



КРАСНОЯРСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ  
ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА

## МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

XXIII Международный научно-практический  
форум студентов, аспирантов и молодых ученых

# АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции  
студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых

Красноярск, 25 апреля 2022 г.

*Электронное издание*

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

## **МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА**

**XXIII Международный форум студентов,  
аспирантов и молодых ученых**

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ**

Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов,  
магистрантов, аспирантов и молодых ученых

Красноярск, 25 апреля 2022 г.

*Электронное издание*

КРАСНОЯРСК  
2022

ББК 74.00  
А 437

**Редакционная коллегия:**

*Т.В. Фуряева* (отв. ред.)  
*Д.В. Савельева*  
*Т.А. Хацкевич*

**А 437 Актуальные проблемы социальной науки и практики:** материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск, 25 апреля 2022 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Т.В. Фуряева; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2022. – Систем. требования: PC не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-564-1

Представлены результаты научных исследований, теоретических обзоров и практических разработок в сфере социальной науки и практики. Материалы конференции адресованы практикующим специалистам, аспирантам, магистрантам, студентам.

ББК 74.00

ISBN 978-5-00102-564-1

(XXIII Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых «МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА»)

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2022

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Безмен А.А.</b> ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	5
<b>Васильева В.В.</b> ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКСИОЛОГИИ В РЕШЕНИИ КЛЮЧЕВЫХ ПРОБЛЕМ ВОСПИТАНИЯ .....	8
<b>Гаськова А.Е.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ИЗ СЕМЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ .....	11
<b>Исмаилова А.З.</b> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ .....	15
<b>Колбнева А.С.</b> ОРГАНИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ СЛУЖБЫ РАННЕЙ ПОМОЩИ .....	18
<b>Крюкова В.В.</b> Тьюторское сопровождение проектной деятельности обучающихся основной школы.....	20
<b>Леонов Т.А.</b> ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ К ОКАЗАНИЮ ПОДДЕРЖКИ РЕБЕНКУ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	22
<b>Мухина Д.Г.</b> РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ СТАРШЕКЛАССНИКОВ .....	25
<b>Панасенко Д.В.</b> ИЗМЕНЕНИЕ САМОВОСПРИЯТИЯ СТУДЕНТОВ НА ФОНЕ СМЕШАННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ .....	27
<b>Панова А.В.</b> УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ .....	31
<b>Полонянкин Д.В.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ .....	34
<b>Привалихина А.А.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ .....	37
<b>Проценко В.О.</b> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С РАС.....	40

<b>Сагдиева А.Е.</b> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМООРГАНИЗАЦИИ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ СТАРШИХ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ .....	42
<b>Токмашов В.В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ .....	44
<b>Толстихина В.А.</b> ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЫ .....	46
<b>Топоева Э.О.</b> ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР .....	48
<b>Чалкина А.А.</b> РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОРА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ .....	50
<b>Шмидкаль Т.С.</b> РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	54
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ .....	57

# ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

## INFLUENCE OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES ON THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

А.А. Безмен

A.A. Bezmen

Научный руководитель **Д.В. Савельева**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **D.V. Savelyeva**

*Влияние, логическое мышление, цифровой образовательный ресурс, младший школьный возраст.*

В статье рассмотрено, что такое логическое мышление, описаны особенности мышления младшего школьника. Определено, что такое цифровые образовательные ресурсы, и показано их влияние на развитие логического мышления.

*Influence, logical thinking, digital educational resource, primary school age.*

The article considers what logical thinking is, describes the features of the thinking of a younger student. It is determined what digital educational resources are and their influence on the development of logical thinking is shown.

**П**ервая ступень общего образования обеспечивает начальный этап развития личности, развитие всех познавательных процессов, формирование умения и желания учиться. Уже в младшем школьном возрасте дети должны овладеть элементами логических действий. Одной из важнейших задач учителя начальных классов является развитие самостоятельной логики мышления каждого учащегося, которая позволила бы ему строить умозаключения, приводить доказательства, высказывания, логически связанные между собой, а также делать выводы, обосновывая свои суждения, и в конечном итоге самостоятельно приобретать знания.

В младшем школьном возрасте развитию мышления отводится особая роль. С началом школьного обучения мышление становится центром психического развития ребенка и является определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием приобретают произвольный характер.

Развитие логического мышления ребенка – это процесс перехода мышления с эмпирического уровня познания (наглядно-действенное мышление) на научно-теоретический уровень (логическое мышление), с последующим оформлением

структуры взаимосвязанных компонентов, где компонентами выступают приемы логического мышления, которые обеспечивают целостное функционирование логического мышления [1].

Основными возрастными особенностями, которые характеризуют выполнение логических операций младшими школьниками, являются: преобладание чувственного анализа над абстрактным; осуществление синтеза преимущественно в наглядной ситуации без отрыва от действий с предметами; подмена операции сравнения рядоположением объектов, замена сущностных признаков их яркими внешними признаками [2].

Важно понимать, что развитие логических операций не происходит само собой и педагогу необходимо активно и умело работать в данном направлении, чтобы обогащать детей знаниями и при этом формировать приемы мышления, способствовать росту познавательных сил и способностей обучающихся.

Научно-технический прогресс вносит новые способы и методы обучения, способствующие обеспечить легкое усвоение нескончаемого объема информации, увеличивающегося с каждым днем. Немаловажным средством развития логического мышления являются цифровые образовательные ресурсы, которые влияют на все каналы восприятия информации, вызывают у детей большой интерес, поддерживают высокий уровень познавательной активности, что в свою очередь способствует включению мыслительных процессов и развитию интеллектуальных способностей учащегося.

В.А. Адольф в своей работе отмечает: «Глобализация образования через цифровизацию – явление неизбежное, и не следует этого бояться, нужно готовиться к нему. Надо создавать гибкую, вариативную среду, разрабатывать индивидуальные образовательные траектории и проектировать для каждого ученика свой собственный, уникальный набор заданий, ответ на которые потребует творческого подхода, умения сравнивать, взвешивать, анализировать, отсеивать ненужное, коммуницировать и осуществлять информационный поиск, обеспечивая ему безопасность» [3].

Органичное сочетание традиционного образования с инновационными технологиями позволяет повысить качество образования. За счет информационных образовательных ресурсов удастся усовершенствовать и оптимизировать процесс обучения. При этом обогащается копилка методических методов и приемов, которая помогает разнообразить урок, сделать его более насыщенным и увлекательным для обучающихся [4].

В начальной школе ЦОР можно использовать практически на каждом предмете. Можно показывать фильмы, слайды, прослушивать аудиозаписи и т.д. Ведь детям в младшем школьном возрасте легче даются предметы, подтвержденные наглядным образом, так как в результате будут использоваться все виды восприятия, будет закладываться основа мышления, практической деятельности ребенка, а также развитие творческих способностей.

Использование ЦОР на уроках в начальной школе позволяет развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира,

овладевать практическими способами работы с информацией, развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств. При использовании мультимедийных учебных пособий, интерактивных заданий получение знаний происходит в увлекательной игровой форме, и это позволяет перейти от объяснительно-иллюстративного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом учебной деятельности [5].

Для выявления влияния цифровых образовательных ресурсов на развитие логического мышления младших школьников был проведен эксперимент по внедрению цифровых ресурсов в образовательный процесс, по результатам которого высокий уровень логического мышления повысился на 3%, средний уровень логического мышления повысился на 5%, а низкий уровень понизился на 8%.

Таким образом, уроки с использованием цифровых ресурсов привлекают и вызывают огромный интерес у обучающихся, за счёт повышенного интереса существенно повышается качество знаний. При помощи яркого наглядного материала легко воспринимать даже самый трудный материал. Цифровые технологии повышают желание учиться ради познания, а не ради оценки, анализировать, сопоставлять события, действия, строить свои личные предположения и догадки на основе полученных знаний, тем самым развивать логическое мышление.

### **Библиографический список**

1. Левитес В.В. О способах и средствах развития логического мышления младшего школьника // Перспективы развития начального образования России: Материалы межвузовской научно-практической конференции 23–24 марта 2004 г. Мурманск: МГПУ. 2004. С. 54–58.
2. Коноваленко Е.А. Логическое мышление младших школьников и его характеристика / Е.А. Коноваленко, В.В. Христенко, С.А. Скрыпцова. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2020. № 52 (342). С. 415–418.
3. Адольф В.А. Развитие цифровой образовательной среды непрерывного педагогического образования / В.А. Адольф, К.В. Адольф // Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции. Абакан, 19–21 ноября 2020 года / Отв. редакторы М.Я. Добря, О.Е. Ефимова. Абакан: Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, 2020. С. 3–4.
4. Груздова О.Г., Стенякова Н.Е. Современные образовательные технологии как инструмент формирования основ теоретического мышления обучающихся // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2017. № 3. С. 163–173.
5. Авдеева С. Цифровые ресурсы в учебном процессе: [о проекте «Информатизация системы образования» и о создании Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов] / Народное образование. 2008. № 1. С. 176–182.

# ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКСИОЛОГИИ В РЕШЕНИИ КЛЮЧЕВЫХ ПРОБЛЕМ ВОСПИТАНИЯ

## THE SIGNIFICANCE OF PEDAGOGICAL AXIOLOGY IN SOLVING THE KEY PROBLEMS OF EDUCATION

В.В. Васильева

V.V. Vasilieva

Научный руководитель **Ю.Ю. Бочарова**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **Yu.Yu. Bocharova**

*Педагогическая аксиология, воспитание, ценности, аксиологический подход, духовно-нравственное пространство.*

В статье раскрывается значение педагогической аксиологии как методологической основы в решении ключевых проблем воспитания.

*Pedagogical axiology, education, values, axiological approach, spiritual and moral space.*

The article reveals the importance of pedagogical axiology as a methodological basis in solving the key problems of education.

**Б**ольшинство современных стран живут в условиях свершившейся глобальной цифровизации. Благодаря этому молодые поколения приобретают стандартизированные желания и потребности, навязанные «извне», лидирующими в мире образцами мышления. Сеть интернет является продуктом западных технологий, в связи с этим детям и подросткам транслируются преимущественно западные ценности и образ мышления как образцы для подражания (т.н., «американский образ жизни»), что приводит к размыванию оригинальных культурных констант какой-либо нации и смене системы ценностных ориентаций у личности. В совокупности это влияет на отношение детей к собственному образованию, выражающееся в безразличии, неспособности думать о перспективах на будущее, в стремлении воспользоваться благами жизни здесь и сейчас.

На Россию западное влияние оказывается с 1990-х годов, что вызвало значительный упадок в системе образования и попытку педагогов противостоять *культуре потребления*, опираясь на методы организации коллективной работы, но во многих случаях это привело к формализму и кажущейся эффективности.

По мнению Н.Л. Селивановой, «для массовой ... практики воспитания в школе характерно подчас бездумное использование коллективной творческой деятельности; стремление к формотворчеству; преобладание количественных оценок в определении эффективности воспитания, что нередко инициируется органами управления образованием; выбор содержания, форм, методов и средств

воспитания, неадекватных новым условиям взросления подрастающего человека; противоречие между заявленной целью воспитания – личностное развитие ребенка – и методами и средствами ее реализации; отсутствие соотнесения между целью, задачами и результатами воспитания; слабая педагогическая рефлексия протекания процесса воспитания; проникновение в воспитание психотерапевтических, религиозных практик; приверженность различным системам ценностей в среде школьников и в среде педагогов» [1, с. 14].

Другими словами, новые методы воспитания в школе всё ещё отличаются так называемым «школоцентризмом», педагогоцентризмом и субъект-объектной направленностью.

Одним из возможных путей решения данной проблемы является обращение к педагогической аксиологии как методологической основе для построения обновлённой системы воспитания. Ценностью для педагогической аксиологии выступает социальная составляющая – адаптация человека в обществе в процессе его воспитания.

Н.Л. Селиванова в своём труде «Воспитание в современной школе: от теории к практике» пишет о необходимости перехода к полисубъектной стратегии воспитания, которая включает в себя проектирование, моделирование, организацию диалога и *другие способы взаимодействия различных социальных субъектов в решении проблем воспитания...* [1, с. 21].

Мы полагаем, что аксиологический подход в педагогике помогает сформировать у учащегося личностные качества и ценностные ориентации [2], что и является показателем рождения человека как активного субъекта воспитательного процесса, способного регулировать собственное поведение и работать в команде, внося в совместную деятельность личное отношение к происходящему.

В новейших научных статьях можно увидеть мнение, что аксиологическое сознание, другими словами, *развитие ценностно-смысловой сферы школьников*, будет более продуктивным при поддержании в общеобразовательном учебном заведении *целостного духовно-нравственного пространства, насыщенного общечеловеческими и национальными ценностями и смыслами* [3, с. 54]. Возникает закономерный вопрос: насколько осуществимо создание такого пространства? Исследователи указывают *на узкую технократическую направленность образования* [3, с. 52] в последние годы, связанную с внедрением изучения IT-технологий, опасность технократической демагогии. *Поэтому, по мнению исследователей, для современной школы вновь становится сверхактуальной задача по формированию общей культуры (мировоззрения, научной картины мира)* [3, с. 52].

Проблема современного образования, по нашему мнению, заключается в социальной разнородности субъектов образования. Кризис 90-х годов во многом породил некоторую маргинализацию общества, которое по настоящее время приносит свои плоды. Каждый ребёнок, приходящий на обучение в обычную школу, уже обладает неким социальным опытом, который не всегда бывает положительным. Его сознание не является пластилином, который можно слепить по своему образу и подобию, а уже содержит в себе некие социальные конструкты,

заложенные воспитанием (чаще всего неосознаваемым со стороны ближайших родственников) в семье. Каждая семья – это срез определённой прослойки общества, и если мы не говорим об элитных школах или школах, находящихся в благополучных районах, регионах, то дети будут из семей с разным уровнем образования, финансового положения и далеко не всегда лояльные к декларируемому в школе методам создания аксиологического самосознания. Невозможно проводить воспитательную работу с большим кругом учащихся, не проработав индивидуально с каждым их личные проблемы и задачи, иначе проведённая работа останется работой для увеличения каких-либо школьных показателей, а это путь всё к тому же технократизму, только в воспитании, а это более страшно, так как разница в фактическом и декларируемом результате непременно даст о себе знать.

В свою очередь, *особое внимание педагогическая аксиология уделяет процессу формирования у подрастающего поколения общих гуманистических ценностей...* [2]. Вырабатываются методы, способы и приемы наиболее эффективного привития таких ценностей. *Исследователи этой области знаний полагают, что наиболее важным фактором является учет личностных качеств, жизненной обстановки и других обстоятельств, связанных с воспитуемым. Именно они влияют на формирование ценностей...* [2]. В связи с этим для создания по-настоящему целостного духовно-нравственного пространства педагогу в идеале предстоит индивидуальная работа с каждым из воспитуемых, а потом уже объединение детей посредством коллективной творческой деятельности, нацеленной на укрепление заложенных педагогом основ какой-либо ценности.

Важно отметить, что привитие ценностей воспитуемому невозможно без предварительной интериоризации этих ценностей как концептов самим педагогом, которая осуществляется в том числе и в процессе педагогической деятельности.

Таким образом, педагогическая аксиология дает наиболее обобщенный способ исследования и проектирования пространства коллективной творческой деятельности, нацеленной на сохранение и передачу национальных и общечеловеческих ценностей, в котором учитываются и усиливаются личностные ресурсы каждого субъекта образования.

### **Библиографический список**

1. Селиванова Н.Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике. М., 2010. 211 с.
2. Слостёнин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. Москва: Издательский центр «Академия»: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений, 2003. 192 с.
3. Клепиков В.Н. Воспитывающее образование: аксиологическая модель // Школьные технологии. 2020. № 2. С. 51–59.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ИЗ СЕМЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS FROM FAMILIES IN A SOCIALLY DANGEROUS SITUATION

А.Е. Гаськова

A.E. Gaskova

Научный руководитель **Т.А. Хацкевич**,  
старший преподаватель кафедры  
социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **T.A. Khatskevich**

*Агрессия, агрессивное поведения подростков, особенности агрессии детей из семей, находящихся в социально опасном положении, физическая, вербальная агрессия, негативизм, раздражение.*

В статье рассмотрено, что такое агрессивное поведение, описаны особенности проявления агрессии у подростков и специфика агрессивного поведения детей из семей, находящихся в социально опасном положении. Рассмотрены условия психолого-педагогической коррекции и представлено исследование уровня агрессии по критериям: физическая, вербальная агрессия, негативизм, раздражение. Исследование проводилось с помощью таких методов, как тестирование и наблюдение.

*Aggression, aggressive behavior of adolescents, features of aggression of children from families in a socially dangerous situation, verbal aggression, negativism, irritation.*

The article considers what aggressive behavior is, describes the features of the manifestation of aggression in adolescents, and the specifics of the aggressive behavior of children from families in a socially dangerous situation. The conditions of psychological and pedagogical correction are considered and a study of the level of aggression according to the criteria: physical, verbal aggression, negativism, irritation is presented. The study was conducted using methods such as: testing and observation.

**Д**ля анализа проблемы агрессивного поведения стоит изучить понятие агрессии, излагаемое различными деятелями психологической, социальной науки. А. Бассом в 1961 году было введено данное понятие, которое утверждает, что «агрессия – это любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим» [1]. Агрессивное поведение же в психологии рассматривается как реакция человека на неблагоприятные внешние факторы в психическом и физическом отношении, вызывающие стресс, аффекты, фрустрацию и т. д. Степень воздействия, влияния и уровня перечисленных последствий зависит от личностных особенностей человека. Вышесказанные термины описывают

общую трактовку понятия агрессии, применимую для взрослых и подростков. Интересующая нас категория людей привлекает интерес по причине психологических, социально-педагогических, физиологических особенностей в период перестройки организма, сознания.

Соответственно, для изучения проблемы, поставленной в этой статье, для начала нужно уделить внимание этим особенностям и их влиянию на образование, проявлению агрессивных тенденций. В первую очередь, важно уделить внимание физиологическим особенностям в данный период жизни. Центральная и эндокринная система взаимодействуют друг с другом особым образом. Происходит увеличение активности нервных центров, гипофиза и гипоталамуса. Увеличивается активность роста половых желез, в связи с этим повышается выплеск в артерии половых гормонов, влияющих особым образом на мозг и тело подростка. Данные новообразования в организме влияют на сознание, действия человека. Отличительными чертами в период полового развития на первых парах являются раздражение, упорство, перепады настроения, несдержанность эмоций, быстрая возбудимость.

Во вторую очередь стоит обратиться к социальной теории научения, она говорит про специфические черты подростковой агрессии, которая проявляется в мнительности по отношению к окружающим. Ведущим типом деятельности в данном возрасте является общение со сверстниками, в совокупности с неустоявшейся точкой зрения это приводит к ведомости со стороны значимой группы лиц, компании, где агрессивное поведение является нормой и даже показателем крутости. Рассмотрев особенности агрессивного поведения подростков, стоит перейти к главному социальному институту нашего общества, чтобы в полной мере изучить агрессивное поведение как психолого-педагогическую проблему.

Семья – это место первичной социализации, где ребенок усваивает принятые нормы, учится воспринимать мир вокруг себя через демонстрацию определенного поведения родителей. Разные исследования говорят о том, что дети из семей СОП подвергаются разным видам психологического, физического насилия, испытывают недостатки в психолого-педагогическом воспитании, что приводит к формированию разных личностных характеристик, влияющих отрицательно на личность ребенка, в том числе на формирование агрессивного поведения.

Учитывая данный теоретический анализ, стоит перейти к исследованию агрессивного поведения подростков из семей, находящихся в социально опасном положении. Исследование проводилось на базе реабилитационного центра для несовершеннолетних. Группа исследуемых – подростки 13–14 лет в количестве 6 человек. Методы, используемые в диагностической работе:

1. Опросник А. Басса и А. Дарки включает в себя 75 высказываний, на которые испытуемому предлагается поставить + или –, в зависимости от согласия или несогласия с утверждениями. За положительные ответ начисляется один балл, если есть соответствие с ключом. За отрицательный ответ не начисляется ничего. В данной диагностике используются 7 шкал, но наше внимание

привлекают такие шкалы, как: физическая агрессия, вербальная, раздражение и негативизм. Оправдан данный выбор тем, что эти критерии имеют явные проявления в жизни, их несложно выявить при наблюдении и при анализе опросника А. Басса и А. Дарки.

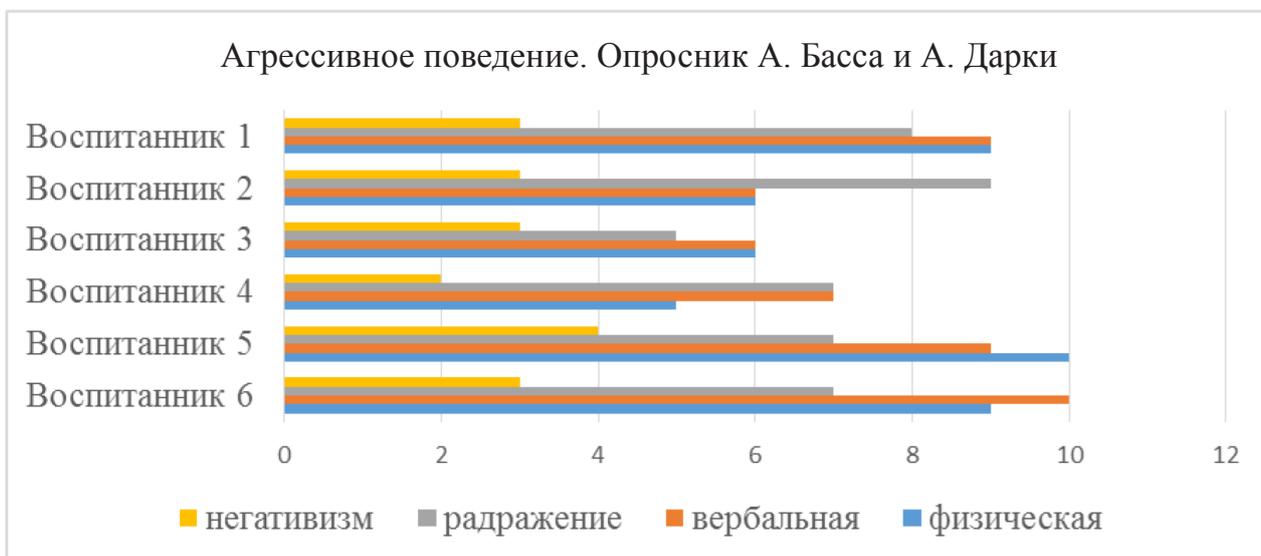


Рис. 1. Выраженность агрессивного поведения у воспитанников при анализе опросника А. Басса и А. Дарки

По результатам ответов на вопросы опросника, можно прийти к выводу, что разные участники группы имеют высокий уровень по физической, вербальной агрессии, а также высокие показатели по негативизму и раздражению.

2. Составленная карта наблюдения соответствовала вышеперечисленным критериям. Воспитателям на группах предлагалось заполнить карту в соответствии с теми критериями, которые проявлялись или не проявлялись у воспитанников. Воспитатели должны были отметить напротив шкалы уровни проявления.

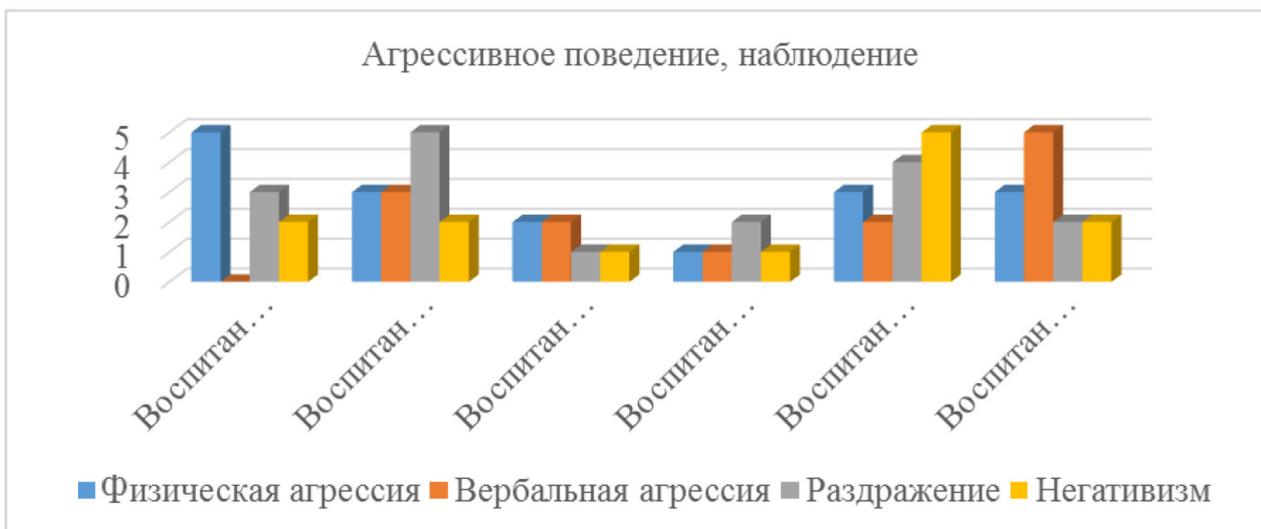


Рис. 2. Выраженность агрессивного поведения у воспитанников, выделенная в ходе наблюдения

Из результатов наблюдения педагогов мы выявили, что в соответствии с результатами опросника проявляют агрессию, раздражение на высоком уровне воспитанники 5 «А». Физическая агрессия не такая явная или находится на среднем уровне у некоторых воспитанников по результатам методики А. Басса и А. Дарки.

Исследуя уровень агрессии подростков по двум методам, можно сделать вывод, что у группы подростков, с которыми была проведена диагностика, отмечены физическая и вербальная агрессия, негативизм, раздражение.

### **Библиографический список**

1. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль // СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 512 с.
2. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь // СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. С. 16.
3. Кушка М.Г. Подростковая агрессивность: диагностика, коррекция, психолого-педагогическое сопровождение // КАНТ. 2017. № 4 (25). С. 69–72.
4. Ларионов П.М. Социально-психологические факторы, провоцирующие агрессию у подростков // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2020. № 3. С. 74–91.
5. Истрофилова О.И. Организация работы педагога с агрессивными детьми и подростками. Нижневартонск: Изд-во Нижневартонск. гос. ун-та, 2014. 244 с.
6. Мурадова В.И. Агрессивное поведение современных подростков // Молодой ученый. 2016. № 15 (119). С. 413–415.
7. Реан А.А. Семья: агрессия и виктимность несовершеннолетних // Вестник Московского университета МВД. 2014. № 12. С. 304–308.

# ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

## FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ADOLESCENTS

А.З. Исмаилова

A.Z. Ismailov

Научный руководитель **Т.А. Хацкевич**,  
старший преподаватель кафедры  
социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **T.A. Khatskevich**

*Эмоциональный интеллект, эмоции, подростки, эмпатия, диагностика.*

В статье выявлено, что такое эмоциональный интеллект, показаны психологические особенности развития эмоционального интеллекта в подростковом возрасте. Приведены результаты диагностики эмоционального интеллекта среди подростков.

*Emotional intelligence, emotions, teenagers, empathy, diagnostics.*

The article discusses what emotional intelligence is, shows the psychological features of the development of emotional intelligence in adolescence. The results of diagnostics of emotional intelligence among adolescents are presented.

**Ф**еномену эмоционального интеллекта стало уделяться все большее внимание в современной психологии. Многие исследования показали, что от уровня эмоциональной компетентности зависит благополучие человека – успех в учебе и будущей карьере, взаимоотношения с людьми. Становится понятно, что заботиться об эмоциональном развитии ребенка так же важно, как его образование и физическое здоровье.

Д.В. Люсин, основываясь на уже имеющихся теориях, формулирует другую модель. Эмоциональный интеллект понимается им как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими.

Способность к пониманию эмоций означает, что человек может распознать эмоцию, т.е. установить факт наличия эмоционального переживания у себя или другого человека; может идентифицировать эмоцию, т.е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение; понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего, приглушать довольно сильные эмоции; контролировать внешнее выражение эмоций; при необходимости вызывать ту или иную эмоцию [1].

Модель Д.В. Люсина включает в себя, кроме способностей, еще и направленность. Так, на собственные эмоции направлен внутриличностный эмоциональный интеллект (ВЭИ), а на чужие – межличностный интеллект (МЭИ).

Подростковый возраст – период, отличающийся особенной «эмоциональной насыщенностью»; наиболее значимым, ведущим становится межличностное общение, которое является благоприятным для развития эмоционального интеллекта. [2]

В проводимом нами исследовании принимали участие подростки 14–17 лет в количестве 10 человек. Для выявления актуального уровня эмоционального интеллекта был использован опросник ЭМИн Д.В. Люсина. Опросник включает в себя четыре шкалы: шкала МЭИ (межличностный ЭИ), шкала ВЭИ (внутриличностный ЭИ), шкала ПЭ (понимание эмоций), шкала УЭ (управление эмоциями). [3]

В ходе исследования были получены следующие результаты:

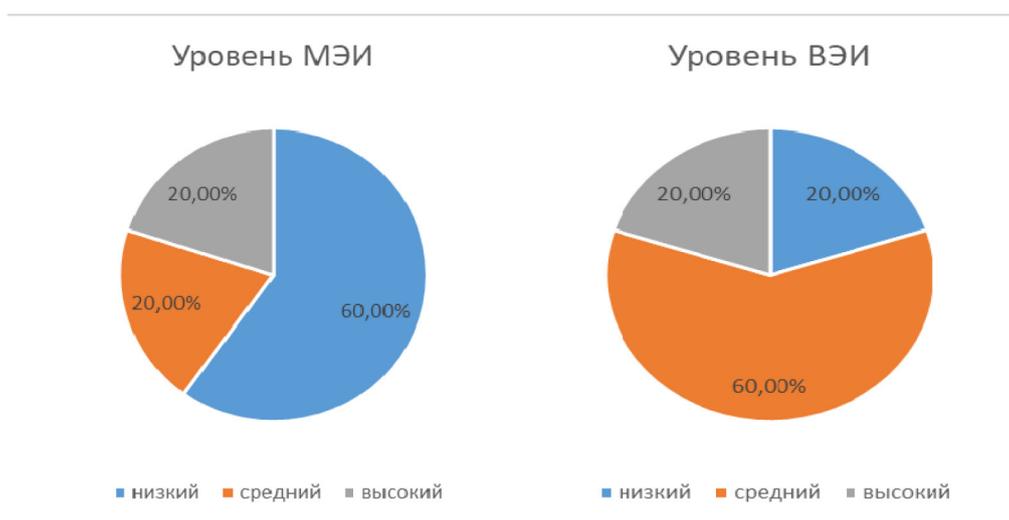


Рис. 1. Выраженность эмоционального интеллекта по уровням МЭИ и ВЭИ

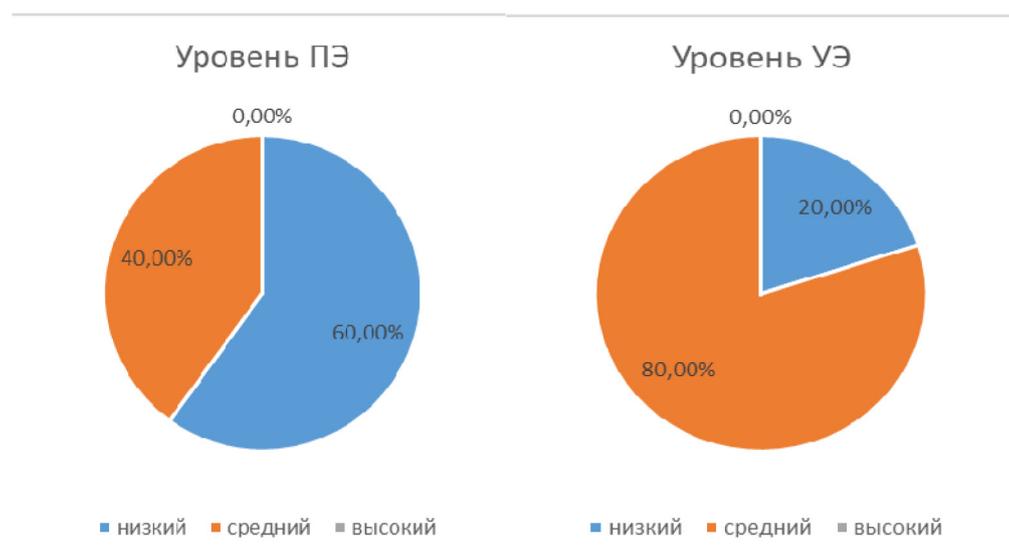


Рис. 2. Выраженность эмоционального интеллекта по уровням ПЭ и УЭ

Исходя из результатов, можно сделать вывод, что у большинства опрошенных все компоненты эмоционального интеллекта находятся на низком и среднем уровнях. Больше половины респондентов набрали наименьшее количество баллов по шкалам МЭИ (способность к пониманию эмоций других людей и управление ими) и ПЭ (способность к пониманию своих и чужих эмоций).

Из этого следует, что наибольшие трудности у опрошенной группы возникают с осознанием своих эмоций, их идентификацией, пониманием причин и способностью выразить их словами, также есть сложности с пониманием эмоциональных переживаний других людей, т.е. их невербальных проявлений в виде мимики, жестов, интонации, что говорит о низком уровне эмпатии. Из этого вытекает низкая способность к саморегуляции и неумение воздействовать на снижение негативных эмоций у своего собеседника. Эти проявления характеризуются вспыльчивостью, непониманием друг друга и самих себя, неумением выстраивать здоровое общение, что приводит к частым конфликтам в коллективе.

### **Библиографический список**

1. Березовская Т.П. Психологические особенности эмоционального интеллекта старшеклассников // Когнитивная психология: сб. ст. / под ред. А.П. Лобанова, Н.П. Радчиковой. Минск, 2006. С. 16–20.
2. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика, 2006.
3. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 29–36.

# ОРГАНИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ СЛУЖБЫ РАННЕЙ ПОМОЩИ

## ORGANIZATION OF INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF AN EARLY AGE CHILD WITH DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF THE EARLY CARE SERVICE

А.С. Колбнева

A.S. Kolbneva

Научный руководитель **Ю.А. Черкасова**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева.  
Scientific supervisor **Yu.A. Cherkasova**

*Ранний возраст, психолого-педагогическое сопровождение, служба ранней помощи, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, коррекция.*

В статье рассмотрены актуальные проблемы индивидуального сопровождения ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, влияния семьи на таких детей и необходимости обращения в службы ранней помощи. Какие условия необходимо организовать, чтобы обеспечить эффективное и качественное психолого-педагогическое сопровождения особых детей и их семей?

*Early age, psychological and pedagogical support, early care service, child with disabilities, correction.*  
The article discusses the current problems of individual support for an early-age child with disabilities, the influence of the family on such children and the need to contact early care services. What conditions should be organized to ensure effective and high-quality psychological and pedagogical support for special children and their families?

**П**о статистике в Красноярском крае по данным за 2020 год на учете состоит более 180 тысяч инвалидов, что составляет 6,2 % от численности населения края, из них 12,2 тысячи – дети с ограниченными возможностями здоровья раннего и дошкольного возраста. Число новорожденных с проблемами составляет 74%. Не более 10% детей раннего и дошкольного возраста можно считать абсолютно здоровыми.

Основной проблемой является то, что муниципальные учреждения не справляются с поддержанием гармоничного развития детей с ограниченными возможностями здоровья и акцентируют свое внимание только на медицинской помощи таким детям. А родители не знают, как взаимодействовать со своими особыми детьми, либо из-за отсутствия опыта, либо из-за непринятия своего ребенка таким, какой он есть.

Ранний возраст – это период от рождения до 3 лет, на протяжении которого у ребенка происходят изменения в познавательной сфере, личностном развитии и социальном взаимодействии [1]. В этом возрасте закладывается базовое ощущение безопасности, происходит первичная социализация в семье и активное познание окружающего мира, а также развиваются психические процессы, такие как: мышление, восприятие, память, воображение, внимание, сенсорные ощущения.

Появление в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья всегда связано с переживаниями родителей и близких родственников. Родители тревожатся и чувствуют себя беспомощными и, возможно, испытывают на себе осуждение и неприятие со стороны своих родных и близких. Зачастую, оказавшись в такой ситуации, они не обладают необходимыми умениями и навыками, как развивать, обучать и воспитывать малыша. Комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми потребностями должно начинаться как можно раньше, учитывая социальные, медицинские и психологические аспекты.

Е.Л. Гончарова считает, что при психологическом сопровождении развития в качестве субъекта сопровождения нужно рассматривать не малыша и не его семью, а «их единство как коллективный субъект саморазвития» [2].

Чтобы решить эту проблему, мы предлагаем родителям с детьми раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья посещать коррекционные занятия и консультации с разными специалистами: логопед, дефектолог, нейропсихолог, педагог-психолог, специалист по сенсорной интеграции и др. – и следовать по индивидуальному маршруту психолого-педагогического сопровождения. Все это можно реализовать в рамках службы ранней помощи.

В научных трудах Матвеевой О.М. ранняя помощь рассматривается как комплекс психолого-педагогических и медико-социальных услуг, оказываемых на междисциплинарной основе детям целевой группы и их семьям и направленных на содействие физическому и психическому развитию детей, их вовлеченности в естественные жизненные ситуации, формирование позитивного взаимодействия и отношений детей и родителей, включение детей в среду сверстников и их интеграцию в общество, а также на повышение компетентности родителей в общении с ребенком [3].

Таким образом, чтобы помочь ребенку раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья и его семье, необходимо создать следующие условия, которые смогут обеспечить эффективность индивидуального психолого-педагогического сопровождения:

- составление индивидуального маршрута по сопровождению ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья;
- комплексная работа команды специалистов службы ранней помощи;
- консультативная работа с родителями, направленная на умение общения с ребенком.

### **Библиографический список**

1. Бережная С.П. Теория и практика службы ранней помощи детям с ограниченными возможностями от 0 до 3 лет и их родителям// Кемерово: Издательство «Практика». 2018. 89 с.
2. Гончарова Е.Л. К вопросу о субъекте психолого-педагогического сопровождения в формирующейся практике комплексной помощи детям раннего возраста// Дефектология. 2009. № 7. С. 45–50.
3. Михайлова О.М. Первая помощь семьям и детям // Красноярск, 2018. 23 с.

# Тьюторское сопровождение проектной деятельности обучающихся основной школы

## TUTOR SUPPORT OF PROJECT ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

В.В. Крюкова

V.V. Kryukova

Научный руководитель **Ю.Ю. Бочарова**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **Yu.Yu. Bocharova**

*Тьютор, тьюторское сопровождение, этапы сопровождения, проектная деятельность, педагогическая деятельность, обучающиеся основной школы.*

В статье рассматривается значимость тьютора в системе образования, а также его важность при сопровождении обучающихся в проектной деятельности. Будут рассмотрены этапы тьюторского сопровождения при выполнении проектного задания, от которых зависит успешность в освоении учащимися основной школы компетенций, навыков и умений самостоятельно планировать свою деятельность, и помогает развивать творческий потенциал.

*Tutor, tutor support, stages of support, project activity, pedagogical activity, students of the basic school.*

The article discusses the importance of a tutor in the education system, as well as its importance in accompanying students in project activities. The stages of tutor support in the implementation of the project task will be considered. On which the success in mastering the competencies, skills and abilities of the students of the basic school depends on independently planning their activities, and helps to develop creative potential.

**Л**юбая образовательная технология должна способствовать раскрытию активного опыта ученика, развивать его творческие способности и учиться навыкам самоконтроля и самообразования. Ведущим звеном в такой системе образования становится тьютор, специалист образования, который обладает квалификацией сопровождения обучающегося в его пути обучения и развития. В российской системе образования актуальным становится инновационный метод проектной деятельности учащихся, который направлен на индивидуализацию образования. Цель тьюторского сопровождения обучающихся основной школы в проектной деятельности заключается в активности учащихся и развитии их самостоятельности.

Технология проектной деятельности заключается в том, что учащиеся приобретают знания в процессе планирования своей деятельности и выполнения практических заданий-проектов.

Под тьюторским сопровождением понимается взаимодействие педагога и учащегося, в ходе которого обучающийся совершает действия, а педагог создает условия, приводящие к нужным результатам.

Сопровождение тьютора в проектной деятельности учащихся делится на определенные этапы:

– диагностический – мотивационный. На данном этапе работа направлена на знакомство и стимулирование у обучающегося мотивации к дальнейшей проектной деятельности;

– проектировочный. На данном этапе работа направлена на сопровождение ученика в процессе его работы. Помощь с расширением или сужением темы оказывает помощь в формулировании вопросов;– реализационный. На этом этапе тьютор встречается с обучающимися для обсуждения возникших вопросов и достигнутых результатов. На данном этапе учащиеся делают все самостоятельно, а затем представляют готовый продукт тьютору;

– аналитический. На данном этапе происходит рефлексия, обсуждаются полученные результаты.

Таким образом, можно сделать вывод, что тьютор – это специалист, который сопровождает проектную деятельность учащихся на каждом этапе, побуждает учеников к саморазвитию, учит планировать свою деятельность и помогает развить умение оценивать результат проделанной работы. Тьюторское сопровождение позволяет работать с интересами каждого обучающегося, помогает ученикам определить свой собственный путь к освоению знаний.

### **Библиографический список**

1. Голавская Н.И. Технологические приемы тьюторского сопровождения выполнения школьником исследовательского проекта // Исследователь/Researcher. 2020. №1 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologicheskie-priemy-tyutorskogo-soprovozhdeniya-vypolneniya-shkolnikom-issledovatel'skogo-proekta>
2. Клишина О.Н. Роль тьютора в проектной деятельности учащегося // Инновационная наука. 2016. № 6–2. С. 220–223.
3. Ковалева Т. М. Организация профильного обучения в старшей школе: основы тьюторского сопровождения. Ж. Завуч. 2006. № 8. С. 111–121.

# ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ К ОКАЗАНИЮ ПОДДЕРЖКИ РЕБЕНКУ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

## FORMING THE READINESS OF PARENTS TO SUPPORT THE CHILD IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Т.А. Леонов

T.A. Leonov

Научный руководитель **Е.П. Кунстман**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева.  
Scientific supervisor **E.P. Kunstman**

*Цифровая образовательная среда (ЦОС), готовность.*

В статье рассмотрена актуальная проблема формирования готовности родителей к оказанию поддержки ребенку в условиях цифровой образовательной среды.

*Digital educational environment (DSE), readiness.*

The article deals with the actual problem of forming the readiness of parents to provide support to the child in a digital educational environment.

Эпоха внедрения цифровых технологий принесла в образование новые образовательные технологии: онлайн и дистанционное обучение, массовые онлайн-курсы, цифровую среду образовательной организации. Необходимость организации учебного процесса дистанционно в экстремальных условиях показала актуальность проблемы цифровизации образовательной среды, понимаемой как необходимость использования новой модели обучения с использованием информационных технологий. В условиях цифрового образования встает вопрос об организации воспитательного процесса подрастающего поколения. Не вызывает сомнений тот факт, что любой новый этап общественного развития ставит новые цели, аксиологические установки перед воспитанием молодежи.

Цифровая образовательная среда (ЦОС) – это открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса.

Родительский контроль и помощь необходимы для повышения продуктивности ребенка работы в ЦОС, потому что Интернет – это сложная структура, в которой есть как положительный, так и отрицательный контент для ребенка.

Как показывают практика и исследования уровня готовности родителей к помощи ребёнку в условиях цифровой образовательной среды, выявлено, что

большинство родителей положительно относятся к современной цифровизации образования. Однако есть родители, которые скептически настроены к дистанционному обучению и не хотят, чтобы их дети учились в таком формате. Такие родители не понимают необходимости ЦОС для обучения ребенка и считают традиционный (очный) подход к обучению лучшим, чем обучение в цифровой среде. Факторами такого отношения родителей являются низкая осведомленность об организации обучения в контексте ЦОС и возможные стереотипы представления об интернет-пространстве. Для формирования готовности родителей к такому обучению необходимы условия, которые способствуют повышению осведомленности и нужности родителями о ЦОС и работе с его компонентами, что поможет им при помощи своему ребёнку, который будет обучаться в этой среде. Необходимо, чтобы родитель был готов к оказанию этой помощи.

Значительный вклад в исследование проблемы готовности внесли в 70-е гг. М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович [1]. Под психологической готовностью к деятельности они рассматривали особое психическое состояние как предрасположенность субъекта ориентировать свою деятельность определенным образом. Это состояние включает убеждения, суждения, отношения, мотивы и чувства личности и является интегральным комплексом разнообразных, связанных между собой элементов. Кроме того, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович в целостном состоянии готовности выделяют три ее различных вида:

- заблаговременную готовность (общую или длительную);
- временную готовность (в данный момент времени);
- ситуативную (настроенность действовать в данной ситуации с учетом имеющихся условий).

Будучи целостными образованиями и общая, и ситуативная психологическая готовность включает следующие компоненты:

- мотивационные (потребность успешно выполнить поставленную задачу, интерес к деятельности, стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны);
- познавательные (понимание обязанностей, задач, оценки их значимости, знание средств достижения цели, представление о вероятных изменениях ситуации);
- эмоциональные (чувство ответственности, уверенность в успехе, воодушевление).

Как отмечает Т.А. Василькова, проблема «перемотивации: с мотивации на труд к мотивации на учебу» является одной из сложнейших проблем при переходе взрослых от профессиональной к образовательной деятельности. «Поскольку чаще всего навыки учения во взрослом возрасте утрачены, требуется специальный адаптационный период для перестройки» [2].

Специализированное пространство в дистанционном образовании принадлежит дилемме формированию у родителей готовности к поддержке детей в цифровой образовательной среде.

Основные компоненты определения этой готовности:

а) положительное отношение, направленность, согласие на ту или иную деятельность;

б) интегративное состояние, способствующее эффективному выполнению деятельности;

в) необходимые знания и умения для осуществления деятельности.

Таким образом, для формирования готовности родителей к оказанию помощи своему ребёнку в реализации его образовательных потребностей в условиях ЦОС необходимо развивать:

– понимание родителей, что ЦОС – это не замена очного образования, а дополнение к нему. Для многих родителей важно убедиться в том, что ребенок хорошо усвоил материал; если все уроки будут доступны онлайн, школьник всегда сможет при необходимости вернуться к теме, которая требует дополнительной проработки;

– развитие у родителей навыков работы с цифровыми ресурсами;

– рассказы о рисках и положительных аспектах работы в ЦОС.

### **Библиографический список**

1. Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Пустовойтов В.Н. Информационная безопасность молодежи в поликультурном пространстве России // Научные исследования проблем детства, воспитания, социализации: актуальные аспекты, теоретические и методические основы. Сб. науч. тр. М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2018. Т. 1. С. 8–17.
2. Грачев Ю.А. Понятие «готовности к деятельности» в системе современного психолого-педагогического знания // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2011. № 4 (52). С. 172–175.
3. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е. Ю. Зотова. М.: Фонд Развития Интернет, 2013. 144 с.

# РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

## DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL INTERESTS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Д.Г. Мухина

D.G. Mukhina

Научный руководитель **С.В. Шик**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **S.V. Shik**

*Профориентация, обучающиеся, профессия, будущее, профессиональные интересы.*

В статье будет рассмотрен процесс формирования и развития профессиональных интересов старшеклассников, какими они должны быть с целью успешной реализации в мире профессий. Методы: тестирование на выявление профессиональных интересов, тренинги и классные часы с целью просвещения о мире профессий и способностях обучающихся. Результаты исследования: обучающиеся знают о своих профессиональных интересах и знают, как их реализовать (строят образовательные планы, определились с выбором профессии).

*Career guidance, high school students, profession, future, professional interests.*

The article will consider: the process of formation and development of professional interests of high school students, what they should be for successful implementation in the world of professions. Methods: professional interest testing, trainings and classroom hours to educate about the world of professions and the abilities of school students. Results of the study: students are aware of their professional interests and know how to realize them (make educational plans, decide on the choice of profession).

**З**ачастую учителя устраивают массовые профориентационные мероприятия, а на индивидуальный подход времени не хватает. Чтобы профориентация проходила успешно для всех, необходимо вовремя заметить сложности обучающегося, чтобы общаться и работать с ним целенаправленно, иначе его выбор может быть неуверенным и шатким. Не только в селах, но и в городах есть ряд проблем, среди них не только отсутствие индивидуального подхода, но и знаний учителей. Поздняя профориентация возможна уже в вузах или техникумах [1].

Профориентация – система мероприятий, направленных на выявление образовательных потребностей обучающихся, их подготовку к свободному (по принципу) выбору профессии, которая требует образования. В профориентации необходимо учитывать индивидуальные способности, помогать обучающимся распределять свое время, ресурсы, возможности и направлять их на наилучший для них выбор.

Профессиональные интересы – это личная заинтересованность учащегося в определенном виде профессии или сферы, которая отвечает способностям учащегося и его желанию заниматься определенной деятельностью.

Факторы влияния на успешное формирование профессиональных интересов:

- системный подход к профориентированию;
- готовность к изменениям профессиональных интересов учащихся и их поддержка;
- учет индивидуальных особенностей и интересов учащихся [2].

Результаты исследований показывают, что старшеклассники не могут умело выстроить своё будущее ввиду следующих причин:

- недостаточные знания о своих способностях, которые учитываются как фактор при выборе будущей профессии;
- неполные знания о выбранной профессии, а точнее об ее особенностях, рисках, плюсах и минусах;
- низкая мотивация из-за проблемы соотношения желаний и возможностей, которые состоят из, например, способностей, территориального фактора и т.д. [3].

Исследовательская часть показала высокий уровень сформированности профессиональных интересов старшеклассников, также были обнаружены тонкости сформированности профессиональных интересов, которые у некоторых оказались слишком завышенными, что влияет на профессиональное становление. Можно сказать, что как завышенные, так и несформированные интересы регулируются профориентационными мероприятиями. Если представить профессиональное становление как строительство, то профессиональные интересы будут материалами, профориентирование будет застройщиком, а в итоге образуется фундамент (база) на пути профессионального и личностного становления. Профориентационные мероприятия в динамике улучшили показатели развития профессиональных интересов на 15% в классе, где была проведена соответствующая работа.

### **Библиографический список**

1. Шеховцова Л.Ф. Психологическое сопровождение выбора профессии в школе. Ростов-на-Дону: Феникс; Санкт-Петербург: Северо-Запад, 2006. 175 с.
2. Копытов А.Д. Пути и средства формирования профессиональных интересов школьников // Вестник ТГПУ. 1999. №5 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/puti-i-sredstva-formirovaniya-professionalnyh-interesov-shkolnikov> (дата обращения: 08.05.2022).
3. Максимов В.Г. Профессиональная ориентация школьников. Чебоксары: Школа, 1988. 301 с.

# ИЗМЕНЕНИЕ САМОВОСПРИЯТИЯ СТУДЕНТОВ НА ФОНЕ СМЕШАННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

## CHANGES IN STUDENTS' SELF-PERCEPTION AGAINST THE BACKGROUND OF A MIXED FORM OF STUDY

Д.В. Панасенко

D.V. Panasenko

Научный руководитель **Д.В. Савельева**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **D.V. Savelyeva**

*Высшее образование, самовосприятие, COVID-19, цифровизация, смешанная форма обучения.*

Введение смешанной формы обучения из-за пандемии коронавируса очень сильно повлияло на систему российского образования. Осваивать новые способы обучения пришлось не только преподавателям в вузах, но и студентам. Согласно исследованию М.С Ашиловой, А.С Бегалиновой, К.К Бегалинова цифровизация образования из-за пандемии коронавируса выставляет новые, более жесткие требования к студентам. Данная статья направлена на изучение вопроса изменения самовосприятия студента в таких условиях.

*Higher education, self-perception, COVID-19, digitalization, blended learning.*

The introduction of mixed education due to the coronavirus pandemic has had a very strong impact on the Russian education system; Not only teachers in universities, but also students had to learn new ways of teaching. According to a study by M.S Ashilova, S Begalinova, K.K Begalinov, the digitalization of education due to the pandemic coronavirus puts new, more stringent requirements on students. This article is aimed at studying the issue of changing the student's self-perception in such circumstances.

**В**ведение смешанной формы обучения из-за пандемии коронавируса очень сильно повлияло на систему российского образования. Осваивать новые формы обучения пришлось не только преподавателям вузах, но и студентам.

Гипотеза: Введение смешанной формы обучения напрямую повлияло на самовосприятие студентов, так как весь процесс обучения подвергся цифровизации, что в теории должно влиять на прямых субъектов образовательного процесса в вузах – студентов.

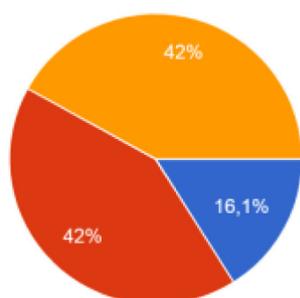
Согласно исследованию М.С. Ашиловой, А.С. Бегалиновой, К.К. Бегалиновой цифровизация образования из-за пандемии коронавируса предъявляет более жесткие требования к студентам. Данная статья направлена на изучение вопроса изменения самовосприятия студента в этих условиях.

Согласно исследованиям И.А. Савченко и А.М. Гороховой, пандемия коронавируса напрямую повлияла на самовосприятие людей. Сейчас, когда пандемия отступила, необходимо проанализировать динамику самовосприятия студентов для большей готовности вузов к новым подобным ударам.



3. Выберите вариант ответа, который наиболее вам близок:

193&nbsp;ответа



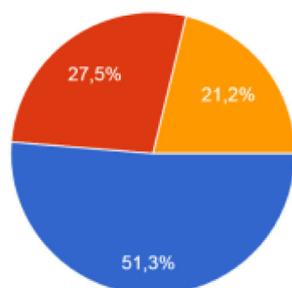
- Я чувствую, что при смешанной форме обучения я становлюсь лучше в плане знаний и навыков, становлюсь лучше, как студент; Мн...
- Я чувствую, что при смешанной форме обучения я абсолютно не меняюсь, как студент в сравнении с очным режимом: Я одинаково хоро...
- Я чувствую, что при смешанной форме обучения я становлюсь хуже, как студент: Мне хуже даётся освое...

Рис. 3. Ответы респондентов на вопрос № 3

Как видим из анализа рисунка 3, большинство ответов разделились между «одинаковое самочувствие» и «чувствую себя хуже».

4. Выберите вариант ответа, который наиболее вам близок:

193&nbsp;ответа



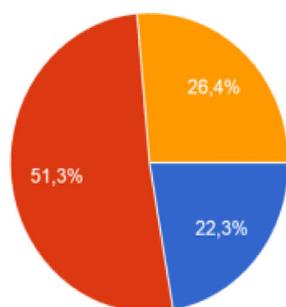
- Я чувствую, что при смешанной форме обучения у меня больше ресурсов для обучения, чем при очной форме; Я могу больше и эфф...
- Я чувствую, что при смешанной форме обучения у меня абсолютно не изменяется ресурс для обучения: Я могу работать над конспектами и за...
- Я чувствую, что при смешанной форме обучения у меня меньше ресурсов для обучения, чем при очн...

Рис. 4. Ответы респондентов на вопрос № 4

Как видим из анализа рисунка 4, наиболее предпочитаемый ответ связан с ощущением большего количества ресурсов во время очного обучения.

5. Выберите вариант ответа, который наиболее вам близок:

193&nbsp;ответа



- Я чувствую что реализую гораздо больше своего потенциала при смешанной форме обучения, чем при очной: При смешанной форме обуч...
- Реализация моего потенциала одинакова при обеих формах обучения: Я реализую его при очном обучении ровно в той же степени, ч...
- Я чувствую что реализую гораздо меньше своего потенциала при смешанной форме обучения, чем п...

Рис. 5. Ответы респондентов на вопрос № 5

Как видим из анализа рисунка 5, наиболее предпочитаемый ответ связан с одинаковой реализацией личностного потенциала при разных формах обучения.

6. Выберите вариант ответа, который наиболее вам близок:

193&nbsp;ответа



Рис. 6. Ответы респондентов на вопрос № 6

Как видим из анализа рисунка 6, наиболее предпочитаемый ответ связан с одинаковым желанием активно участвовать в процессе проведения занятий при разных формах обучения.

9. Выберите вариант ответа, который наиболее вам близок:

193&nbsp;ответа



Рис. 7. Ответы респондентов на вопрос № 9

Как видим из анализа рисунка 7, наиболее предпочитаемый ответ связан с тем, что при смешанной форме обучения респондентам было проще эффективно распределять свое время.

Таким образом, мы видим, что для опрошенных студентов не было особой разницы при самооощении своей эффективности в учебном процессе, субъект-ной позиции, самооценки, притязаний на получение положительных отметок. Но при этом смешанная форма позволяла им более эффективно распределять свое время и лучше чувствовать имеющиеся ресурсы.

## Библиографический список

1. Ашилова М.С., Бегалинова А.С, Бегалинов К.К. Особенности образования в условиях цифровизации // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество, 2022. С. 995–999.
2. Савченко И.А., Горохова А.М. Пандемия в фокусе мировосприятия современного студента // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2021. № 1. С. 83–89.
3. Карпенко Л.А., Петровский А.В. Краткий психологический словарь. М.: Издательство политической литературы, 1985. 312 с.

# УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

## CONDITIONS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS

А.В. Панова

A.V. Panova

Научный руководитель **Е.Ю. Исаева**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **E.Yu. Isaeva**

*Старшеклассник, профессиональное самоопределение, профессиональная проба, образовательная среда.*

В статье показано, какие условия должны быть созданы в школе для успешного самоопределения старшеклассников, выделены психолого-педагогические особенности старшеклассников и рассмотрены теоретические особенности старшеклассников во время профессиональной пробы. Какие условия предоставляет школа для самоопределения старшеклассников?

*High school student, professional self-determination, professional test, educational environment.*  
The article considers what conditions should be created at school for the successful self-determination of high school students, describes the psychological and pedagogical features of high school students and examines the theoretical features of high school students during a professional test. What conditions does the school provide for the self-determination of high school students?

**В** нашем мире относительно недавно появилось множество разнообразных профессий.

Сегодня перед школьниками стоит трудный выбор: на кого пойти учиться после школы. В выборе профессии мало одного «хочу», нужно четко понимать своё «могу». В настоящее время занятия по профориентации очень популярны в школах. От качества проведённого занятия по профориентации зависит выявление возможных талантов у некоторых детей, что помогает в будущем направить их в нужное русло. Выбор профессии – одно из важных решений человека, от данного выбора зависит его будущее, да и будущее страны в целом. Самое главное в профориентации то, что старшеклассник делает сам профессиональное самоопределение.

Э.Ф. Зеер выделяет следующие основные моменты процесса профессионального самоопределения:

- избирательность отношения человека к миру профессий;
- осуществление выбора с учетом индивидуальных особенностей человека, требований профессии и социально-экономических условий;

- постоянное самоопределение в течение всей жизни, постоянное рефлексирование своего профессионального бытия и самоутверждения в профессии;
- инициирование и актуализация процесса другими событиями;
- восприятие самоопределения как самореализации и самоактуализации, как проявление социальной зрелости личности.

Успешное профессиональное самоопределение является важным аспектом в жизни человека, оно выступает фактором самореализации личности. Таким образом, можно выделить тесную связь между личностным и профессиональным самоопределением. Без успешного профессионального самоопределения процесс личностного самоопределения не может быть завершен успешно и полностью.

По мнению Е.А. Климова, важной частью самоопределения, в том числе и профессионального, является формирование профессионального самосознания:

- осознание своей принадлежности к определенной профессиональной общности;
- оценка своего соответствия профессиональным эталонам и своего места в сообществе согласно системе социальных ролей (новичок, один из лучших специалистов и пр.);
- знания человека о степени его признания в социальной группе;
- знание своих сильных и слабых сторон, путей самосовершенствования, индивидуальных способов успешного действия, своего индивидуального стиля деятельности;
- представление о себе и о своей работе в будущем.

Условия успешного профессионального самоопределения можно разделить на объективные и субъективные.

К объективным условиям можно отнести:

- социально-экономическое положение в стране;
- полноту информации, которая дается старшекласснику, о представленном мире профессий;
- специфику рынка труда конкретного региона.

Среди субъективных условий обычно выделяются:

- внутриличностные особенности;
- мотивация профессионального определения старшеклассника;
- уровень активности в процессе личностного самоопределения.

Специфические педагогические условия могут помочь профориентационной деятельности, в которой для более быстрой работы педагогам стоит учитывать, что существуют несколько критериев, которые помогают точнее определить готовность к профессиональному самоопределению у старшеклассников.

Критерии:

- информационный критерий – информированность о мире профессий; знание условий и содержания профессий; знание своих личностных способностей, значимых для выбора профессии; знание состояния своего здоровья; понимания требований к различным профессиям; реалистичность личных профессиональных планов;

– мотивационный критерий – мотивы, ценности и цели труда как части процесса жизнедеятельности личности, наличие интереса у старшеклассника к будущей профессии; потребность в саморазвитии и самореализации;

– деятельностно-практический критерий – умения и навыки, которыми обладает старшеклассник; умение работать в команде; организаторские и коммуникативные способности; наличие вариантов профессионального обучения.

### **Библиографический список**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов. 3-е изд., испр. [Текст]. М.: Издательский центр «Академия», 1998.
2. Байтингер О.Е. Психологические детерминанты переживания будущего как проблемы в юношеском возрасте: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2006.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. Избранные психологические труды. 2-е изд., стереотип. / Под редакцией Д.И. Фельдштейна. Москва–Воронеж, 1997.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Д.В. Полонянкин

D.V. Polonyankin

Научный руководитель **Е.Ю. Исаева**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **E.Yu. Isaeva**

*Профориентация, профессиональное самоопределение, старшеклассник, диагностика, рабочий класс, контрольный класс, профессиограмма.*

В статье освещена актуальная ситуация профессионального самоопределения старшеклассников, представлены диагностический инструментарий и конспект программы, которая способствовала самоопределению старшеклассников.

*Vocational guidance, professional self-determination, high school student, diagnostics, working class, control class, professionogram.*

The article highlights the current situation in the professional self-determination of high school students, presents diagnostic tools and a summary of the program, which contributed to the self-determination of high school students.

**К**аждый год в нашей стране юноши и девушки оканчивают школу и стремятся получить высшее или среднеспециальное образование, но сталкиваются с рядом трудностей. Их проблемы связаны с тем, какое учебное заведение выбрать, какой профиль им подходит, а иногда случается так, что даже не знают, какую профессию им выбрать, так как плохо представляют, как сложится их дальнейшая жизнь.

Опираясь на исследования Красноярского краевого центра профориентации и развития квалификаций, можно сделать вывод, что профориентационная работа занимает одно из важнейших направлений работы в последние несколько лет. По данным этой же организации, с 2016 года профориентационной работой охватывается более 600 тысяч человек ежегодно. Основной категорией граждан, на которых нацелена работа, являются обучающиеся общеобразовательных организаций. В 2018 году из 658 539 человек 437 289 были школьниками, что составляет более 66% от общего числа охваченных профориентационной работой людей [1].

Также краевым центром в 2021 году проведено исследование мотивов и намерений обучающихся, в котором приняли участие более 14 тысяч старшеклассников. И по результатам опроса доля неопределившихся в вопросе: «Чем планируете заниматься после окончания школы» – составляет 11,6% выпускников. Среди учеников 9-х классов – 14,6%, что в 2 раза больше, чем в 11-х классах (6,7%) [2].

Все люди индивидуальны, и кому-то достаточно профориентации, проводимой их учебным заведением, а кто-то так и остается не определившимся в профессиональном мире по окончании школы. Ещё одним фактором, затрудняющим выбор профессии, становится постоянно меняющийся рынок труда, с появляющимися на нём новыми профессиями и востребованностью старых.

Ввиду актуальности данной темы было решено провести исследование, базой которого стала школа №91. Работа проводилась с 9 классом в течение учебного года – с октября по декабрь и с февраля по апрель. В ходе работы с классом удалось провести ряд диагностик, посетить выставку в гранд-холле «Сибирь», на которой были представлены учреждения высшего и среднеспециального образования; самому разработать и реализовать программу.

Диагностика была разделена на несколько этапов: 1) диагностика рабочего класса на начало года (октябрь); 2) диагностика контрольного класса (ноябрь); 3) итоговая диагностика по завершении работы и реализации программы (апрель). На первых двух этапах использовались следующие диагностические материалы: методика А.К. Лукиной «Линии жизни»; «Карта интересов» А.Е. Голомштока / методика «Профиль» (методика карты интересов А.Е. Голомштока в модификации Г. Резапкиной). При итоговой диагностике использовался опросник «Профессиональные намерения» для отслеживания результатов работы.

В рабочем классе было проведено тестирование 23 старшеклассников, по результатам которого выявлено, что 26% (6 обучающихся) не задумывались о будущем, у них нет четких планов и представлений о их будущей жизни. В контрольном классе результаты тестирования показали похожую картину. Тестирование было проведено на 25 обучающихся, из которых 28% (7 обучающихся) не задумываются о будущем, а представления о профессии крайне размыты, представлены лишь на словах.

На основании полученных данных была разработана программа, которая включала в себя ряд упражнений, тренингов и консультаций. Основная часть работы по программе проводилась в феврале-марте, в которую входили упражнения, мероприятия, а консультации были проведены в ноябре-декабре.

В ходе программы был проанализирован рынок труда со всем классом с использованием следующих ресурсов:

- сайт по поиску работы и сотрудников hh.ru;
- электронный музей профессий ПрофВыбор.ру;
- учёба.ру профессии.

Также были проведены упражнения с обучающимися, у которых сниженный интерес к своему будущему и выбору профессии. В список упражнений вошли: игра «Профконсультация», игра «Защити профессию перед родителями», игра «Приемная комиссия».

По завершении программы со всем классом были изучены и составлены самостоятельно профессиограммы по выбранным профессиям. Для анализа и изучения профессиограмм также использовался сайт ПрофВыбор.ру.

В апреле была проведена итоговая диагностика, которая показала следующие результаты:

– в рабочем классе число обучающихся не определившихся с будущим, сократилось до 4 человек, однако общий уровень осведомленности о профессиональной деятельности, требованиях, профессионально важных качествах вырос. Основной причиной неопределенности среди 4 человек было: «отсутствие устойчивого интереса к чему-либо»;

– в контрольном классе число обучающихся не определившихся с будущим и профессией, составляет 24% (6 человек) из 25 человек.

Таким образом, проделанная работа оказала положительное влияние на старшеклассников, способствовала накоплению знаний о мире профессий и рынке труда, требованиях, профессионально важных качествах, укреплению уверенности в своем выборе или изменению его с учетом полученных знаний.

### **Библиографический список**

1. Мониторинг актуального состояния и имеющихся ресурсов профориентационной деятельности в Красноярском крае [Электронный ресурс] // Красноярский краевой центр профориентации и развития квалификаций. URL: <https://www.kcp24.ru/sotsiologicheskie-issledovaniya/monitoring-proforientatsionnoy-raboty-ministerstv/> (дата обращения: 23.04.2022).
2. Мониторинг профессиональных планов и намерений обучающихся общеобразовательных организаций Красноярского края [Электронный ресурс] // Красноярский краевой центр профориентации и развития квалификаций. URL: <https://www.kcp24.ru/sotsiologicheskie-issledovaniya/5-monitoring-professionalnykh-planov-i-namereniy-obuchayushchikhsya-obshcheobrazovatelnykh-organizats.php> (дата обращения: 24.04.2022).

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

## SYCHOLOGICAL AND PDAGOGICAL SUPPORT AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF COMMUNICFTION SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES

А.А. Привалихина

A.A. Privalikhina

Научный руководитель **Е.Ю. Исаева**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **E.Yu. Isaeva**

*Дети с ОВЗ, коммуникация, коммуникативные навыки и умения, возрастные особенности, социально-эмоциональное развитие, психическое развитие, игровая деятельность.*

В статье рассмотрены применение диагностического инструментария для исследования уровня сформированности коммуникативных навыков и умений детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ, а также интерпретация методик.

*Children with disabilities, communication, communication skills and abilities, age characteristics, social and emotional development, mental development, game activity.*

The article considers the use of diagnostic tools to study the level of formation of communication skills and abilities of older preschool children with disabilities, as well as the interpretation of methods.

**О**дним из ведущих приоритетных направлений в работе с дошкольниками является коммуникативная направленность воспитательно-образовательного процесса. Основной задачей педагога является обучение ребенка коммуникативным умениям и навыкам, стремление вырастить ребенка, способного адаптироваться в социуме.

Дети с ОВЗ испытывают трудности в формировании коммуникативных навыков. От уровня нарушения зависит развитие коммуникативной деятельности. Поэтому, подходя к этой проблеме, нужно учитывать индивидуальные особенности ребенка и уровень имеющихся у него нарушений и отклонений. В основе коммуникации заложено общение, которое для ребенка с ОВЗ зачастую является сложной деятельностью, так как ему требует овладеть рядом специфических знаний и умений, которые невозможны в силу наличия нарушений или отклонений

в развитии. Коммуникация играет большую роль в социализации ребенка. В случае, если у ребенка с ОВЗ наблюдаются трудности в общении, это сказывается на взаимоотношениях с окружающими людьми и обществом в целом.

Для того, чтобы проследить формирование коммуникативных навыков у детей с ОВЗ, нужно изучить их возрастные особенности.

Рассматривая социально-эмоциональное развитие, можно выделить следующее: ребенок в возрасте 5-6 лет стремится познать не только себя, но и другого человека как представителя общества. В этом возрасте формируется саморегуляция, т.е. дети начинают предъявлять к себе те требования, которые ранее предъявлялись к нему взрослыми. Также происходят изменения в представлениях о себе: оценка и мнение товарища становятся более значимыми для ребенка, появляются избирательность и устойчивость во взаимоотношениях со сверстниками. Дети внимательно слушают друг друга, эмоционально сопереживают рассказам друзей.

В это время формируется система первичной половой идентичности по существенным признакам: женские и мужские качества, особенности проявления чувств, эмоций, специфика поведения, внешности, профессии.

В игровой деятельности начинает занимать существенное место обсуждение правил игры. Часто мы наблюдаем, как дети контролируют действия друг друга с указанием, как должен себя вести тот или иной персонаж. Если возникают конфликты, дети объясняют своему партнеру свои действия или же, наоборот, критикуют его действия, ссылаясь на правила.

Психическое развитие. К 5 годам у ребенка наблюдается довольно большой запас представлений об окружающем мире, которые они получают благодаря своей активности, стремлению задавать вопросы и экспериментировать. Представления об основных свойствах предметов углубляются: ребенок знает основные цвета и имеет представления об оттенках; может объяснить, чем отличаются геометрические фигуры друг от друга; сопоставить между собой по величине большое количество предметов.

Ведущее значение приобретает наглядно-образное мышление, которое позволяет ребенку решать более сложные задачи с использованием обобщенных наглядных средств. Развивается прогностическая функция мышления, что позволяет ребёнку видеть перспективу событий, предвидеть близкие и отдалённые последствия собственных действий и поступков.

Исследование проводилось в группе детей старшего дошкольного возраста, в котором участвовали 9 детей в возрасте от 5 до 7 лет. Выбор диагностического материала осуществлялся по следующим критериям: надежность, действенность, дополнение друг друга с целью подтверждения достоверности экспериментального исследования.

Диагностический инструментарий состоял из следующих методик: методика «Наблюдение за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» (А.М. Щетинина; М.А. Никифорова); методика «Отражения чувств» (О.В. Дыбина, А.Ю. Козлова); методика «Строитель» (Е.О Смирнова, В.М. Холмогорова).

По результатам диагностики было выявлено, что у группы сформирован средний уровень коммуникативных способностей. Если рассматривать каждого ребенка, то низкий уровень наблюдается у одного из них. По результату методики «Отражения чувств» у детей отмечается средний уровень. Ответы детей были короткие и неразвернутые, некоторые действия были оценены ребенком неверно. По методике «Строитель» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова) у детей были выявлены следующие дефициты, которые отображаются в шкалах:

1. Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника: действия детей оцениваются в 3 балла. Это говорит о том, что дети пристально наблюдают и активно вмешиваются в действия сверстника.

2. Характер участия в действиях сверстника, т.е. эмоциональная вовлеченность в действия сверстника. Действия детей оцениваются в 3 балла. Это свидетельствует о том, что ребенок подсказывает, помогает, одобряет сверстника.

3. Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику, которые ярко проявляются в эмоциональной реакции ребенка на успех и неудачу другого, порицание и похвалу взрослым действиями сверстника. У детей была выявлена частично адекватная реакция – это оценивается в 2 балла.

4. Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику, которые ярко проявляются в эмоциональной реакции ребенка на успех и неудачу другого, порицание и похвалу взрослым действиями сверстника. У детей была выявлена прагматическая помощь – ребенок не отказывается помочь сверстнику, но только после того, как выполнит задание сам. Это оценивается в 2 балла.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: при диагностировании коммуникативных навыков и умений детей старшего дошкольного возраста нужно придерживаться критерия, который поможет оценить уровень их сформированности. Грамотно подобранный диагностический материал способствует выявлению актуального уровня сформированности коммуникативных навыков, последующему подбору упражнений и игр для гармоничного формирования и развития коммуникативных способностей.

### **Библиографический список**

1. Сборник диагностик, направленных на выявление уровня сформированности социально-коммуникативного развития / сост. М.В. Суловицкая. Камышлов: ГБПОУ СО «Камышловский педагогический колледж», 2017.
2. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М., 2011.
3. Заречная А.А. Особенности совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста с нормальным и особенным развитием // Психологическая наука и образование. 2009. № 5. С. 25–34.

# ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С РАС

## FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS IN A JUNIOR SCHOOLCHILD WITH ASD

В.О. Проценко

V.O. Protsenko

Научный руководитель **Т.В. Фурьева**,  
доктор педагогических наук, профессор  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **T.V. Furyaeva**

*Расстройства аутистического спектра, коммуникация, младший школьник с РАС.*

В статье рассмотрены особенности формирования коммуникативных умений у младшего школьника с РАС, а также выделены основные этапы и формы коррекционно-развивающей работы с учетом особенностей данной категории обучающихся.

*Autism spectrum disorders, communication, primary school student with ASD.*

The article discusses the features of the formation of communicative skills in a primary school student with ASD, as well as the main stages and forms of correctional and developmental work, taking into account the characteristics of this category of students.

**Н**а сегодняшний день количество детей, у которых зафиксировано расстройство аутистического спектра, растет. Раньше таких детей обучали на дому либо в специализированных образовательных организациях коррекционного типа.

Сейчас же в Российской Федерации таких детей стали включать в обычный образовательный процесс по программам инклюзивного образования, что помогает им получать образование наравне со здоровыми детьми. Однако имеется проблема с их адаптацией в социуме, и поэтому необходим индивидуальный план для работы с такими детьми. В связи с этим остро стоит вопрос об обучении, социализации и адаптации детей. Поэтому коррекция и формирование коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра является одной из основных педагогических задач.

Такие авторы, как Е.Р. Баенская, О.С. Никольская, считают низкие коммуникативные навыки главным препятствием для успешной социализации и адаптации детей с расстройствами аутистического спектра. [1]

В России уже изучаются различные формы диагностики и коррекции младших школьников с расстройством аутистического спектра. Однако вопрос условий обучения и воспитания таких детей остается открытым.

Мероприятия по развитию коммуникативных навыков у детей с РАС должны быть в первую очередь нацелены на то, чтобы они начинали интересоваться окружающими людьми и общением, а также взаимодействием как таковым. Ключевая задача в данном контексте сводится к определению стимулов и мотивов для каждого отдельного ребенка. Специалист должен отмечать и фиксировать, какие игры, вещи, предметы и явления больше остальных привлекают ребенка. Можно в работе применять мыльные пузыри, мячи, волчки и не только. Иногда при работе можно использовать мозаику, вкладыши и так далее. Начать работу можно с того, чтобы демонстрировать ребенку интересные вещи просто так.

Со временем необходимо усложнять условия, например, попросить ребенка что-то делать перед тем, как получить поощрение. При этом важным моментом является развитие мотивации к взаимодействию: без этого работа по коррекции и воспитанию может быстро зайти в тупик и закончиться ничем. [2] Одно из основных средств работы с детьми по формированию коммуникативных способностей и по их развитию – это русский фольклор. Плюс такого условного инструмента сводится к тому, что именно фольклор является максимально близким к эмоциональной сфере детей. В нем содержатся простые и удобоваримые, понятные детям слова, фразы и обороты.

Все сложные действия необходимо раскладывать на простые, используя при этом визуальные материалы и альтернативные инструменты коммуникации. Важно учитывать тот факт, что все положительные изменения, которые могут быть достигнуты в процессе занятий, должны закрепляться через целенаправленную работу родителей с ребенком, которых нужно консультировать, а также оказывать им помощь, давать рекомендации в части взаимодействия с «трудными» детьми. Специалистам, взаимодействующим с детьми с РАС, необходимо заботиться о корректном подборе игр и упражнений с опорой на индивидуальные особенности конкретного ребенка. [3] Три важных правила: четкое планирование; постепенное формирование представлений у детей о том, что значит грамотная коммуникация; когда она является корректной. Обыгрывание каждого навыка должно происходить с привязкой к интересам детей.

При условии грамотно организованной и целенаправленно реализуемой работы по коррекции и воспитанию детей с РАС, можно добиться формирования у них положительных и устойчивых коммуникативных способностей.

### **Библиографический список**

1. Бедельбаева Х.Т. Влияние общения на избирательное отношение детей к «социальным» и «несоциальным» зрительным сигналам / Новые исследования в психологии. № 2. Москва, 2006.
2. Башина В.М. Аутизм в детстве. Москва, 2010.
3. Морозова Т.И. Методические рекомендации по коррекции нарушений речевого развития при детском аутизме. Москва, 2001.

# ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМООРГАНИЗАЦИИ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ СТАРШИХ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

## FEATURES OF FORMATION OF SKILLS OF SELF-ORGANIZATION OF FREE TIME OF OLDER MODERN TEENAGERS

А.Е. Сагдиева

A.E. Sagdieva

Научный руководитель **Т.В. Фурьева**,  
доктор педагогических наук, профессор  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **T.V. Furyaeva**

*Свободное время, подростковый возраст, досуг, личность, Я-концепция, особенности подросткового периода, самоорганизация.*

В статье рассмотрены особенности подросткового возраста, определено, что такое свободное время и как правильно формировать досуг старших современных подростков.

*Free time, adolescence, leisure, personality, Self-concept, features of adolescence, self-organization.*  
The article examines the peculiarities of adolescence, defines what free time is and how to properly form the leisure of older modern teenagers.

**П**роблема свободного времени подростков волнует сегодня ученых и практиков различных областей жизни и отраслей знаний. В современной российской научной литературе значительный вклад в теорию досуговой деятельности внесли М.А. Ариарский, Э.В. Соколов, В.Я Суртаев, Л.Н. Коган, Г.П. Орлов, А.Ф. Воловик, В.А. Воловик, Г.А. Евтеева.

Большой объем неорганизованного свободного времени подростков и неумение распорядиться им нередко приводят детей к социальным проблемам. Подросток, умеющий проводить собственное время с пользой и интересом, не только развивает свое Я, но и способствует повышению культурно-досуговой квалификации окружающих его людей. Правильно организованное свободное время оказывает огромное влияние на все сферы жизнедеятельности человека.

Значение правильно организованного свободного времени особенно велико в подростковом возрасте, являющемся периодом интенсивного развития и формирования личности. Подростковый возраст – это этап в индивидуальном развитии, находящийся между детством и ранней юностью. Он охватывает период от 10–11 до 13–14 лет. Основная особенность подросткового периода – резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития. В подростковом возрасте активно формируется Я-концепция, усваиваются все необходимые навыки и умения для дальнейшей успешной жизнедеятельности.

Виртуальный мир является одной из особенностей формирования досуга современных старших подростков. По результатам социологического исследования, наиболее востребованная сфера деятельности современных подростков в выходные дни – это Интернет. Также им присущи такие виды деятельности, как «встреча с друзьями», «прогулки». Сфера молодежного досуга имеет свои особенности. Досуг молодежи существенно отличается от досуга других возрастных групп в силу его специфических духовных и физических потребностей и присущих ему социально-психологических особенностей. К таким особенностям можно отнести повышенную эмоциональную, физическую подвижность, динамическую смену настроений, зрительную и интеллектуальную восприимчивость. Молодых людей влечет к себе все новое, неизвестное. К специфическим чертам молодости относится преобладание у нее поисковой активности. Таким образом, задачей культурно-досуговых центров является максимальная реализация развивающих досуговых программ для молодежи, в основе которых лежит принцип простоты организации, массовости, включения незадействованных групп молодежи. Совершенствование организации культурных форм молодежного досуга обеспечит ей возможность неформального общения, творческой самореализации, духовного развития, будет способствовать воспитательному воздействию на большие группы молодежи.

### **Библиографический список**

1. Соколов Э.В. Свободное время и культура досуга. Л.: Лениздат, 1977. 207 с.
2. Воловик А.Ф., Воловик В.А. Педагогика досуга: учебник. М.: Флинта, 1998. 240 с.
3. Бестужев-Лада И.В. Молодость и зрелость: Размышления о некоторых социальных проблемах молодежи. М.: Политиздат, 1994. 126 с.
4. Вишняк А.И. Культура молодежного досуга. Киев: Высшая школа, 1998. 153 с.

# ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

## FORMATION OF THE SKILL OF INDEPENDENT EDUCATIONAL ACTIVITY OF A JUNIOR STUDENT WITH DISABILITIES

**В.В. Токмашов**

**V.V. Tokmashov**

Научный руководитель **Е.П. Кунстман**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **E.P. Kunstman**

*Самостоятельная учебная деятельность, младший школьный возраст, особенности формирования.*

В статье рассмотрена актуальная проблема инклюзивного образования – процесс формирования навыков самостоятельной учебной деятельности у обучающихся младшего школьного возраста с инвалидностью.

*Independent educational activity, primary school age, features of formation.*

The article deals with the actual problem of inclusive education – the process of formation of skills of independent educational activity in primary school age students with disabilities.

Сегодня одним из основных направлений образования становится получение качественного общего образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. В связи с этим возрастает спрос на повышение эффективности учебного процесса за счет поиска новых, более эффективных путей формирования знаний и умений, а также совершенствования методов и средств обучения с учетом потенциальных возможностей школьников. На сегодняшний день имеется ряд проблем, связанных с поиском новых и более эффективных методов и способов формирования знаний и умений у школьников с инвалидностью. Для этого проводятся различные исследования в этой области. Одним из таких исследований является изучение проблем формирования учебно-познавательной деятельности у детей с инвалидностью.

Н.Ф. Коряковцева пишет: «Самостоятельная учебная деятельность – это вид познавательной деятельности, регулируемой и управляемой учащимся, как субъектом данной деятельности и направленной на освоение предметных знаний, умений, культурно-исторического опыта» [1].

Теперь, когда у нас имеется определение самостоятельной учебной деятельности стоит выделить особенности формирования навыков самостоятельной учебной деятельности. Для этого обратимся к Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС). Среди основных задач достижения и реализации образовательным учреждением основной общеобразовательной программы начального общего образования предусматривается: использование в образовательном процессе современных образовательных технологий, деятельностного подхода; предоставление обучающимися возможности эффективной самостоятельной работы.[2]

Одним из важных аспектов обучения детей младшего школьного возраста является формирование умения учиться. Изучением данного вопроса занимались многие педагоги и психологи: С.Л. Рубинштейн, Ю.К. Бабанский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова и др., которые сделали вывод, что умение учиться подразумевает овладение способами действий, которые обеспечивают самостоятельное и эффективное выполнение учебной деятельности. Но кто же относится к группе лиц с ограниченными возможностями здоровья? Согласно Федеральному закону 273 об образовании статьи 79 (ст. 79 ФЗ-273), к группе лиц с ограниченными возможностями здоровья относятся дети с нарушениями слуха, зрения, с тяжелыми нарушениями речи, опорно-двигательного аппарата, с расстройствами аутистического спектра, с задержкой психического развития, умственной отсталостью и другие. Исчерпывающего перечня заболеваний, при наличии которых обучающиеся признаются лицами с ОВЗ, нет. [3]

Если вкратце дать характеристику разным особенностям детей с ОВЗ, то можно выделить главное: высокая утомляемость, замедленность действий, истощаемость психических процессов, трудность переключения на другие виды деятельности, недостаточность концентрации внимания, замедленное восприятие. Таким образом, можно говорить о непосредственной связи между особенностями инвалидности ребенка и характеристикой самостоятельной учебной деятельности.

### **Библиографический список**

1. Абкович А.Я. К вопросу об особых образовательных потребностях младших школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата [Электронный ресурс] // CYBERLENINKA. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-osobyh-obrazovatelnyh-potrebnostyah-mladshih-shkolnikov-s-narusheniyami-oporno-dvigatel'nogo-apparata>
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.
3. Горностаева З.Я. Проблема самостоятельной познавательной деятельности // Открытая школа. 1998. № 2. С. 21–23.

# ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЫ

## THE STUDY OF THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL SECURITY OF THE PERSONALITY OF STUDENTS OF MIDDLE ADOLESCENCE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE SCHOOL

В.А. Толстихина

V.A. Tolstikhina

Научный руководитель **Е.П. Кунстман**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **E.P. Kunstman**

*Психологическая безопасность, психологическая безопасность личности, образовательная среда, уровень психологической безопасности, уровень сформированности.*

В статье рассмотрены содержание понятий психологической безопасности, психологическая безопасность личности, образовательная среда. Описаны методы и организация исследования формирования психологической безопасности личности обучающихся. Выявлен и описан уровень сформированности психологической безопасности личности.

*Psychological security, psychological security of the individual, educational environment, level of psychological security, level of education.*

The article considers what is psychological security, psychological security of the individual, educational environment. The methods and organization of the study of the formation of psychological security of the personality of students are described. The level of formation of psychological security of the individual is revealed and described.

**Д**ля изучения формирования психологической безопасности личности подростка в образовательной среде важно уточнить понимание самого феномена «психологическая безопасность», который употребляется во всех сферах жизнедеятельности людей, стало быть, и образовательная среда не станет исключением. С.К. Рошин и В.А. Соснин сформулировали определение психологической безопасности: это состояние общественного сознания, при котором общество в целом и каждая отдельная личность воспринимают существующее качество жизни как адекватное и надежное, так как оно создает оптимальные возможности для удовлетворения естественных и социальных потребностей личности [1]. Обратимся к понятию образовательная среда, которую В.А. Ясвин рассматривает как систему влияний и условий формирования личности по задан-

ному образцу и возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [2].

Что касается индивидуального подхода, то И.А. Баева рассматривает психологическую безопасность личности как способность сохранять устойчивость в среде с определенными параметрами, в том числе и с психотравмирующими воздействиями, в сопротивляемости деструктивным внутренним и внешним воздействиям [3]. И это отражается в таких показателях, как переживание психологической защищенности/незащищенности в конкретной жизненной ситуации, а также удовлетворенность средой, в которой личность находится.

Исследование проводилось на базе одной из средних общеобразовательных школ г. Красноярска, в котором приняли участие 23 учащихся 6 класса.

Были использованы следующие диагностические методы: «Тест школьной тревожности Филлипса» и «Методика изучения удовлетворенности учащихся школьной жизнью» в разработке А.А. Андреева. Полученные результаты исследования общего уровня тревожности говорят о том, что у большинства участников низкий уровень тревожности (74%), т.е. общая эмоциональная среда воспитания подростка в школьных условиях в норме. Фактор переживания социального стресса показал повышенный (17%) и высокий (22%) уровень; страх самовыражения выявил повышенный 13% и высокий 17% уровень от общего числа опрошенных. Это говорит о неуверенности подростка в социальной сфере, а также о негативных эмоциональных переживаниях, когда необходима демонстрация своих возможностей. В результате исследования уровней удовлетворенности школьной жизнью было выявлено, что из 23 опрошенных у 7 (30%) человек высокий уровень удовлетворенности школьной жизнью, 11 учащихся (48%) показали средний уровень удовлетворенности, и у 5 (22%) учеников наблюдается низкий уровень. Данные показатели свидетельствуют о том, что среди опрошенных преобладает средний уровень удовлетворенности, т.е. у обучающихся нейтральное отношение к учебному процессу, взаимодействию с одноклассниками и учителями. Подводя итог, можно сделать вывод: психологическая безопасность личности обучающихся находится на среднем уровне, что говорит о частичной удовлетворенности образовательной деятельностью школы, что образовательная организация занимает второстепенную роль в системе ценностей учеников, присутствуют эмоциональное переживание, дискомфорт во взаимодействии с окружающими в школьной среде, страх предъявления себя другим.

### **Библиографический список**

1. Рошин С.К., Соснин В.А. Психологическая безопасность: новый подход к безопасности человека // Российский монитор: архив современной политики. 1995. № 6. С. 133–145.
2. Ясвин В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в образовательной среде / Под ред. В.И. Панова. М., 2014. С. 11–15.
3. Баева И.А., Лактионова Е.Б. Модель психологической безопасности подростка в образовательной среде [Электронный ресурс] // CYBERLENINKA. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-psihologicheskoy-bezopasnosti-podrostka-v-obrazovatelnoy-srede>

# ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

## INCREASING MOTIVATION TO TEACH YOUNGER STUDENTS THROUGH DIDACTIC GAMES

Э.О. Топоева

Е.О. Топоева

Научный руководитель **Ю.С. Николаева**,  
кандидат технических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **Yu.S. Nikolaeva**

*Учебная мотивация, дидактические игры, мотивация, игры.*

В статье рассмотрены результаты диагностического исследования по учебной мотивации младших школьников и на какой мотив он направлен в ходе констатирующего эксперимента. Представлены какие методики и результаты были выбраны для определения уровня учебной мотивации младших школьников и на какой мотив он направлен, а также посредством чего можно будет повысить учебную мотивацию младших школьников.

*Motivation, educational motivation, motive, didactic games, game.*

The article considers the results of a diagnostic study on the educational motivation of younger schoolchildren and what motive it is aimed at during the ascertaining experiment. The article presents which methods and results were chosen to determine the level of educational motivation of younger schoolchildren and what motive it is aimed at. Also, through which it will be possible to increase the educational motivation of younger schoolchildren.

**В** ходе исследования констатирующий эксперимент был проведён в МАОУ СШ № 150 г. Красноярска. Для исследования был выбран 3 «К» класс, количество учащихся – 29. В ходе диагностики были использованы следующие методики: «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г Лускановой; «Направленность на приобретение знаний», «Направленность на оценку» Е.П. Ильина, Н.А Курдюковой. По результатам применения методик были представлены следующие результаты:

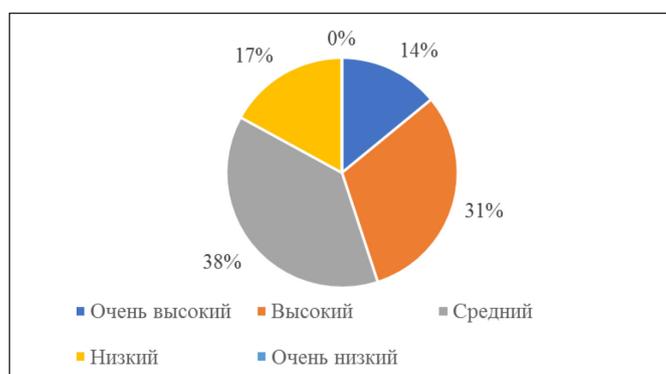
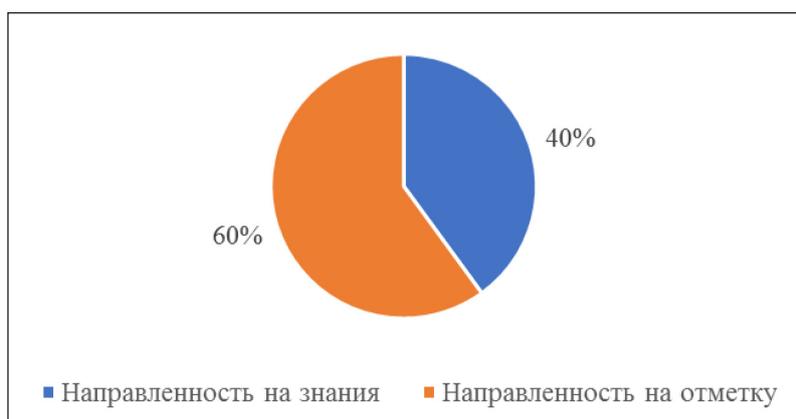


Рис. 1. Результаты, полученные по методике Н.Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации»

В результате анализа полученных данных можно сказать, что преобладающей является средняя мотивация к обучению – 38%, которая говорит о том, что учебный процесс для них малопривлекателен, а школа для них является местом для общения с друзьями, учителями, а также занятий какой-либо внеурочной деятельностью. С высокой мотивацией – 31%, которая говорит о познавательных мотивах, успешной учебной деятельности, выполнении всех требований учителя и школы. И с низкой мотивацией – 17%, что говорит о возможных трудностях в учебной деятельности, о том, что они посещают школу без желания и интереса. Меньшая часть детей с очень высокой мотивацией – 14%, которая подтверждает высокие познавательные мотивы, успешную учебную деятельность, переживания в случае, если они получили неудовлетворительные оценки.



*Рис. 2. Результаты, полученные по методикам Е.П. Ильина, Н.А. Курдюкова «Направленность на оценку», «Направленность на отметку»*

В результате полученных данных можно сказать, что преобладает направленность знаний на отметку 60%, которая говорит о том, что у большинства учащихся развита внешняя мотивация, которая основана на поощрениях, наказаниях и других видах стимуляции, занятии определенного места в системе общественных отношений, получении хороших отметок. И 40% имеют направленность на знания, что им действительно интересно получать новые знания, опыт, получать вдохновение от процесса обучения на уроках.

И поэтому эффективным средством для повышения учебной мотивации являются дидактические игры на уроках, так как они развивают и активизируют мыслительные операции, приобретается интерес к познавательной деятельности, стремление к соревновательной деятельности и стремление к победе, что способствует повышению устойчивой учебной мотивации у младших школьников.

### **Библиографический список**

1. Алексеева М.И. Мотивы обучения учащихся / Советская школа, 2011. 120 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2012. 517 с.
3. Лусканова Н.Г. Оценка уровня школьной мотивации учащихся начальных классов // Психологическая газета. 2001. № 9. С. 8–9.

# РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОРА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

## DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF TEACHERS AS A FACTOR OF ENSURING PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

А.А. Чалкина

A.A. Chalkina

Научный руководитель **Е.П. Кунстман**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **E.P. Kunstman**

*Психологическая компетентность, психологическая безопасность, образовательная среда, педагоги, компоненты.*

В статье рассмотрено, что такое психологическая компетентность педагога как фактор обеспечения психологической безопасности образовательной среды. Определены компоненты и критерии психологической компетентности педагога и показано, на каком уровне они находятся в образовательном учреждении МБОУ СШ № 39 г. Красноярска.

*Psychological competence, psychological safety, educational environment, teachers, components.*

The article considers what is the psychological competence of a teacher as a factor in ensuring the psychological safety of the educational environment. The components and criteria of psychological competence of the teacher are determined and it is shown at what level they are in the educational institution of MBOU secondary school No. 39 in Krasnoyarsk.

**Н**а сегодняшний день социально-экономические условия в нашей стране привели к изменению в системе образования. Современные требования по отношению к педагогам учреждений в области образования создают новые правила развития компетенций педагогов в разных областях и особенно делают акцент на одну из них – психологическую. Исходя из этого, главной задачей педагогов и учреждений образования становится ориентация на становление личности обучаемого.

Но новая образовательная парадигма в большей степени направлена на образование профессиональной репутации педагога, нежели на развитие компетенций. Также мировая практика демонстрирует, что учителя, которые сталкиваются с ситуациями, имеющими психотравмирующие обстоятельства, чаще

всего проявляют растерянность и беспомощность, что затрудняет возможность обеспечить психологическую безопасность образовательной среды обучающегося, и это влияет на процесс обучения и взаимодействия субъектов образования. Анализируя психолого-педагогическую литературу по проблеме психологической компетентности педагогов как фактора обеспечения психологической безопасности образовательной среды, мы сделали вывод о том, что аспект психологической компетентности педагогов изучен недостаточно, так как исследования в основном проводятся в области профессиональных компетенций учителей для становления имиджа. Поэтому актуальностью данной проблемы является ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность для потребностей современной развитой парадигмы образования. Исходя из этого, целью нашего исследования является выявление и обоснование условий развития психологической компетентности педагога как фактора обеспечения психологической безопасности образовательной среды.

Изучив психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования психологической безопасности образовательной среды, мы пришли к выводу, что в качестве основного ключевого определения психологической безопасности образовательной среды целесообразно остановиться на определении И.А. Баевой. В её понимании, эта среда определена как состояние среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии людей, способствующее удовлетворению основных потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и, как следствие, обеспечивающее психологическую защищенность ее участников [1].

Таким образом, психологическая безопасность образовательной среды, по определению И.А. Баевой, состоит из следующих аспектов: референтная значимость, психологическая защищенность участников образовательного процесса, удовлетворение основных потребностей в личностно-доверительном общении.

Учитывая, что в формировании психологической безопасности образовательной среды участвуют все участники всех образовательных отношений, мы выявили, что особую значимость имеет психологическая компетентность педагогов, так как именно педагог формирует психологический климат обучающихся.

Психологическая компетентность, по определению Л.М. Митиной, – это «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности»[2].

Также, анализируя исследования многих ученых [3], мы пришли к выводу, что структуру психологической компетентности педагога составляют следующие компоненты:

1. Гносеологический компонент, который включает в себя психологические знания, которые обеспечивают эффективное взаимодействие всех участников процесса обучения.

2. Деятельностный компонент, обозначающий владение психологическими умениями, помогающими осуществлению коммуникативного компонента в педагогической деятельности.

3. Личностный компонент, выражающийся в профессионально значимых личностных качествах педагога, которые способствуют осуществлению эффективного взаимодействия педагога с учащимися: рефлексивность, педагогический такт, сотрудничество и пр.

Следовательно:

1. Показателями сформированности гносеологического компонента будет являться уровень психологической грамотности педагога.

2. Показателями сформированности деятельностного компонента будет являться способность педагога применять психологические знания при осуществлении коммуникации в педагогической деятельности: влияние, организация и передача информации.

3. Показателями сформированности личностного компонента будет являться сформированность профессионально-личностных качеств педагога.

Оценку уровня одного из компонентов мы осуществили по следующим шкалам: высокий уровень, средний уровень и низкий уровень по методике анкеты «Психологические знания, способствующие эффективному взаимодействию всех участников процесса обучения». В результате проведения анкетирования в средней общеобразовательной школе № 39 г. Красноярск мы выявили уровень психологической грамотности педагогов. Результаты представлены на рисунке 1.

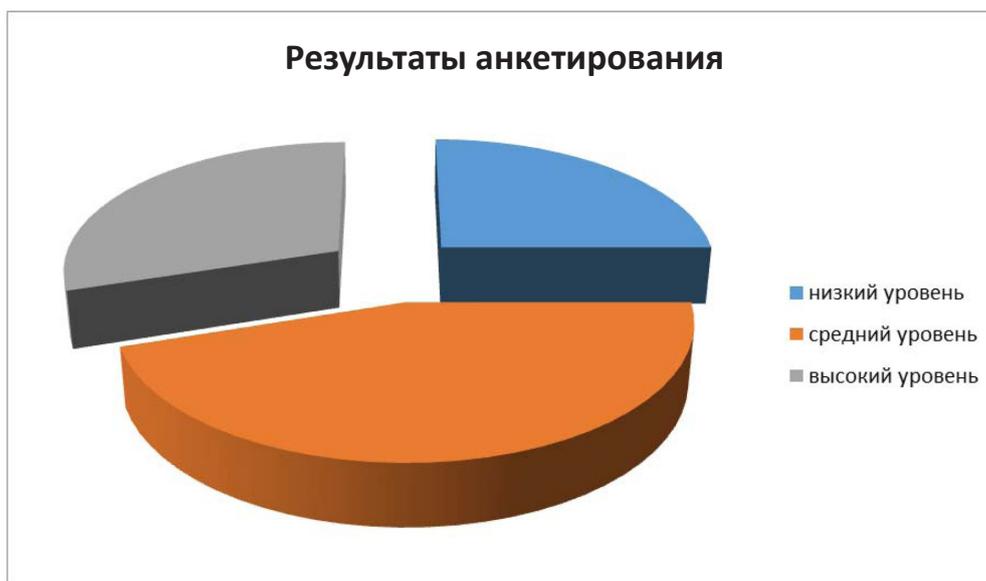


Рис. 1. Распределение участников эксперимента по уровням психологической грамотности

Как видно из рисунка 1, преобладает средний уровень психологической грамотности. Это означает, что 45 % педагогов владеют средним уровнем знаний об особенностях усвоения учебного материала детьми в соответствии с индивидуальными и возрастными характеристиками; средним уровнем знаний об особенностях учебно-познавательной и коммуникативной деятельности группы и отдельного ее члена, об особенностях взаимоотношения учителя с классом, о закономерностях общения; средним уровнем знаний о достоинствах и недостатках собственной деятельности.

Таким образом, гносеологический компонент психологической компетентности педагогов в МБОУ СШ № 39 г. Красноярска находится на среднем уровне развития. Чтобы усовершенствовать уровень психологической компетентности педагогов, нами была разработана коррекционно-развивающая программа «Развитие психологической компетентности педагога как фактора обеспечения психологической безопасности образовательной среды».

### **Библиографический список**

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. 271 с.
2. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 320 с.
3. Кузьмина Н.В., Кухарев Н.В. Психологическая структура деятельности учителя. Гомель: Изд-во Гомельского гос. университета, 1996. 57 с.

# РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE

Т.С. Шмидкаль

T.S. Schmidkal

Научный руководитель **Ю. А. Черкасова**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры социальной педагогики и социальной  
работы КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific supervisor **Yu.A. Cherkasova**

*Интеллект, средний возраст, дошкольники, эмоции, эмоциональное развитие, психолого-педагогические условия.*

В статье теоретически обоснованы и разработаны психолого-педагогические условия развития эмоционального интеллекта у детей среднего дошкольного возраста. Для достижения поставленных задач использовались методы: изучение и обобщение, наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности детей.

*Intelligence, middle age, preschoolers, emotions, emotional development, psychological and pedagogical conditions.*

The article theoretically substantiates and develops psychological and pedagogical conditions for the development of emotional intelligence in children of middle preschool age. To achieve the objectives, methods were used: study and generalization, observation, conversation, analysis of the products of children's activities.

**П**роблема эмоций и эмоционального интеллекта широка, многогранна, актуальна, выступает одной из приоритетных задач образования. Развитие эмоциональной сферы связано с формированием плана представлений. Образные представления ребенка приобретают эмоциональный характер, и вся его деятельность становится эмоционально насыщенной. Все, во что включается дошкольник – игра, рисование, лепка, конструирование, подготовка к школе и т.д., – должно иметь яркую эмоциональную окраску, иначе деятельность не строится или быстро разрушается.

Впервые термин «эмоциональный интеллект» появился в 1990 году в трудах Дж. Майера и П. Сэловея. В 1995 году вышла в свет книга Д. Гоулмана «Эмоциональный интеллект», которая положила начало многочисленным исследованиям данного феномена [1].

В среднем дошкольном возрасте, как и в ранние годы, сохраняется эмоциональная зависимость детей от взрослых. Поведение взрослого человека постоянно определяет активность поведения и деятельности ребенка. Доказано, что

если взрослый расположен к ребенку, радуется вместе с ним его успеху и сопереживает неудачу, то ребенок сохраняет хорошее эмоциональное самочувствие (А. Хрипкова).[2]

Выделим ряд значимых для нашего исследования методов психолого-педагогической поддержки:

1) создание атмосферы доброжелательности, которая помогает ребёнку справиться с поставленной задачей; предполагает использование подбадривающих слов и мягких интонаций, открытой и доброжелательной мимики в сочетании с благоприятным психологическим фоном; мелодичность речи и корректность обращения;

2) снятие страха перед предстоящей деятельностью снимает с ребёнка зажим, он становится более раскованным и уверенным, смелее реализует свои потенциальные возможности; обеспечивает преодоление неуверенности в собственных силах, робости и боязни самого дела, оценки окружающих.

3) авансирование успешного результата внушает ребёнку уверенность в самом себе, своих силах и возможностях, проявляется в выражении педагогом своей твёрдой убеждённости в том, что ребенок обязательно справится, преодолеет трудности;

4) внесение мотивации в предстоящую деятельность – предполагает объяснение, ради чего (кого) совершается деятельность; раскрывает перед ребёнком значимость его усилий для других; внимание ребёнка смещается с цели на мотив, и он думает о том (о тех), чему (кому) нужна его работа.

5) «скрытое инструктирование» о способах и формах деятельности реализуется с помощью намёка, пожелания: «Достаточно, чтобы было...», «Возможно, лучше начать с...» и др.

6) выделение персональной исключительности – повышает планку требования и ответственность за порученное дело, вселяет уверенность и надежду на успешный результат.

7) педагогическое внушение побуждает к началу действий.

8) оценка детали содержательно относится не к результату в целом (хотя такая оценка тоже высказывается), а к каким-то отдельным деталям полученного результата.

Ниже проанализируем особенности использования сказкотерапии в развитии эмоционального интеллекта дошкольников.

Особенность и польза сказкотерапии заключается в том, что сказки обладают богатым выбором сюжетов, поэтому ребенок в той сказке, которая ему ближе всего, может посредством абстрагирования пережить в третьем лице сложные для него жизненные ситуации. Посредством правильного подбора сюжетов воспитатель может вывести ребенка из сложной для него эмоциональной или даже социальной ситуации.

Как отмечает В. В. Николаева, сказка – одно из мощнейших способов воздействия на внутренний мир дошкольника и эффективный инструмент развития [3].

Мы предполагаем использовать:

1) методы словесной передачи и слухового восприятия информации (словесные методы: рассказ, лекция, беседа и др.);

2) методы наглядной передачи и зрительного восприятия учебной информации (наглядные методы: иллюстрация, демонстрация и др.);

3) методы передачи учебной информации посредством практических действий и тактильного, кинестезического ее восприятия (практические методы: упражнения, эксперименты и др.)

### **Библиографический список**

1. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 176 с.
2. Казаринова Н.В. Социальные коммуникации в профессиональной среде: учебное пособие / Н.В. Казаринова, Е.А. Пашковский. СанктПетербург: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2018. С. 2–3.
3. Крыжановская А.А. Выражение эмоций детьми дошкольного возраста в рисунках посредством техник педагогической арт-терапии // IN SITU. 2016. № 5. С. 35–37.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Безмен А.А. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: bezmen3010@mail.ru

Васильева В.В. – аспирантка института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: vasilieva@rcnkmn.ru

Гаськова А.Е. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: anastasiagaskova871@gmail.com

Исмаилова А.З. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: alsu.ismailova2508@gmail.com

Колбнева А.С. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kolbnevanastya@gmail.com

Крюкова В.В. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: vikakryukova2400@mail.ru

Леонов Т.А. – студент 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: tima2987@mail.ru

Мухина Д.Г. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: dashaguf84@gmail.com

Панасенко Д.В. – студент 2 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: dennisanasenko@gmail.com

Панова А.В. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: panonchik@mail.ru

Полонянкин Д.В. – студент 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: the\_prizrak\_dima@mail.ru

Привалихина А.А. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: privalihina.anna@icloud.com

Проценко В.О. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: protsenko-01@list.com

Сагдиева А.Е. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: sagdieva.2000@bk.ru

Токмашов В.В. – студент 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: tokmashov19@mail.ru

Толстихина В.А. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: tolstikhinavaleria@gmail.com

Топоева Э.О. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: elinatopoeva01@mail.ru

Чалкина А.А. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: chalkina.alina00@mail.ru

Шмидкаль Т.С. – студентка 4 курса института социально-гуманитарных технологий  
КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: shmidkal.tatyana@yandex.ru

Молодежь и наука XXI века

XXIII Международный форум студентов,  
аспирантов и молодых ученых

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОЦИАЛЬНОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции  
студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых

Красноярск, 25 апреля 2022 г.

*Электронное издание*

Редактор *Н.А. Агафонова*  
Корректор *А.П. Малахова*  
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,  
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 31.08.22.  
Формат 60x84 1/8.  
Усл. печ. л. 7,25