



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№4(28)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2019



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам XXVIII международной
научно-практической конференции*

№ 4 (28)
Апрель 2019 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2019

УДК 159.9+37

ББК 74+88

НЗ4

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, г. Киев, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Ахмерова Динара Фирзановна – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;

Капустина Александра Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;

Монастырская Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;

Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

Спасенников Валерий Валентинович – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

НЗ4 Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам XXVIII междунар. науч.-практ. конф. – № 4 (28). – М.: Изд. «МЦНО», 2019. – 54 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2019

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	5
1.1. Коррекционная педагогика	5
ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ЗПР Башкова Яна Андреевна Акопова Милена Аванесовна	5
ЖЕСТОКОСТЬ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ Матафонова Татьяна Николаевна Комарова Елена Владимировна	9
1.2. Теория и методика обучения и воспитания	14
КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА Жидких Ольга Александровна	14
1.3. Теория и методика профессионального образования	18
ОРГАНИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА Ахмерова Динара Фирзановна Михеева Наталья Владимировна	18
1.4. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры	21
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Шематонова Олеся Юрьевна Абдуллина Ляйля Гильмутдиновна Сагадиева Светлана Салаватовна	21

Раздел 2. Психология	26
2.1. Педагогическая психология	26
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ СРЕДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ Володина Светлана Леонидовна	26
ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ/ ИНТОЛЕРАНТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ Гордон Мария Гарриевна	29
СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА Яхьяева Амина Хасановна	37
2.2. Психофизиология	41
КОМПЛЕКСНАЯ ОЦЕНКА ФУНКЦИЙ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СДВГ Канбекова Рамиля Илдусовна	41
2.3. Юридическая психология	48
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ САМОСОЗНАНИЯ ПОДОЗРЕВАЕМЫХ, ОБВИНЯЕМЫХ И ОСУЖДЕННЫХ Вэтра Александра Викторовна	48

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА

1.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ЗПР

Башкова Яна Андреевна

*студент,
Филиал Ставропольского государственного
педагогического института в г. Буденновске,
РФ, г. Буденновск*

Акопова Милена Аванесовна

*канд. психол. наук, доцент,
Филиал Ставропольского государственного
педагогического института в г. Буденновске,
РФ, г. Буденновск*

DIAGNOSTIC STUDY OF THE PECULIARITIES OF THE EMOTIONAL SPHERE OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Yana Bashkova

*student,
Branch of Stavropol state pedagogical Institute in Budennovsk,
Russia, Budennovsk*

Milena Akopova

*cand. psychol. Sciences, Associate Professor
Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Budennovsk,
Russia, Budennovsk*

Аннотация. В статье рассматривается проблема эмоционального развития детей с ЗПР. Автором описаны результаты психодиагностики эмоциональной сферы детей с ЗПР с помощью методики РАТ.

Abstract. The article deals with the problem of emotional development of children with CRA. The author describes the results of psychodiagnosis of the emotional sphere of children with PDA using the method of RAT.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития; эмоции; психодиагностика эмоциональной сферы.

Keywords: children with mental retardation; emotions; psychodiagnosics of emotional sphere

В связи с тем, что в современной школе все больше появляется инклюзивных классов, возрастает потребность в изучении детей с ограниченными возможностями здоровья. Одной из категорий детей, больше включенных в интегративные процессы является категория детей с задержкой психического развития. Процент детей с данным отклонением развития по данным медицинской статистики возрастает, а классы КРО постепенно уходят из системы образования. Это делает важным не только проблему коррекции их когнитивной сферы (изучению которой и были посвящены большинство работ коррекционных педагогов - Т.А. Власовой, С.Д. Забрамной, Ю.А. Костенковой), но порождает проблему изучения особенностей их социализации и эмоционального развития [2; 3].

Интерес исследователей преимущественно к интеллектуальной стороне развития ребенка с ЗПР понятен и аргументирован необходимостью адаптации их к школьному обучению. Однако, в данных работах все еще имеет место отрыв «аффекта от интеллекта» и преимущественная интеллектуализация во взглядах на развитие и формирование психики ребенка. Следует отметить, что эмоционально-волевая сфера ребенка с ЗПР все еще недостаточно изучена. Направления исследований в данной области преимущественно опираются на традиционно понимаемое овладение ребенком учебной деятельностью [4].

Эмоции служат важной основой для волевого, произвольного действия и саморегуляции. Эмоциональная жизнь ребенка рассматривается лишь с точки зрения его адаптации к учебной деятельности. Такое отношение к ребенку с ЗПР все еще носит характер объектного и характеризует исследуемую проблематику в парадигме традиционного подхода к личности ученика как объекту воздействия, влияния, обучения.

Эмоциональный опыт ребенка является важной частью его личностного опыта и может служить основой для исследования и при необходимости коррекции и развития личности ученика с ЗПР.

Многие ученые сообщают о чрезвычайной эмоциональности, импульсивности и способности ребенка с ЗПР к развитию и обогащению эмоциональной сферы развития. Авторы говорят о «эмоциональном воображении» детей с ЗПР. Также отмечают, что сниженная работоспособность (умственная) и устойчивые трудности в обучении приводят к напряженности, тревожности, эмоциональному напряжению детей с ЗПР или же, напротив, ведут к компенсаторным проявлениям психического инфантилизма [1].

Таким образом, вопрос научно-методического обеспечения коррекции эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР остается одним из приоритетных в специальной педагогике. Поэтому, изучение методов, приемов и способов, способствующих коррекции отклонений в эмоциональной сфере младших школьников с ЗПР, и разработка комплекса психолого-педагогических мероприятий, обеспечивающих эффективность данной работы, особенно актуально. В этом плане особенно интересным является применение психогимнастических игр и упражнений как одного из средств коррекции недостатков развития эмоциональной сферы, не требующего приложения повышенных интеллектуальных усилий, которые вызывают у детей с ЗПР отторжение.

Целью нашего эксперимента было изучение особенностей эмоциональной сферы младших школьников с задержкой психического развития в сравнении с нормально развивающимися сверстниками.

Решение поставленных задач, осуществлялось с помощью следующих методики «Рисованный апперцептивный тест».

Анализ данных, полученных при диагностике детей с помощью методики РАТ, позволил нам выделить определенные характеристики эмоциональной сферы детей. Для большего удобства восприятия и анализа данные по группам обобщены и отражены в таблице 1.

Таблица 1.

Особенности эмоциональной сферы испытуемых (методика РАТ)

№	Параметры	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	Эмоциональные отношения:		
	Отрицательные переживания	75 %	36 %
	Положительные переживания	17 %	52 %
2	Виды агрессии		
	физическая	33 %	14 %
	вербальная	17%	27 %
3	Эмоциональное отвержение		
	сверстниками	25 %	32 %
	родителями	50 %	5 %

Итак, как видно из таблицы, в рассказах детей с ЗПР чаще отмечались отрицательные переживания (насыщенность отрицательными эмоциями рассказов отмечалась у 36 % детей из контрольной группы и у 75 % детей экспериментальной группы). Положительные переживания были отмечены в рассказах у 52 % детей из контрольной группы и у 17 % детей с ЗПР. У остальных испытуемых рассказы были нейтральными по эмоциональной окраске.

У большего количества детей с ЗПР в рассказах проявилась тема физической агрессии (33 % испытуемых экспериментальной группы, по сравнению с 14 % испытуемых контрольной группы). Например, рассказ одного из испытуемых с ЗПР: «Мужчина бежит за женщиной, потому что один ударил другого, и у них была драка» (вторая картинка). Однако следует отметить, что у детей с условно нормативным развитием (27 %) в рассказах чаще, чем у детей с ЗПР (17 %) отмечается вербальная агрессия.

Также следует отметить, что у детей с ЗПР в рассказах чаще прослеживалась тема эмоционального отвержения родителями (у 50 % испытуемых экспериментальной группы по сравнению с 5 % – контрольной). Например, рассказ по второй картинке: «Мальчик стоит на коленях и просит прощение у отца за то, что получил двойку». Однако 32 % детей контрольной группы описывали ситуации, когда герой отвергался сверстником, у испытуемых экспериментальной группы эта тема отмечалась немного реже (у 25 % детей).

По результатам методики РАТ можно сделать вывод, что у детей с ЗПР чаще возникают отрицательные эмоциональные переживания, больше проявляется физическая агрессия, чем вербальная, и у половины испытуемых с ЗПР имеются проблемы в эмоциональных взаимоотношениях с родителями.

Итак, обобщая результаты констатирующего этапа исследования можно говорить о необходимости проведения коррекционной работы, направленной на исправление таких недостатков эмоциональной сферы детей с ЗПР как отрицательные эмоциональные переживания, проявления физической агрессии, проблемы в эмоциональных взаимоотношениях с родителями.

Список литературы:

1. Белопольская Н.Л. Оценка когнитивных и эмоциональных компонентов зоны ближайшего развития у детей с задержкой психического развития // Вопросы психологии. - 1997. - № 1.
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. - М., 1973. -173 с.

3. Костенкова Ю.А., Тригер Р.Д., Шевченко С.Г. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения. - М., 2004. – 64 с.
4. Ульяновка У.В. Дети с задержкой психического развития. - Н.Н, 1994. – 228 с.

ЖЕСТОКОСТЬ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Матафонова Татьяна Николаевна

*воспитатель
МКУСРЦН «Полярная звезда»,
РФ, г. Новокузнецк*

Комарова Елена Владимировна

*воспитатель
МКУСРЦН «Полярная звезда»,
РФ, г. Новокузнецк*

CRUELTY AMONG TEENAGERS

Tatiana Matafonova

*Tutor of MKUSRTsN "Pole star",
Russia, Novokuznetsk*

Elena Komarova

*Tutor of MKUSRTsN "Pole star",
Russia, Novokuznetsk*

Аннотация. В этой статье рассматривается вопрос агрессивного поведения подростков. Выявлены причины, порождающие жестокость среди подрастающего поколения.

Abstract. In this article the question of aggressive behavior of teenagers is considered. The reasons generating cruelty among younger generation are established.

Ключевые слова: Агрессивное поведение; подросток; девиантное поведение.

Keywords: Aggressive behavior; teenager; deviant behavior.

Подростковый возраст, это период новых психологических образований, когда происходит закладка основ сознательного поведения, формируются нравственные представления и установки поведения ребенка. Наряду с этим резко возрастает проблема подростковой жестокости и агрессивного поведения со стороны несовершеннолетнего.

Агрессивное поведение является одной из форм отклоняющегося поведения. Часто наблюдаются групповые драки подростков, которые несут в себе жестокую направленность.

Некоторые подростки стараются с помощью кулаков утвердить себя в среде сверстников. Не редки случаи проявления вызывающего поведения по отношению к взрослым.

Причинами агрессивного поведения подростков могут быть условия развития ребенка.

Это мало обеспеченность родителей в связи со сложной социально-экономической обстановкой в стране, ростом безработицы.

Большое значение имеет состав семьи - полная, неполная, а так же внутрисемейные взаимоотношения между ее членами, а так же взрослыми и детьми.

Проявляют жестокость дети, воспитывающиеся в семьях, где родители не интересуются развитием ребенка, им не хватает внимания, ласки, нежности. На проявление агрессии в своем ребенке не обращают никакого внимания. Вместо понимания ребенок получает физическое наказание. В результате такие дети не умеют взаимодействовать друг с другом и окружающими людьми.

Не маловажное значение имеет темперамент ребенка, его эмоциональность, импульсивность, что способствует формированию в характере раздражительности, вспыльчивости. От неумения держать себя в руках, он позволяет внутреннему напряжению выйти наружу.

В подростковом возрасте ребенок проявляет интерес к себе, к качеству своей личности, он начинает сравнивать себя с другими. В сознании подростка возникают противоречия, порождающие конфликты. Он начинает оценивать свое место в коллективе. Не редко подростки совершают необдуманный поступок импульсивно, затем осознают, что нужно было поступить иначе.

Подростки желают быть причастными обществу, стремятся самоутвердиться, самосовершенствоваться.

Сталкиваясь с непониманием, с пренебрежением со стороны взрослых у почти взрослого ребенка возникает внутренний конфликт-противоречие, что ведет к задержке личностного развития. В результате у подростков формируется внутренняя и внешняя агрессия.

Наиболее высокий ее уровень наблюдается у лидеров и «отверженных».

В первом случае агрессивность поведения вызывается желанием защитить или укрепить свое лидерство, а во втором – неудовлетворенностью своим положением [3].

Конфликт может возникнуть от собеседника, проявляющего не доброжелательное отношение, как при помощи слов, так и применяя физическую силу. Такая ситуация вызывает отрицательные эмоции: обиду, злость, ярость, гнев, тем самым формируя мотив агрессивного поведения.

Переживание этих состояний приводит к возникновению потребности субъекта общения устранить психическое напряжение, разрядить его. Эта потребность ведет к формированию пока абстрактной цели: что надо сделать, чтобы удовлетворить возникшее желание наказать обидчика, устранить его как источник конфликта [1].

Подростки, проявляющие агрессивное поведение имеют общие личностные характеристики. У них бедный внутренний мир, отсутствуют увлечения, неустойчивы интересы, низкий уровень интеллектуального развития. Они озлоблены на сверстников, грубы с окружающими людьми.

Такие дети, как правило, не умеют находить выход из трудных ситуаций. У них срабатывают внутренние защитные механизмы, что выражается в их поведении.

Интеллектуально-развитые дети, умеющие ориентироваться в социуме, так же могут проявлять жестокость, как средство заявить о себе, поднять свой престиж в глазах окружающих, стремление занять лидирующую позицию.

Завоеывая власть такие подростки, собирают вокруг себя более слабых и беззащитных детей, не способных противостоять наглости и цинизму.

Поведение несовершеннолетних зависит от условий существования в социальной среде. Часто подростки не могут адаптироваться в социуме, принять нормы поведения, присущие нормальному обществу. Причиной асоциального поведения ребенка может быть отсутствие взаимопонимания с взрослыми людьми.

Подростки с агрессивной формой поведения не могут скрыть от окружающих своих эмоций. Они открыто высказывают угрозы, совершают противоправные действия в отношении к субъекту агрессии. Иначе к жертве относятся с пренебрежением, ехидством, сарказмом, тем самым оказывают психологическое давление.

Зачастую подросток, совершив противоправное деяние, не отрицая содеянное, не признает свою вину, находит оправдания своему поступку.

Иначе говоря, подросток стремится бессознательно как бы расширить в отношении себя действие смягчающих обстоятельств, оправдать свои действия, даже внести в них элемент рациональности.

Так, опросы показывают, что большинство подростков видят причину своего преступления во внешних обстоятельствах, четвертая часть опрошенных убеждена: в аналогичной ситуации каждый совершил бы подобное.

Характерна также неадекватная оценка степени нанесенного вреда [3].

Итак, сущностью агрессии будем считать поведение, отклоняющееся от нормы, связанное с причинением моральной и физической травмы другому человеку. Жестокая черта личности проявляется в грубом, бесчеловечном отношении ко всему живому, причиняющая боль как телесную, так и психологическую.

Каков будет ребенок, зависит от уровня воспитания внутри семьи, начиная с раннего детства. Зачастую строгое наказание порождает агрессивность ребенка, даже если его наказывают за неадекватное поведение в воспитательных целях.

Предупреждение агрессивных форм поведения является необходимостью в проявлении интереса и заботы со стороны родителей к своему ребенку, их умении научить ориентироваться в социуме, соблюдая законы общества.

Жестокое поведение несовершеннолетних можно предупредить, если их не подкреплять, не награждать, а наказывать.

В подростковом возрасте, агрессивный выпад нельзя оставлять без внимания, так как без вмешательства взрослого последует позитивная реакция со стороны ребенка, что в сознании его закрепится как хороший поступок.

Наказание должно быть в форме наставления, социального научения, обучения неагрессивному поведению.

Какова самооценка подростка, таков и уровень агрессивной реакции. Высокая самооценка дает больший всплеск агрессивности. Такие подростки стараются занять лидирующие позиции в коллективе сверстников, высоко ценят свою физическую привлекательность.

Не редко родители не могут справиться со своими детьми. Они обращаются в реабилитационные центры социальной помощи для несовершеннолетних. Педагогическая работа в таких учреждениях направлена на выработку положительных качеств личности ребенка.

Для того чтобы понять подростковую агрессию педагоги учитывают степень самооценки воспитанника, проводят анализ и на этом определяют воспитательную работу по коррекции девиантного поведения несовершеннолетнего.

Воспитательная работа строится на основе информирования подростков в форме бесед, лекций, дискуссий, направляющая его на

желание исправить свои негативные качества, бесконфликтного взаимодействия с окружающими.

Без педагогического воздействия на личность ребенка агрессивного поведения не возможен процесс его перевоспитания.

Список литературы:

1. Гриценко А.В. Психологические особенности агрессивного поведения подростков / Сборник научных трудов. Серия «Гуманитарные науки», вып. № 10 // СевКавГТУ, Ставрополь, 2003 г.
2. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я.Л. Морено. Лейтц Г. Пер. с нем. / Общ. ред. и предисл. Е.В. Лопухиной и А.Б. Холмогоровой. - М.: Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. - 27 с.
3. Шляхтина О.И. Взаимосвязь агрессивности с личностными особенностями и социальным статусом // Ананьевские чтения-97: Тезисы научно-практической конференции. СПб., 1997.

1.2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Жидких Ольга Александровна

*педагог-психолог,
МБДОУ «Детский сад № 7 «Золушка»,
РФ, г. Рассказово*

Olga Zhidkih

*educational psychologist
MBDOU «kindergarten №7 «Cinderella»
Russia, Rasskazovo*

Аннотация. В данной статье анализируются особенности коммуникативной культуры педагога и её влияние на образовательный процесс. Приводятся конкретные примеры возникающих сложностей общения внутри педагогического коллектива и описываются элементарные приёмы конструктивного общения.

Abstract. This article analyzed the features of the communicative culture of the teacher and its impact on the educational process.

Specific examples of emerging difficulties of communication within the teaching staff are given and elementary method of constructive communication are described.

Ключевые слова: коммуникативная культура; профессиональная культура; педагог.

Keywords: communicative culture; professional culture; the teacher.

Психологу дошкольного учреждения ежедневно приходится сталкиваться с решением многих задач - сложных и не очень. В основном конечно, основная масса работы – это маленькие воспитанники. Но часто работа идёт и в направлении педагогического коллектива. Чтобы все виды деятельности осуществлялись на хорошем педагогическом уровне, большое значение имеет коммуникативная культура педагога, его умение

общаться конструктивно. Конфликтные ситуации внутри педагогического коллектива могут негативно сказываться как на самочувствии непосредственного участника конфликта, так и на самочувствии воспитанников дошкольного учреждения. Полноценное развитие ребёнка-дошкольника может обеспечить только уравновешенный, спокойный и положительно настроенный педагог.

Вся наша жизнь построена на ежедневном общении с другими людьми. Люди ежедневно обмениваются друг с другом своими эмоциями, своими жизненными установками. Не всегда и не у каждого, получается, сделать это хорошо. Умение общаться имеет большое значение для достижения в личной и общественной жизни стабильности, комфорта и счастья. Конструктивное общение – это способность выразить свои мысли без оценок, не приписывая личной точки зрения к поведению другого человека. Это умение слушать и слышать, смотреть и видеть. Это умение управлять своими эмоциями и работать со своей реакцией на сказанное или увиденное. В современном мире умение общаться, умение слушать и слышать своего собеседника имеет очень большое значение для дальнейшего развития, как в профессиональном, так и в личностном плане.

Заметив в своих отношениях с людьми недостатки, постоянно сталкиваясь с конфликтными ситуациями в общении, необходимо обучиться конструктивному общению. Это не просто овладение навыками. В первую очередь, придется пересмотреть целый комплекс своих нравственно-этических ценностей, определить, что наиболее важным моментом становятся отношения с людьми. Подумайте, вокруг чего вращается мир, где его ось? [1]

В процессе общения люди сознательно или подсознательно стремятся удовлетворить свои потребности в любви, защищенности, ощущении собственной значимости, а иногда - и власти над другим человеком.

Что же портит общение? Что вызывает негатив в услышанной фразе?

Это оценочные суждения, всевозможные слова-должники, выпрашивание или допрос, смена темы разговора, соревновательный момент.

Общение – это чрезвычайно эмоционально насыщенная деятельность, и сильные эмоции могут мешать правильно, воспринимать собеседника, затруднять понимание мотивов его поведения, и приводить к конфликтам и недоразумениям.

Предположим такую ситуацию: кто-то громко кричит, обвиняет, нападает. Может быть, и понятно, почему это происходит, но тем не менее неприятно. Есть три варианта ответа:

Агрессивная реакция: накричать в ответ, что еще больше осложнит взаимоотношения.

Уйти в сторону. Это — отступление, и такая пассивная реакция часто приводит к охлаждению взаимоотношений, если не к полному разрыву.

Использовать оптимальное самоутверждение. Для этого необходимо найти формулировку, наилучшим образом отстаивающую определённую точку зрения.

Когда кто-то жалуется, нападает и критикует, он представляет вас виновником всех его неприятностей. Основная цель в этом случае — разрядить враждебность и приблизиться к урегулированию проблемы. Даже если прозвучали обидные высказывания, постарайтесь понять истинную причину — почему именно человек возмущен (раздражен, обижен) — и сдержите первую реакцию ответа агрессией на агрессию [2]. Итак, чтобы разрядить накаленную обстановку, когда несправедливо обвиняют, нападают, критикуют или просто человек находится в возбужденном эмоциональном состоянии, старайтесь придерживаться следующей линии поведения:

- Не защищайтесь и не нападайте в ответ.
- отреагируйте сначала на эмоции. Иногда люди возмущены тем, что их не слышат или не ценят их усилия. Например, когда человек ни с того ни с сего кричит, обвиняя в том, что запачкан пол в коридоре, не огрызайтесь, а «присоединитесь» к чувствам рассерженного: «Конечно, Марья Ивановна, на улице так грязно, и у вас столько работы...»

Проговорите чувства партнера, предположите причину, продемонстрируйте готовность понять другого, уважение к его чувствам, желание изменить ситуацию, чтобы нейтрализовать его негативную реакцию. Покажите, что услышали и поняли точку зрения человека. Подтверждайте это до тех пор, пока всё не нормализуется.

Обучение приёмам конструктивного общения проходит в рамках тренинговых занятий с персоналом дошкольного учреждения. Используются всевозможные игры и упражнения, направленные на развитие навыков общения друг с другом.

К примеру, схема «Я-высказывания» проста для запоминания и легко может использоваться при разрешении конфликтов в общении. Данная схема поможет наладить диалог и грамотно высказать своё мнение.

Схема «Я-высказывания» такова:

• Событие «Когда...» (описание нежелательной ситуации) Необходимо точно назвать поведение другого, которое вызвало негативные чувства. Не указав, что именно в поведении человека вас расстроило, есть риск быть непонятым.

Например: «Когда ты кричишь на меня...»

• Ваша реакция «Я чувствую...» (описание ваших чувств) Важно описать свои переживания, которые возникли сразу, после высказывания.

Например: «Я расстроен...» «Мне обидно...»

• Предпочитаемый исход «Мне хотелось бы, чтобы...» (описание желательного варианта) Должны быть описаны желательные изменения в поведении другого человека.

Например: «Мне хотелось бы, чтобы вы не кричали на меня...»

При описании своего эмоционального состояния необходимо избегать элемента осуждения лично собеседника как причины этой реакции. Все слова необходимо произносить спокойным и уверенным тоном, чтобы у собеседника не возникло ни капли сомнения.

При определении уровня коммуникативной культуры 86 % педагогов характеризуют и свой, и уровень своих коллег как средний. Только незначительное количество (5 %) характеризуют уровень коммуникативной культуры как высокий [2]. Это вполне достаточно для реализации профессиональной деятельности, но «нет предела совершенствованию» и есть к чему стремиться.

5 февраля на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Детский сад № 7 «Золушка» города Рассказово прошёл областной научно-практический семинар «Коммуникативная культура – компонент профессиональной культуры личности», где была представлена система деятельности дошкольного учреждения по решению задач коммуникативной культуры. К участию привлечены не только воспитатели, но и младшие воспитатели, играющие также немаловажную роль в воспитании детей. При подведении итогов семинара было решено продолжить работу по развитию коммуникативной культуры педагогов, что значительно расширяет круг задач, которые необходимо решить психологу дошкольного учреждения. Его активная роль в данном аспекте – залог успешного протекания педагогического процесса, построенного на взаимопонимании.

Список литературы:

1. Донни Эбенштейн «Сила эмпатии» - Москва: Изд-во «ЛитРес», 2013 г.
2. Т.Г. Григорьева, Л.В. Линская, Т. П. Усольцева «Основы конструктивного общения. Учебное пособие для преподавателей» - Москва: Изд-во «Совершенство», 1997 г.

1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Ахмерова Динара Фирзановна

*директор, канд. пед. наук,
ГПОУ «Анжеро-Судженский политехнический колледж»,
РФ, г. Анжеро-Судженск*

Михеева Наталья Владимировна

*зам. директора по учебной работе
ГПОУ «Анжеро-Судженский политехнический колледж»,
РФ, г. Анжеро-Судженск*

Аннотация. В статье представлен опыт организации проектной деятельности студентов колледжа.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, исследовательская деятельность.

Индивидуальный исследовательский проект является одной из форм самообразования студентов – первокурсников. Организация индивидуального проектирования осуществляется с целью привлечения обучающихся к самостоятельной исследовательской деятельности, развития творческих способностей и познавательных интересов.

С 2014 года ГПОУ «Анжеро-Судженский политехнический колледж» является экспериментальной площадкой по реализации ФГОС среднего общего образования.

Основной Нормативной документацией для организации индивидуального проектирования является:

- ФГОС среднего общего образования;
- «Рекомендаций по организации получения среднего общего образования в пределах освоения образовательных программ среднего профессионального образования с учетом требований Федеральных государственных образовательных стандартов и получаемой профессии

или специальности среднего профессионального образования», утвержденных письмом ДООИИ РФ от 17 марта 2015 г. № 06-259;

- Положение об индивидуальном проекте.

Планирование работы над индивидуальным проектом начинается с разработки учебного плана по программе подготовки.

В учебных планах на реализацию индивидуального проектирования запланировано 4 часа по каждой дисциплине, кроме дисциплин по выбору, в совокупности – это составляет 44 часа.

Основываясь на разъяснениях по реализации ФГОС ТОП-50, для программ подготовки по ТОП-50 мы относим эти часы к самостоятельной работе студента.

Следующий этап – разработка рабочих программ учебных дисциплин. Каждый преподаватель при разработке программы определяет примерную тематику индивидуальных проектов.

Заведующие отделениями проводят анкетирование среди студентов, на основании результатов которого определяются дисциплины, по которым будут осуществляться проектирование (рисунок 1).

АНКЕТА

по выявлению интересов обучающихся для выполнения индивидуального проекта 1.

ФИО _____

2. Курс, № группы _____

3. По какой учебной дисциплине Вы хотели бы выполнить индивидуальный проект

- Русский язык
- Литература;
- История;
- Обществознание;
- Математика;
- Физическая культура;
- Основы безопасности жизнедеятельности;
- Иностранный язык;
- Информатика.
- Экология
- Биология
- География
- Физика
- Химия

Рисунок 1. Образец анкеты

С учетом нагрузки преподавателей колледжа, заведующие отделением распределяют студентов по дисциплинам (2-3 студента от каждой группы), готовят проект приказа о закреплении тем.

Такой приказ издается не позднее декабря месяца текущего учебного года.

С декабря по март преподаватели организуют работу со студентами согласно календарному плану работы.

В начале работы по организации проектирования в колледже столкнулись с несколькими проблемами.

Одна из них заключается в том, что не у всех студентов навыки проектной деятельности сформированы на достаточном уровне.

Чаще всего проекты студентов носят реферативный характер.

С целью совершенствования профессиональной компетентности в области индивидуального проектирования по решению Педагогического совета колледжа для педагогов колледжа организованы и проведены обучающие семинары.

В учебные планы в объеме 38 часов для студентов внесена дисциплина «Основы индивидуального проектирования».

В совокупности на реализацию индивидуального проектирования запланировано 82 часа.

Заключительный этап включает в себя защиту проекта и оценивание работы. Защита в колледже проходит в форме открытой конференции.

Работа организуется по нескольким секциям.

Заведующие отделениями составляют графики проведения конференции, определяются даты защиты и состав комиссии, которая осуществляет независимую оценку.

Защита проходит в течение 4-5 дней, во внеурочное время.

Проект оценивается по степени сформированности познавательных универсальных учебных действий:

- умение раскрыть содержание работы, грамотно и обосновано в соответствии с рассматриваемой темой;
- умение самостоятельно планировать и управлять своей познавательной деятельностью во времени; использовать ресурсные возможности для достижения целей; осуществлять выбор конструктивных стратегий в трудных ситуациях
- умение ясно изложить и оформить выполненную работу, представить её результаты, аргументировано ответить на вопросы.

Обучающимся получившим неудовлетворительную оценку, предоставляется право доработки проекта и повторной защиты.

После защиты в рамках открытого совещания при заместителе директора по учебной работе проводится анализ результатов.

Перспектива организации работы заключается в разработке интегрированных проектов, привлечение в экспертную комиссию студентов старших курсов.

1.4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шематонова Олеся Юрьевна

*воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, г. Стерлитамак*

Абдуллина Ляйля Гильмутдиновна

*воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, г. Стерлитамак*

Сагадиева Светлана Салаватовна

*воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, г. Стерлитамак*

Аннотация. Актуальность статьи заключается в сохранении и укреплении здоровья подрастающего поколения и направлена на оздоровления ребенка – дошкольника. Целью статьи является раскрыть возможности обогащения двигательного опыта детей, за счет из одной из форм оздоровительной работы – гимнастика пробуждения. Гимнастика пробуждения после дневного сна проходит с использованием игрового метода. Результатом деятельности должны стать активная позиция детей в процессе получения знаний о здоровом образе жизни, а также сознательное отношение детей к своему здоровью.

Ключевые слова: физическое воспитание; здоровый образ жизни; здоровье детей; физические упражнения; физическое развитие; оздоровительная гимнастика.

*«От здоровья, жизнерадостности детей
зависят их духовная жизнь, мировоззрение,
умственное развитие, прочность знаний,
вера в свои силы»
В.А. Сухомлинский*

Детство – уникальный период в жизни человека, в котором закладываются основы здорового образа жизни, осуществляется развитие социально – личностных качеств, моральных устоев, которые позволяют маленькой личности в дальнейшем стать полноценным гражданином и найти свое место в социуме. Все качества, которые ребенок приобретает в детстве, сохраняются на протяжении всей его жизни [1, с. 6].

На современном этапе развития общества ведущей социальной проблемой является проблема сохранения и развития творческого потенциала детей, т. е. «экологии человека». Процессы обучения и воспитания, особенно в дошкольном возрасте, часто приходят в противоречие с природной целостностью подрастающего поколения, разрушая ее, что приводит несомненно к нарушению его духовно – нравственного и физического здоровья. Следовательно, радикальные изменения образовательной системы должны происходить на ее наиважнейшей ступени – в системе дошкольного образования [1, с. 10].

Важнейшим приоритетом развития педагогики является – обеспечение полноценно развитого детства путем «приобщения ребенка к культуре». Поэтому очень важно правильно сконструировать содержание образовательного процесса по всем направлениям развития ребенка и подобрать программы, направленные на приобщения к ценностям здорового образа жизни.

По мнению ученых и педагогов, ведущих свои исследования в области физической культуры и здорового образа жизни, для того чтобы система физического развития, сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста приобрела целостный и завершенный вид необходимо создавать следующие условия:

- обеспечение медико-социальных и материально-технических условий в ДОУ;
- учет биологических и индивидуальных психических особенностей каждого ребенка;
- диагностика уровня физического развития и состояния здоровья в особенности одаренных детей и детей имеющим проблемы со здоровьем;
- положительная мотивация детской деятельности, построение взаимодействия детей и взрослых на достижение успеха и обеспечение условий самостоятельной деятельности ребенка;

- интеграция деятельности воспитателя, специалистов, медицинских работников и родителей (законных представителей) по физическому развитию и оздоровлению детей в ДОУ и семье;
- образцы жизнедеятельности взрослых – здорового образа жизни, отношения к своему здоровью, закаливанию, движению и т. д.;
- валеологический подход, цель которого – самосохранение, помощь самому себе: не лечиться, а не заболеть [4, с. 29].

В сфере дошкольного образования вышеизложенные условия полноценного физического развития детей осуществляется через федеральный государственный образовательный стандарт, в котором представлены пять основных направлений (образовательных областей) в образовании и развитии детей, одним из которых является физическое развитие.

Образовательная область «физическое развитие» включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию координации движений, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений. Формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами. Становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере, становление ценностей здорового образа жизни овладение его элементарными нормами и правилами [3, с. 34].

Целью физического воспитания детей в нашем дошкольном учреждении является приобретение воспитанниками опыта в двигательной сфере. Для достижения цели необходимо решить следующие задачи: укрепление и охрана здоровья ребенка, закалывание организма; достижение полноценного физического развития; создание условий для целесообразной двигательной активности детей; формирование жизненно необходимых видов двигательных действий: формирование широкого круга игровых действий; развитие физических (двигательных) качеств; содействие формированию правильной осанки и предупреждение плоскостопия; формирование доступных представлений и знаний о пользе занятий физическими упражнениями и играми, обоснованных гигиенических требованиях и правилах; воспитание интереса к активной деятельности и потребности в ней [3, с. 37].

Физическое воспитание детей в дошкольном образовательном учреждении осуществляется через комплекс разнообразной воспитательно-образовательной деятельности (формы организации физического воспитания), основу которой составляет двигательная

активность. К одной из форм организации двигательной деятельности детей относится: физкультурно-оздоровительная работа в режиме дня, а в частности гимнастика после дневного сна [2, с. 94].

Гимнастика после дневного сна (пробуждение) является одним из важнейших моментов, способствующих нормальному протеканию жизненно важных процессов для детей. Она направлена на постепенный переход ото сна к бодрствованию. Гимнастика после дневного сна также является закаливающей процедурой. Общая длительность оздоровительной гимнастики после дневного сна должна составлять 12-15 минут [2, с. 104].

Педагогами нашего ДООУ был разработан цикл оздоровительных упражнений гимнастики после дневного сна. Предлагаем фрагмент тематического комплекса гимнастики после дневного сна запланированного на неделю: тема «Наш детский сад»

I. Медленное просыпание:

Кто спит в постели сладко

Давно пора вставать

Спешите на зарядку

Мы вас не будем ждать.

II. Разминка в постели (массаж лица, шеи, рук, груди, живота, ног)

III. ОРУ под музыкальное произведение «День – день детский сад»

Детский сад, детский сад,

хлопки на каждое слово

Буду в садике играть,

развороты кистей в стороны

И конструктор собирать,

пальцы рук соприкасаются

И игрушки за собой убирать.

рука двигается в стороны

Буду бойко

танцевать приседание

И лепить, и рисовать,

имитировать движения

Буду песни каждый день напевать. руки «замок» перед собой

а) повороты с «пружинкой» в правую и левую стороны;

б) наклоны туловища в правую и левую стороны;

в) «Перекатики» (с пятки на носочек);

г) прыжки.

IV. Ходьба под музыкальное произведение «Вместе весело шагать»

(по тренажерам)

V. Водные процедуры.

Список литературы:

1. Дик Н.Ф. Развивающие занятия по физической культуре и укреплению здоровья для дошкольников / Н.Ф.Дик, Е.В. Жердев. – Ростов н/Д: Феликс, 2005. – 256 с.

2. Картушина М.Ю. Зелёный огонёк здоровья: Программа оздоровления дошкольников. – М.: Сфера, 2009. – 208 с.
3. Организация воспитательной и оздоровительной работы в ДОУ/ Кол.авт. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 128 с.– (Приложение к журналу «Управ.Доу»)
4. Пашенко Л.Г. Организация физического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях: Учебное пособие. – Нижневартовск. Изд – во Нижнеарт. гос. ун-та, 2014. – 115 с.

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЯ

2.1. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ СРЕДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Володина Светлана Леонидовна

педагог-психолог

МБОУ СОШ №17 «Юнармеец»,

РФ, г. Мичуринск

Аннотация. В статье раскрыты деятельностная сущность здоровья и содержание здоровьесоберегающей деятельности школы.

Ключевые слова: здоровьесберегающая среда; здоровый образ жизни; планирование урока; закономерность работы мозга; здоровьесберегающая педагогика; эмоциональное развитие.

В настоящее время одной из значимых проблем современного образования выступает проблема здоровья и его сохранения.

Среди факторов, способствующих ухудшению здоровья следует отнести: увеличение количества стрессовых ситуаций; расширение количества школьных предметов; увеличение школьной нагрузки; несоответствие биологических ритмов ребенка распорядку школы и т. д. Учитывая вышесказанное, одной из приоритетных задач учебно-воспитательного процесса в школе является сбережение и укрепление физического и психологического здоровья учащихся.

Основными критериями здоровьесбережения в пространстве школы являются:

1. успешность учения;
2. основные показатели здоровья ребенка (частота заболеваний, уровень физической подготовленности);

3. уровень социализации (динамика самооценки, сформированность социальных установок, степень социальной адаптации, уровень коммуникации).

Если забота о здоровье учащихся является одним из приоритетов работы всего педагогического коллектива и происходит систематически целенаправленно на профессиональной основе, тогда можно говорить о реализации в школе здоровьесберегающей педагогики.

Состояние здоровья подрастающего поколения – важный показатель благополучия современного общества и государства. Задача школы – подготовить учащихся к дальнейшей, успешной и счастливой жизни.

С этой целью в школе должно быть организовано проведение следующих мероприятий:

1. Информационно – просветительская работа с учащимися – повышение их уровня грамотности в вопросах здоровья.

2. Стимулирование и наращивание защитных ресурсов организма, способствующих противостоять внешним факторам воздействия.

3. Соблюдение требований и норм СанПиН.

4. Организация и соблюдение объёма учебной нагрузки, объёма физической нагрузки.

5. Организация и соблюдение психолого-педагогических факторов:

- соблюдение благоприятного психологического климата на уроке;
- соблюдение оптимального стиля педагогического общения учителя с учениками;

- реализация индивидуального подхода в работе со слабоуспевающими учениками;

- соответствие используемых методик и технологий обучения возрастным особенностям школьников;

- личностные качества учителя, особенности его характера;

- инновационная деятельность учителя.

- степень подготовки учителя в вопросах здоровьесберегающих образовательных технологий.

Отдельно хочется остановиться на создании благоприятного психологического климата на уроке.

Часто своим собственным поведением учитель направляет ученика на успех или неуспех. Мимика, жесты, поза, звучание голоса — все это сигналы веры или неверия, идущие к тем, кого обучают. Каждому из нас, чтобы достичь цели, необходимо поддерживающее окружение, а ребенку в сто раз необходимее. И таким окружением для него является в первую очередь родители и учителя. Главная обязанность учителя — внушать веру в себя своим ученикам. Чаще всего для стимулирования старательности своих учащихся учителя поступают следующим образом:

они сравнивают двух учеников, один из которых успешен по сравнению со вторым. Это грубейшая ошибка! Каждому необходимо признание его успеха. Именно признание успеха стимулирует рост, а не порицание за неудачу. И каждому ученику важен не успех вообще, а его собственный успех.

Урок необходимо начинать с положительного настроения, положительные эмоции делают обучение успешнее. А в течение всего урока важно следить за тем, чтобы в вашей речи присутствовали, звучали, проявляли себя как предикаты всех трех репрезентативных систем. Учителю важно использовать полимодальную речь на уроке.

Также, учителю важно планировать урок, учитывая закономерности работы мозга. Наш мозг состоит из двух полушарий, которые выполняют различные функции. Левое полушарие, которое, в основном, и получает основную нагрузку при современных методиках обучения, выполняет функцию обработки информации посредством анализа и синтеза.

Правое полушарие называется «гештальт»-полушарие, так как отвечает за образное восприятие мира. Мелодия звука, интонация речи, эмоция- это все правое полушарие.

В процессе школьного обучения большую нагрузку несет левое аналитическое полушарие, поскольку основные мыслительные действия, которые выполняет ученик на уроке, касаются анализа и синтеза информации.

В процессе обучения в школе мало затрагиваются чувства ученика, практически не развивается эмоциональная сфера, не развивается образное ассоциативное творческое мышление.

Недогруженное работой правое полушарие не развивается в должной мере, что влечет за собой такие последствия как слабо развитая эмоциональная сфера, интуиция, низкий уровень творческих и креативных способностей.

В специальном разделе психологии, называемом кинесиологией, установлено, что занятия специальной гимнастикой мозга, создающей условия для равномерного развития обоих полушарий, дают хорошие результаты.

Дети, отстающие в учебе, с девиантным поведением, меняются. Повышается их успеваемость, изменяется поведение, начинает проявляться познавательный интерес.

Поэтому, учителю необходимо стремиться выстраивать урок таким образом, чтобы заработали и левое и правое полушария учеников.

Одним из способов включить в работу одновременно оба полушария являются задания на сравнение. Практически всегда существует возможность дать детям задание нарисовать то или иное понятие или явление.

Грамотно начав урок, надо уметь также грамотно его закончить.

Учитель должен соединить изученный на уроке материал с уже имеющимся в голове у ребенка. Подстройку к будущему можно проводить разными способами, доступными учителю.

Один из наиболее хорошо работающих вариантов — подстройка к будущему с помощью метафоры.

Метафорой может служить пословица, анекдот, притча, каким-то образом связывающая изученное на уроке с реальной жизнью.

Таким образом, при организации работы школы по формированию здоровьесберегающей среды, наряду с мероприятиями по сохранению физического здоровья учеников, важно не забывать о психологической составляющей учебно-воспитательного процесса.

Не допускать ущемления эмоционального развития детей, уделять особое внимание сохранению высокого эмоционального тона учащимся.

Список литературы:

1. Китаева М.В. Успешный учитель-успешный ученик. Практическое пособие для педагогов. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 224 с.
2. Кудрявцев В.Т. Развивающая педагогика оздоровления: программ.-метод. Пособие/ В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров. – М.: ЛИНКА-РЕСС, 2000. – 293 с.
3. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. — М.: АПКИПРО, 2002. — 114 с.
4. Чусов Ю.И. Закаливание школьника: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1985. – 126 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ/ИНТОЛЕРАНТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

Гордон Мария Гарриевна

педагог-психолог

МОУ «Гимназия № 7»,

РФ, г. о. Подольск

Аннотация. Исследование толерантности (уровня, его причин, форм проявления, формирования и коррекции) – актуальная проблема современного общества. В статье рассматривается влияние уровня самооценки подростков на формирование толерантности/интолерантности.

Ключевые слова: толерантность; самооценка; отношение к инокультурным; отношение к лицам с ОВЗ; отношение к представителям неформальных сообществ.

Живя в нашем поликультурном государстве, мы неизбежно сталкиваемся с проблемой нетерпимости к людям, исповедующим определенную религию, носящим одежду определенного покроя, говорящим на других языках, словом, людям, отличающимся от нас. Более того, каждый из нас может ощутить на себе интолерантное отношение, поэтому **изучение данной темы** (факторов, влияющих на формирование толерантности/интолерантности) можно считать **актуальным**.

В одном из исследований, посвященных данной теме отмечается следующее: «Психологические корни неприятия другого ... следует искать в завышенной самооценке и чрезмерном эгоизме» [5, стр. 17]. Нами была выдвинута другая **гипотеза** (на основании наблюдений и беседы с обучающимися МОУ «Гимназия № 7»): «Низкая самооценка может быть причиной с низкой толерантности». Иными словами, высокая интолерантность – способ самоутверждения за счет других, за счет принижения людей, имеющих явные отличия по разным параметрам.

Целью работы является выявление причины интолерантности старших школьников и разработка рекомендаций для ее снижения. На пути к достижения данной цели нам необходимо решить следующие задачи:

- Изучить специальную литературу по теме;
- Разработать конкретный инструментарий, применить его и оценить эффективность;
- Исследовать уровень толерантности обучающихся 10-11-х классов МОУ «Гимназия № 7» (по разработанному нами опроснику);
- Выдвинуть гипотезу(ы) относительно причин полученных результатов;
- Рассмотреть возможные способы коррекции полученных результатов;

В ходе работы мы использовали следующие **методы**:

- беседа;
- наблюдение;
- опрос;
- тестирование;
- анализ (литературы по теме и полученных результатов; продуктов деятельности) и следующие **средства**: Методика выявления уровня самооценки учащихся (Р.В. Овчарова), анкета (опросник,

разработанный авторами на основе анализа эссе обучающихся по теме «Я и Другие»), ресурсы сети Интернет.

В исследовании принимало участие 178 человек (юноши и девушки в возрасте от 16 до 18 лет, все обучающиеся МОУ «Гимназия № 7»).

Толерантность (терпимость), по мнению социальных психологов, политологов, социологов, это качество, характеризующее отношение к другому человеку как к равнодостоящей личности и выражающееся в сознательном подавлении чувства неприятия, вызванного всем тем, что знаменует в Другом иное (внешность, манера речи, вкусы, образ жизни, убеждения и т. п.), сознательный отказ от применения силы и давления. «Толерантность предполагает настроенность на понимание и диалог с Другим, признание и уважение его права на отличие, признается его право на сохранение своей особенности и самобытности.» [1, стр. 513]. Соответственно, под интолерантностью понимается нетерпимость, агрессия, несклонность к компромиссу.

Специалистов самых разных отраслей интересуют причины интолерантности. Социологи видят их в высоком уровне бедности (поиск виновного из другого сообщества), недовольством семейными отношениями (женщины обвиняют мужей в низких зарплатах, мужа – в повышенных требованиях со стороны супруги). Психологи выделяют следующие причины интолерантности:

1. Языковой барьер (в случае с инокультурными);
2. Внешние различия (цвет кожи, глаз, одежда, прическа, наличие или отсутствие пирсинга, тату и пр.);
3. Стереотипизация в общении (ориентирование на шаблоны и клише вроде «все украинцы хитрые», «все евреи жадные»).

Специалисты по подростковому возрасту полагают, что возрастные и личностные характеристики играют не менее важную роль в формировании и проявлении интолерантности. Среди таких факторов они называют:

- повышенный уровень агрессии (гормональные причины);
- трудности в социализации (реакция эмансипации, потребность принадлежать к группе сверстников);
- влияние СМИ, т.н. «информационный шум» (скрытая и явная пропаганда насилия, агрессии по отношению к другим).

Кроме этого, в одном из исследований отмечается следующее: «Психологические корни неприятия другого ... следует искать в завышенной самооценке и чрезмерном эгоизме» [5, стр. 17].

Однако наши исследования на базе МОУ «Гимназия № 7» заставили нас выдвинуть иную гипотезу: «Интолерантность может формироваться

у людей с низкой самооценкой». Ход исследования и его результаты представлены далее.

Специально для исследования нами был разработан опросник (закрытый) для выявления уровня толерантности/интолерантности среди учащихся старших (10-11) по следующим позициям:

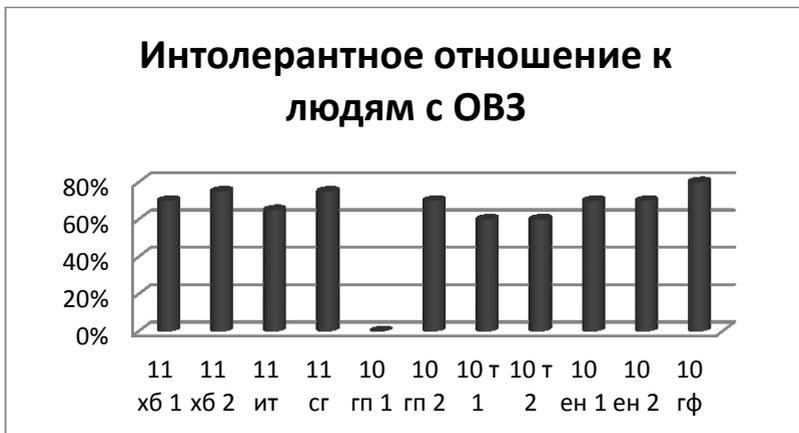


Рисунок 1. Результаты опроса по отношению к людям с ОВЗ



Рисунок 2. Результаты опроса по отношению к инокультурным

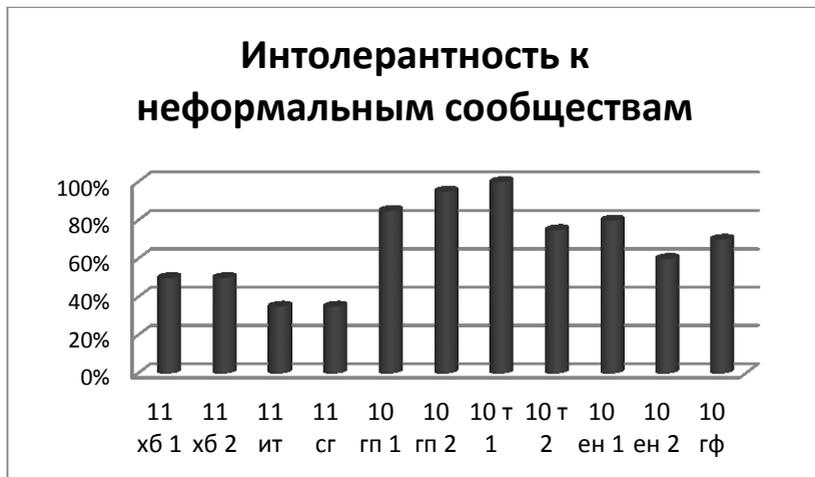


Рисунок 3. Результаты опроса по отношению к представителям неформальных сообществ

Общая картина представляется следующим образом:



Рисунок 4. Соотношение толерантных/интолерантных обучающихся 10-х классов



Рисунок 5. Соотношение толерантных/интолерантных обучающихся 11-х классов

Полученные данные красноречиво говорят о низком уровне толерантности среди опрошенных. Но нашей целью было не только выявление уровня интолерантности, но и проверка гипотезы о низкой самооценке интолерантных подростков. В опросник, разработанный нами, был включен пункт «Другие люди (лучше, хуже, ничем не отличаются от меня)». Ниже результаты ответа на этот пункт опросника:

Таблица 1.

Результаты опроса по пункту «Я-другие»

Другие по отношению ко мне		
лучше меня	хуже меня	нет отличий
10 ГП 2	11 ХБ 2	11 ИТ
10 Т 1	11 ИТ	10 ЕН 2
10 Т 2	10 ЕН 1	-
10 ГФ	-	-
11 СГ	-	-
11 ХБ 1	-	-

Таблица 2.

Результаты опроса по методике Р.В. Овчаровой

Самооценка высокая	Самооценка средняя	Самооценка низкая
62 человека	25 человек	91 человек
10 ЕН 1 – 95%	10 ЕН 2 – 75%	11 ХБ 1 – 85%
11 ИТ – 90%	10 ГП 1 – 75%	10 ГП 2 – 85 %
11 ХБ 2 – 70%	11 ХБ 2 -25%	10 ГФ – 85%
10 ЕН 2 – 15%	10 Т 2 – 15%	11 СГ – 85%
10 Т 1 – 8%	11 ХБ 1 – 15%	10 Т 2 – 80%
11 СГ – 5%	10 Т 1 – 12%	10 Т 1 – 80%
10 ГП 2 – 5%	11 ИТ – 10 %	10 ГП 1 – 20%
10 ГФ – 5%	11 СГ - 10%	11 ИТ – 10%
10 Т2 -5%	10 ГП 2- 10%	11 ЕН 2 – 10%
10 ГП 1 – 5%	10 ГФ - 10%	11 ХБ 2 – 5%
	11 СГ – 5%	
	10 ЕН 1 – 5%	

Соотнося результаты ответов на пункт опросника «Другие люди лучше/хуже меня», а также результаты тестирования по методике Р.В. Овчаровой (уровень самооценки) с уровнем толерантности/интолерантности опрошенных классов, можно сделать следующий вывод:

Классы, показавшие высокий уровень интолерантности по результатам опроса, считают других людей ЛУЧШЕ себя, а их самооценка ниже, чем у сверстников с высоким уровнем толерантности.

Заниженная самооценка, на наш взгляд, может корректироваться не только реальными достижениями в обучении, внеклассной деятельности, саморазвитием и пр. Один из привычных способов ее нивелирования, который используется не только подростками, но и взрослыми людьми, является обесценивание значимости. Другого, поиск его слабых мест (плохое знание языка для инокультурных, нестандартный внешний вид для представителей неформальных движений и пр.). Ища и находя такие отличия, мы остаемся в пределах «нормальности», отказывая в этом праве другим. «Нормальность» причисляет нас к большинству и повышает самооценку.

Выявив основные причины развития интолерантности, мы разработали ряд рекомендаций для подростков, родителей, педагогов в форме тренингов, дискуссий и буклетов. Главной своей задачей мы видели коррекцию следующих негативных черт личности и воспитания:

1. Ориентация на социальные клише и установки. Учитывая, что эти установки формируются в семье, работа направлена на родительскую общественность. В ходе тренинга развенчиваются подобные установки, доводятся до абсурда привычные клише.

2. Повышенная агрессивность подростков. Работа с различными формами агрессии ведется на заседаниях клуба «Меднеры».

3. Низкая самооценка. Работа ведется через тренинги достижений, дискуссии («Гордость и гордыня», «Преодоление»).

Выше перечислены основные направления и виды работы, однако весь комплекс мероприятий (тематические классные часы, написание эссе и пр.) значительно шире. В ходе его реализации привлекаются классные руководители, психологи клуба «Юность», специалисты в различных отраслях знания, студенты (бывшие выпускники гимназии).

Список литературы:

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. - 4-е изд., расш. - Москва: АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Евронек, 2009. – 811 с.
2. Бондырева С.К. Толерантность (введение в проблему) / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: МПСИ; Воронеж: НИО МОДЭК, 2011. – 240 с.
3. Гусаева К.Г. Толерантность: специфика проявления в современном обществе. – Махачкала, 2006. – С. 12.
4. Зимбули А.Е. Почему терпимость и какая терпимость? // Вестник СПбГУ. 1996. № 3. – С. 22 – 28.
5. Ростовцева М.В. Проблема интолерантности в современном обществе // Социодинамика. — 2016. - № 6. - С.13-17.

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Яхьяева Амина Хасановна

канд. пед. наук, доцент

*Чеченский государственный педагогический университет,
РФ, г. Грозный*

STRUCTURAL COMPONENTS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF YOUNGER SCHOOLBOYS

Amina Yahyaeva

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Chechen State Pedagogical University,
Russia, Grozny*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития младших школьников в учебной деятельности. Отмечается, что именно в младшем школьном возрасте развивается учебно-познавательный интерес, безусловно, развитие младших школьников зависит от условий, которые создаются в образовательном учреждении.

Abstract. The article discusses the features of the development of younger schoolchildren in educational activities. It is noted that it is precisely in the younger school age that the teaching and cognitive interest develops, of course, the development of younger schoolchildren depends on the conditions that are created in the educational institution.

Ключевые слова: обучение; младший школьный возраст; развитие; умения; личность; учитель; деятельность; условия; ученик.

Keywords: education; primary school age; development; skills; personal identity; teacher; activity; conditions; student.

Современная начальная школа развивает способности и создает условия в процессе обучения для реализации интеллектуального и личностного потенциала. Именно начальная школа как важнейший социальный институт ориентирована на развитие младшего школьника. Начиная с младшего школьного возраста, происходит формирование всесторонне развитой личности на основе организации образовательного процесса.

Младший школьный возраст связан с переходом к систематическому обучению. Школьное обучение в корне меняет социальную ситуацию развития ребенка. Школьная жизнь, новая социальная ситуация, вводит младшего школьника в строго нормированный мир отношений. Вместе с тем школьная жизнь обязывает ребенка быть ответственным за дисциплину, за развитие исполнительских действий, за приобретение навыков учебной деятельности. Можно сказать, что школьная жизнь выступает в некоторой степени для ребенка как стрессогенная, в связи с жесточениями условия жизни ребенка.

В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью становится учебная. Ребенок под руководством учителя усваивает не только специальные умственные действия, но и приобретает навыки, необходимые для адаптации в изменившейся новой, социальной ситуации.

Рассматривая особенности развития детей младшего школьного возраста следует выделить следующие аспекты: в первую очередь новообразования данного возраста связаны с общением, так как в этот период, изменения связаны с местом ребенка в системе общественных отношений; второй аспект характеризуется особенностями умственного развития младших школьников; третья составляющая новообразований детей младшего школьного возраста – это развитие личности на данной возрастной стадии. В чем же проявляется смена места ребенка в системе общественных отношений? Поступая в школу, ребенок дошкольного возраста психологически переходит в новую систему отношений с окружающим миром. Он начинает осознавать, что появились новые обязательства, связанные с учебной деятельностью. Ему приходится ежедневно посещать школу, подчиняться требованиям учебной деятельности. На смену свободной жизни дошкольного детства приходят отношения зависимости и подчинения новым правилам жизни. И вопрос не столько в том, что игровая деятельность, доминировавшая на этапе дошкольного развития, завершилась. Игра присутствует и в жизни младшего школьника. Однако, теперь ему приходится дифференцировать игровую и учебную деятельность. Младший школьник чувствует изменение отношения родителей и других значимых взрослых к себе. Родители контролируют младшего школьника в связи с необходимостью выполнять домашние задания, организуют режим дня. Естественно, в таких новых условиях ребенок чувствует ответственность за свои действия, за организацию своего времени. Время проявления доброй воли «Я сам» ушло вместе с дошкольным детством и теперь в новой школьной ситуации, с появлением чувства ответственности и самостоятельности у младшего школьника возникает страх, ему кажется, что родные, семья дистанцировались от него.

На самом деле, родители стараются помочь ребенку адаптироваться к новым условиям школьной жизни, учат распределять время, чтобы у младшего школьника сформировалось правильное отношение к учебе, к ответственности, которую он взял на себя. Семья старается научить ребенка не отвлекаться на развлечения в урочное время, тем самым воспитывая в ребенке волевые качества.

Таким образом, адаптация к изменившейся социальной ситуации, к новым требованиям школьной жизни, формируют у ребенка потребность в признании именно в учебной деятельности, кроме того, развивается чувство личности младшего школьника.

Следует сказать, что в процессе учебной деятельности ребенок приобщается к культуре, усваивает умения, знания, накопленные предшествующими поколениями. В школьном обучении предметом усвоения становятся теоретические знания, научные понятия, определяющие развивающий характер учебной деятельности. Результатам учебной деятельности являются изменения самого ученика и его развитие. Изменение есть приобретение способностей действовать с научными понятиями. Учебная деятельность сложна по содержанию, и по форме осуществления складывается у ребенка не сразу. Учителю нужно прилагать усилия, чтобы в ходе систематической работы ученик приобрел умение учиться. Концептуальными основами структуры учебной деятельности являются:

- учебная задача – это то, что ученик должен освоить;
- учебное действие – это изменения учебного материала, необходимые для его освоения учеником, то, что он должен сделать для обнаружения свойств изучаемого предмета;
- действие контроля есть указание на то, правильно ли ученик осуществляет действие, соответствующее образцу;
- действие оценки – определение того, достиг ли ученик результата или нет.

Младший школьник овладевает следующими способами учебных действий: учебная задача - ориентировочные действия, связанные с анализом условий ситуации, соотношением ее со своими возможностями и приводящие к постановке учебных задач (сначала принятие готовых задач учителя и начало самостоятельной постановки отдельных задач). Исполнительные действия - активное преобразование учеником изучаемого объекта (математического, лингвистического и др.), овладение отдельными операциями внутри действия. Школьник различает способ и результат решения, совершает поиск нескольких способов решения, применяя их в знакомых и незначительно измененных ситуациях.

Контрольно-оценочные действия по поводу своей собственной деятельности. Ученик постепенно начинает контролировать себя в способах решения и корректировать работу в ходе ее выполнения.

Перечисленные действия (учебная задача, исполнительные и оценочные действия по контролю и анализу своей деятельности) образуют три компонента учебной деятельности. Они заключаются в понимании учеником учебной задачи, выполнении учебных действий и осуществлении контрольно - оценочных действий.

Таким образом, развитие младшего школьника основывается на формировании учебной деятельности в процессе усвоения теоретических знаний посредством выполнения анализа, планирования, рефлексии. Именно это и определяет особенности развития детей младшего школьного возраста в связи с включением их в новый вид деятельности – учебной.

Список литературы:

1. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. — Томск, 1992. – 112 с.
2. Лурия А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов. // Экспериментально-психологическое исследование. – М.: Наука, 1974. С. 188.
3. Муханова И.В. Психолого – педагогические условия формирования этнокультурной личности. Психология и психотехника. 2011. № 5. С. 81-84.
4. Эльконин Д.Б. Психология обучения.
5. Яхьяева А.Х. Формирование умственных способностей младших школьников в этнокультурной среде. Семья: проблемы межинституционального взаимодействия в современном мире: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. г. Грозный, 2017. С. 400-403.
6. Яхьяева А.Х. Психолого-педагогическое сопровождение начального образования в современных условиях. Преемственность между дошкольной и начальной ступенями образования как фактор реализации задач ФГОС. Сборник материалов I Международной научно-практической конференции. 18 ноября 2017. Грозный. С. 129-132.

2.2. ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ

КОМПЛЕКСНАЯ ОЦЕНКА ФУНКЦИЙ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СДВГ

Канбекова Рамиля Илдусовна

ассистент

*Тюменский государственный медицинский университет,
РФ, г. Тюмень*

COMPREHENSIVE ASSESSMENT OF ATTENTION FUNCTIONS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH ADHD

Ramilay Kanbekova

assistant,

*Tyumen State Medical University
Russia, Tyumen*

Аннотация. В статье представлены данные сравнительной оценки функций внимания 185 младших школьников с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) в возрасте 6–10 лет.

Abstract. The article presents the comparative attention characteristics of 185 children either healthy or suffering from attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) at the age of 6-10.

Ключевые слова: школьники; первое детство; второе детство; СДВГ; внимание; гиперактивность.

Keywords: schoolchildren; first childhood; second childhood; ADHD; attention; hyperactivity.

Синдром дефицита внимания чаще всего характеризуется повышенной отвлекаемостью и снижением концентрации внимания (Монина Г.Б., 2007).

Внимание характеризует динамику любого психического процесса: это тот фактор, который обеспечивает селективность, избирательность

протекания любой психической деятельности, как простой, так и сложной. Основными свойствами внимания являются переключаемость, объем, концентрация, устойчивость, избирательность. Расстройства внимания у детей с СДВГ отражаются в ряде типичных жалоб: трудности сосредоточения на каком-либо вопросе или задании, ошибки в счете, письме, «механическое» чтение без проникновения в смысл прочитанного (Хасанова Л.Б., 2004).

Для выявления особенностей нарушения внимания у детей с СДВГ нами были изучены функции внимания у 120 младших школьников в возрасте 6-10 лет, а также 65 детей аналогичного возраста без проявлений СДВГ.

На первом этапе нами были выявлены особенности объема внимания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью.

Таблица 1.

**Возрастно-половая динамика объема внимания у детей с СДВГ
(M±m, усл.б)**

Возраст, лет	Мальчики	Девочки
6	2,8±0,3	2,8±0,1
7	3,1±1,1	2,9±1,5
8	3,3±0,8	3,0±0,3
9	3,6±0,7	3,6±1,1*
10	4,3 ±1,2*	4,8±0,6*°

Примечание: * - $p < 0,01$ – достоверность различий по сравнению с предыдущим годом; ° $p < 0,05$ – достоверность различий между по полу.

Анализ показателей объема внимания у детей с СДВГ позволил выявить тенденцию к возрастанию данного показателя с возрастом. Так, прирост объема внимания за четыре года у мальчиков с СДВГ составил 1,5 усл.б., в то время как у девочек этот показатель увеличился на 2 усл.б. Кроме того, необходимо отметить, что достоверное ($p < 0,01$) увеличение объема внимания у девочек с СДВГ установлено в девяти и десятилетнем возрасте. В то же время у мальчиков достоверное ($p < 0,05$) увеличение внимания отмечено лишь в возрасте 10 лет.

Половые различия выявлены также в десятилетнем возрасте. Так, объем внимания десятилетних девочек достоверно ($p < 0,05$) выше аналогичного показателя у мальчиков с СДВГ.

Таблица 2.

**Сравнительный анализ объема внимания у детей
экспериментальной и контрольной групп (M±m, усл.б.)**

Возраст, лет	СДВГ	Контроль
6	2,8±0,2	4,1±1,1* ^о
7	3,0±1,3	4,9±2,1* ^о
8	3,2±0,6	5,3±1,4* ^о
9	3,6±0,9	6,2±1,8* ^о
10	4,6 ±1,9*	6,8±1,3* ^о

Примечание: * - $p < 0,01$ – достоверность различий по сравнению с предыдущим годом; ^о $p < 0,01$ – достоверность различий между Э и К группами.

Сравнительный анализ показателей объема внимания детей с СДВГ и здоровых детей позволил выявить следующие особенности. Так, у детей экспериментальной группы объем внимания достоверно ($p < 0,01$) ниже этих показателей в контрольной группе во всех возрастах. Кроме того, необходимо отметить, что показатели объема внимания десятилетних детей с СДВГ соответствуют объему внимания шести-семилетних здоровых детей.

В контрольной группе отмечалось достоверное ($p < 0,01$) увеличение показателей объема внимания с возрастом. В экспериментальной же группе достоверное ($p < 0,01$) увеличение установлено только в возрасте 10 лет, не смотря на то, что в целом отмечается тенденция к увеличению объема внимания с возрастом.

Данные, полученные нами в результате сравнения показателей объема внимания у детей с СДВГ и здоровых детей совпадают с данными Н.Н. Заваденко (1999, 2001), Е.Д. Хомской (2003).

К наиболее типичным нарушениям внимания у детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью относятся неспособность поддерживать внимание и настойчиво выполнять начатое задание, запоминать инструкции и правила, а также последовательно их удерживать, сопротивляться влиянию отвлекающих факторов.

Для исследования концентрации внимания и его переключаемости нами была использована «Корректирующая проба». Все исследуемые дети выполняли «корректирующую пробу» в течение 5 минут (300 секунд). За время выполнения нами были получены следующие результаты:

Количество просмотренных знаков достоверно ($p < 0,01$) увеличилось с возрастом как в группе мальчиков, так и у девочек с СДВГ. Вероятно, это связано с возрастным увеличением объема внимания.

Кроме того, нами установлено, что девочки с СДВГ за отведенное время успевали просмотреть достоверно ($p < 0,01$) большее количество знаков независимо от возраста.

Количество строк, которые успевали просмотреть дети с СДВГ (мальчики и девочки) также с возрастом возрастали. Так, у девочек с СДВГ отмечался достоверный ($p < 0,01$) прирост данного показателя в семь, девять, десять и лет. В восемь лет данный показатель также достоверно ($p < 0,05$) увеличился. Однако достоверное ($p < 0,01$) увеличение данного показателя в группе мальчиков с СДВГ выявлено только в возрасте девяти и десяти лет.

При этом, в целом, количество просмотренных строк у мальчиков и девочек с СДВГ не различалось.

Большое количество просмотренных знаков при относительно небольшой скорости выполнения задания объяснялось количеством допущенных при выполнении задания ошибок. Так, количество ошибок, увеличивалось с возрастом пропорционально количеству просмотренных знаков. В связи с этим в группе мальчиков с СДВГ отмечалось достоверное ($p < 0,01$) увеличение числа ошибок в возрасте восьми, девяти и десяти лет. У девочек с СДВГ достоверное ($p < 0,01$) возрастание числа ошибок отмечено в семь и восемь лет. Однако в возрасте 9 и 10 лет также отмечено достоверное ($p < 0,05$) увеличение числа ошибок.

Достоверные ($p < 0,01$) различия в количестве ошибок выявлено между группами мальчиков и девочек с СДВГ в девятилетнем возрасте. Так, установлено, что в восемь лет девочки с СДВГ допустили больше ошибок при выполнении корректурной пробы по сравнению со сверстниками.

Скорость выполнения задания оставалась практически неизменной независимо от возраста и пола испытуемых, и в среднем составила $1,3 \pm 0,5$ зн/сек. Показатель скорости выполнения включал в себя определение особенностей нейродинамики, оперативной памяти, визуального мышления и личностных установок. Детям экспериментальной группы свойственно делать работу быстро вначале с постепенным снижением скорости к окончанию выполнения задания.

Сравнительный анализ особенностей выполнения корректурной пробы здоровыми детьми и детьми с СДВГ позволил установить следующие особенности.

Как у здоровых, так и у детей с СДВГ отмечалось постепенное увеличение количество просмотренных знаков с возрастом. Так, в экспериментальной и контрольной группах установлено достоверное ($p < 0,01$) увеличение проработанных знаков с возрастом. Однако, не смотря на данное явление, в группе детей с СДВГ результаты были достоверно ($p < 0,01$) ниже, чем в группе здоровых детей. Кроме того,

результаты десятилетних детей с СДВГ приближались по своим значениям к результатам восьмилетних детей контрольной группы.

Поскольку, по мере взросления детей увеличивалось количество просмотренных знаков, возрастало и количество просмотренных детьми строк при выполнении корректурной пробы. Так, в группе детей с СДВГ выявлена тенденция к увеличению количества строк с возрастом. При этом, достоверное ($p < 0,01$) увеличение количества строк, просмотренных детьми с СДВГ, отмечено в семь, девять и десять лет. В то время, как в контрольной группе количество строк достоверно ($p < 0,01$) увеличивалось в каждом возрасте.

Увеличение количества просмотренных строк и знаков не всегда свидетельствует о качестве выполнения задания. В связи с этим нами рассмотрено количество ошибок при выполнении корректурной пробы. Так, в экспериментальной группе количество ошибок в среднем составило $43,6 \pm 1,6$. У детей с СДВГ количество достоверно ($p < 0,01$) увеличивалось с возрастом. Однако в девять лет количество ошибок по сравнению с предыдущим возрастом не изменилось. В группе здоровых детей мы наблюдали тенденцию к увеличению числа ошибок с возрастом. Однако с восьми до десяти лет установлено достоверное ($p < 0,01$) увеличение их числа. Кроме того, выявлено, что дети с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью допускали достоверно ($p < 0,01$) больше ошибок при выполнении задания по сравнению со здоровыми детьми независимо от возраста.

Таким образом, количество ошибок увеличивалось в обеих группах с возрастом пропорционально количеству просмотренных знаков и строк.

Различия в предыдущих показателях выполнения корректурной пробы были обусловлены также скоростью выполнения задания. Так, средняя скорость работы детей экспериментальной группы составила $1,4 \pm 0,3$ зн/сек, в то время, как здоровые дети выполняли аналогичное задание со средней скоростью $1,8 \pm 0,2$ зн/сек. Возрастные закономерности изменения скорости выполнения задания не установлены. Однако, в девять лет скорость выполнения пробы здоровыми детьми достоверно ($p < 0,05$) выше аналогичного показателя у сверстников. В десять лет достоверно ($p < 0,01$) преобладали показатели скорости детей контрольной группы.

Таким образом, выявлено возрастное увеличение количества просмотренных знаков и строк в обеих исследуемых группах. Установлено также, что у детей с СДВГ пропорционально количеству просмотренных знаков увеличивается с возрастом и количество допущенных ошибок. Кроме того, выявлено, что скорость выполнения задания не зависит от возраста.

Для понимания особенностей нарушения внимания у детей младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью нами проведен анализ основных свойств внимания исследуемых детей.

Концентрация внимания – представляет собой умение волевым усилием фокусировать все внимание и удерживать его на нужном объекте или процессе достаточно продолжительное время. У детей с СДВГ отмечается невысокий уровень концентрации внимания. У мальчиков экспериментальной группы наименьший уровень концентрации внимания приходилась на возраст 8 лет ($1,7 \pm 0,5$). Аналогичная ситуация наблюдалась и у девочек в восьмилетнем возрасте. Концентрация внимания составила $1,7 \pm 0,4$. Наивысший уровень концентрации внимания отмечен нами у девочек в 6 лет ($2,2 \pm 0,4$). Достоверных различий в уровне концентрации внимания между мальчиками и девочками с СДВГ не выявлено. Зависимость уровня концентрации внимания от возраста у детей с СДВГ нами также не установлена.

Устойчивость внимания понимается нами как это способность ребенка не отклоняться от направленности психической активности и сохранять сосредоточенность на объекте внимания. У мальчиков с СДВГ наименьший уровень устойчивости внимания приходился на шестилетний возраст ($0,8 \pm 0,1$), в то время как наивысший уровень устойчивости внимания отмечены в восьмилетнем ($1,4 \pm 0,4$) и десятилетнем ($1,4 \pm 0,3$) возрастах. У девочек же с СДВГ самый низкий уровень устойчивости внимания установлен в возрасте семи лет и составил $1,0 \pm 0,3$, а наивысший - в девять лет ($1,3 \pm 0,4$). У мальчиков с СДВГ отмечалась тенденция к улучшению устойчивости внимания с возрастом. Достоверных различий между уровнем устойчивости внимания у мальчиков и девочек с СДВГ не выявлены.

Продуктивность внимания рассматривалась нами как качественная характеристика выполнения ребенком задания. Наименьшая продуктивность внимания характеризовала восьмилетних мальчиков с СДВГ ($1,4 \pm 0,3$). Наивысшие же результаты в группе мальчиков с СДВГ отмечены нами в восьми ($1,8 \pm 0,4$) и десятилетнем ($1,8 \pm 0,5$) возрастах. При этом отмечалось достоверное ($p < 0,05$) улучшение продуктивности внимания в возрасте 8-9 лет. У девочек с СДВГ наименьшая продуктивность внимания была выявлена также в восемь лет ($1,4 \pm 0,1$). Однако наивысший уровень продуктивности приходился на возраст шести ($1,7 \pm 0,3$) и десяти ($1,7 \pm 0,3$) лет. Достоверных различий уровня продуктивности внимания между группами мальчиков и девочек с СДВГ не установлено.

Таким образом, было выявлено, что развитие и показатели основных свойств внимания, таких как концентрация, продуктивность и устойчивость у детей с СДВГ не зависели от возраста и пола.

Нами было выявлено, что у детей с СДВГ в возрасте с семи до десяти лет показатели концентрации внимания достоверно ($p < 0,01$) ниже концентрации внимания здоровых детей. При этом показатели концентрации внимания десятилетних детей с СДВГ достоверно ($p < 0,05$) ниже аналогичного показателя шестилетних детей контрольной группы. У детей с СДВГ отмечались суженое поле внимания, малый его объем, повышенная переключаемость внимания. Все это способствовало тому, что дети с СДВГ затруднялись в выполнении необходимого задания. Показатели устойчивости внимания в контрольной группе имели тенденцию к увеличению с возрастом. При этом в возрасте девяти и десяти лет они были достоверно ($p < 0,01$) выше по сравнению с показателями устойчивости внимания детей с СДВГ. Поскольку дети с СДВГ отличались импульсивностью и нетерпеливостью при выполнении данного задания, устойчивость их внимания снижалась со временем.

Продуктивность внимания детей с СДВГ на всех возрастах была достоверно ($p < 0,01$) ниже продуктивности здоровых детей. Это объяснялось тем, что дети с СДВГ допускали достоверно большее количество ошибок при выполнении корректурной пробы. При этом количество ошибок объяснялось не только пропуском отдельных знаков, но и пропусками целых строк.

Таким образом, нами было выявлено, что показатели основных свойств внимания у детей с СДВГ ниже по сравнению со здоровыми детьми. Так, установлено, что дети с СДВГ отличаются низкими показателями концентрации, устойчивости и продуктивности внимания.

Список литературы:

1. Беликова Р.М. Морфофункциональные и психофизиологические особенности детей 6–7 лет в связи с проблемой школьной зрелости и адаптации к школе [Текст]: автореф. дис. ... канд. биол. наук. – Бийск, 2004. – 21 с.
2. Гасанов Р.Ф. Формирование представления о синдроме дефицита внимания у детей [Текст] / Р.Ф. Гасанов. – СПб.: Изд. центр СПб. НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2009. – 174 с.
3. Гребнева Н.Н. Функциональные резервы и формирование детского организма в условиях Западной Сибири [Текст]: автореф. дис. ... д-ра биол. наук. – Тюмень, 2001. – 46 с.
4. Заваденко Н.Н. Гиперактивность с дефицитом внимания у детей: диагностика и лечение [Текст] / Н.Н. Заваденко // Русский медицинский журнал. – 2006. – Т. 14, № 1. – С. 51–56.
5. Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К., Чутко Л.С., Гиперактивные дети: психолого-педагогическая Помощь. Монография. — СПб.: Речь. 186 с.. 2007.

2.3. ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ САМОСОЗНАНИЯ ПОДОЗРЕВАЕМЫХ, ОБВИНЯЕМЫХ И ОСУЖДЕННЫХ

Вэтра Александра Викторовна
старший психолог отдела кадров
и работы с личным составом
ФКУ УО ГНЦ им. В.П. Сербского
УФСИН России по г. Москве,
РФ, г. Москва

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF THE SELF-CONSCIOUSNESS OF SUSPECTS, ACCUSED AND CONVICTED PERSONS

Alexandra Vetra
Elder psychologist of staff department
and work with personnel of Federal Governmental Institution
security direction
of State Scientific Center for Social and Forensic Psychiatry
named after V.V. Serbskiy
direction FSIN of Russia in Moscow,
Russia, Moscow

Аннотация. В статье проанализированы исследования отечественных ученых по проблеме самосознания преступников. Выявлены общие утверждения исследователей о важности изучения отношения преступника к содеянному, его самооценки для своевременного и эффективного психологического и исправительного процесса. Показана актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы.

Abstract. The article analyzes the research of domestic scientists on the problem of self-consciousness of criminals. The researchers' general allegations of the importance of studying the attitude of the criminal to the deed, his self-assessment for a timely and effective psychological and correctional process are revealed. The topicality and insufficient development of this problem is shown.

Ключевые слова: самосознание; самоотношение; личность преступника; психологическое сопровождение.

Keywords: self-consciousness, self-attitude, the identity of the offender, psychological support.

Согласно обзору МОПР УФСИН России по Владимирской области о суицидах подозреваемых, обвиняемых и осужденных в ТО УИС ЦФО по итогам 2018 года наиболее распространенными причинами (мотивами) совершения суицида были: осознание тяжести совершенного преступления, страх перед наказанием, длительный срок наказания, потеря жизненных ценностей, утрата смысла жизни.

В связи с вышеизложенным, на мой взгляд, изучение личности преступника, в частности его самосознания (отношения к содеянному, уровня чувства вины, стыда, самопрезрения и т. д.) позволит пенитенциарным психологам своевременно оказывать психологическое сопровождение, во избежание негативных и преступных последствий.

На настоящий момент в пенитенциарной науке психологические исследования личности преступника характеризуются накоплением выявленной информации о различных ее свойствах, структурах, комплексах, освещением отдельных сторон личности, в которых проявляются ее различные черты, мотивы и причины совершенных деяний. Вышеуказанные вопросы рассматриваются в работах Ю.М. Антоняна, В.М. Позднякова, Г.А. Аванесова, А.И. Долговой, М.И. Еникеева, В.Е. Эминова, А.В. Пищелко, Д.В. Сочивко и др.

Проблема самосознания и самоотношения преступников в литературе встречается реже, однако достаточно подробно представлена в работах Ю.М. Антоняна, А.В. Пищелко, В.Г. Деева и узконаправленно в работах Е.А. Щелкушкиной, А.И. Ложкина в рамках личностной психодинамики и диагностики личности преступника в целом.

Большинство исследователей в рамках юридической психологии интересуется вопросом правового сознания и самосознания.

Так, по мнению Т.А. Симаковой правовое самосознание представляет собой осознание себя как субъекта правовых отношений и нравственной жизни, пониманием собственных ценностно-смысловых оснований, которые определяют свои отношения с миром, государством, ближайшим окружением, самим собой, это способность к переживанию, самооценке, рефлексии себя как свободной, нравственной личности и гражданина [7, с. 34-36].

Однако в последние годы стал более подробно прорабатываться вопрос о моральном самосознании. В основном в юридической науке оно понимается как ценностное самосознание, самооценка своего «Я»

в этических терминах. Как указывается в анализе З.Г. Гаджимурадовой, а также в ряде работ (А.Б. Купрейченко и А.Е. Воробьевой, К. Аквино и др.), к феноменам морального самосознания относятся чувство вины, совесть, взгляд на себя с точки зрения другого [2, с. 102-105].

В рамках отечественной пенитенциарной практики в основном рассматривались отдельные компоненты самосознания как конкретных преступников (Е.А. Щелкушкина, А.И. Ложкин), так и осужденных за различные преступления (Ю.М. Антонян, Е.В. Чернышева и др.).

В диссертационной работе Е. В. Чернышевой рассматривалась Я-концепция осужденных. Она выявила, что для преступника характерно сохранение положительного отношения к себе, ценности собственного Я, а также, что основное содержание Я-концепции осужденных определяется уровнем самовосприятия, самоотношения и пониманием ответственности [8].

Ю.М. Антонян высказывает мнение, что для психолого-нравственной характеристики личности осужденного особое значение имеет оценка личностью обстоятельств, которые привели к преступлению, оценка самого преступления и назначенного за него наказания [1].

Ю.А. Дмитриев, Б.Б. Казак рассматривают структуру личности осужденного как множественность образов «Я», которые существуют в разных ракурсах, при том, что степень адекватности образа «Я» осужденного выясняется при изучении его самооценки. По их мнению, от нее зависят взаимоотношения осужденного с окружающими и требовательность к себе [4].

В исследовании А. И. Ложкина было выдвинуто положение, что для стабилизации образа «Я» и оправдания своего противоправного поведения, агрессивно-насильственный преступник применяет примитивные мотивационные защиты, действие которых, в свою очередь, приводит к эмоциональной отчужденности и смысловой регрессии индивида [5].

Изучая психодинамику личности осужденных за убийство, Е.А. Щелкушкина в своем исследовании выявила и описала симптомо-комплексы психологических свойств личности, в свою очередь способные определить характер самоотношения личности убийцы и функционально-психодинамических особенностей поведения. Автор установила, что осужденные за умышленное убийство склонны к самообвинению, и, несмотря на высокую самооценку собственных качеств, у них наблюдается отсутствие симпатии по отношению к себе. Напротив, для осужденных за неумышленное убийство выявлено наличие уверенности в том, что их индивидуальные особенности способны вызвать у окружающих симпатию, уважение, понимание и даже одобрение [9].

Вопрос самосознания в рамках отечественной пенитенциарной психологии рассматривался либо в рамках направленности личности осужденного (В.Г. Деев), либо как осознание нравственной ответственности за свое поведение (Ю.М. Антонян). Однако какая бы терминология не применялась к феномену самосознания, проблему устранения негативных составляющих личности преступников отмечали ведущие отечественные специалисты в области юридической психологии и обозначали пути ее решения.

Так, коллектив авторов (В.Г. Деев, Е.Н. Казакова, И.В. Михалева, А.В. Наприс) отмечает важность всестороннего изучения личности осужденного. По их мнению, реализация мер психолого-педагогического воздействия на осужденных без учета их социально-психологических и индивидуальных различий порождает конфликтные ситуации, снижает эффективность деятельности исправительного процесса. Они полагают, что знание личности осужденных помогает определить наиболее целесообразный путь их исправления и выбрать оптимальные методы воздействия [3, с. 64-68].

Ю.А. Дмитриев, Б.Б. Казак, рассматривая структуру личности осужденного, связывают самоотношение преступника с его самооценкой. Самооценка, в свою очередь, непосредственно связана с уровнем притязаний. Расхождение между этими притязаниями и реальными возможностями преступника приводит к тому, что он начинает неправильно себя оценивать. Также на самооценку осужденных влияет асоциальная среда, которая проявляется в отрицании своей вины. По их мнению, изучение уровня притязаний осужденных позволит психологам понимать мотивацию их поведения и осуществлять направленное воздействие [4].

А.В. Пищелко и А.В. Сочивко в своей работе рассуждают о механизмах психологической защиты осужденных (вытеснение, замещение и самооправдание), которые играют роль в снятии психологического дискомфорта. Авторы считают, что такая психологическая защита внутренне ориентирована на повышение самооценки личности, а внешне проявляется в самоутверждении и самовыражении личности. В связи с этим, если не ослабить или не снять у осужденных действие этих психологических защит, то эффективность воспитательных воздействий и уголовного наказания в целом, по мнению исследователей, будет достаточно низкой [6, с. 141].

Ю.М. Антонян отмечает, что осознание нравственной ответственности за свое поведение осужденными и переживание ими чувства стыда весьма значимы с педагогической точки зрения. Данный процесс будет эффективным, если осужденный научится отражать в своем самосознании, самооценках и мотивах максимально высокие моральные

требования. Для того чтобы в условиях изоляции сработал этот механизм нравственного воздействия, необходимо своевременно уметь выявлять у осужденного склонность к осознанию проблем собственной жизни. По мнению М.Ю. Антоняна, это позволит создать определенные предпосылки для формирования более правильной самооценки у преступника, а также будет способствовать пробуждению у него потребности к самопознанию и самовоспитанию [1].

Таким образом, теоретико-методологический анализ проблемы самосознания подозреваемых обвиняемых и осужденных в рамках пенитенциарной практики позволил выявить недостаточную разработанность данной проблемы. Однако все вышеперечисленные в данной работе психологи указывали на важность всестороннего изучения личности преступника, в частности изучения его отношения к совершенному преступлению, его самооценки, для своевременного и эффективного психолого-воспитательного и исправительного процесса.

Список литературы:

1. Антонян Ю.М., Эминов В.Е. Личность преступника. Криминологическое исследование: Монография / Ю.М. Антонян, В.Е. Эминов. – М.: Норма: НИЦ ИНФРА-М, 2018. – 368 с.
2. Гаджимурадова З.М. Этническое самосознание личности: структура, содержание, генезис: Монография. – М., 2006. – с. 102-105.
3. Деев В.Г., Казакова Е.Н., Михалева И.В., Наприс А.В. Основы психологии исполнения уголовных наказаний: Учебное пособие / Под ред. кандидата психологических наук Е.Н. Казаковой. – Вологда: ВИПЭ Минюста России, 2001. – 347 с.
4. Дмитриев Ю.А. Пенитенциарная психология: учебник для образовательных учреждений Министерства юстиции РФ / Ю.А. Дмитриев, Б.Б. Казак. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 681 с.
5. Ложкин А.И. Психология личности агрессивного насильственного преступника (мотивационно-смысловой аспект): Дис. ... доктора психол. наук – Москва, 2000. – 197 с.
6. Пищелко А.В., Сочивко Д.В. Реадаптация и ресоциализация. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 208 с.
7. Симакова Т.А. К вопросу о проблеме правового самосознания // Прикладная юридическая психология. 2012. №3 с. 32-38
8. Чернышева Е.В. Особенности Я-концепции личности осужденных: Дис. ... канд. психол. наук – Екатеринбург, 2005 – 175 с.
9. Щелкушкина Е.А. Психодинамика личности осужденных за убийство: Дис. ... канд. психол. наук: – Рязань, 2011. – 212 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

*Сборник статей по материалам XXVIII международной
научно-практической конференции*

№ 4 (28)
Апрель 2019 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 08.04.19. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 3,375. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
125009, Москва, Георгиевский пер. 1, стр.1, оф. 5
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3

16+



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru