда);

– кратковременные, но чрезмерно значимые и острые ситуации (резкая смена жизненного стереотипа, разлука с кем-то из членов семьи и т.д.);

– ситуации длительного, хронического действия, связанные с семейной обстановкой (развод родителей, противоречивое или деспотичное воспитание, алкоголизм родителей и т.п.) [2, с. 187].

Таким образом, семья оказывает решающее влияние на формирование личности ребенка. В процессе общения с родителями, братьями и сестрами, ребенок усваивает отношение к миру, думает и говорит так, как думают и говорят в семье. Став взрослым, он может сознательно не принимать некоторые черты своей семьи, но неосознанно все равно несет в себе манеру поведения, речи, качества характера, заложенные в семье.

Семья является той составляющей общества, в которой происходит становление новой жизни ребенка, в которой он нуждается в поддержке и помощи, выступает фактором формирования личности ребенка. Чтобы максимально увеличить положительное и значительно снизить отрицательное влияние семьи на личность ребенка, родителям необходимо: принимать активное

участие в жизни семьи, всегда находить время, чтобы поговорить с ребенком; интересоваться проблемами и трудностями, которые возникают у него; уважать его право на собственное мнение; уметь сдерживать собственные инстинкты и относиться к ребенку как к равноправному члену общества.

Список литературы

1. *Абрамов Г. С.* Возрастная психология: учебник для студентов вузов. М.: Академический Проект, 2001. 305 с.
2. *Гозман Л. Я, Шлягина Е. И.* Психологические проблемы семьи // Вопросы психологии. 1985. № 2. С. 186–187.
3. *Осипова А. А.* Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов. М.: Сфера, 2000. 510 с.
4. *Столяренко Л. Д., Самигин С. И.* Психология и педагогика в вопросах и ответах. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 576 с.

Р. Н. Фадеев

Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир

Научный руководитель: Е. Ю. Огурцова

ФОРМИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ

Организация деятельности по формированию инженерного мышления обучающихся – одна из сложных социокультурных проблем, которые сегодня стоят перед школой. В современных условиях наука и технология имеют высокую динамику эволюции. В публикациях все чаще встречаются доводы о необходимости развития образовательной техносферы. Для эффективного решения задачи по формированию инженерного мышления у школьников необходимо активное использование образовательной техносферы и создание специальных, адекватных поставленной задаче педагогических условий [1].

В исследованиях по проблеме формирования инженерного мышления отмечается, что важнейшей характеристикой этого вида мышления является его системность. Оно обеспечивает деятельность с техническими объектами и характеризуется как преобразующее, творческое.

В развитии инженерного мышления особую роль играют моделирование, конструирование, проектирование, исследование, программирование. На занятиях по робототехнике со школьниками есть возможность, чтобы ребенок занимался перечисленными видами деятельности увлеченно, а не из-под палки. Использование робототехнических конструкторов позволяет за относительно короткий отрезок времени осуществить весь путь от задумки до цели, что является мотивирующим условием для деятельности детей.

Федеральные государственные образовательные стандарты принесли в жизнь школы внеурочную деятельность, изменили приоритеты образования, поставив на первый план вопросы воспитания и развития. Сдвиг целевых ориентиров в направлении формирования личностных и метапредметных результатов делает предпочтительными для учащихся задачи проблемного характера. Именно такие задачи рождаются в процессе робототехнического творчества детей.

Методически грамотная организация занятий по робототехнике для школьников предполагает использование практико-ориентированных форм и методов работы, различных проектов как педагогической технологии [2, 4–8].

В ходе такой деятельности обучающиеся смогут применить свои знания в области инженерного проектирования на каждом из этапов процесса разработки робототехнического устройства: научатся определять проблему и критерии успеха, разрабатывать различные прототипы, определять методики систематизированных испытаний, анализировать данные для улучшения своих решений и доказывать, почему их решение самое лучшее.

Вниманию обучающихся предлагаются задания на основе реальных или вымышленных историй [3, 9]. Каждая группа предлагает свое решение для проблемы, исходя из своей фантазии. Рассмотрим пример задания для проектной деятельности школьников на занятиях по робототехнике.

«Динозавры». Для парка аттракционов нужны модели роботов-динозавров. Дирекция парка считает, что роботы-динозавры будут привлекать больше посетителей, доходы предприятия вырастут. В соответствии с заказом робот-динозавр должен быть зафиксирован в определенном месте территории парка, но требуется, чтобы некоторые части его тела двигались.

Создайте и запрограммируйте модели роботов-динозавров по техническому заданию заказчика.

Усовершенствуйте модели роботов-динозавров. Предложите прототипы шагающих роботов-динозавров, проведите их испытания, выберите лучшую модель.

Подумайте, как сделать так, чтобы при встрече с различными объектами роботы-динозавры издавали соответствующие звуки.

Создайте журнал изобретения, содержащий информацию о процессе разработки прототипов робота (используйте текст, фото, изображения, схемы).

После того, как проект создан и оформлен, дети имеют возможность попробовать себя в роли докладчиков и защитить свой проект перед остальными обучающимися, учителями и родителями.

После представления своих проектов необходимо научить детей давать конструктивный отзыв на робототехнические модели.

Для того чтобы заинтересовать обучающихся можно начать обсуждение следующим образом: «Давайте представим, что вы познакомились с изобретателем нового устройства. Он спрашивает, что вы думаете о его технической системе. Вы хотите, чтобы ваше мнение было действительно полезным. Как вы скажите, что вам понравилось или не понравилось в устройстве?» В качестве образца можно предложить ребятам несколько фраз:

Расскажите, пожалуйста, для чего вы использовали в конструкции ...

Вы предложили применить ... Почему?

У меня была другая идея создания соединения (крепления, узла, прибора, установки и т. п.) для...

Уточните, пожалуйста, подробнее о ...

Потом можно предложить следующую ситуацию: «Вы изобрели робота и хотите узнать мнение о нем человека, который впервые испытал его на практике. Какие вопросы вы могли бы ему задать?»

Эффективность использования проектной деятельности для формирования инженерного мышления и рассмотренной выше методики ее организации была проверена в ходе робототехнических занятий в течение шести лет [2, 4–8]. В эксперименте участвовали более 100 обучающихся и 4 преподавателя робототехники.

Список литературы

1. Илькевич Б. В., Илькевич К. Б., Илькевич Т. Г. Формирование творческого инженерного мышления в процессе обучения робототехнике // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2021. № 3 (193). С. 150–157.
2. Огурцова Е. Ю. Использование проектного метода на занятиях по образовательной робототехнике с младшими школьниками // Научный поиск. 2019. № 3.1. С. 68–70.
3. Огурцова Е. Ю., Журавлев И. Д. Использование цифрового сторителлинга в профессиональной деятельности педагога // Ученые записки ИУО РАО. 2017. №1 (61). С. 111–113.
4. Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н. Использование проектного метода на занятиях по образовательной робототехнике // Состояние и перспективы развития ИТ-образования: сборник докладов и научных статей Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары, 2019. С. 277–283.
5. Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н. Об опыте проведения занятий по образовательной робототехнике с младшими школьниками // Состояние и перспективы развития ИТ-образования: сборник докладов и научных статей Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары, 2019. С. 89–95.
6. Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н. О занятиях по робототехнике для детей с ограниченными возможностями здоровья // Комплексная безопасность и реабилитация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования: материалы III научной (национальной) конференции. Шуя, 2017. С. 298–301.
7. Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н. Особенности методики проведения занятий по образовательной робототехнике с младшими школьниками // Учебный эксперимент в образовании. 2019. № 1 (89). С. 78–84.
8. Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н. Проекты по робототехнике в процессе технологического образования в школе // Современное технологическое образование: сборник статей, докладов и материалов XXVII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 153–155.
9. Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н. Сторителлинг на занятиях по робототехнике // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 4 (42). С. 21–26.

А. В. Хмыз

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Республика Беларусь, г. Минск

Научный руководитель: И. В. Гордеева

ТРАНСЛЯЦИЯ ПРИНЦИПОВ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ КАК АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Развитие общества во все исторические периоды сопровождалось кризисами разного масштаба в природной, социальной и экономической сферах. Кризисы возникали в результате противоречия между потребностями людей и их возможностями удовлетворить свои потребности. Это обусловило принятие в сентябре 2015 года рядом государств новой программы в области устойчивого развития под названием «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года». Данная повестка дня включает 17 целей и 169 задач, достижение и решение которых позволит обеспечить процветание человечества и его правильное развитие [4, с. 27–31].

Термин «устойчивое развитие» (далее – УР) первоначально появился в области природопользования, где его применяли с явной ориентацией на локальные экосистемы. Позднее этот термин был перенесен в глобальную экологию. Более широкое распространение он получил после доклада «Наше общее будущее», подготовленного в 1987 г. Международной Комиссией по окружающей среде и развитию, образованной ООН для изучения проблем взаимоотношений природы и человеческого общества, экологических последствий антропогенного воздействия на биосферу и путей нормализации этих воздействий.

При определении термина «устойчивое развитие» Комиссия исходила из базового положения: устойчивость в экологическом аспекте неотделима от устойчивости мирового развития в широком смысле. В докладе Комиссии было предложено определение термина «устойчивое развитие», как развитие, которое удовлетворяет потребности настоящего времени, но не ставит под угрозу способность будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности» [1, с. 21–22].

Среди основных принципов программы УР можно выделить четыре принципа, на основе которых строится политика устойчивого развития общества. К ним относятся принципы справедливости, сохранения природной среды, целостности мышления и принцип, который звучит как: «думать глобально – действовать локально».

Важным условием достижения устойчивого развития выступает образование в интересах устойчивого развития. Проблеме образования для устойчивого развития посвящены работы российских исследователей А. Е. Костина, Е. В. Корчагиной, Ю. В. Мячина и др. Теоретические и прикладные аспекты проблемы нашли отражение в работах многих белорусских ученых (А. И. Жук, О. Л. Жук, И. В. Зубрилина, А. М. Исаченко, С. Н. Сиренко, А. В. Торхова и др.). Авторы раскрывают различные аспекты проблемы: интеграция идей устойчивого развития в систему подготовки будущих педагогов; образование как институциональный механизм перехода к устойчивому развитию; цели устойчивого развития как стратегический ориентир деятельности системы непрерывного педагогического образования Республики Беларусь и др.

И. В. Зубрилина, начальник Координационного центра «Образование в интересах устойчивого развития» Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка (далее – БГПУ), отмечает, что транслировать принципы устойчивого развития и формировать понимание важности их соблюдения для будущего поколения необходимо начинать уже со школьного возраста [2]. В этой связи актуализируется проблема готовности будущих педагогов к трансляции принципов УР в своей профессиональной деятельности. Только грамотный в области устойчивого развития учитель, осознающий значимость достижения Целей устойчивого развития (далее – ЦУР), способен обеспечивать эффективное продвижение принципов УР в будущей педагогической деятельности [3].

С целью изучения состояния проблемы исследования на практике был проведен онлайн-опрос 85 студентов БГПУ факультетов естественного, начального образования, а также физико-математического и исторического факультетов. Анализ полученных данных показал, что 86,4 % респондентов утвердительно ответили на вопрос о том, знакомы ли они с понятием «устойчивое развитие». Только 13,6 % студентов слышали о таком понятии, но о не знают, что оно означает. Подавляющее большинство студентов (72,7 %) считают необходимым транслировать в своей будущей профессиональной деятельности идеи и принципы УР. При этом 75 % респондентов убеждены, что это необходимо делать в рамках образовательного процесса, 22,7 % – в процессе воспитательной работы. К наиболее эффективным методам трансляции принципов УР среди школьников 84,1 % респондентов отнесли инновационные методы обучения (шот-анализ, кейсы, ментальные карты, веб-квесты и др.).

Полученные в ходе исследования результаты позволяют судить о том, что значительная часть респондентов – будущих педагогов – имеет представление о целях устойчивого развития, его ценностных ориентирах, идеях и принципах, а также о роли образования в достижении ЦУР. Результаты опроса подтверждают тот факт, что в БГПУ ведется планомерная и систематическая работа по продвижению ЦУР среди будущих педагогов и вовлечению их в процесс популяризации принципов УР среди молодежи.

Таким образом, в заключении отметим, что образование выступает ключевым механизмом достижения целей устойчивого развития. Решение проблемы перехода к устойчивому развитию невозможно без изменения мировоззрения и стиля мышления людей. Поэтому образование и воспитание должно играть в этом значительную роль. Соответственно, на первый план выходит готовность будущих учителей к трансляции идей и принципов УР в будущей профессиональной деятельности. Такая готовность предполагает понимание будущими учителями важности проблемы достижения ЦУР, овладение эффективными методами и приемами, направленными на приобретение школьниками знаний, навыков, ценностных ориентиров и поведенческих установок, дающих возможность участвовать в процессе устойчивого развития.

Список литературы

1. Устойчивое развитие: учеб. изд. для студентов вузов / МГИМО; под общей редакцией В. И. Данилова-Данильяна, Н. А. Пискуловой. М.: Издат. «Аспект Пресс», 2015. С. 21–22.
2. Зубрилина И. В. Об интеграции идей устойчивого развития в систему подготовки будущих педагогов / И. В. Зубрилина // сб. науч.-метод. ст., УНИК НПО «Непрерывное педагогическое образование: достижения и перспективы», 2021.
3. Жук А. И. Цели устойчивого развития – стратегический ориентир деятельности системы непрерывного педагогического образования Республики Беларусь // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 29–30 марта 2018 г.: в 2 ч. / Рос. ун-т дружбы народов ; ред. совет: В. В. Барабаш (пред.) [и др.]. Москва, 2018. Ч. 1. С. 27–31.

Е. А. Христолюбова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Н. В. Баркалова

СПЕЦИФИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Мир стремительно меняется, вместе с ним модернизируется и образование. Роль иностранных языков повышается. Становятся неотъемлемой частью нашей жизни, необходимостью. Требования к уровню знаний учеников возрастают с каждым годом все больше. Взаимодействие играет важную роль. В эпоху интернета, социальных сетей, детям доступно общение по всему миру. Успешное овладение иностранным языком зависит от активности учащихся на уроке. Перед учителем стоит непростая задача выбора приемов, стиля общения, методов, которые обеспечили бы интерес и вовлечение всех учащихся, независимо от уровня их знаний. В данной статье рассмотрим специфику взаимодействия на уроках английского языка в средней школе. Успешность взаимодействия зависит от многих факторов: от правильности выбора теоретического подхода и технологии взаимодействия, а также от эффективности педагогических методов и решения педагогических и личностных проблем.

Способность учителя заключается в организации педагогического общения с учащимися и направлении их на раскрытие собственного потенциала.

Учитель должен организовать учебный процесс так, чтобы включились в работу все ученики, даже если их знания на разном уровне, разные по темпераменту, способностям. Раскрыть собственные личные особенности. Чаще всего, общаясь лично с менее успешным ребенком, замечаешь, что он не уверен в себе и своих способностях к языку. Это происходит только из-за того, что не понял какую-то тему, постеснялся спросить на уроке, потерял интерес, перестал учить и дальше образуется «снежный ком». Этот ученик закрывается, перестает воспринимать информацию, старается не принимать участия на уроках. Постепенно начинает считать себя неспособным к языку. Если преподнести материал доступно, интересно, используя современные технологии, показать ему, что изучение языка увлекательный процесс, дать посмотреть на язык с другой стороны, то ученик постепенно раскрывается, начинает верить в себя и в свои силы. Чаще всего учителя зажаты во временные рамки. Должны уложить большой объем информации в сжатые сроки и идти дальше. При этом необходимо держать дисциплину в классе, требовать выполнения домашнего задания. Да, в теории мы говорим о том, что преподаватель должен быть ориентирован на демократический стиль общения с учениками, так как он способствует эффективному достижению целей учебно-воспитательного процесса. Но в реальном мире не всегда это получается. Разные классы и разные ситуации требуют разных подходов. Выделяют авторитарный, авторитарный, демократический, свободно-либеральный, либеральный и непоследовательный стили педагогического общения. Чаще всего учителя используют смешанные стили общения.

Следует отметить, что за последние несколько лет поведение детей и отношение к учителям изменилось в худшую сторону. Учителя отмечают негативную динамику. В таких условиях им все сложнее поддерживать доброжелательное отношение, личную мотивацию при подготовке и проведения урока эффективно, используя новейшие технологии, интерактивную доску, карточки, игры. Учитель тратит эмоциональные, временные ресурсы. Когда нет соответствующей отдачи, то постепенно урок сводится к формальной подаче материала, выдаче домашнего задания и его проверки. На уроке больше времени уделяется чтению, переводу, грамматике и заучиванию слов, которые дети через месяц забывают.

В таком случае взаимодействие учителя и учащихся представляет собой обмен репликами, где учитель выступает в роли организатора учебного процесса. Учитель должен добиться любыми способами усвоения учащихся учебного материала. Он исходит из того, что ученик обязан учиться и выполнять все, что от него требуют на уроке. Внешний порядок и дисциплина являются следствием строгой проверки и контроля учащихся со стороны учителя. Все эти действия создают

напряженность во взаимоотношениях, которые могут привести к конфликтам. Как же найти способ сосуществовать?

Совместная творческая деятельность учителя и учащихся заключается в формировании отношении партнерства. На уроке делается акцент не на выполнение упражнения, а на содержательном аспекте деятельности, где определяется что нужно сделать и для чего. Основной формой учебной деятельности является не отдельно слушание, говорение или чтение на английском языке, а совместная увлеченность предметом, живое общение учителя с учащимися, «проигрывание» ситуаций, которые чаще всего встречаются в жизни. У детей в наше время больше возможностей общения на иностранном языке в реальной жизни с носителями языка. Английский язык встречают и в компьютерных играх. Как ни странно, для некоторых детей именно эти игры становятся мотивацией к изучению языка в дальнейшем. Они вдруг сталкиваются с тем, что необходимо быстро общаться, понимать отвечать «другу» в процессе игры, это увлекает, появляется необходимость знать больше. Игровые формы все чаще стали применять для обучения. Появилось множество ресурсов, такие как twinkl.com, wordwall.net, quizizz.com и другие, которые помогают разнообразить процесс, сделать его более увлекательным.

В эпоху клиповости мышления у современных учеников необходима подача материала с использованием новых ресурсов. Все больше приходится привлекать внимание, заинтересовывать, удивлять, находить нестандартные решения. Когда есть интерес к предмету, подача информации четко выстроена, визуализирована, то и отдача от учеников будет выше. Сложный материал покажется легким и понятным.

Таким образом можно предположить, что не только стиль общения между учителем и учениками играет важную роль, но и стиль подачи материала, его новизна, визуализация, геймификация. Общение должно формироваться на основе уважения к личности. Дети – не роботы, они не могут быть «идеальными», как хотелось бы видеть учителю во всем классе. Стоит в каждом рассмотреть свой потенциал, индивидуальность и дать возможность раскрыться. В погоне за рейтингами, той или иной успешности учителя/школы, забывается самая главная цель – научить ребенка мыслить, уметь общаться в реальной жизни на английском языке, использовать его в путешествиях, в работе, быть успешным. Учитель в данном случае приобретает роль организатора процесса. Его задача – организовать взаимодействие учащихся на уроке в творческом поиске решений конкретных задач и ситуаций, установить обратную связь. Вовлечение в активное участие процесса обучения, понимания необходимости в общении на иностранном языке ведет к проявлению инициативности и креативности, к повышению эффективности, и тем самым улучшается взаимопонимание и возрастает продуктивность взаимодействия учителя и учащихся.

Список литературы

1. *Амонашвили Ш. А.* Школа жизни. М., 1998.
2. *Андреасян И. М.* Практический курс методики преподавания иностранных языков / И. М. Андреасян; под общ. ред. И. М. Андреасян. Минск: Тетра Системс, 2009. 288 с.
3. *Братченко С. Л., Рябченко С. А.* Авторитарный стиль педагогического общения – а что же дальше? // Магистр. 1996. № 3.
4. *Гальскова Н. Д.* Современная методика обучения иностранным языкам. М., 2003. 223 с.
5. *Глазков А. В.* Взаимосвязь психологической готовности педагога к инновациям и стиля педагогической деятельности / Проблемы теории и практики современной психологии: XI ежегодная Всероссийская научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием. Иркутск, 2012.
6. *Подлиняев О. Л.* Стили педагогического общения и их психологическая природа // Педагогический ИМИДЖ. 2016, № 3 (32).
7. *Фалей М. В.* Педагогическое общение: учебное пособие. [Электронный ресурс]. URL: http://sakhgu.ru/wp-content/uploads/page/record_19749/2016_05/Фалей-М.-В.-Педагогическое-общение.pdf (дата обращения: 28.01.2022).
8. *Шелихова Н. И.* Техника педагогического общения. М., 2017.
9. Специфика взаимодействия учителя и ученика на уроках иностранного языка в средней школе. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-vzaimodeystviya-uchitelya-i-uchenika-na-urokah-inostrannogo-yazyka-v-sredney-shkole> (дата обращения: 13.04.2022).

10. Развитие умений интерактивного взаимодействия в обучении школьников общению на иностранном языке. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-umeniy-interaktivnogo-vzaimodeystviya-v-obuchenii-shkolnikov-obscheniyu-na-inostrannom-yazyke/viewer> (дата обращения: 18.04.2022).

Е. С. Чернева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ю. В. Дементьева

ИНСТРУМЕНТЫ СКАЗКОТЕРАПИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОБЛЕМ ДЕТСКОЙ ОБИДЧИВОСТИ

Одной из актуальных психологических проблем современных детей является проблема обидчивости, которая проявляется в различных психологических и эмоциональных реакциях ребенка на внешние реальные и надуманные раздражители и факторы. Обидчивость представляет собой психическое состояние человека, которое проявляется реакцией на несовпадение ожиданий и реальности, собственных представлений с поведением другого человека и так далее. Проявление эмоций на данное несовпадение бывает разным, но одной из самых распространенных и естественных реакций является обида.

Обида в детском и взрослом возрасте имеет одну природу, но отличается содержанием и осмысленностью. Детские обиды нередко имеют под собой несуществующую или необъективную (надуманную) почву, выражаются эмоционально, имеют под собой возможности для демонстрации своих эмоций и чувств.

В психологии обидчивость считается искажением в восприятии окружающего нас мира, заблуждения в отношении к другим людям, которое в конечном итоге приводит к нарушению взаимодействия и пониманию между людьми. Возникшая обида на определенную ситуацию — это реакция на несоответствие, а обидчивость — это уже не единоразовый случай, а прямая стратегия поведения и манипуляции в общении, который позволит получить необходимое внимание, достигнуть каких-либо целей и добиться понимания другого, когда другие способы не доступны.

Обида, безусловно, является характерным, часто встречающимся эмоциональным состоянием у ребенка в дошкольном и младшем школьном возрасте. Острота эмоционального восприятия окружающего мира у ребенка очень высокая, в связи с чем стоит отталкиваться от понимания проблемы эмоционального отношения ребенка к любым формам нарушения его желаний или представлений о справедливости. Природа обидчивости связана с двумя основными психологическими и эмоциональными составляющими. Первая составляющая — это несоответствие ожиданий и реальности. В первую очередь речь идет о несоответствиях между идеями, целями и желаниями ребенка и тем, что они могут быть не реализованы. Нередко подобная форма обидчивости вызвана соответствующим воспитанием и отдельными чертами характера.

Одним из инструментов решения проблемы обидчивости и профилактики ее появления, а также для знакомства с данной эмоцией стоит использовать метод сказок — сказкотерапию.

Цель сказкотерапии — развитие умения распознавать, выражать основные эмоции, управлять ими, освобождение от негативных переживаний.

Задачи:

- 1) способствовать развитию эмоционально-волевой сферы детей с помощью сказкотерапии и дать понятие обида;
- 2) познакомить детей со способами того, как справиться с обидой, дать детям возможность выразить свои обиды вербально и в других формах;
- 3) развивать у детей умение освобождаться от обид, высказывая их;
- 4) формировать у детей позитивную «Я-концепцию».

Материалы и оборудование: воздушные шары, карточки с изображением основных эмоций.

Ход занятия.

1. Ритуал приветствия «Передай улыбку».

Дети стоят в круге. По часовой стрелке, начиная с ведущего, по очереди, поворачивают голову к стоящему рядом и улыбаются.

2. Мини-викторина «Угадай эмоции».

Педагог-психолог демонстрирует картинки с основными эмоциями. Обсуждение картинок вместе с детьми.

3. Упражнение «Поведение обиженного»

Педагог-психолог: Дети, с помощью мимики и пантомимы изобразим обижающегося человека.

Теперь каждый по очереди, вспомнит и расскажет о своих самых больших обидах, которые он не может забыть. (Дети рассказывают свои обиды.)

4. Сказка про обиду.

Педагог-психолог: Сейчас я вам расскажу сказку про обиду. Слушаем внимательно (прочтение сказки).

6. Игра «Воздушные шарики».

Педагог-психолог раздает детям воздушные шарики и говорит о том, что это специальные шарики для тех, кто хочет выпустить из себя свои обиды. Сейчас каждый вспомнит свои обиды, которые ему мешают, а затем лопнет шарик. Все-все обиды пропадут, когда шарик лопнет.

Нет шарика – нет обиды! - Вот такой «салют» получился, в честь нашей победы над обидой.

7. Ритуал прощания «Уходи, обида, прочь!»

Все дети встают в круг, держатся за руки и хором говорят: «Уходи, обида, прочь! Я себе смогу помочь!» И хлопают друг другу [1].

Подобные мероприятия позволяют с использованием сказкотерапии содействовать решению проблем детской обидчивости. Обида является характерным и часто встречающимся эмоциональным состоянием у ребенка в дошкольном и младшем школьном возрасте. Острота эмоционального восприятия окружающего мира у ребенка очень высокая, в связи с чем стоит отталкиваться от понимания проблемы эмоционального отношения ребенка к любым формам нарушения его желаний или представлений о справедливости. Обидчивость как проблема относится к числу черт характера, достаточно сложно поддающихся в детском возрасте психокоррекции. Проблематика заключается в том, что обида является психологическим отношением ребенка, которое вызвано фактическими внешними факторами и обстоятельствами, отношение к которым не всегда может быть успешно скорректировано с помощью психологической и коррекционной работы, деятельности специалиста [2, с. 182].

Получается, что проблема обидчивости у детей решаема за счет психокорректирующих мероприятий, осуществление которых возможно путем проведения программы упражнений, консультаций, а также с использованием инструментов деятельности, которые должны способствовать снижению частоты возникновения факторов, которые могли бы привести к возникновению обиды у ребенка. Данный факт важен в контексте понимания возможностей по помощи детям и родителям с проблемами обидчивости у детей.

Список литературы

1. Открытое мероприятие с использованием сказкотерапии «Уходи, обида, прочь! Я себе смогу помочь!» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/otkritoje-meropriyatie-s-ispolzovaniem-skazkoterapii-uhodi-obida-proch-ya-sebe-smogu-pomoch-2021088.html> (дата обращения 24.05.2022).

2. Шахмалова И. Ж, Кириллин Е. С. Основы развития эмоционально-волевой сферы дошкольников // Современное педагогическое образование. № 3. 2021. С. 182–184.

В. И. Швырченкова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ю. В. Дементьева

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Новые образовательные задачи, выходящие за рамки традиционного алгоритма и образовательных условий, предъявляют ряд требований, касающихся технологии, дизайна педагога, профессионального мышления и творческих способностей. Одной из важнейших задач является способность учителя четко реагировать на изменения в практическом процессе.

Обратимся в педагогическую литературу, где показаны всяческие направления современного поиска: С. Г. Григорьева [5], В. В. Кудинова [2], О. Л. Марковой [10] понимали целый и конкретный смысл этой деятельности, как уникальный. С учетом изучения достижений образовательного сообщества и трансферта передового опыта К. Ю. Белый [9], М. М. Поташником [4]. А инновационные явления в современной образовательной системе рассматриваются в книге А. Б. Букурадзе [1], Е.М. Крюковой [3], Н. И. Пустовалова [7], Е. А. Селюковой [6], А. В. Хуторским [8] и другие.

Практика показывает, что большинству педагогов в своей педагогической деятельности, независимо от их опыта и квалификации, сложно реализовать инновационные проекты. В этих условиях важна подготовка учителя к инновационной деятельности в методической системе образовательного учреждения. Наше исследование основано на работе, которая направлена на организацию инновационной работы педагогов в образовательном учреждении.

Термин «инновация» появляется в работах культурологов начала 19 века и представляет собой введение частей культуры друг в друга. В. В. Кудинов [2] характеризует понятие «инновации» как трансформацию стилей и концепций мышления, непосредственно связанных с этой инновацией. Если соотносить понятие «инновация» с образовательным процессом, то термин «инновация» означает формирование принципиально нового понятия в целях, содержании, методах и формах образовательной деятельности.

Как образовательная категория этот термин мало рассматривается, и это одна из причин, по которой существуют разные подходы к определению этого термина.

С. Б. Куликов говорил о понятии «инновации», а не только о создании новых идей и их распространении. Значительное изменение характера учителя и стиля его мыслей.

Лазарев указывал, что в педагогической науке инновации – это инновации, осуществляемые на трех уровнях. Во – первых, инновации затрагивают изменения во всей системе образования и ведут к ее изменению, во-вторых, инновации направлены на изменение конкретного образовательного учреждения, в-третьих, инновации направлены на изменение и создание новых форм, методов и средств, используемых в образовательной деятельности.

Новый подход – это изменение в использовании нового метода применения, приводящее к переходу от одной системы к другой.

Инновационный процесс – это деятельность, связанная с эксплуатацией и распространением инноваций. Можно управлять инновационными процессами. Для этого необходимо осознавать необходимость обновления и объективно оценивать ситуацию, требующую изменений. Важно пересмотреть старый опыт и увидеть новые перспективы в своей работе. Инновационные процессы имеют место только при реализации определенной инновационной деятельности общества.

Инновационная работа преподавателей означает стремление к творчеству и постоянный поиск идеального способа работы. Занимаясь инновационной деятельностью, учителя должны развивать позитивный взгляд на инновации и развивать способность действовать по – новому.

Педагог, готовый к инновационной деятельности, должен быть обеспечен педагогическими и материальными ресурсами, а потому создать условия для развития его педагогического мастерства и творчества, обеспечить возможность реорганизации различных методов и форм обучения, воспитания в процессе обучения.

Таблица 1 – Основные компоненты инновационной деятельности

Мотивационный	Обретение субъектом – учителем адекватного личностного смысла профессиональной деятельности в системе других видов
Креативный	Развитие деятельности от подражания – копирования через творческое подражание и подражательное творчество к подлинному творчеству
Операциональный	Включает ознакомление с новшеством, принятие решения об использовании нового, введение новшества в учебный процесс, осуществление контроля и оценки результатов проделанной работы
Рефлексивный	Познание и анализ профессиональной деятельности

Поэтому деятельность, обеспечивающая преобразование идей в инновации, и формирование системы управления процессом, и является инновационной деятельностью.

Стремление к инновациям понимается в виде совокупности качеств педагога, определяющих его цель формирования личного педагогического ресурса и участия всех коллективов образовательных организаций; способность решать важные вопросы образования детей.

Основные компоненты подготовки к инновационному творчеству – это креативность, высокий уровень творческой активности. Педагогам следует ориентироваться на создание своих творческих задач и методик, а также на экспериментальные действия. Важно быть готовым принять вызов, связанный с созданием и организацией инновационной деятельности. Важно приобрести навыки освоения педагогических инноваций, уметь распространять их и разрабатывать собственные инновации.

Ключевой особенностью инновационного принципа является диалог, обеспечивающий равенство психологических позиций взаимодействующих сторон. Сотрудничество и соавторство в инновационном процессе предполагает отказ от наставничества и утверждение другого вида отношений: совместного поиска и анализа результатов. Совместность в данном случае не означает отказа от самостоятельности. Мы выносим другой вопрос – об отказе от позиции, что ваше мнение, подход единственно возможный и правильный.

Учитель должен не только выучить определенный монолит готового бесспорного знания, но и приобщаться к «драме идей», развивать сознание, потерять эту драму и активно стать соучастником. Мышление в совместном творении развивает способность к внутреннему диалогу – основе самосознания и самопознания, способность проблематизировать общение, к лабильности его способов и легкости смены позиций.

Такие изменения несут с собой новый вид организации мотивационной сферы личности. Учитель трансформирует широкий спектр мотивов, способствующих познанию и научной деятельности. Мотивы самореализации, совместного творчества, самопознания и трансформации творчества формируют общую индивидуальность личности педагога.

Прежде всего, приходится отметить, что педагогические коллективы образовательных учреждений находятся на достаточно низком уровне восприимчивости к инновациям, плохо развита мотивационная готовность к освоению нового, знания педагогов в области педагогической инноватики характеризуются как несистемные и поверхностные.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что педагогическим инновациям в образовательной практике не хватает прочности. Были выявлены две причины, по которым в большинстве случаев инновационные идеи остаются нереализованными.

Первая причина заключается в том, что инновации обычно разрабатываются без необходимого опыта и тестирования.

Вторая причина – отсутствие инновационных условий в образовательном процессе. Определенного, морально – психологического состояния, подкрепленного комплексом организационных, методических и психологических мер, обеспечивающих реализацию инновации.

В настоящее время существует проблема подготовки учителей к применению инноваций, связанная с их профессиональной и личностной подготовкой. Решение этого вопроса зависит от

руководителя учебного заведения. Его задача – изучить и проанализировать различные аспекты инновационного развития. В процессе внедрения и реализации инновационной деятельности учитель выступает в роли субъекта инновационной деятельности.

Список литературы

1. Бакурадзе А. Б. Мотивация труда педагога. М.: Просвещение, 2005. 156 с.
2. Белая К. Ю. 300 ответов на вопросы заведующей детским садом. М.: Астрель: АСТ, 2003. 123 с.
3. Белая К. Ю. Инновационная деятельность в ДОУ. М.: ТЦ Сфера, 2005. 64 с.
4. Григорьева С. Г. К проблеме инновационной деятельности педагога в современных условиях // Среднее профессиональное образование. 2010. №11. С. 9–12.
5. Крюкова Е. М. Теоретические аспекты изучения психологической готовности педагогов к инновационной деятельности // Педагогическое образование в России. 2015. №2. С. 44–48.
6. Кудинов В. В. Причины, препятствующие становлению инновационной деятельности педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. № 2 (15). С. 34–39.
7. Курманова Э. А. Инновационная стратегия развития колледжа // Среднее профессиональное образование. 2011. № 3. С. 28–30.
8. Поташник М. М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. М.: Просвещение, 2012. 268 с.
9. Пустовалова Н. И. Условия развития инновационной деятельности педагогов в современной системе повышения квалификации // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. №1 (16). С. 169–172.
10. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 1. С. 42–49.

К. В. Шук

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: Т. Г. Шатюк

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРСОНАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ И ОТНОШЕНИЯ К ОПАСНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Сегодня мы все чаще поднимается вопрос об отношении людей к опасности в связи с запросом современного общества на такую личность, которая могла бы выстраивать свой жизненный путь в безопасном направлении, стремиться к саморазвитию, не причиняя вреда, ущерба ни другим, ни себе. Люди, в том числе и молодежь, за последние 10 лет столкнулись с огромным количеством ужасающих событий. И если раньше, по большей части, они только читали про такие ужасные события как смертельные эпидемии, вооруженные конфликты, серьезные стихийные бедствия, то сейчас большинству из них приходится справляться с этим в реальной жизни. И, разумеется, это не ограничивает количество повседневных проблем (аварии, отчисление из университета, сессия, межличностные конфликты и многое другое). Общество меняется, а вместе с ним и персональные ресурсы каждого из его членов. Несмотря на технологический прогресс люди остаются людьми, поэтому интерес к собственной личности остается одним из ведущих направлений в современной науке [1].

Теория сохранения ресурсов позволяет детально рассмотреть причины возникновения стресса и раскрыть особенности процессов адаптации и совладания. Личностный ресурс – наличие сил и внутренняя готовность к решению поставленных задач. Он складывается из ресурсного состояния (физического и душевного) и личностной составляющей, состояния духа, личностной силы. Поэтому он напрямую зависит от уровня стресса. А потребность в безопасности у человека – это социализированная биогенная потребность, причем у каждого конкретного индивида ее проявления очень вариативны и тесно взаимосвязаны с другими потребностями, личностными качествами, характером, стилем жизни и способами построения своего жизненного пути [2].

Для исследования психологических особенностей потерь и приобретения эмоциональных ресурсов у студентов была сформирована выборочная совокупность в количестве 34 человек. Возраст испытуемых составил 18 – 22 года. Всего 26 девушек и 8 юношей. Данное исследование проводилось на базе ГГУ имени Ф. Скорины, факультета психологии и педагогики. Респонденты были заинтересованы в участии в эмпирическом исследовании.

Диагностический алгоритм изучения данной проблемы включает в себя многоэтапность исследования с помощью совокупности психодиагностических инструментов: опросник «Потери и приобретения персональных ресурсов» (Тест ОППР) Н. Водопьяновой, М. Штейн; тест-опросник сензитивности к угрозам; опросник на выявление типа отношения к опасности; опросник на выявление потребностей в опасности и безопасности.

В эмпирическом исследовании с помощью психодиагностических методик были изучены психологические особенности персональных ресурсов и отношение к опасности у студентов. Респонденты были заинтересованы в получении результатов проведенных методик.

Результаты по методике «Потери и приобретения персональных ресурсов» выявлены следующие. Низкий уровень ресурсности был выявлен у 6 % респондентов. Для таких людей характерна низкая удовлетворенность качеством жизни. У них не сбалансированы жизненные разочарования и достижения. В целом они больше всего подвержены стрессовым ситуациям и дольше всех адаптируются к новым жизненным обстоятельствам. Средний уровень был выявлен у 62 % респондентов. Для этих людей свойственен средний уровень адаптивности к новым жизненным обстоятельствам. У них средняя удовлетворенность качеством жизни. Высокий уровень характерен 32 % респондентов. У таких людей больше всего сбалансированы жизненные разочарования и достижения и выше адаптационный потенциал личности. Они меньше всех подвержены стрессовым ситуациям. Таким образом, у большей части студентов уровень ресурсности находится в пределах нормы.

По результатам методики «Тест-опросник сензитивности к угрозам» результаты оказались такие:

- низкий уровень сензитивности к угрозам был выявлен у 35,29 % респондентов. Такие люди чаще всего затрудняются обнаруживать сигналы опасности. Они не точно понимают степень опасности конкретного события или человека;

- средний уровень был выявлен у 44,12 % респондентов. Такие люди не всегда могут выделить из множества воздействующих на них внешних (или внутренних) факторов, те, которые будут угрожать их жизни, здоровью, психологическому благополучию;

- высокий уровень характерен 20,59 % респондентов. Такие люди чувствительны к угрозам. Они могут легко выделить из множества воздействующих на них внешних (или внутренних) факторов, те, которые будут угрожать их жизни, здоровью, психологическому благополучию.

Согласно результатам по методике «Опросник на выявление типа отношения к опасности» можно сделать следующие выводы:

- тревожный тип отношения к опасности был выявлен у 15 % респондентов. Такие студенты часто преувеличивают опасности психологического плана. Для них характерна высокая частота возникновения конфликтов с преподавателями, нередко надуманную. Они связывают свои опасения с вероятностью получения плохой оценки на экзамене, и объясняют это предвзятым мнением преподавателей, их нежеланием считаться с личностью студента. Такая вероятность приводит к конфликтам с родителями, которые, по мнению представителей данного типа, обвиняют их в безответственности и не желают считаться с мнением;

- игнорирующий тип был выявлен у 12 % респондентов. Такие студенты игнорируют наличие опасности ситуации. Они преуменьшают значимость опасной ситуации;

- адекватный тип был выявлен у 47 % респондентов. Это самый оптимальный тип отношения к опасности, так как студенты с таким типом реально оценивают степень опасности и свои шансы;

- неопределенный тип был выявлен у 26 % респондентов. Такие люди не до конца осознают свою модель поведения в опасной ситуации, поэтому его относят к неадекватным типам.

Результаты по методике «Опросник на выявление потребностей в опасности и безопасности» следующие:

- высокий уровень потребности в опасности был выявлен у 8,8 % респондентов. Такие люди намерено хотят попасть в опасную ситуацию. Они часто предпочитают опасные виды спорта, идут на конфликт с окружающими людьми;

- средний уровень потребности в опасности/безопасности был выявлен у 50 % респондентов. Это оптимальный уровень. Такие люди чувствуют себя защищенными, но не идут на неоправданный риск;

- высокий уровень потребности в безопасности был выявлен у 41,2 % респондентов. Такие люди не чувствуют себя в безопасности большую часть времени, они нуждаются в постоянной гарантии сохранения их жизни и здоровья.

По результатам эмпирического исследования можно подвести следующий итог: у большей части студентов уровень ресурсности, потребности в опасности и безопасности находится в пределах нормы, сензитивность к угрозам находится на среднем уровне, адекватный тип отношения к опасности преобладает.

Список литературы

1. *Бодров В. А.* Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса // Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 2. С. 113–122.

2. *Зотова О. Ю.* Современные отечественные концепции психологии безопасности // Человеческий капитал. 2016. № 4 (88). С. 133–134.

Ю. М. Явгаева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ «БЛОКИ ДЬЕНЕША»

В психологии под мышлением понимают процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Предметы и явления действительности обладают такими свойствами и отношениями, которые можно познать при помощи ощущения и восприятия (цвет, звук, форма, размещение и перемещение тела в видимом пространстве).

Мышление является высшим познавательным процессом, функцией головного мозга. Оно представляет собой форму творческого отражения человеком действительности [4, с.67].

Рассмотрим тип мышления, который формируется у ребенка до 3-4 лет. Этот тип мышления называется наглядно-действенным. Действия помогают изучить основные свойства и качества воспринимаемого предмета, выделив из них главные и второстепенные. К 3-4 годам к наглядно-действенному мышлению подключается наглядно-образное. Особенность этого типа мышления заключается в способности создавать и воспроизводить образы.

Действуя в уме с образами, ребенок представляет себе реальное действие с предметом и его результат, решая таким способом стоящую перед ним задачу.

Выполнение действий со знаками требует отвлечения от реальных предметов. Мышление, осуществляемое при помощи действий со знаками, является отвлеченным мышлением. Отвлеченное мышление подчиняется правилам изучаемой наукой логикой и называется поэтому логическим мышлением. Оно формируется у детей в возрасте 5-7 лет.

Логическое мышление ребенка старшего дошкольного возраста традиционно отождествляется с речевым, словесным. Логика ребенка и все формы логического мышления (понятия, суждения, умозаключения) имеют образный фундамент. Логическое мышление формируется на основе образного и является высшей стадией развития детского мышления. Достижение этой стадии – длительный и сложный процесс, так как полноценное развитие логического мышления требует не только высокой активности умственной деятельности, но и обобщенных знаний об общих и существенных признаках предметов и явлений действительности, которые закреплены в словах [2].

Отражение окружающего мира в процессе мышления осуществляется с помощью таких мыслительных операций как:

- анализ – это расчленение предмета, практическое или мысленное, на составляющие его элементы с последующим их сравнением;

- синтез – есть построение целого из аналитически заданных частей. Синтез и анализ обычно осуществляются вместе, способствуют глубокому познанию действительности. Известный психолог С. Л. Рубинштейн считал анализ и синтез «общими знаменателями» всего познавательного процесса [3, с. 45];

- абстракция – это выделение какого-либо аспекта явления, которые на самом деле не существуют самостоятельно. Абстрагирование выполняется для более тщательного изучения на основе предварительно произведенного синтеза и анализа. Формирование понятий выступает результатом всех этих операций. Абстрагированными могут стать действия, в частности и способы решения задач. Их использование и перенос в другие условия возможны лишь тогда, когда выделенный способ решения осмыслен и осознан безотносительно к конкретной задаче;

- обобщение – соединение существенного и связывание его с классом явлений и предметов. Понятие становится одной из форм мысленного обобщения;

- конкретизация – операция, обратная обобщению. Она проявляется в том, что из общего определения – понятия – выводится суждение о принадлежности единичных явлений и вещей определенному классу.

Логика изучает логические формы мышления – понятия, суждения и умозаключения. На первый план в дошкольных учреждениях на развитие мышления детей выходят дидактические игры на логику, задачи и упражнения. Наиболее эффективным дидактическим пособием для развития логического мышления являются логические блоки, разработанные венгерским психологом Золтаном Дьенешем.

Автор методики с ранних лет очень увлекался математикой. В 23 года Золтан Дьенеш стал обладателем докторской степени. С годами он решил придумать и воплотить в дошкольную дидактику что-то свое. Благодаря многолетней практической деятельности, знанию психолого-педагогических особенностей дошкольников, Дьенеш разработал уникальную дидактическую игру, которая получила название «Логические блоки Дьенеша» [6].

Логические блоки представляют собой набор из 48 объемных геометрических фигур, которые отличаются по четырем признакам: цвет (красный, синий, желтый); форма (круг, треугольник, квадрат, прямоугольник); размер (большие и маленькие); толщина (толстые и тонкие).

Каждая деталь набора характеризуется своими индивидуальными свойствами. Основной целью применения логических блоков Дьенеша является формирование навыков решать логические задачи на классификацию и группировку предметов по различным свойствам. Дошкольникам предлагаются игры и упражнения, где свойства блоков изображены на карточках: цвет – изображение пятна соответствующим цветом; величина – силуэтом домика (большой, маленький); форма – соответственно контурами фигур; толщина – условным изображением человеческой фигуры (тонкий, толстый).

Такая интерпретация кодировки свойств блоков предложена самим автором дидактического материала.

Начинать применять данную дидактическую игру можно уже в три года [1]. На подготовительном этапе дети знакомятся с содержанием обучающей игры. При помощи восприятия они познают внешние свойства предметов в их совокупности (цвет, форму, величину). Дети могут, не отвлекаясь, подолгу упражняться в преобразовании фигур, перекладывая блоки по собственному замыслу или образцу. В процессе игр с блоками у детей развиваются зрительные и осязательные анализаторы: дети воспринимают в детали игры новые качества и свойства, обводят пальцем контуры предметов, группируют их по цвету, размеру, форме. Такие способы обследования предметов имеют важное значение для формирования операций сравнения, обобщения.

Педагоги, работая с детьми данного возраста, могут включать два понятия качественного отличительных свойств деталей (например, не только цвет, но и название фигуры) и их символическое шифрованное изображение в виде карточек. У детей развивается умение читать карточки, в которых закодирована информация о свойствах предметов.

В возрасте 4-5 лет дети овладевают навыками определения и сравнения трех характеристик блоков (например, цвет, фигура, толщина).

Значительно усложняет предыдущий вариант игры введение значка отрицания «не», который в рисуночном коде выражается перечеркиванием крест-накрест соответствующего кодирующего рисунка. Так, к примеру, «небольшой» – означает «маленький», «немаленький» – означает «большой». Детям можно предложить найти фигуру по определенной схеме. Такие игры формируют у детей понятия об отрицании некоторого свойства с помощью частицы «не».

В старшей и подготовительной группах добавляются четвертое свойство блоков. Подобные игры способствуют ускорению процесса развития у дошкольников простейших логических структур мышления и математических представлений. С помощью этих игр дети успешно овладевают в дальнейшем основами математики и информатики. Дети учатся догадываться, доказывать. Опыт нашей работы с применением блоков Дьенеша показал эффективность использования логических блоков как игрового материала в работе с детьми дошкольного возраста для: ознакомления детей с геометрическими фигурами и формой предметов, размером; развития мыслительных умений: сравнивать, анализировать, классифицировать, обобщать, абстрагировать, кодировать и декодировать информацию; усвоения элементарных навыков алгоритмической культуры мышления; развития познавательных процессов восприятия, памяти, внимания, воображения; развития творческих способностей [5].

Переступив порог школы, вчерашний дошкольник попадает в совершенно непривычный для него мир. От того, каким будет его знакомство с этим миром, что он ему подарит, зависит, подружится ли с ним ребенок или будет себя чувствовать в нем чужим и незащищенным. Игры с блоками Дьенеша не спеша и осторожно приоткроют дверь в этот мир. Если игры с блоками Дьенеша будут осуществляться систематично, то можно быть уверенным в том, что все тренируемые познавательные процессы будут иметь высокий уровень развития, что является одним из необходимых компонентов готовности ребенка к школе.

Список литературы

1. *Бондаренко А. К., Матусик А. И.* Воспитание детей в игре (пособие для воспитателя детского сада). М.: Просвещение, 2016. 218 с.
2. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: книга для учителя. М.: Просвещение, 2019.
3. *Марцинковская Т. Д.* Детская практическая психология. М., 2020. 253 с.
4. *Логина В. И., Саморукова П. П.* Дошкольная педагогика. М.: Просвещение, 2020. 456 с.
5. *Венгер Л. А., Дьяченко О. М., Говорова Р. И., Цеханская Л. И.* Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста: Кн. для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 2019. 127 с.
6. *Ильсова К. К.* Использование логических блоков Дьенеша в интеллектуальном развитии детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2015. №22.4. С. 35–40.