

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

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

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

ПСИХОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Материалы

Декадника науки института психолого-педагогического образования
«Научный портал-2020» памяти М.Н. Высоцкой
и заочной конференции школьников, студентов, молодых ученых
**«Феномены и тенденции развития современной психологии,
педагогике и менеджмента в образовании»**

Красноярск, апрель 2020 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2020

ББК 74.00
П 423

Редакционная коллегия:

О.В. Груздева (отв. ред.)

О.В. Барканова

В.В. Воронин

П 423 Психология в образовании: материалы Декадника науки института психолого-педагогического образования «Научный портал-2020» памяти М.Н. Высоцкой и заочной конференции школьников, студентов, молодых ученых «Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики и менеджмента в образовании». Красноярск, апрель 2020 г. / отв. ред. О.В. Груздева, О.В. Барканова, В.В. Воронин; ред. кол.; Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2020. – 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 978-5-00102-449-1

Сборник статей продолжает обсуждение актуальных проблем психологии в образовании. Основное содержание материалов составляют результаты научных исследований обучающихся и молодых ученых. Сборник статей будет интересен специалистам вузов, психологических центров, региональных общественных площадок, работникам образовательных организаций.

ББК 74.00

ISBN 978-5-00102-449-1

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

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1

Абрамчик М.А. ВЛИЯНИЕ САМОСБЫВАЮЩЕГОСЯ ПРОРОЧЕСТВА НА ВОСПРИЯТИЕ УЧИТЕЛЕМ ОБУЧАЮЩИХСЯ	7
Анисимова Н.В. ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ-СИРОТ	10
Белая А.А., Кербис И.Ю. ДИНАМИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАПРОСОВ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ	12
Бузук В.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ И МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 9 КЛАССА	15
Глазков И.В. ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ И САМООТНОШЕНИЕ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОПРОФИЛАКТИКИ ВОВЛЕЧЕНИЯ В ГРУППЫ ЭКСТРЕМИСТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	17
Догаева А.П. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	19
Еремина А.А. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	22
Заречнева А.А. ОСОБЕННОСТИ АДРЕНАЛИНОМАНИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	24
Керимова С.Н. ОСОБЕННОСТИ КРЕАТИВНОСТИ ЛЕВОРУКИХ И ПРАВОРУКИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	27
Костенко А.А. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ЧАСТО БОЛЕЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	30
Лалетина Е.С. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ И САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ	32
Лобанова Т.И. ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	34
Лопатина Н.В. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ ПРОЕКТА «ВЕСЕЛЫЕ РЕБЯТА».....	36

Маркелова Е.В. КОРРЕКЦИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ СО СХЕМОЙ ТЕЛА.....	39
Машталлер В.А. ИССЛЕДОВАНИЕ СТРАХОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	42
Мисько В.О. ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК СТУДЕНТОВ И ИХ ОЖИДАНИЙ, СВЯЗАННЫХ С СЕМЕЙНЫМИ ОТНОШЕНИЯМИ	45
Мишаева И.В. СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К СЕМЕЙНЫМ ОТНОШЕНИЯМ	48
Назарова К.С. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ТРУДНОСТЯМИ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ	50
Олейник Ю.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА МАТЕРИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ 4 КЛАССОВ	52
Олимова Г.У. ПРОЯВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	55
Петшиковская В.С. ОСОБЕННОСТИ КРЕАТИВНОСТИ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	58
Плахотина А.Г. ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	60
Прокопьев И.В. ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	63
Радчук Я.Р. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ И ЛИЧНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С ОДНОКЛАССНИКАМИ	65
Сагоякова Е.В. ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	68
Ситдикова Е.А. РОЛЬ СТРАТЕГИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПОНЕНТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	70
Статейнов И.А. РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»	72
Уманчук А. ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ КАК В СТРЕССОВОЙ СИТУАЦИИ У СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ С РАЗНЫМ ТИПОМ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА	74

Ушакова А.О. АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА.....	76
Хетчикова А.П. ИССЛЕДОВАНИЕ Я-ОБРАЗА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.....	78
Храмова В.А. СТРАТЕГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ПОДРОСТКОВ И ЛОЖЬ КАК ЗАЩИТНЫЙ МЕХАНИЗМ	81
Чередова В.А. АГРЕССИВНЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	83
Чернявская А.Д. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИТУАЦИЯХ ЗАТРУДНЕНИЯ	85
Яковлева Н.М. СПЕЦИФИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	87

Раздел 2

Анисимова С.В. ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	89
Биндарева Т.А. ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК РЕСУРС УСПЕШНОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ СПЕЦИФИЧЕСКИХ ТРЕБОВАНИЙ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА.....	92
Буртасова А.И. ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, НАХОДЯЩИХСЯ НА ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ, ПОСРЕДСТВОМ КОНСУЛЬТАЦИОННОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ.....	95
Глухова В.Ю. ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	97
Греб Ю.В. ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	99
Дерешева А.А. ФЕНОМЕН ОДИНОЧЕСТВА КАК ФАКТОР ДЕЗАДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ.....	101
Епифанцева А.С. ОСОБЕННОСТИ ЗАСТЕНЧИВОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	103
Иванникова П.В. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ СУПРУГОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ БРАКА И СПОСОБАМИ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ.....	105
Мануйленко А.А. АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОРТОДОНТИЧЕСКОГО ЛЕЧЕНИЯ	108

Мацевский Н.А. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ ОБ ИНТИМНЫХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ	110
Нургалева М.К. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РАБОТЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОГО КЛУБА ДЛЯ ПОДДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	112
Петренко С.А. ВЗАИМОСВЯЗЬ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА И МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ	114
Плохих Е.Г. ОБЗОР ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОИЗВОЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	117
Пшеницына В.А. СТИЛИ ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЫХ СУПРУГОВ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТАХ.....	119
Симашкевич П.Г. ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ ПОСРЕДСТВОМ ОПРОСНОГО МЕТОДА	122
Толпыга Я.А. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	124
Турчанова А.Д. ИССЛЕДОВАНИЕ НАРУШЕНИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	126
Семенова М.Н. ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ РИСКОВ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	128
Снегирева В.О. ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СЕЛЬСКИХ И ГОРОДСКИХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	130
Черемных Е.А. ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА.....	133

Раздел 1

ВЛИЯНИЕ САМОСБЫВАЮЩЕГОСЯ ПРОРОЧЕСТВА НА ВОСПРИЯТИЕ УЧИТЕЛЕМ ОБУЧАЮЩИХСЯ

THE INFLUENCE OF SELF-FULFILLING PROPHECY ON TEACHER'S PERCEPTION OF STUDENTS

М.А. Абрамчик

М.А. Abramchik

Научный руководитель **О.В. Барканова**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **O.V. Barkanova**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Самосбывающееся пророчество, восприятие учителем обучающихся, психолого-педагогический тренинг.

В статье приведены результаты исследования влияния самосбывающегося пророчества на восприятие учителем обучающихся. Дано краткое описание программы тренинга, разработанного автором для психологической профилактики негативного влияния самосбывающегося пророчества на восприятие учителем обучающихся.

Self-fulfilling prophecy, teacher's perception of students, psychological and pedagogical training.
The article presents the results of a study of the influence of self-fulfilling prophecy on a teacher's perception of students. A brief description of the training program developed by the author for the psychological prevention of the negative impact of self-fulfilling prophecy is given.

Когда в нашей жизни происходят события под влиянием собственных ожиданий или чужих предсказаний, то в психологии их принято называть самосбывающимся пророчеством. Роберт Розенталь в ряде научных экспериментов продемонстрировал, что ожидания преподавателя в отношении интеллектуальных возможностей обучающегося часто играют роль самосбывающегося пророчества в образовании этого обучающегося [1].

Идея самосбывающегося пророчества была разработана из теоремы: «Если человек определяет ситуацию как реальную, она – реальна по своим последствиям». И тогда самосбывающееся пророчество есть предсказание, которое прямо или косвенно влияет на реальность таким образом, что в итоге неизбежно оказывается верным [2].

В школьной среде в работе учителя ожидания и предсказания встречаются достаточно часто. Ожидания учителей прогнозируют успехи обучающихся, как по причине феномена самосбывающегося пророчества, так и по причине экспертности учителя. О.В. Баскаева указывает, что воздействия учительских ожиданий наиболее сильны среди обучающихся с низким социоэкономическим статусом [3]. Наряду с вредоносным самосбывающимся пророчеством, существует и благоприятное. Если учитель поощряет и поддерживает ведущее к успеху поведение, с обучающимся могут произойти позитивные изменения. Неуспешные обучающиеся в определенной ситуации способны значительно повысить свою успеваемость.

Самосбывающееся пророчество в работе учителя зависит от таких факторов, как ожидания учителя, значимость представлений учителей для развития ребенка, стереотипы, имеющие место в школе, индивидуальная восприимчивость обучающихся к самосбывающемуся пророчеству, индивидуальные качества учителя. Представления учителя об обучающемся влияют на представления обучающегося о самом себе.

С целью описать влияние самосбывающегося пророчества в работе учителя как личностной установки на восприятие обучающихся нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 20 обучающихся, разделенные на две группы: контрольную и экспериментальную.

На первом этапе было проведено исследование креативности обучающихся [4] и проанализирована их успеваемость по гуманитарным предметам. На втором этапе классному руководителю испытуемых были предложены результаты первого этапа исследования, где экспериментальной группе испытуемых были приписаны завышенные показатели по результатам методики диагностики креативности и навыки, которыми участники экспериментальной группы не обладали. Данную информацию учителю было рекомендовано передать обучающимся и огласить на родительском собрании. Тем самым по отношению к экспериментальной группе создавалось самосбывающееся пророчество.

На третьем (контрольном) этапе исследования было выяснено, что: методика «Диагностика уровня невербальной креативности» показала рост показателя креативности в экспериментальной группе испытуемых на 30 %; методика «Исследование стереотипов восприятия успешного ученика» показала, что в экспериментальной группе произошло смещение фокуса стереотипа успешного обучающегося со стереотипа «владеющий учебными умениями» на «владеющий субъективно-творческими умениями». В экспериментальной группе был выявлен рост успеваемости по гуманитарным предметам. Метод экспертной оценки показал уверенность учителя в том, что обучающиеся экспериментальной группы успешнее в учебной программе. Следовательно, при положительном отношении к обучающимся у учителя формируется самосбывающееся пророчество и он начинает воспринимать обучающегося как более способного, что отражается и на его успеваемости, и на его личных характеристиках.

На основании проведенного исследования разработан тренинг для педагогов с целью избежать негативного влияния самосбывающегося пророчества, который позволяет педагогам: найти внутреннюю гармонию с самим собой, выйти из стресса, минимизировать профессиональное выгорание, настроиться на работу с учеником на равных, переориентироваться с вредоносных самосбывающихся пророчеств на благополучные, позволяющие поддерживать ведущее к успеху поведение. Программа также способствует развитию таких личностных качеств учителя, как: взаимная симпатия, умение слушать и слышать собеседника, раскрытие творческих способностей, здоровая самокритика и пр. При подходе, предложенном в программе тренинговых занятий, взаимодействие учителя и обучающегося является интерактивным, духовным, продуктивным, событийным. Работа на тренингах проходит в творческой атмосфере. Постановка участников тренинга в роль активного реципиента информации позволяет им свободно и раскрепощенно выражать свои мысли, быть понятыми окружающими. Таким образом, минимизируется негативное влияние самосбывающегося пророчества.

Библиографический список

1. Лосева Е.С., Фадеева Т.Ю. Представления об ученике родителей и учителей // Сибирский педагогический журнал. 2018. № 2. С. 40–45.
2. Копец Л.Ю. Эффект Пигмалиона (или эффект Розенталя) // Библиотека. Психологические эксперименты. Эффект Предвзятости. 2014. URL. http://psyfactor.org/lib/pygmalion_effect.htm
3. Баскаева О.В. Самосбывающееся пророчество как результат ожиданий учителя // Психологические исследования. 2015. Т. 8, № 43. С. 9–11.
4. Барканова О.В. Методики диагностики одаренности и креативности. Психологический практикум. Красноярск, 2011. Вып. 3. 196 с.

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ-СИРОТ

PROGRAM FOR DEVELOPING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF ORPHANED CHILDREN

Н.В. Анисимова

H.V. Anisimova

Научный руководитель **Т.Ю. Тодышева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **T.Y. Todysheva**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Дети-сироты, коммуникативная компетентность, коммуникации, межличностное общение, социальный педагог.

В статье рассматриваются основные особенности развития коммуникативной компетентности детей-сирот, на основании которых автор разработал и апробировал программу развития коммуникативной компетентности детей-сирот. В статье изложены краткие результаты проведенного исследования.

Orphans, communicative competence, communication, interpersonal communication, social teacher.
The article discusses the main features of the development of the communicative competence of orphaned children, on the basis of which the author developed and tested the program for the development of the communicative competence of orphaned children. The article presents a summary of the results of the study.

Проблема сиротства – комплексная и многоаспектная. Факт сиротства, в том числе и социального, включает в себя множество последствий для ребенка, затрагивающих все сферы его жизни. Сопровождение воспитания детей-сирот включает в себя медико-социальную, психолого-педагогическую, юридическую поддержку. Это способствует развитию личности ребенка, его межличностному общению, подготовке к самостоятельной жизни, профессиональной деятельности [1, с. 62].

Коммуникативную компетентность целесообразно рассматривать как систему психологических знаний о себе и о других, умений, навыков в общении, стратегий поведения в социальных ситуациях, позволяющих строить эффективное общение в соответствии с целями и условиями профессионального и межличностного взаимодействия.

В коммуникативную компетентность входят мотивационно-ценностные, когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты.

Главной особенностью общения подростков-сирот является смена значимых лиц и перестройка социальных взаимоотношений [2, с. 16].

Таким образом, возникла необходимость реализации программы по формированию коммуникативной компетентности детей-сирот, которая вызвана анализом выявленных затруднений детей, лишенных родительского попечения.

В рамках реализации программы по формированию коммуникативной компетентности детей-сирот автором было проведено исследование на базе школы г. Красноярска. В исследовании принимали участие 20 детей-сирот в возрасте 13–15 лет. В контрольную группу вошли 20 подростков 13–15 лет, воспитывающихся в семьях и обучающихся школе.

Цель исследования – определение особенностей межличностного общения детей-сирот и детей, воспитывающихся в семье.

Опытно-экспериментальная работа включала следующие этапы.

На констатирующем этапе определялся инструментарий для изучения уровня коммуникативной компетентности у подростков-сирот и проводилась диагностика компонентов коммуникативной компетентности. Также определялись показатели уровня компонентов коммуникативной компетентности, выбирались методики для их определения, проводилось диагностическое обследование детей. Полученные данные обрабатывались и представлялись в виде таблиц и рисунков.

На формирующем этапе реализовывалась программа «Азбука общения».

Заключительным этапом опытно-экспериментальной работы мы выделили контрольный этап. Его цель – определить эффективность формирующего эксперимента. Мы провели повторную диагностику уровня сформированности коммуникативной компетентности подростков-сирот.

В процессе реализации программы по формированию коммуникативной компетентности подростков-сирот компоненты коммуникативной компетентности формировались комплексно и к завершению освоения программы отражались в умении подростков-сирот контролировать свое поведение; различными способами взаимодействовать с людьми, осознавать свои эмоции и мотивы поведения, а также понимать мотивы, чувства и поведение других людей, уважать себя и окружающих.

После реализации программы «Азбука общения» был проведен контрольный эксперимент, в ходе которого использовались те же диагностические методики, что и в констатирующем эксперименте.

Результаты повторного исследования показали, что дети-сироты стали придерживаться компетентной (уверенной) позиции во взаимоотношениях с людьми.

Таким образом, после реализации программы «Азбука общения» дети-сироты стали более уверенно себя вести в позиции «на равных» по всем аспектам. Основной особенностью воспитательного процесса подростков-сирот можно назвать возможность создания особой коммуникативной среды, в которой могут быть организованы ведущие виды деятельности развития ребенка, в ходе которых создаются возможности для его личностного роста, формирования коммуникативных навыков и их практического закрепления.

Библиографический список

1. Дементьева И.Ф. Социальная адаптация детей-сирот: проблемы и перспективы в условиях рынка // СОЦИС. 2019. № 10. С. 62–70.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: Педагогика, 1995. 345 с.

ДИНАМИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАПРОСОВ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

DYNAMICS OF EDUCATIONAL REQUIREMENTS OF STUDENTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DIRECTION

А.А. Белая, И.Ю. Кербис

A.A. Belaya, I.Y. Kerbis

Научные руководители: **Н.Т. Селезнева**,
д-р психол. наук, проф. кафедры психологии

КГПУ им. В.П. Астафьева

М.В. Сафонова,

канд. психол. наук, доцент кафедры психологии

КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser: **N.T. Selezneva**,

doctor of psychology, professor, Chair of Psychology,

KSPU named after V.P. Astafiev

M.V. Safonova,

candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,

KSPU named after V.P. Astafiev

Студенты, образовательный запрос, будущие педагоги-психологи, педагогический университет, информационные технологии, электронная информационно-образовательная среда.

В статье представлены результаты анкетирования студентов психолого-педагогического направления, выявлена динамика образовательных запросов студентов с I по IV курс, анализируются представления студентов о информационно-образовательных технологиях в процессе обучения.

Students, educational request, future psychologists, teacher training university, information technology, electronic information and educational environment.

This article presents the results of a survey of students of psychological and pedagogical direction, reveals the dynamics of educational requests of students from 1st to 4th-year students, analyzes the students' ideas about information and educational technologies in the learning process.

Говоря о студенческом возрасте, Выготский Л.С. отмечает, что по общему смыслу и по основным закономерностям возраст от 18 до 25 лет составляет начальное звено в цепи зрелых возрастов [1]. Во время обучения в вузе у студентов формируется основа профессиональной деятельности. «Усвоенные в обучении знания, умения, навыки выступают уже не в качестве предмета учебной деятельности, а в качестве средства деятельности профессиональной» [2]. Для того чтобы будущая профессиональная деятельность была успешной, студенту важно осознавать и определять собственный образовательный запрос.

В процессе работы со студентами психолого-педагогического направления был поставлен вопрос: «Смогут ли обучающиеся обозначить и выделить свой об-

разовательный запрос на период обучения в вузе, как определенную траекторию собственного учебно-профессионального развития?».

Для изучения образовательных запросов студентов психолого-педагогического направления проводилось анкетирование. Вопросы анкеты были направлены на изучение представлений студентов о получении образования в вузе, об образовательных запросах на период обучения в вузе, о будущей профессиональной деятельности, о навыках использования информационных технологий в процессе обучения. В исследовании приняли участие 53 студента (с I по IV курс) очной формы обучения психолого-педагогического направления Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева.

После проведения исследования было установлено, что у большинства студентов I курса (86 %) образовательный запрос связан с получением знаний, умений и навыков, которые будут необходимы в профессиональной деятельности. Но они не конкретизируют и не раскрывают содержание знаний, умений и навыков, указывают их формально. Образовательный запрос у большинства студентов II курса (44 %) связан с возможностью прохождения длительной практики (профессиональной пробы). Они указывают на получение знаний непосредственно для применения их на практике. Запрос студентов III курса (100 %) связан с получением конкретных знаний (указывают перечень тем, которые хотели бы изучать), а также присутствует запрос на получение информации о дополнительном образовании в различных образовательных учреждениях, в т. ч. в электронной информационно-образовательной среде. У большинства студентов IV курса (56 %) образовательный запрос связан с получением профессиональных компетенций для будущей деятельности, а также присутствует запрос на более углубленную работу с различными инструментами и методиками, методами исследования.

На вопрос об использовании информационных технологий в процессе обучения в вузе большинство студентов с I по IV курс (72 %) указывают, что в процессе обучения активно используют Интернет, электронную почту, электронные библиотеки, дистанционные курсы в электронной информационно-образовательной среде университета и т. д. Они отмечают, что самостоятельное использование информационных технологий, связанных с учебно-профессиональной деятельностью, помогает саморазвитию в контексте будущей профессиональной деятельности. Благодаря возможностям электронной информационно-образовательной среды студенты самостоятельно осваивают информационные ресурсы сети, а также выстраивают индивидуальную виртуальную траекторию освоения сетевого пространства [3].

Таким образом, говоря о результатах данного исследования, можно проследить динамику образовательных запросов студентов с формального желания получить знания, умения и навыки до содержательно наполненного образовательного запроса, направленного на дальнейшую профессиональную деятельность. Также было выявлено, что студенты психолого-педагогического направления активно используют современные информационные технологии

для решения учебных задач и имеют образовательный запрос на получение дополнительных знаний для будущей профессиональной деятельности. Они отмечают, что использование информационных технологий повышает эффективность учебного процесса.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Детская психология // Собр. соч.: в 6 т. М., 1984. Т. 4.
2. Вербицкий А.А., Платонова Т.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов. М., 1986.
3. Яковлева О.В. Социальная активность студентов в информационной среде // Изв. РгПУ им. А.И. Герцена. 2014. № 171. С. 212–217.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ И МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 9 КЛАССА

THE INTERCONNECTION OF PERSONAL ANXIETY AND MOTIVATION ACHIEVEMENT AT STUDENTS OF THE NINTH CLASS

В.В. Бузук

V.V. Buzuk

Научный руководитель **Е.Ю. Дубовик**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific supervisor **E.Y. Dubovik**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Тревожность, личностная тревожность, мотивация достижения, подростковый возраст, взаимосвязь.

В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи личностной тревожности и мотивации достижения обучающихся.

Anxiety, personal anxiety, achievement motivation, adolescence, interconnection.

This article presents the results of an empirical study of the correlation of personal anxiety and motivation achievement of students.

На сегодняшней стадии формирования науки предпосылки развития тревожности изучены в недостаточном объеме. Установлено, что тревожность в целом развивается под воздействием природных, естественных условий, а также под воздействием общества, то есть социальных и индивидуальных условий, которые действуют на протяжении всей человеческой жизни.

В качестве основного источника формирования данного явления могут выступать детско-родительские и внутрисемейные взаимоотношения еще в дошкольном детстве [1, с. 1]. Далее, в процессе онтогенеза, тревожность находит подкрепление в условиях внешней среды, фиксируется как личностное образование и обретает статус личностной тревожности. Как устойчивое психологическое образование она сильно влияет на деятельность и поведение человека.

В то же время успешное формирование мотивации достижения зависит от благоприятных внешних социальных условий. Под мотивацией достижения понимается потребность человека достигать высокого результата в деятельности, т. е., чтобы к результату деятельности можно было применить критерий успешности [2, с. 4]. Это приводит человека к «естественному» результату ряда связанных с ним действий. Мотивация успеха характеризуется постоянным достижением целей [3].

Для выявления взаимосвязи личностной тревожности и мотивации достижения обучающихся нами было проведено эмпирическое исследование. В нем принял участие 21 обучающийся.

Исследование мотивации достижения и личностной тревожности проводилось с использованием методики диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса и шкалы личностной тревожности А.М. Прихожан.

Исследование показало, что у большинства обучающихся преобладает уровень тревожности, который соответствует норме, а также умеренно высокий уровень мотивации достижения. Для выявления взаимосвязи уровня личностной тревожности и уровня мотивации достижения обучающихся был выстроен график.

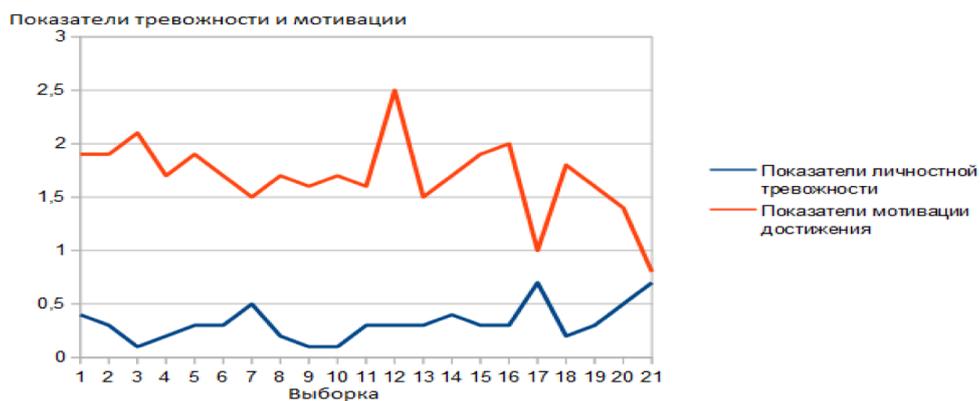


Рис. Взаимосвязь личностной тревожности и мотивации достижения обучающихся девятого класса

Оценка взаимосвязи личностной тревожности и мотивации достижения позволяет заметить тенденцию к обратной пропорциональной связи. В тех точках, в которых показатель личностной тревожности снижается, так или иначе, возрастает показатель мотивации достижения.

Таким образом, необходимо отметить, что проблема исследования личностной тревожности и ее взаимосвязи с мотивацией достижения обучающихся считается весьма значимой для успешности и благополучия подростка в разных видах деятельности. Обеспечить базу для эффективного формирования обучающихся возможно вследствие создания конкретной социальной среды, о которой должен знать преподаватель и выстраивать процесс обучения, отталкиваясь от условий успешности для всех или большинства обучающихся. Такая деятельность должна быть совместной со школьным педагогом-психологом.

Библиографический список

1. Дубовик Е.Ю. Особенности проявления тревожности в детско-родительских отношениях часто болеющим ребенком дошкольного возраста. Красноярск, 2006. С. 134–140.
2. Уварова М.Ю., Кедярова Е.А. Исследование личностной тревожности и мотивации достижения у студентов-первокурсников // Известия Иркутского государственного университета. 2014. Т. 8. С. 74–86.
3. Якуб А.С. Связь тревожности с мотивацией достижения успеха и избегания неудач (женский аспект проблемы) // Молодой ученый. 2011. № 9 (32). С. 174–180.

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ И САМООТНОШЕНИЕ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОПРОФИЛАКТИКИ ВОВЛЕЧЕНИЯ В ГРУППЫ ЭКСТРЕМИСТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

HARDINESS AND SELF-ATTITUDE OF YOUNG PEOPLE IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL PROPHYLAXIS OF INVOLVEMENT INTO EXTREMIST GROUPS

И.В. Глазков

I.V. Glazkov

Научный руководитель **О.И. Титова**,
*канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева*
Scientific adviser **O.I. Titova**,
*candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev*

Анализ, психопрофилактика, молодежь, группы экстремистской направленности, сотрудники полиции.

В статье приведены данные диагностики жизнестойкости и самоотношения молодежи, предложен подход к использованию их в целях психопрофилактики.

Analysis, psychological prophylaxis, youth, extremist groups, police officers.

The article presents data on diagnostics of hardiness and self-attitude of the youth, and suggests the approach of using them for psychological prophylaxis.

Ряды неформальных молодежных организаций экстремистско-националистической направленности в основном пополняют молодые люди в возрасте до 30 лет, в том числе несовершеннолетние лица 14–18 лет. Молодые граждане могут пополнять ряды экстремистских и террористических организаций, которые активно используют молодежь во всем мире в политических интересах [1].

Подростковый возраст в формировании личности является сложным и определяющим дальнейшую судьбу одновременно. На данном этапе молодым людям приходится справляться с большим числом задач развития, чем в любое другое время их жизни. Им необходимо подготовить собственный уход из родительского дома, добиться уважения среди ровесников, найти друзей и партнеров, определиться с профессией, создать свою шкалу ценностей как основу личного поведения в обществе. Неумение справляться с какой-либо из этих задач может привести к нарушению в адаптации и социализации, проявляться в отклонениях по поведению, любыми вредными зависимостями и попаданием в различные деструктивные группы.

Исходя из этого, профилактика экстремизма в молодежной среде должна проводиться во всех направлениях, а именно:

– тесная взаимосвязь образовательных учреждений с родителями;

- внедрение в образовательную программу отдельных дисциплин или тем, направленных на профилактику экстремизма;
- включение воспитательных программ для нравственного воспитания детей и молодежи.

В проведенной диагностической работе, которая была направлена на такие важные параметры в формировании «здоровой» личности, как жизнестойкость и самоотношение, были опрошены 17 учащихся из 9–10 классов. В ходе диагностики были использованы методики: тест жизнестойкости С. Мадди (в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой) и опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантिलеев) [2].

Жизнестойкость представляет собой систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром. Это в целом препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счет стойкого совладания со стрессами и восприятия их как менее значимых [3]. Показатель жизнестойкости у 76 % опрошенных выражен средним значением. Однако 18 % респондентов имеют этот показатель ниже среднего. Выше нормы у 6 %.

Глобальное самоотношение – внутренне недифференцированное чувство «за» и «против» самого себя. Самоотношение состоит из самосознания, самопознания, самооценки, эмоционального отношения к себе, самоконтроля, саморегуляции и отражает большой спектр феноменов внутренней жизни личности [4]. Самоотношение не выражено у 12 %, выражено у 70 %, ярко выражено у 18 % опрошенных.

Также был разработан семинар, который рассчитан на группы из детей-подростков, а также их родителей, до 30 человек через коммуникацию с сотрудниками ПДН. Проект предполагает специальную информацию для слушателей, благодаря которой возможно предотвратить попадание детей-подростков под контроль групп экстремистской направленности. Заблаговременное вмешательство в такую деятельность позволяет избежать контакта детей с подобными группами путем их осведомленности или вовремя обнаружить, если это уже случилось, и вывести детей из-под влияния экстремистов с минимальными последствиями. В конце семинара предполагается раздать слушателям брошюры по теме проведенного семинара.

Для реализации текущего проекта необходимо немного средств и времени, а полученный результат может уберечь попадание детей подросткового возраста под влияние групп экстремистской направленности.

Библиографический список

1. Титова О.И. Психолого-социальные факторы рисков вовлечения подростков в группы экстремистской направленности // Научный компонент. 2019. № 2 (2). С. 87–94.
2. Сарджвеладзе Н.И. Самоотношение личности // Психология самосознания: хрестоматия / под ред. Д.Я. Райгородского. Самара, 2003. С. 47.
3. Глуханюк Н.С. Практикум по психодиагностике. М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. 216 с.
4. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. С. 63.
5. Титова О.И., Холодцева Е.Л. Жизнестойкость как фактор социально-психологической адаптации одаренных школьников // Социальная и экономическая психология. 2017. Т 2, № 4 (8). С. 43–70.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PARENTS RAISING CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH MENTAL RETARDATION

А.П. Догаева

A.P. Dogaeva

Научный руководитель **Л.В Арамачева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **L.V Aramacheva**,
candidate of psychology, associate professor,
Chair of Psychology and Pedagogy of childhood,
KSPU named after V.P. Astafiev

Психолого-педагогическое сопровождение, задержка психического развития, младший школьный возраст.

В статье представлены результаты исследования особенностей психолого-педагогического сопровождения родителей детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Psychological and pedagogical support, mental retardation, primary school age.

The article presents the results of a study of the features of psychological and pedagogical support of parents of primary school children with mental retardation.

Среди различных форм нарушений детского развития одной из наиболее часто встречающихся является задержка психического развития (ЗПР). Замедление темпа развития ребенка младшего школьного возраста может проявляться в недостаточной целенаправленности учебной деятельности, в ограниченном запасе знаний, пониженной произвольности, доминирующих игровых интересах [2]. Значимым фактором преодоления трудностей обучения и развития детей младшего школьного возраста с ЗПР является психолого-педагогическое сопровождение родителей [1, с. 125].

По мнению ряда исследователей (М.Р. Битянова, Б.С. Братусь, Е.В. Бурмистрова, Л.М. Шипицына, Н.Ю. Синягина), детско-родительские взаимоотношения в семьях, воспитывающих детей с задержкой психического развития, могут быть нарушены.

Для выявления особенностей родительского отношения к детям младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами было проведено эмпирическое исследование на базе коррекционной школы Красноярска, в котором приняли участие 30 родителей, воспитывающих детей 8–10 лет, имеющих диагноз ЗПР.

В качестве диагностического инструментария использовались: опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин); опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис), методика «Моя семья» (В.В. Ткачева).

Изучение особенностей родительского отношения к детям выявило: преобладающими типами родительского отношения являются *принятие* (6,5 балла), *кооперация* (4,7 балла); в то же время достаточно выражены неэффективные типы родительского отношения: *симбиоз* (3,4 балла) и *авторитарная гиперсоциализация* (2,5 балла).

Анализ особенностей семейных взаимоотношений по методике Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса показал, что для обследуемой категории родителей свойственно проявление негармоничного типа семейного воспитания: *доминирующая гиперпротекция* (повышенное число требований, запретов). В то же время в воспитательном процессе отсутствуют санкции, что говорит о его неустойчивости, непоследовательности.

Оценка характера взаимоотношений родителей с ребенком с помощью методики В.В. Ткачева показала: в 50 % случаев родители демонстрируют эмоциональную дистанцию в общении с ребенком, в 27 % случаев имеется тенденция к симбиотической связи с ребенком и лишь для 23 % родителей характерна эмоциональная близость в общении с ребенком.

Таким образом, отношение родителей к детям с задержкой психического развития характеризуется амбивалентностью: родители, с одной стороны, находясь в состоянии тревоги и фрустрации, связанном с имеющимся у ребенка нарушением развития, эмоционально дистанцируются от общения с ним, с другой – демонстрируют гипертрофированное стремление заботиться о ребенке (чрезмерно опекать, контролировать, принимать за него решения). Указанные особенности родительского отношения создают неблагоприятный эмоциональный фон общения в семье и оказывают травмирующее влияние на психику ребенка, что может привести к более глубоким и стойким нарушениям в его психическом и личностном развитии.

В соответствии с результатами исследования нами была разработана система психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ЗПР, основой которой мы определили оптимизацию детско-родительских отношений [3, с. 56]. Выделены основные задачи указанной работы с родителями: повышение уровня психолого-педагогической компетенции в вопросах, связанных с особенностями психического развития ребенка; формирование позиции принятия по отношению к ребенку, навыков конструктивного взаимодействия с ним.

Анализ результативности проделанной работы на контрольном этапе исследования показал статистически значимые ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$) положительные изменения родительского отношения к детям, что позволяет сделать выводы о ее эффективности.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Модель медико-социально-психологического сопровождения семей с часто болеющими детьми // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 1 (39). С. 124–128.
2. Галич А.В., Репринцева Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с задержкой психического развития дошкольного возраста // BaikalResearchJournal. 2017. № 1. URL: <http://brj-bguer.ru>
3. Технологии сопровождения социально-эмоционального развития детей 2–5 лет с разными возможностями здоровья: учебное пособие / сост. Л.В. Доманецкая, Е.Ю. Дубовик. Красноярск, 2014. 124 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF SOCIAL INTERACTION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

А.А. Еремина

A.A. Eremina

Научный руководитель **Т.Ю. Тодышева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific supervisor **T.Y. Todysheva**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Социальное взаимодействие, школа, коллектив, особенности, формирование личности.
В статье приведены результаты относительно основных особенностей социального взаимодействия среди детей младшего школьного возраста на примере подготовленной программы исследования данных аспектов.

Social interaction, school, team, features, personality formation.
The article presents the results concerning the main features of social interaction among primary schoolchildren, using the example of the prepared program for the study of these aspects.

Особенности социального взаимодействия детей младшего школьного возраста – актуальная тема. Она обширна и многообразна, полностью освещает проблематику. Рассматривая взаимоотношения детей в коллективе, можно отметить много ключевых моментов, влияющих на формирование личности. Каждый ребенок индивидуален, поэтому к нему требуется определенный подход. Но зачастую при формировании класса и установлении отношений данный критерий не учитывается, заставляя ребенка чувствовать себя не комфортно и отчужденно [1].

Как следствие, ребенок становится неактивным, замкнутым, иногда агрессивным, что явно говорит о том, что ему плохо и не удобно. Основная задача родителей и преподавателей – найти решение в сложившейся ситуации, при этом учитывая комфорт и благосостояние других детей. Пути решения могут послужить различные упражнения, занятия, мероприятия, которые в полной мере помогут детям подружиться и в дальнейшем укрепить взаимоотношения [2].

Также социальное взаимодействие ребенка остро зависит от его отношений со взрослыми, от того, какой пример они ему подадут, чему учат, что хотят донести до него, какую модель поведения показывают в семье. В младшем школьном возрасте дети очень восприимчивы и впитывают в себя всю полученную информацию, не сортируя, так как в полной мере не осознают, как это делать.

При таком количестве информации дети зачастую теряются и не знают, что делать. Также, совершая какие-либо поступки, они в полной мере не осознают их основную значимость [3].

Следует заметить, что для более успешного разрешения сложившейся ситуации было рассмотрено большое количество научной литературы, изучено множество методик, программ и упражнений, применение которых способствует более успешному процессу социализации детей в обществе и в коллективе в частности [4].

Известные и действенные методики были использованы в процессе исследования, также они были взяты за основу при составлении программы исследования для конкретной категории и группы детей.

При исследовании составленная программа доказала свою эффективность, тем самым были получены значительные результаты. Опираясь на них, можно отметить, что дети хорошо проявляют себя не только в написании тестов, но и в выполнении активных упражнений. Они слаженно работают в коллективе, приходят на помощь друг другу, не стесняются попросить помощи, когда это действительно требуется, соответственно они становятся сплоченнее, дружнее, превращая свой класс не просто в хороший коллектив, а в полноценную команду.

Библиографический список

1. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками. М.: Академия, 2019. 160 с.
2. Шкуричева Н.А. Формирование позитивных межличностных отношений первоклассников. М.: Маска, 2017. 226 с.
3. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. М.: Академия, 2016. 301 с.
4. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. М.: Ин-т практ. психологии – Воронеж: МОДЭК, 2017. 245 с.

ОСОБЕННОСТИ АДРЕНАЛИНОМАНИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

PECULIARITIES OF RISK-TAKING BEHAVIOUR IN ADOLESCENCE

А.А. Заречнева

A.A. Zarechneva

Научный руководитель **О.В. Барканова**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **O.V. Barkanova**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Адреналиномания, рисковое поведение, индивидуально-психологические особенности, подростковый возраст.

В статье описаны некоторые особенности проявления адреналиномании в подростковом возрасте с опорой на исследование, проведенное И.Ф. Шиляевой.

Adrenaline addiction, risk-taking behaviour, individual psychological characteristics, adolescence.
The article describes some features of risk-taking behaviour manifestation in adolescence, based on the study conducted by I. Shilyaeva.

Актуальность исследования заключается в недостаточной изученности особенностей проявления адреналиномании в подростковом возрасте. В настоящее время было проведено небольшое количество психологических исследований, с помощью которых можно было бы говорить о тех или иных индивидуально-психологических особенностях личности подростка, готового пойти на риск.

Феномен адреналиномании в настоящее время является актуальной проблемой среди детей подросткового возраста. Начальным этапом данной проблемы является вовлечение подростка в рисковое поведение, которое в дальнейшем может стать неотъемлемой частью его жизни и перейти в форму зависимости.

Адреналиномания – это тип девиантного поведения, при котором человек стремится к риску, воспринимая это как значимое в данный момент и приносящее удовольствие, и получению острых эмоций и впечатлений. При этом подросток не осознает возможных негативных последствий и всех возможных рисков для его здоровья и жизни. Такое поведение обусловлено рядом причин: биологических, психологических, социальных и т. д. [1].

Выделяют следующие формы адреналиномании [2, с. 62–63]:

1) стремление к опасностям на снегу, земле и в воздухе;

- 2) стремление к высокоскоростной езде на автомобиле и других видах транспорта;
- 3) стремление к рисковому, экстремальным путешествиям;
- 4) стремление к глубинным погружениям;
- 5) стремление к непрофессиональному покорению высоких объектов и т. д.

Причинами адреналиновой зависимости в подростковом возрасте могут быть следующие психологические особенности: подростки стремятся к самоопределению и самоидентификации. Процесс самоутверждения подростков в последнее время сопровождается рискованным поведением. В процессе небезопасной деятельности ребенок определенным образом исследует окружающий мир, его границы. Рискуя, подросток как бы экспериментирует над собой, лучше изучает себя, свое тело и психику, определяет на что он способен.

М. Цукерман называет следующие виды поведения, сопряженные с высокой вероятностью возникновения опасных ситуаций [4, с. 45]: получение удовольствия от экстремальных поездок без определенной цели и продуманного, рассчитанного маршрута; стремление оказываться в ситуациях, имеющих неопределенный исход, и получение от этого удовольствия; получение удовольствия от участия в ситуациях, вызывающих страх и желание повторить их; стремление к кочевническому образу жизни (внезапные или частые переезды и смены обстановки) и т. д.

Мы предположили, что адреналиномания по-разному проявляется у подростков с различными индивидуально-психологическими особенностями личности.

В исследовании И.Ф. Шиляевой [3] приняли участие 60 подростков 15–16 лет из разных общеобразовательных учреждений Уфы, из которых 32 девочки и 28 мальчиков. Цель – выявить взаимосвязь готовности к риску и некоторых индивидуально-психологических особенностей личности. Были использованы следующие методики:

- 1) опросник исследования склонности к риску А.Г. Шмелева, описанный выше;
- 2) «Самооценка склонности к экстремально-рискованному поведению» М. Цукермана;
- 3) методика измерения уровня самооценки Р.В. Овчаровой;
- 4) методика «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка.

Результаты второго эмпирического исследования подтвердили нашу гипотезу. Мы получили следующие данные: высокий уровень склонности к риску у подростков детерминирован такими индивидуально-психологическими особенностями личности, как неадекватная самооценка с тенденцией к завышению, высокий уровень агрессивности и низкие показатели по тревожности, фрустрированности и ригидности.

Обобщая результаты исследования, можно сказать, что действительно существует связь между особенностями личности подростка и его рискованным поведением.

Библиографический список

1. Авдулова Т.П. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2017. 225 с.
2. Ворошилин С.И. Психогенетический и этологический подходы к классификации нехимических (поведенческих) зависимостей // Психологические проблемы развития и существования человека в современном мире: сб. науч. трудов / под ред. Минюрова С.А. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2009. № 2. С. 59–76.
3. Шиляева И.В. Личностные факторы рискованного поведения // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2019. № 1 (36). С. 69–74.
4. Zuckerman M. Sensation Seeking and Risk Behavior. Washington.; APA Edition, 2007. 310 p.

ОСОБЕННОСТИ КРЕАТИВНОСТИ ЛЕВОРУКИХ И ПРАВОРУКИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF CREATIVITY OF LEFT-HANDED AND RIGHT-HANDED CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

С.Н. Керимова

S.N. Kerimova

Научный руководитель **Е.Ю. Дубовик**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific supervisor **E.Y. Dubovik**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Креативность, младший школьный возраст, леворукость, праворукость, творческое воображение, творческое мышление, творческая активность.

Исследование позволило эмпирическим путем выявить особенности креативности леворуких и праворуких детей младшего школьного возраста.

Creativity, primary school age, left-handedness, right-handedness, creative imagination, creative thinking, creative activity.

The study allowed us to empirically identify the features of creativity of left-handed and right-handed children of primary school age.

Креативность представляет собой способность к генерированию новых идей, созданию оригинальных объектов материального и нематериального мира, структурно представленную тремя компонентами – творческим воображением, творческим мышлением и творческой активностью [1]. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для проявления и развития креативности [2]. Уровень креативности личности зависит от индивидуальных особенностей ребенка, к числу которых может быть отнесена и генетически обусловленная праворукость / леворукость [3].

В рамках исследования проверялась гипотеза о том, что креативность леворуких и праворуких детей младшего школьного возраста существенно различается по таким параметрам, как творческое воображение, творческое мышление и творческая активность.

Исследование осуществлялось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № XX» г. Красноярска на выборке леворуких младших школьников (12 чел.) и праворуких (12 чел.).

Для проведения исследования применялись следующие методики: тест креативности Е. Торренса «Закончи рисунок» (творческое воображение), тест дивергентного мышления Ф. Вильямса (творческое мышление), опросник креативности Дж. Джонсона (творческая активность) [4].

Данные о распределении младших школьников по уровням развития диагностируемых параметров креативности представлены на рисунке.



Рис. Результаты исследования креативности леворуких и праворуких младших школьников

Из данных, отображенных на рисунке, следует, что в выборке леворуких детей доля тех, у кого творческое воображение развито на высоком уровне, значительно больше, чем в выборке праворуких детей. Доля леворуких детей с низким уровнем развития творческого воображения значительно меньше, чем праворуких.

Применительно к творческому мышлению можно отметить такую же тенденцию, однако в данном случае различия в выборках выражены еще сильнее: в выборке леворуких втрое больше детей с высоким уровнем развития творческого мышления, нежели в выборке праворуких младших школьников; леворуких детей с низким уровнем развития творческого мышления в два раза меньше, чем праворуких младших школьников.

Доля леворуких детей младшего школьного возраста с высоким уровнем развития творческой активности втрое превышает долю праворуких детей с такими же показателями развития диагностируемого параметра креативности. Леворуких младших школьников с низким уровнем развития творческой активности на треть меньше, чем праворуких.

На основании всей совокупности эмпирических данных и их сравнительного анализа сделан вывод о том, что выдвинутая нами гипотеза в ходе исследования подтвердилась.

Библиографический список

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2012. 448 с.
2. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы // Электронная научная педагогическая библиотека МГППУ. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/ode/ode-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/ode/ode-001.htm#$p1)
3. Горбачева В.В., Чобанян А.Р. Логика правой и левой // Концепт. 2017. Т. 2. С. 483–487. URL: <http://e-koncept.ru/2017/570096.htm>
4. Диагностика творческого развития личности: методическое пособие для слушателей курсов повышения квалификации работников образования / Авт.-сост.: И.В. Хромова, М.С. Коган. Новосибирск, 2003. 44 с.

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ЧАСТО БОЛЕЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF EMOTIONAL AND VOLITIONAL READINESS FOR SCHOOL EDUCATION OF SICKLY CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

А.А. Костенко

A.A. Kostenko

Научный руководитель **Е.Ю. Дубовик**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **E.Y. Dubovik**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Психологическая готовность ребенка к школе, эмоционально-волевая готовность к школе, часто болеющий ребенок, компоненты готовности к школе, произвольность.

Рассмотрен вопрос об эмоционально-волевой готовности к школьному обучению часто болеющих детей дошкольного возраста. Представлены результаты диагностики эмоционально-волевой готовности к школьному обучению данной категории детей.

Psychological readiness of the child for school, emotional and volitional readiness for school, sickly child, components of readiness for school, volition.

The article deals with the problem of emotional and volitional readiness for school education of sickly preschool children. The results of diagnostics of emotional and volitional readiness for school training of these children are presented.

Вопрос готовности ребенка к обучению в школе остается важным, поскольку предъявляет высокие требования к дошкольной подготовке. Одним из важнейших компонентов школьной готовности считается эмоционально-волевой.

Эмоционально-волевой компонент можно считать сформированным, когда ребенок дошкольного возраста может поставить перед собой цель, принять решение, умеет строить план своих действий [1, с. 6]. Ребенок 7 лет к моменту поступления в школу должен уметь контролировать свои эмоции и регулировать их в определенных ситуациях. Л.С. Выготский характеризовал произвольность как способность овладеть собой и своей внешней и внутренней деятельностью. Произвольность поведения является важной частью волевой готовности к школьному обучению [2, с. 100]. По мнению исследователей, именно эмоционально-волевая готовность ребенка дошкольного возраста способствует успешности учебной деятельности. Эмоционально-волевая готовность к школе –

это достаточно высокий уровень произвольной регуляции эмоций, которые сопровождают учебную деятельность и учебные ситуации [3, с. 61].

Важным фактором, который влияет на развитие личности дошкольника, выступает его здоровье. Ежегодно количество заболеваний увеличивается среди детей дошкольного возраста. Ребенок, который болеет более четырех раз в год ОРВИ (острые респираторные вирусные инфекции), попадает в категорию часто болеющих детей [4, с. 29]. Существует отличие в особенностях эмоционально-волевой готовности к школьному обучению часто болеющих детей дошкольного возраста от их здоровых сверстников: большинство часто болеющих детей имеют средний и низкий уровень произвольного внимания, памяти, запоминание и понимание выполняемого задания затруднено [5, с. 47].

Для исследования эмоционально-волевой готовности к школьному обучению старших дошкольников использованы следующие методики: методика Керна Йи-ерасека, методика «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин), методика «Да и нет» (Н.И. Гуткиной) [6, с. 63].

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что большинство здоровых детей старшего дошкольного возраста имеют высокий и средний уровень готовности к школьному обучению. Здоровые дошкольники адекватно воспринимают поставленные перед ними задачи, соотносят их по степени сложности. Дети умеют преодолевать трудности: обращаются за помощью к взрослым или пытаются справиться самостоятельно; переносят неудачи, проявляют необходимый уровень самостоятельности, находят способы улучшения своей деятельности или поведения.

В ходе диагностики эмоционально-волевой готовности часто болеющих детей старшего дошкольного возраста было выявлено, что большинство из них имеют средний и низкий уровень произвольного внимания, памяти и трудности в понимании выполняемого задания. Полученные результаты позволяют сделать вывод о необходимости проведения коррекционно-развивающей работы по развитию эмоционально-волевой готовности к обучению в школе часто болеющих детей старшего дошкольного возраста, а именно по коррекции и развитию произвольного внимания, памяти, произвольности поведения и эмоций.

Библиографический список

1. Венгер Л.А. Готов ли Ваш ребенок к школе. М.: Знание, 2009. 192 с.
2. Сорокина А.А. Психологическая готовность детей к школьному обучению // Территория науки. 2016. № 4. С. 141–144.
3. Шульга Т.И. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Психологические науки». 2012. № 1. С. 60–66.
4. Дубовик Е.Ю. Некоторые особенности эмоциональной сферы соматически больного ребенка // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2004. № 36. С. 29–37.
5. Шеботинова Е.А. Особенности личности часто болеющих детей. М.: Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова Минздрава РФ, 2013. С. 46–50.
6. Гуткина Н.И. Руководство практического психолога. М.: Академический проект, 2000. 184 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ И САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

PSYCHOSOCIAL FEATURES OF SELF-IDENTIFICATION AND SELF- PRESENTATION OF SENIOR ADOLESCENTS

Е.С. Лалетина

E.S. Laletina

Научный руководитель **М.В. Горнякова**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П.Астафьева
Scientific adviser **M.V. Gorniakova**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Самопрезентация, самоидентификация, социально-психологические особенности, старшие подростки, личность.

В статье рассматриваются социально-психологические особенности самоидентификации и самопрезентации личности старших подростков. Представлены результаты исследования влияния социальной ситуации развития на самоидентификацию и самопрезентацию, а также предпочитаемых форм и способов самопредъявления.

Self-presentation, self-identification, psychosocial features, senior adolescents, personality.

This article discusses the psychosocial features of self-identification and self- presentation of senior adolescents. The results of the study of social situation impact on self-identification and self-presentation; also preferred forms and methods of self-presentation are presented.

В настоящее время границы дисциплин смещаются, что привело к появлению социальной психологии личности и сделало проблему идентичности, идентификации и репрезентации личности одной из популярных в современной психологической науке.

Особый интерес в контексте обсуждения данной проблемы представляет собой старший подростковый возраст, так как данный период – переходный на пути к взрослению, в этот период происходит становление образа Я, лежащего в основе феномена самопрезентации.

Согласно Г.М. Андреевой, самопрезентация – это умение подавать себя, привлекать к себе внимание благодаря своим качествам, которые актуализируются на основе использования определенных стратегий поведения [1].

Самоидентификация понимается в психологии как непроизвольно протекающий процесс идентификации индивида с человеком, который обладает желаемыми для этого индивида качествами, свойственными, как он полагает, собственной самости [2].

Приведем результаты исследований социально-психологических особенностей самоидентификации и самопрезентации личности старших подростков Н.Н. Морозовой и В.П. Яковлевой, Е.И. Изотовой. Объем выборки первого исследования составил 100 испытуемых в возрасте 14–15 лет [2], объем выборки второго – 66 испытуемых, среди них 34 девушки и 22 юноши в возрасте от 15 до 17 лет [3]. В первом исследовании применялись: методика «Психологическая автобиография» (Н.А. Логинова), методика «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд, модификация Т.В. Румянцевой), тест «Смыслжизненные ориентации» (Д.А. Леонтьев), опросник «Стратегии самопредъявления» (И.П. Шкуратова) [2]. Во втором исследовании использовались методики: авторская анкета с комбинацией открытых и закрытых вопросов (Е.И. Изотова, К.А. Алексеева), методика «Кто Я?», рисуночная методика «Автопортрет» Р. Бернса [3].

По результатам исследования можно сделать следующие выводы: выбор способа самопрезентации старшего подростка определяется доминированием социальной или личностной характеристик образа Я, отражает степень его социальной или личностной зрелости. Образную репрезентацию подростка определяет взаимодействие реального, идеального, негативного и предъявляемого компонентов образа Я и особенности, связанные с социальной и персональной идентичностью. Можно выделить особенности социальной ситуации развития современного подростка: стратификацию детства и социально-экономическое неравенство, множественность моделей социализации и воспитания, усиление гедонистических установок и культуры потребления среди подростков, поляризацию подростков по уровню психического развития, ослабление соматического здоровья старших подростков, увеличение видов и форм девиантного поведения, возрастающее значение информационной социализации, эскапизм.

Таким образом, результаты позволяют утверждать, что социально-психологическая ситуация развития, а также уровень сформированности и дифференцирования идентичности оказывают непосредственное влияние на процессы самоидентификации самопрезентации старшего подростка, главным образом влияя на формирование образа Я, систему ценностей и смыслов, стратегий поведения, способов реагирования на ситуацию, самопознание, самооценку и самокатегоризацию.

Библиографический список

1. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2005. 288 с.
2. Морозова Н.Н., Яковлева В.П. Психологические особенности самоидентификации и самопрезентации личности подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации // Огарев-Online. 2016. № 21 (86). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-samoidentifikatsii-i-samoprezentatsii-lichnosti-podrostkov-nahodyaschihsya-v-trudnoy-zhiznennoy>.
3. Изотова Е.И. Особенности самопредъявления подростков с разной степенью сформированности идентичности // Психологические исследования. 2012. Т. 5, № 26. С. 9.

ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF COPING STRATEGIES OF SENIOR ADOLESCENT STUDENTS

Т.И. Лобанова

T.I. Lobanova

Научный руководитель **Т.А. Биндарева**,
ст. преподаватель кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **T.A. Bindareva**,
Senior Lecturer, Chair of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev

Копинг-стратегии, копинг-поведение, стресс, обучающиеся старшего подросткового возраста.

В статье рассматриваются особенности копинг-стратегий обучающихся старшего подросткового возраста. Представлены результаты эмпирического исследования проблемы.

Coping strategies, coping behavior, stress, senior adolescent students.

This article discusses the features of coping strategies of senior adolescent students. The results of the empirical study of the problem are presented.

В современных нестабильных социально-экономических условиях люди подвержены стрессу. Неопределенность современного мира, динамичность темпа жизни предъявляют высокие требования к адаптивным ресурсам человека, его способности быстро и адекватно реагировать на постоянно меняющиеся условия [1]. Подростки же еще не обладают жизненными навыками и не всегда умеют выбирать адекватные способы снятия напряжения. Они не могут справиться с трудностями, которые у них возникают, и не используют эффективные стратегии преодоления стресса [2]. Подростки зачастую прибегают к таким стратегиям, которые могут нести деструктивный характер. В связи с этим проблема изучения особенностей копинг-стратегий детей старшего подросткового возраста чрезвычайно актуальна.

В зарубежной психологии психологические процессы преодоления человеком трудных жизненных ситуаций принято называть копинг-стратегиями. В отечественной психологии используются такие понятия, как адаптивное совладающее поведение.

Копинг – это прежде всего способы которыми индивидuum поддерживает психосоциальную адаптацию в период стресса [3]. Копинг включает в себя следующие составляющие: когнитивная, поведенческая и эмоциональная. Их цель – разрешить или уменьшить условия, создающие стресс.

Итак, копинг-поведение – это деятельность личности по поддержанию или сохранению баланса между требованиями среды и ресурсами, удовлетворяющими эти требования [4].

Для изучения особенностей копинг-стратегий детей нами было проведено диагностическое онлайн-исследование. В нем приняли участие обучающиеся 10 класса МБОУ «Тасеевская СОШ № 1». Объем выборки составил 20 человек в возрасте 16–17 лет. Была использована методика «Способы совладающего поведения» (Ways of Coping Questionnaire, WCQ), разработанная Р. Лазарусом, С. Фолкман в адаптации Т.Л. Крюковой и др. В ходе проведения исследования были получены следующие результаты (табл.).

Особенности проявления копинг-стратегий обучающимися (в %)

Копинг-стратегии	% обучающихся
Конфронтация	15
Дистанцирование	10
Самоконтроль	15
Поиск социальной поддержки	10
Принятие ответственности	5
Бегство-избегание	15
Планирование решения проблем	0
Положительная переоценка проблемы	30

Результаты исследования показали, что в экспериментальной группе 60 % обучающихся выбрали адаптивные копинг-стратегии: самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, положительную переоценку проблемы, а 40 % старших подростков выбрали неадаптивные копинг-стратегии – конфронтацию, дистанцирование, бегство-избегание. Стоит отметить, что стратегия планирования решения проблемы не была выбрана.

Таким образом, большинство обучающихся способны эффективно преодолевать стрессовые ситуации. Однако следует обратить внимание на группу обучающихся с неадаптивными копинг-стратегиями. Старшим подросткам предстоят экзамены, выбор и становление профессионального пути и др., все это может доставить им переживания, стресс. В связи с этим особенно актуальным становится вопрос о создании психолого-педагогических условий для развития эффективных копинг-стратегий обучающихся в данной школе.

Библиографический список

1. Биндарева Т.А., Дубовик Е.Ю. Особенности проявления копинг-стратегий у обучающихся // Современное психолого-педагогическое образование: сборник статей. Красноярск, 2018. С. 16–23.
2. Карпов А.Б. Механизмы психологической защиты и стратегии преодоления в переходный период от подросткового к юношескому возрасту: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2006. 228 с.
3. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998. Т. 1. № 2. С. 102–112.
4. Шагалина М.Н. Особенности копинг-поведения в юношеском возрасте // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 5. URL: <http://eduherald.ru/article/view?id=19052>

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ ПРОЕКТА «ВЕСЕЛЫЕ РЕБЯТА»

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN THE FRAMEWORK OF THE PROJECT «FUNNY GUYS»

Н.В. Лопатина

N.V. Lopatina

Научный руководитель **Л.В. Арамачева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **L.V. Aramacheva**,
candidate of psychology, associate professor,
Chair of Psychology and Pedagogy of childhood,
KSPU named after V.P. Astafiev

Коммуникативные умения, развитие, проект, старший дошкольный возраст.

В статье приведены результаты реализации в дошкольной образовательной организации психолого-педагогического проекта по развитию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

Communication skills, development, project, senior preschool age.

The article presents the results of the implementation of a psychological and pedagogical project for the development of communication skills of senior preschool children in a preschool educational organization.

Коммуникативные умения рассматриваются в качестве необходимого условия развития личности дошкольника. Общеизвестно, если ребенок легко находит общий язык со сверстниками, то он будет испытывать эмоциональное благополучие, психологический комфорт. И напротив, неумение контактировать с окружающими сужает круг друзей, вызывает ощущение неприязни и может перейти в дальнейшем в асоциальные формы поведения [1, с. 14].

Вклад в исследование особенностей коммуникации детей старшего дошкольного возраста внесли такие исследователи, как И.А. Зимняя, Л.А. Петровская, М.И. Лисина, Р.Г. Гурова и др. Обобщая позиции авторов, мы рассматриваем коммуникацию как процесс взаимодействия ребенка с другими детьми и со взрослыми с использованием речевых средств для организации и поддержки процесса общения на основе проявления инициативы и учета состояния партнера по общению [2, с. 55].

К основным коммуникативным умениям ребенка старшего дошкольного возраста относятся: умение вступать в процесс общения; умение поддержать

общение со взрослым, с ребенком; умение проявлять инициативу в общении; умение учитывать состояние партнера по общению.

С целью развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста нами разработан проект «Веселые ребята».

В качестве проектной идеи выступило следующее положение: развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста возможно при реализации в дошкольной образовательной организации следующих психолого-педагогических условий: использование комплекса коммуникативных игр; последовательное проведение работы, включающей создание положительной мотивации к общению, ознакомление детей с новыми моделями и средствами коммуникативного поведения, закрепление и активизация полученных знаний и умений; включение в психолого-педагогическую работу всех участников образовательного процесса (педагогов, детей, родителей).

На предпроектном этапе работы нами проведена психодиагностика особенностей коммуникативных умений детей. Выборку составили 15 детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе МБДОУ общеразвивающего вида г. Красноярск. Применялся диагностический комплекс, на основе разработок Е.О Смирновой, В.М. Холмогоровой, Дыбиной, С.Е. Анфисовой, А.Ю. Кузиной, И.В. Груздовой. Оценивались следующие коммуникативные умения: умение вступать в процесс общения; умение согласовывать свои действия с потребностями партнеров по общению; умение делиться своими чувствами, настроением с партнером по общению.

При анализе результатов эмпирического исследования выявлено, что уровень сформированности коммуникативных умений у большинства детей старшего дошкольного возраста недостаточный (50 %), при этом наибольшие затруднения у детей связаны с умением согласовывать свои действия с потребностями партнеров по общению. Достаточный уровень сформированности коммуникативных умений продемонстрировали лишь 30 % детей.

Содержанием проектного этапа исследования стало проведение комплекса мероприятий с детьми старшего дошкольного возраста, направленного на развитие коммуникативных умений. Мероприятия проекта включают три основных раздела. Раздел 1. «Я узнаю себя» (занятия: «Это я», «Мои эмоции», «Мое настроение»). Раздел 2. «Я узнаю приемы общения» (занятия: «Речевые средства общения», «Неречевые средства общения», «Уроки вежливости»). Раздел 3. «Я и другие» (занятия: «Учимся справляться с гневом», «Дружба»). Каждый раздел предполагает проведение коммуникативных игр с детьми. Часть игровых занятий проводилась с участием родителей. Указанная работа осуществлялась в течение 8 недель.

На аналитическом этапе работы оценивалась эффективность проекта. Контрольный срез показал, что количество детей старшего дошкольного возраста с низким уровнем развития коммуникативных умений снизилось на 40 %. На 20 % возросло число дошкольников с достаточным уровнем развития

коммуникативных умений. На 20 % увеличилась доля детей с высоким уровнем развития коммуникативных умений. Полученные результаты позволяют сделать вывод об эффективности разработанного проекта.

Библиографический список

1. Доманецкая Л.В. Родительское отношение к ребенку с ограниченными возможностями здоровья как фактор развития форм его общения со взрослыми // Сибирский психологический журнал. 2010. № 36. С. 53–57.
2. Арушанова А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: методическое пособие. М.: Сфера, 2014. 80 с.

КОРРЕКЦИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ СО СХЕМОЙ ТЕЛА

CORRECTION OF GRAPHOMOTOR SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN THROUGH THE WORK WITH THE BODY SCHEMA

Е.В. Маркелова

E.V. Markelova

Научный руководитель **А.А. Дьячук**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **A.A. Dyachuk**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Графомоторные навыки, навык письма, схема тела, младший школьный возраст.

В статье рассматривается роль схемы тела при формировании графомоторных навыков. Показано, что работа со схемой тела, направленная на построение образа тела, развитие мелкой моторики, зрительно-моторной и зрительно-пространственной координации, приводит к улучшению графомоторных навыков детей младшего школьного возраста.

Graphomotor skills, writing skill, body schema, primary school age.

The article discusses the role of body schema in the formation of graphomotor skills. It is shown that work with a body schema aimed at building a body image, the development of fine motor skills, visual-motor and visual-spatial coordination leads to an improvement in the graphomotor skills of primary school children.

Формирование навыка письма у детей является залогом успешного обучения в школе. Как вид деятельности письмо включает три основные операции: символическое обозначение звуков речи (фонем); моделирование звуковой структуры слова с помощью символов-букв; графомоторные операции, навыки. Графомоторные навыки, являясь конечным звеном в цепочке операций, могут оказывать влияние и на каллиграфию, и на процесс письма в целом [1].

Выполнение графомоторных навыков обеспечивается разными уровнями построения движений согласно концепции Н.А. Бернштейна. Формирование этих навыков происходит одновременно с развитием схемы тела и изобразительной деятельности. В работах Л.С. Цветковой, И.Н. Васильевой, Л.М. Лапшиной [2] рассматривается схема тела как предпосылка развития графомоторных навыков. Однако проблема их взаимосвязи на данный момент является недостаточно раскрытой.

Схема тела – это конструируемое внутреннее представление, модель тела, выполняющая функции определения границ тела, формирование знаний о нем как о едином целом, восприятие расположения, длин и последовательность звеньев, а также их диапазонов подвижности и степеней свободы [3, с. 35]. Она отвечает за построение координированных движений при перемещении в пространстве, за поддержание и регулирование позы; формируется на базе кинестетических, тактильных, зрительных, слуховых ощущений во время движений, активной деятельности и является изменчивой системой. Именно такое свойство, как изменчивость, предоставляет возможность ее коррекции.

На основании данных положений мы выдвинули гипотезу, что коррекция схемы тела будет способствовать улучшению графомоторных навыков.

На первом этапе было проведено исследование взаимосвязи схемы тела и уровня сформированности графомоторных навыков у детей в возрасте 7–10 лет одной из школ г. Красноярска (n=38). Оценка графомоторных навыков осуществлялась с помощью методики «Изучение особенностей графомоторных навыков в процессе списывания текста». Схема тела рассматривалась через следующие показатели: образ тела (методика «Автопортрет»), ориентация в схеме собственного тела (методика О.Б. Иншаковой, А.М. Колесниковой), мелкая моторика (упражнения «Игра на рояле», завязывание бантика из лент).

Результаты анализа показали, что нарушение схемы тела наблюдается у 50 % (n=19) обучающихся, при этом 57,9 % из них имеют средний, а 31,6 % низкий уровень сформированности графомоторных навыков. В дальнейшем именно с этими детьми и была проведена коррекционно-развивающая работу. Занятия проходили в течение месяца, три раза в неделю, параллельно с курсом массажа верхних конечностей.

Для коррекции схемы тела мы использовали самомассаж, пальчиковую гимнастику, упражнения на развитие мелкой моторики, формирование пространственных представлений, координацию движений, ориентацию в пространстве.

Анализ первичной диагностики схемы тела показал, что в данной группе у 68,4 % обучающихся на автопортретах отсутствовали кисти рук; нарушение мелкой моторики у 89,5 %, зрительно-моторной координации 52,6 %, и у всех зрительно-пространственной координации. Низкий уровень ориентировки в схеме тела отмечен у 10,5 %, а средний у 57,9 % обучающихся.

Повторная диагностика после коррекционно-развивающей работы показала положительную динамику в развитии схемы тела и графомоторных навыков. На автопортретах у 26,3 % учеников появилось изображение кистей. У 42,1 % уровень ориентировки в схеме собственного тела повысился со среднего до высокого, а у 31,6 % повысился с низкого до среднего. Улучшение мелкой моторики было отмечено у 68,4 % учеников, зрительно-моторной координации у 31,6 %, а зрительно-пространственной координации у 57,9 % учеников. При этом уровень графомоторных навыков также изменился: повышение со среднего до высокого уровня произошло у 36,8 % младших школьников, с низкого до среднего у 21 % учеников.

Таким образом, коррекция схемы тела способствует улучшению графомоторных навыков.

Библиографический список

1. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб.: МиМ, 1997. 286 с.
2. Васильева И.Н. Обучение письму в 1 классе // Начальная школа. 2008. № 5. С. 29–31.
3. Рогова С.А. Система пространственного мышления и возможности ее освоения детьми дошкольного возраста // Психология обучения. 2012. № 16. С. 31–39.

ИССЛЕДОВАНИЕ СТРАХОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

STUDY OF FEARS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

В.А. Машталлер

V.A. Mashtaller

Научный руководитель **Т.А. Биндарева**,
ст. преподаватель кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **T.A. Bindareva**,
Senior Lecturer, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Страх, эмоциональная сфера, переживание, младший школьник, возрастные особенности.
В статье рассмотрены психоземotionalные особенности развития младших школьников, приведены результаты эмпирического исследования страхов детей младшего школьного возраста.

Fear, emotional sphere, experience, primary schoolchildren, age characteristics.
The article discusses psychological emotional features of the development of primary schoolchildren, presents the results of the empirical study of primary school children's fears.

Детям младшего школьного возраста свойственно испытывать множество различных страхов, имеющих, как правило, конкретное воплощение (боязнь темноты, пауков и т. д.). На протяжении периода онтогенеза происходит интенсивное развитие эмоциональной сферы ребенка. К моменту завершения обучения в начальных классах эмоциональная сфера младших школьников хотя и остается незрелой, все же приобретает относительную устойчивость, эмоции становятся более управляемыми, а переживаемые эмоциональные состояния все больше взаимоувязаны с объективной оценкой ситуации [1].

Такие особенности психоземotionalного развития младших школьников позволили нам выдвинуть гипотезу о том, что переживания страхов у детей, обучающихся в 1 классе, отличаются от переживаний страхов младших школьников, обучающихся в 4 классе.

Эмпирическое исследование страхов детей младшего школьного возраста осуществлялось на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 20» г. Красноярск. В соответствии с выдвинутой гипотезой были сформированы две равные по численности выборки: первоклассники 7 лет (20 чел.) и четвероклассники 10 лет (20 чел.). Были использованы методики: тест «Страхи в домиках» (А.И. Захаров, М.А. Панфилова) [2], проективный тест «Нарисуй свой страх» [3].

Анализ данных по тесту «Страхи в домиках» представлен в табл. 1 и 2. Анализ данных по тесту «Нарисуй свой страх» представлен в табл. 3 и 4.

Таблица 1

**Уровень выраженности склонности к переживанию страхов
у детей 7-летнего возраста**

Высокий	Средний	Низкий
20 % детей	45 % детей	35 % детей

Таблица 2

**Уровень выраженности склонности к переживанию страхов
у детей 10-летнего возраста**

Высокий	Средний	Низкий
Не выявлено	45 % детей	55 % детей

Таблица 3

**Уровень выраженности склонности к переживанию страхов
у детей 7-летнего возраста**

Высокий	Средний	Низкий
40 % детей	60 % детей	Не выявлено

Таблица 4

**Уровень выраженности склонности к переживанию страхов
у детей 10-летнего возраста**

Высокий	Средний	Низкий
10 % детей	55 % детей	35 % детей

Данные позволяют сделать вывод, что степень выраженности переживания страхов снижается у младших школьников 10-летнего возраста. При анализе эмпирических данных были выявлены особенности, имеющие отношение к содержательной стороне переживаемых детьми эмоциональных состояний страха. В процессе тестирования по методике «Страхи в домиках» первоклассники чаще всего к «страшным страхам» относили: медицинские страхи, страхи сказочных персонажей, боязнь животных, страхи, связанные с темнотой и кошмарными сновидениями. Эти же разновидности страхов транслировались ими в процессе выполнения диагностических проб по методике «Нарисуй свой страх». Младшие школьники, обучающиеся в 4 классе, чаще всего испытывают социально опосредованные страхи (страх наказания, опоздания и т. д.), пространственные страхи и страхи, связанные с причинением физического ущерба. Страх собственной смерти в обеих выборках встречается в единичных случаях.

В случае стойкого сохранения страхов необходимо проводить коррекционную работу, особенно в отношении страхов, связанных со школой (страхи наказания, опоздания). Многочисленные исследования показывают, что обучение в современной школе является фактором риска для психологического и психического здоровья обучающихся [4].

Библиографический список

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
2. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2010. 310 с.
3. Бардышевская М.К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. М.: Психология, 2009. 320 с.
4. Биндарева Т.А. Инклюзия в образовании как фактор сохранения психического здоровья детей // Психическое здоровье детей и подростков: факторы обеспечения, сохранения и укрепления: сборник научных статей / гл. ред. В.А. Ковалевский. Красноярск, 2017. Вып. 3. С. 31–38.

ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК СТУДЕНТОВ И ИХ ОЖИДАНИЙ, СВЯЗАННЫХ С СЕМЕЙНЫМИ ОТНОШЕНИЯМИ

CORRELATION OF STUDENTS' PARENTAL ATTITUDES AND THEIR EXPECTATIONS TOWARDS FAMILY RELATIONSHIPS

В.О. Мисько

V.O. Misko

*Научный руководитель Л.В. Арамачева,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser L.V. Aramacheva,
candidate of psychology, associate professor,
Chair of Psychology and Pedagogy of childhood,
KSPU named after V.P. Astafiev*

Студенты, родительские установки, семейные отношения.

В статье представлены результаты исследования взаимосвязи родительских установок студентов и их ожиданий, связанных с семейными отношениями.

Students, parental attitudes, family relationships.

The article presents the results of correlation of students' parental attitudes and their expectations towards family relationships.

В последнее время в российском обществе наметились новые тенденции в развитии института семьи и отношения к родительству. Современное родительство предполагает множество моделей, переосмысливается и трактуется в плане самоактуализации личности [1].

Родительские установки являются одним из компонентов родительства и отражают определенные представления человека о родительстве, своей роли родителя – на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях [2]. Родительские установки современной молодежи, как правило, связаны с представлениями молодых людей о семейных отношениях и браке.

Нами проведено эмпирическое исследование взаимосвязи родительских установок студентов и их ожиданий, связанных с семейными отношениями. Выборку составили 40 студентов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, обучающихся на выпускных курсах. Для проведения диагностики использовались: методика изучения родительских установок Е.С. Шефера и Р.К. Белла; опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке» А.Н. Волковой, Т.М. Трапезниковой.

Исследование родительских установок респондентов показало, что представление студентов о себе как о будущем родителе в большей степени связано с проявлением эмоций по отношению к ребенку. Когнитивный и поведенческий компоненты родительской установки менее выражены. При этом отмечены высокие показатели по шкале «оптимальный эмоциональный контакт с ребенком» (16,2 балла). Приведем примеры суждений респондентов: «Родителям легче приспособиться к детям, чем наоборот»; «Если бы родители больше интересовались делами своих детей, дети были бы лучше и счастливее». Следовательно, испытуемые ориентированы на поддержание эмоционально-положительного контакта с детьми.

В то же время отмечены высокие значения по шкале «излишняя эмоциональная дистанция с ребенком» (12,8 балла). Испытуемые отмечают: «Ребенку необходимо строгое воспитание»; «Пребывание с ребенком целый день может довести до нервного истощения». Данные суждения могут отражать установку на авторитарный стиль общения с детьми, а также уклонение от непосредственного контакта с ребенком.

Изучение ожиданий студентов, связанных с семейными отношениями, позволило определить следующую иерархию их семейных ценностей. На первое место респонденты ставят необходимость *личностной идентификации с супругом* (9,3 балла), ожидая совпадения интересов, потребностей, ценностей, способов проведения досуга со своим партнером, а также *эмоционально-психотерапевтическую* составляющую семейных отношений (8,2 балла), предполагающую взаимную эмоциональную поддержку супругов, ориентацию на брак как среду, способствующую психологической разрядке и стабилизации. Родительские функции для респондентов являются менее значимыми (7,1 балла).

Слабовыраженными являются показатели по шкалам: *социальная активность* (6,9 балла); *хозяйственно-бытовая* (5,6 балла); *интимно-сексуальная* (3,9 балла). Данные сферы жизнедеятельности молодежь считает менее значимой для построения гармоничных семейных взаимоотношений.

Корреляционный анализ показателей позволил установить: имеется достоверная положительная связь между выраженностью родительской установки на обеспечение эмоционального контакта с ребенком и значимостью родительских функций в браке ($p \leq 0,01$); установкой на удержание эмоциональной дистанции с ребенком и выраженностью стремления к личностной идентификации с супругом (супругой) в браке ($p \leq 0,05$).

Анализируя результаты проведенного исследования, можно констатировать, что студенты положительно относятся к рождению детей, но не осознают личной значимости в процессе воспитания. Главной составляющей родительского поведения респонденты считают эмоциональный контакт с ребенком, ставя на второй план необходимость обеспечения родителями воспитательного процесса. Более значимой задачей студенты выделяют необходимость построения гармоничных супружеских взаимоотношений в семье. Выявленные особенности родительских

установок студентов и их ожиданий, связанных с семейными отношениями, необходимо учитывать в процессе целенаправленной подготовки молодежи к самостоятельной семейной жизни.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Образ родительства в контексте представлений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Мир науки. 2018. № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/24PSMN418.pdf>
2. Овчарова Р.В. Психология родительства: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. М.: Academia, 2005. 362 с.

СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К СЕМЕЙНЫМ ОТНОШЕНИЯМ

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF HIGH SCHOOL STUDENTS FOR FAMILY REALATIONSHIPS

И.В. Мишаева

I.V. Mishaeva

*Научный руководитель Е.Ю. Дубовик,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser E.Y. Dubovik,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev*

Специфика психологической готовности, гендерные особенности, психологическая готовность, семейные отношения.

В статье рассмотрена специфика психологической готовности старшеклассников к семейным отношениям. Аргументируется необходимость разработки программы подготовки старшеклассников к семейным отношениям.

Specifics of psychological readiness, gender characteristics, psychological readiness, family relations.
This article examines the specifics of the psychological readiness of high school students for family relations. The author argues for the need to develop a program for preparing high school students for family relations.

На сегодняшний день молодые люди проходят личностное становление в условиях формирования новых социальных отношений в рамках института семьи, при этом разрушая ценность семьи. Следовательно, данные тенденции в изменении института семьи происходят под влиянием негативных факторов, таких как: сокращение количества зарегистрированных браков, уменьшение числа детей в семье, увеличение числа неполных и кризисных семей [1]. Школьное образование имеет опыт подготовки старшеклассников к семейным отношениям, что подтверждается исследованиями: С.В. Ковалева, И.А. Арбатова, Л.Я. Верб, Н.С. Верещагиной, А.И. Зиминной [2].

Цель исследования заключалась в выявлении особенностей психологической готовности старшеклассников к семейным отношениям. Исследование основано на предположении, что у юношей и девушек существуют различия в психологической готовности к семейным отношениям. В ходе анализа психолого-педагогической литературы выделены компоненты психологической готовности старшеклассников. Когнитивный компонент состоит из представлений о предстоящей семейной жизни, функциях семьи и основы, составляющей супружеские роли. Мотивационно-рефлексивный компонент заключается в развитии и поднятии уровня самооценки, удовлетворенности собой, эмпатии и ожиданий от ролей будущих супругов. Операциональный компонент заключается в системе практических действий и умений, связанных с супружеской ролью [3].

Отталкиваясь от данных компонентов, мы подобрали диагностический инструментарий: анкета-опросник «Отношение молодежи к семейным отношениям»; «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А.Н. Волкова); опросник распределения ролей в семье. Эмпирическое исследование проведено на базе средней общеобразовательной школы в 9–11 классах, в котором приняли участие 40 человек, из них 15 юношей и 25 девушек.

В ходе диагностики особенностей психологической готовности старшеклассников к семейным отношениям были получены следующие результаты: на вопросы о готовности к созданию семьи ответили «нет» 60 %, 40 % затруднились ответить. Больше всего в ответе затруднялись девушки, юноши ответили «нет». Также 50 % респондентов считают, что обеспечение бюджета семьи – это равноправная обязанность мужчины и женщины, остальные 50 % уверены, что бюджетом семьи должен заниматься мужчина. В вопросе о форме брака 70 % респондентов отдают предпочтение сожительству и 30 % считают гражданский брак более приемлемой и надежной формой семейных взаимоотношений. На вопрос о совместной жизни до брака были получены следующие показатели: 70 % респондентов считают, что совместная жизнь может укрепить супружеские отношения в будущем, 30 % уверены в абсолютной бесполезности такой формы семейных взаимоотношений. Результаты опросника «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А.Н. Волковой), раскрывают важные для старшеклассников ценности и ожидания: интимно-сексуальные, личностную идентификацию с супругом(ой), хозяйственно-бытовую и общественную активность. Данные подтверждаются в 80 % выборов респондентов. Диагностика особенностей распределения ролей в семье выявила, что 89 % респондентов считают, что такие роли, как: воспитание детей, материальное обеспечение семьи, организация досуга, роль «хозяина», «хозяйки», сексуального партнера, организатора семейной культуры, в семье должны равноправно реализовываться как мужем, так и женой. Остальные 11 % респондентов уверены, что данные роли должны быть распределены по гендерному признаку, т. е.: роль «хозяина», материального снабженца должна реализовываться мужем, в свою очередь, жена должна заниматься воспитанием детей, организацией досуга и т. д.

Таким образом, на основании проведенного исследования можно сделать вывод, что современные старшеклассники не готовы к семейным отношениям. Также был выявлен ряд особенностей: часть обучающихся считают, что традиционные семейные отношения и ценности для них более приемлемы, чем современные формы брака и семейных отношений.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Образ родительства в контексте представлений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Мир науки. 2018. Т. 6, № 4. С. 36–46.
2. Бочанцева Л.И., Веревошкина Н.А. Будущая семья и брак в представлении студенческой молодежи // Материалы XI Международной научно-практической конференции «Педагогика и психология: тренды, проблемы, актуальные задачи». Ишим, 2016. С. 1–6.
3. Бондалетов В.В., Булыгина Е.М. Брак и семья как ценность в представлении современной молодежи // Социальная политика и социология. 2014. Т. 1, № 4. С. 84–85.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ТРУДНОСТЯМИ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH DIFFICULTIES IN SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION

К.С. Назарова

K.S. Nazarova

Научный руководитель **О.В. Барканова**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В. П. Астафьева
Scientific adviser **O.V. Barkanova**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Детско-родительские отношения, психолого-педагогическое сопровождение, социально-психологическая адаптация, подростки, родители.

В статье представлены способы улучшения детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с трудностями в социально-психологической адаптации, на примере программы коррекции детско-родительских отношений «Счастливая семья».

Parent-child relationships, psychological and pedagogical support, socio-psychological adaptation, adolescents, parents.

The article presents ways to improve child-parent relations in families raising children with difficulties in socio-psychological adaptation on the example of the program for correcting child-parent relations «Happy family».

Семья – основополагающий фактор в формировании ребенка. С самого рождения ребенок обучается и воспитывается родителями, учится взаимодействию в рамках этой системы. Эмоциональный контакт, поведение родителей определяются родительскими установками, которые усваиваются и влияют на ребенка в его взрослой жизни, в брачных взаимоотношениях, в социально-психологической адаптации. Многие родители, воспитывающие детей с трудностями в социально-психологической адаптации, имеют трудности в детско-родительских отношениях.

Целью нашей работы является теоретическое обоснование эффективности программы психолого-педагогического сопровождения детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с трудностями в социально-психологической адаптации.

Проблемами связи социальной адаптации с семейной системой посвящены работы А.Д. Висловой [1], которая утверждает, что ребенок при приобретении опыта адаптивного поведения ориентируется на семейную систему и ее

стабильность. Родительские установки, по мнению Р.В. Овчаровой, – это готовность родителей действовать в определенной ситуации на основе своего эмоционально-ценностного отношения к элементам данной ситуации [2]. Социально-психологическая адаптация – процесс приспособления субъекта к внутренним и внешним изменениям, через изменение стереотипов поведения, социальных практик, ценностей и др. (то есть адаптированная личность стрессоустойчива, эффективна в общении, внутренне гармонична и удовлетворена собой и своим социальным окружением) [3].

В соответствии с требованиями психолого-педагогического моделирования, выделенных В.И. Долговой, нами была разработана модель психолого-педагогической коррекции детско-родительских отношений семей, воспитывающих детей с трудностями в социально-психологической адаптации, и разделена на блоки [4].

Теоретический блок – сбор и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме, подбор методик, соответствующих теме и возрасту исследуемых. Диагностический блок – проведение диагностики с помощью методик: опросник «Адаптивные стратегии поведения» (Н.Н. Мельникова); «Методика диагностики социально-психологической адаптации» (К. Роджерс и Р. Даймонд); «Измерение родительских установок и реакций» (PARY) Е. Шефер; опросник Е.О. Смирновой и М.В. Быковой «Структура родительского отношения». По результатам методик выделяется группа родителей, имеющих детей с трудностями в социально-психологической адаптации.

Формирующий блок – реализация программы коррекции детско-родительских отношений семей, воспитывающих детей с трудностями в социально-психологической адаптации.

Аналитический блок: проведение повторной диагностики, математическая и статистическая обработка результатов.

Программа коррекции основывается на принципе системности (Б.Ф. Ломов), а также принципе деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев), предполагающих как системное рассмотрение семьи и ее компонентов, так и системную работу по изменению детско-родительских отношений. Программа создана для родителей, воспитывающих детей подросткового возраста (11–15 лет по классификации Д.Б. Элькониной). Программа включает семинары для родителей, посвященные особенностям детско-родительских отношений, а также тренинговую программу для родителей и детей, включающую в себя коммуникативные, перцептивные тренинги. После реализации программы проводится повторная диагностика участников.

Библиографический список

1. Вислова А.Д. Взаимосвязь особенностей восприятия родительского стиля воспитания и адаптивных установок подростков // Психология семьи в современном мире. 2017. С. 96–100.
2. Овчарова Р.В. Тренинги формирования осознанного родительства. М.: Сфера, 2008. 256 с.
3. Барканова О.В. Социально-психологическая адаптация детей-мигрантов в России: монография. Красноярск, 2014. 160 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27294188>
4. Долгова В.И., Капитанец Е.Г., Кондратьева О.А. Психолого-педагогическое сопровождение детско-родительских отношений: монография. М.: Буки Веди, 2012. 152 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА МАТЕРИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ 4 КЛАССОВ

PSYCHOLOGICAL CULTURE OF THE MOTHER AS A CONDITION FOR FORMATION PERSONAL UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS FOR 4 CLASS STUDENTS

Ю.А. Олейник

Y.A. Oleinik

Научный руководитель **А.А. Дьячук**,
*канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева*
Scientific adviser **A.A. Dyachuk**,
*candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev*

Психологическая культура, личностные универсальные учебные действия.

В статье описаны результаты исследования психологической культуры матери и ее влияние на уровень сформированной личностных универсальных учебных действий, а также результаты развивающей программы для родителей.

Psychological culture, personal universal educational acts.

The article describes the results of a study of the psychological culture of a mother and its influence on the level of the formed personal universal educational actions, as well as the results of a correctional and developmental program for parents.

Одной из важнейших задач современного начального образования является формирование не только предметных результатов в виде знаний, умений и навыков, а в первую очередь системы универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих развитие умения учиться, ключевые компетентности обучающихся. В работе исследуются личностные УУД, включающие смыслообразование, самоопределение и нравственно-эстетическую направленность [1].

Обеспечение образовательных результатов связано не только с организацией образовательного процесса, но и с поддержкой родителей ребенка. Для обеспечения успешности обучения родителю необходимо знать определенные методы и способы воспитания, коммуникации с ребенком, понимать состояния ребенка, изменения, которые с ним происходят, знать способы помощи ребенку в адаптации, обеспечении успешности в процессе обучения, отделять свои чувства при возникающих у него трудностях и т. п., что характеризует

психологическую культуру (ПК) родителя. Н.Н. Обозов определял психологическую культуру как сочетание понимания и знания себя и других людей, саморегулирование личностных состояний и свойств деятельности и регуляцию отношений с другими людьми [2].

Для проверки гипотезы о соотношении ПК родителя и уровня сформированности личностных УУД младших школьников мы провели исследование, в котором приняли участие обучающиеся 4 классов 10–11 лет ($n=40$) и их матери ($n=40$).

Диагностика сформированности личностных УУД проводилась по комплексу заданий, представленных коллективом психологов и педагогов под руководством А.Г. Асмолова [1], уровень ПК родителей оценивался с помощью методики И.О. Моткова.

Интегративный показатель уровня сформированности личностных УУД на основе обобщения результатов по комплексу заданий показал, что у 38 % обучающихся личностные УУД сформированы на высоком уровне, у 35 % – на среднем и у 27 % – на низком. Анализ результатов уровня ПК матери показал, что у 25 % высокий уровень психологической культуры, у 43 % – средний, у 18 % – псевдовысокий, у 6 % – низкий. Применение критерия Спирмена позволило выделить высокую взаимосвязь между данными переменными ($r_s=0,907$, $p<0,01$). Таким образом, психологическая культура матери является важным условием развития личностных образовательных результатов.

Для повышения уровня ПК матерей нами была разработана просветительская программа. Основой для разработки занятий стали критерии ПК личности, выделенные И.О. Мотковым. Программа состоит из 6 блоков в групповой форме работы: развитие стремления к самопознанию, глубокому самоанализу; развитие навыков конструктивного общения; развитие психической саморегуляции; стремление к творчеству; конструктивное решение дел; стремление к гармоничному саморазвитию.

Программа была реализована с матерями, имеющими низкие значения по общему показателю ПК и выразившими согласие участвовать в программе. Встречи проходили в течение 2 месяцев, один раз в неделю.

После проведения программы повторно была осуществлена диагностика ПК матерей и личностных УУД их детей.

Изменения в показателях ПК произошли практически у всех участников, кроме одного. 77 % матерей, у которых ранее был выделен низкий и псевдовысокий уровни психологической культуры личности, после участия в программе продемонстрировали средний уровень, а двое – высокий.

Повторная диагностика УУД обучающихся показала, что у 66 % также повысился уровень сформированности личностных универсальных учебных действий. Только трое сохранили прежней уровень. При этом изменения произошли у тех обучающихся, чьи матери показали более высокий уровень своей психологической культуры по сравнению с первичной диагностикой.

Следовательно, можно предполагать, что уровень ПК родителей является психологическим условием развития личностных УУД их детей. В связи с чем психологическое просвещение родителей, направленное на повышение психологической культуры, является необходимым компонентом психологического сопровождения образовательного процесса.

Библиографический список

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2011. 152 с.
2. Обозов Н.Н. Психологическая культура взаимных отношений. М.: Знание, 1986. 47 с.

ПРОЯВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

MANIFESTATIONS OF SOCIAL GIFTEDNESS IN JUNIOR ADOLESCENCE

Г.У. Олимова

G.U. Olimova

Научный руководитель **О.В. Барканова**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В. П. Астафьева
Scientific adviser **O.V. Barkanova**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Социальная одаренность, младший подростковый возраст, социальный интеллект, социально-коммуникативная компетентность.

В статье представлены результаты эмпирического исследования проявлений социальной одаренности в младшем подростковом возрасте.

Social giftedness, junior adolescence, social intelligence, socio-communicative competence.

This article presents the results of an empirical research of manifestations of social giftedness of junior adolescents.

Под социальной одаренностью понимают способность устанавливать зрелые конструктивные, характеризующиеся глубиной и эффективностью взаимоотношения с другими людьми. Основными компонентами социальной одаренности являются: социальный интеллект, социальная активность и социальное творчество [1]. Результатом социальной одаренности является формирование социально-коммуникативной компетентности как проявление социальной одаренности в деятельности.

В младшем подростковом возрасте активно развиваются три основных качества социальной одаренности: социальный интеллект, социальная активность и социальное творчество. Возникающие в этом возрасте особенности могут становиться залогом будущей творческой активности, социально-коммуникативной успешности и одним из условий формирования социальной одаренности [2].

Цель нашей работы – исследование проявлений социальной одаренности в младшем подростковом возрасте. Исследование проводилось для проверки гипотезы, в которой мы предположили, что в младшем подростковом возрасте социальная одаренность проявляется высоким уровнем коммуникативных и организаторских способностей, мотивационных ориентаций на принятие, адекватность восприятия и понимания, достижение компромисса в межличностных коммуникациях и эмоционального интеллекта. В исследовании принял участие

41 респондент. Все обучающиеся 6 класса в возрасте 11–12 лет. Для исследования были выбраны следующие опросники: «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин), «Мотивационные ориентации в межличностных коммуникациях» (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева), «Эмоциональный интеллект» (Н. Холл).

По результатам проведенного исследования для большинства подростков характерен низкий уровень развития коммуникативных и организаторских способностей (рис. 1).

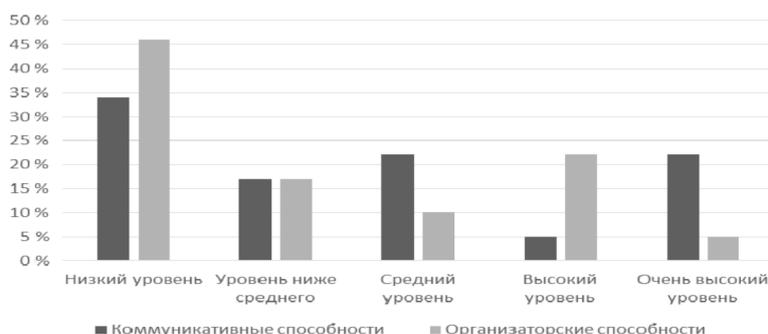


Рис. 1. Уровень коммуникативных и организаторских способностей обучающихся 6 классов

По трем шкалам мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях большинству младших подростков свойствен средний уровень (рис. 2). Данный факт свидетельствует о том, что в процессе общения подростки могут адекватно воспринимать и понимать своего партнера.

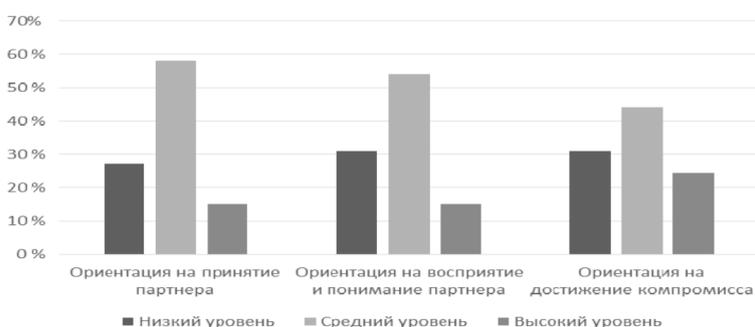


Рис. 2. Уровень мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях по шкалам

По шкалам эмоционального интеллекта у большинства подростков также преобладает низкий уровень развития данного свойства (рис. 3).

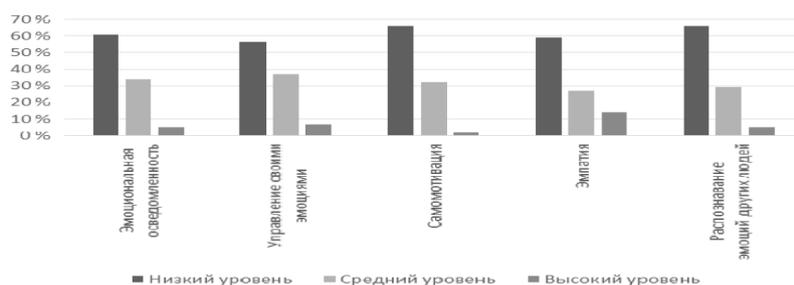


Рис. 3. Уровень эмоционального интеллекта обучающихся

Сопоставляя результаты по трем методикам, к социально одаренным можно отнести 9,7 % обучающихся (имеющих уровни показателей выше среднего по всем методикам). Такой результат можно объяснить тем, что одаренность – сложное и редкое психологическое свойство личности. Существуют две противоположные точки зрения относительно количественного соотношения одаренных и обычных детей. С одной точки зрения, одаренность – это крайне редкое явление (одаренных детей всего 2–3 %), с другой (в рамках гуманистической педагогики) – одаренными являются практически все дети, однако необходимо создать условия для проявления таланта каждого ребенка [3].

Рассматривая социальную одаренность в младшем подростковом возрасте, нужно подчеркнуть, что в этот период происходит активное развитие социального интеллекта, успешность социального взаимодействия субъекта ярче проявляется в интимно-личностном общении со сверстниками. Поскольку оно становится ведущей деятельностью, у большинства подростков возникают трудности в конструктивном общении со взрослыми.

Библиографический список

1. Рожков М.И. Сущность и структура социальной одаренности человека // Материалы международной научно-практической заочной интернет-конференции. Ярославль, 2012. С. 91–96.
2. Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков. М.: Академия, 1996. 416 с.
3. Выявление и развитие потенциально одаренных учащихся сельских школ: проблемы и подходы к их решению / Н.П. Безрукова, О.В. Барканова, А.А. Безруков и др. // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 10. С. 84–89.

ОСОБЕННОСТИ КРЕАТИВНОСТИ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

FEATURES OF CREATIVITY IN SENIOUR ADOLESCENCE

В.С. Петшиковская

V.S. Petshikovskaya

Научный руководитель **О.В. Барканова**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **O.V. Barkanova**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Креативность, беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, старший подростковый возраст.

В статье представлены результаты сравнительного эмпирического исследования креативности девушек и юношей старшего подросткового возраста на основе данных диагностики с использованием тестов Торренса и Вильямса.

Creativity, fluency, flexibility, originality, detailing, senior adolescence.

The paper provides the results of a comparative empirical research into creativity of senior adolescent girls and boys with help of Torrens and Williams tests.

Проблема креативности в психологии не нова, но по-прежнему актуальна. На сегодняшний день актуальным для общества считается вопрос развития способностей подростка, его талантов и креативности как качества современной личности. В юношеском возрасте все стороны психического развития находятся в стадии активного переструктурирования и формирования.

В научной литературе имеются разные подходы к понятию «креативность», однако все же прослеживается общая характерная черта – это то, что креативность коррелирует с высоким уровнем развития интеллектуальных способностей индивида и мотивацией успеха [1]. Также в ряде исследований подчеркивается такая важная отличительная черта креативности, как способность выйти за рамки заданной ситуации, нешаблонность решений [2].

Особенности старшего подросткового возраста можно считать одним из наиболее сенситивных периодов: в этот промежуток наблюдается качественный скачок развития процесса визуализации, смещение направленности внимания к непривычному, происходит переосмысление различных явлений. Эти условия приводят к развитию творческого потенциала обучающихся старших классов [3].

Наше исследование проводилось для проверки гипотезы о существующем различии проявления креативности девушек и юношей в старшем подростковом возрасте. В исследовании участвовали 14 обучающихся 9 класса в возрасте 15–16 лет.

Для исследования особенностей креативности подростков использовались следующие методики: тест Торренса, субтест 2 «Незаконченные фигуры» и тест дивергентного (творческого) мышления Вильямса [4]. Данные методики направлены на выявление любознательности, чувствительности к новому и неизвестному, способности к вероятностному прогнозированию, а также оценку способностей творческого мышления подростков.

По результатам использования обоих тестов выявлено, что как отдельные показатели (беглости, гибкости, оригинальности и разработанности), так и общий уровень развития креативности у девушек выше, чем у юношей. У девушек преобладает высокий уровень, у юношей – средний. Усредненные расчеты по двум тестам показали, что девушек с высокими показателями уровня креативности 57 %, а юношей только 28 %. Это свидетельствует о том, что уровень развития креативности девушек существенно выше.

Следует отметить, что креативные дети часто испытывают дискриминацию в школе из-за ориентации обучения на «средние» оценки. При обучении креативных детей педагоги не учитывают личностные особенности каждого, принципы их развития, не относятся к ним как талантливым детям, не делают упор на предметы, к которым у них есть определенный «дар». Учителя, как правило, оценивают креативных детей как «выскочек», демонстративных, упрямых и т. п. Чтобы сформировать творческую личность, каждый педагог должен знать особенности творческого процесса воспитания и обучения, уметь диагностировать уровень развития креативности, знать современные организационные формы, пути и механизмы развития творческой личности и уметь применять их на практике в образовательной среде.

Библиографический список

1. Барканова О.В. Исследование и развитие потенциальной одаренности в школьном возрасте // Технологии обеспечения психологического здоровья ребенка в образовательном пространстве (психолого-педагогическая технология: по результатам комплексного исследования феноменов современного детства): коллективная монография. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2018. С. 122–141. URL: <http://elib.kspu.ru/document/35997>
2. Панов В.И. Некоторые теоретические и практические проблемы одаренности // Прикладная психология. 1998. № 3. С. 33–48.
3. Фор М.В. Динамика интеллекта и креативности в период взрослости // Ананьевские чтения: материалы научно-практ. конференции. Санкт-Петербург, 2007. С. 252–253.
4. Барканова О.В. Методики диагностики одаренности и креативности: психологический практикум. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2011. С. 93–144.

ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

THE PROGRAM OF AGGRESSIVENESS CORRECTION IN ADOLESCENCE

А.Г. Плахотина

A.G. Plahotina

Научный руководитель **Т.Ю. Тодышева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **T.Y. Todysheva**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Агрессивность, коррекция агрессивности, подростковый возраст.

В статье представлена разработанная автором программа психологической коррекции агрессивности в подростковом возрасте, а также результаты ее реализации в учебном коллективе одной из школ Красноярска.

Aggressiveness, aggressiveness correction, adolescence.

The article presents a program developed by the author of the psychological correction of aggressiveness in adolescence, as well as the results of its implementation in the teaching team of one of the schools in the city of Krasnoyarsk.

В настоящее время исследование человеческой агрессии, ее форм и детерминант становится все более актуальными. Проблема агрессивности является одной из самых значительных проблем современной психологии ввиду роста конфликтов, насилия и террора в мире. Особенно важно исследовать проявления агрессивности в подростковом возрасте и разработать технологии управления агрессивными состояниями.

Разработка и реализация программы психологической коррекции агрессивности проходили в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении Красноярска. Программа состоит из следующих этапов:

- 1) диагностика уровня межличностных отношений среди учащихся юношеского возраста;
- 2) разработка программы коррекции межличностных отношений учащихся юношеского возраста на основании анализа полученных в ходе диагностики результатов;
- 3) реализация программы коррекции межличностных отношений с учащимися юношеского возраста;
- 4) повторная диагностика учащихся.

В исследовании приняли участие 25 учащихся.

Диагностика была проведена на основе трех методик. Для выявления склонности обучающихся к конфликту использована методика В. Алексеенко [1]. С целью выявления стратегий поведения в конфликте применен тест К. Томаса «Поведение личности в конфликтной ситуации» [2]. Для определения присущей юношескому возрасту стратегии психологической защиты мы использовали методику В.В. Бойко [3].

Методика В. Алексеенко предполагает пять уровней конфликтности.

На основе полученных данных в группе учащихся из 25 человек лишь 12 % (3 человека) склонны к избеганию конфликта, 28 % (7 человек) имеют средний уровень конфликтности, 40 % (10 человек) – выраженный уровень, 8 % (2 человека) – высокий и 12 % (3 человека) – очень высокий.

Далее мы провели анализ стратегий поведения по методике К. Томаса.

Как видим, наибольшая частота выбора учениками стратегии «избегание». 36 % (9 учеников), 28 % (7 человек) в результате применения методики показали стратегию сотрудничества. 20 % (5 учеников) склонны к стратегии соперничества, а 12 % (3 человека) – к компромиссу.

Только 4 % (1 человек) применяет стратегию приспособления. Обобщая результаты, мы видим, что 60 % (15 человек) школьников юношеского возраста применяют неконструктивную стратегию поведения в конфликте. Стратегии сотрудничества и компромисса выбрали 10 человек, или 40 %.

Результаты диагностики по методике В.В. Бойко показали, что наиболее распространенной среди 25 учеников является психологическая стратегия защиты в проявлении агрессии – 36 % (9 человек). В равной степени по 32 % (8 человек) представлена стратегия миролюбия и избегания.

После исследования, создав поэтапно психолого-педагогические условия, мы разработали программу на основе курса Л.Б. Шнейдер «Кризисные состояния у детей и подростков: направления работы школьного психолога» и провели занятия для школьников юношеского возраста [4].

Цель программы – формирование и развитие навыков конструктивного разрешения конфликтов. Программа состоит из 15 групповых занятий 1 раз в неделю. Курс рассчитан на одно полугодие. В программе использовались такие методы, как: групповая работа, мозговой штурм, психогимнастика, ролевые игры.

На следующем этапе нашего исследования была проведена повторная диагностика. После проведенных занятий мы получили следующие результаты: 3 человека изменили с помощью занятий свой уровень конфликтности с очень высокой степени на менее выраженную. С высоким уровнем остался 1 человек (из 2) – 4 %, выраженную степень теперь проявляют 11 человек – 44 % и 11 человек со средним уровнем конфликтности – 44 %.

В стратегии поведения в конфликте также произошли изменения. Ученики смягчили стратегию своего поведения в конфликте. Теперь они способны вести конструктивный диалог в конфликте и слышать вторую сторону конфликта. Уровень соперничества остался все равно высоким, но стал меньше, чем до начала занятий. По результатам исследования типа защитных реакций

до проведения занятий и после произошли изменения. Ученики стали значительно меньше проявлять агрессивные реакции, вырос результат выбора учениками стратегии миролюбия. Обобщая результаты, можно сказать об эффективности реализованной программы.

Библиографический список

1. Анцупов А.Я. Конфликтология в схемах и комментариях. СПб.: Питер, 2006. 288 с.
2. Бойко В.В. Психоэнергетика. СПб.: Питер, 2016.
3. Шнейдер Л. Психология идентичности: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. 2-е изд., пер. и доп. Litres, 2019.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

FEATURES OF INTERPERSONAL COMMUNICATION AT PRIMARY SCHOOL AGE

И.В. Прокопьев

I.V. Prokopiev

Научный руководитель **Е.Ю. Дубовик**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **E.Y. Dubovik**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Общение, младший школьный возраст, социально-коммуникативная компетентность, личностное отношение, эмпатия, конфликтность, агрессивность.

В статье представлены результаты исследования межличностного общения младших школьников, в частности параметры их социально-коммуникативной компетентности: личностные отношения детей с другими; уровень их конфликтности и агрессивности; умение понимать эмоциональное состояние сверстника и взрослого.

Communication, primary school age, social and communicative competence, personal attitude, empathy, conflict, aggressiveness.

The article presents the results of a study of interpersonal communication of primary school children, in particular, the parameters of their social and communicative competence: the personal relationships of children with the others; the level of their conflictness and aggressiveness; the ability to understand the emotional state of a peer and an adult.

На сегодняшний день проблема межличностного общения младших школьников стоит очень остро, так как во взаимоотношениях современных детей отчетливо наблюдаются нежелание считаться с интересами и мнениями других людей, повышенная конфликтность, склонность к враждебному реагированию на требования, уход от контакта при возникновении сложностей и другие негативные тенденции [1].

В проведенном исследовании приняли участие обучающиеся 1 (12 человек) и 4 (12 человек) классов средней общеобразовательной школы. Использовался комплекс диагностических заданий из программы исследования сформированности социально-психологической компетентности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [2].

Сравнительные данные по сформированности межличностных отношений младших школьников представлены на рисунке.

В обеих выборках наибольшие доли приходятся на детей, у которых способность устанавливать и поддерживать конструктивные конкретно личностные отношения с другими людьми сформирована на среднем уровне. Среди 4-классников почти в 4 раза больше детей с высоким уровнем сформированности анализи-

руемого параметра социальной компетентности и во столько же раз меньше детей с низким уровнем, чем среди первоклассников.



Рис. Сравнительные данные межличностных отношений обучающихся 1 и 4 классов

В обеих выборках половине детей свойственен средний уровень конфликтности и агрессивности. Однако в группе четвероклассников тех, кому свойственны низкая конфликтность и агрессивность, вполнину меньше, чем в группе первоклассников. Кроме того, среди первоклассников есть те, чей уровень агрессивности и конфликтности высокий, в то время как в выборке обучающихся 4 класса таковых нет.

В выборке обучающихся 4 класса в семь с лишним раз больше тех детей, кто обладает хорошо развитой способностью к эмпатии. Детей со средним уровнем выраженности этой способности в группе четвероклассников на 16 % меньше, чем в группе первоклассников. Треть первоклассников практически не способна к проявлению сопереживания на основе чуткого понимания того, что испытывают в данный момент другие люди.

По совокупности эмпирических данных и их сравнительного анализа следует сделать вывод о том, что на протяжении периода обучения в начальных классах в межличностном общении младших школьников происходят динамические сдвиги по следующим параметрам социально-коммуникативной компетентности: конкретно личностные отношения детей с другими людьми; уровень конфликтности и агрессивности; умение понимать эмоциональное состояние сверстника и взрослого.

Библиографический список

1. Технологии сопровождения социально-эмоционального развития детей 2–5 лет с разными возможностями здоровья: учебное пособие / сост. Л.В. Доманецкая, Е.Ю. Дубовик; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. 124 с.
2. Методика формирования социальной компетентности детей с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие / авт.-сост. Л.Х. Раимбакиева, Е.В. Долинина. Сургут: Изд-во метод. центра развития социального обслуживания, 2016. 88 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ И ЛИЧНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С ОДНОКЛАСНИКАМИ

CORRELATION OF PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS AND PERSONAL RELATIONS OF JUNIOR ADOLESCENTS WITH THE PEERS

Я.Р. Радчук

Y.R. Radchuk

Научный руководитель **О.М. Миллер**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **O.M. Miller**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Социальный статус, сверстники, младшие подростки, взаимоотношения, психологические особенности.

Статья посвящена исследованию психологических особенностей младших подростков и влиянию этих особенностей на социометрический статус подростка в классном коллективе.

Social status, peers, junior teens, relationships, psychological characteristics.

The article is devoted to the study of psychological characteristics of junior adolescents, as well as the influence of these features on the sociometric status of a teenager in a classroom group.

Актуальность темы определяется тем, что младший подростковый возраст является одним из сложных периодов в жизни человека. Для данного возрастного периода характерен приоритет сообщества сверстников над взрослыми. Во взаимодействии с ровесниками подросток изведывает себя и определяет, кем является в настоящий момент и кем хочет стать в будущем. Следует отметить, что отсутствие удовлетворенности одной из важнейших потребностей в этом возрасте, а именно потребности в общении, может привести к формированию отрицательных черт личности и неадекватных особенностей поведения.

На взаимоотношения оказывают влияние роль и социальный статус, которые личность занимает в группе, и ее личностные характеристики [1]. Говоря о психологических особенностях подростков, стоит обратиться к Г. Айзенку, который считает, что типичный экстраверт обладает такими характеристиками, как добродушие, оптимистичность, беззаботность, импульсивность. Также часто бывает вспыльчивым и имеет склонность к риску. Типичный интроверт, по его мнению, это человек спокойный, рациональный, застенчивый, склонный к планированию своих действий, пессимизму [2].

Также психологи отмечают, что в младшем подростковом возрасте подростки отрицательно относятся ко лжи, особенно взрослых, но сами активно используют ее из желания утвердиться в подростковой группе.

В связи с актуальностью выделенной проблемы было проведено исследование среди восьмиклассников в одной из школ Красноярска, в котором приняли участие 22 школьника в возрасте 14–15 лет. Для диагностики межличностных отношений в классе была использована социометрическая техника Дж. Морено, а для изучения психологических особенностей подростков использовался тест «Личностный опросник Айзенка» (детский вариант) и методика диагностики принятия других по шкале В. Фейя [3; 4].

Результаты социометрии показали, что к «зоне популярных» относится 14 % (3) обучающихся, в «зону предпочитаемых» вошли 68 % (15) обучающихся, 18 % (4) обучающихся вошли в «зону пренебрегаемых».

При помощи методики «Диагностика принятия других В. Фейя» было выявлено, что 36 % (8) обучающихся класса имеют низкий уровень принятия других, 59 % (13) обучающихся имеют средний уровень с тенденцией к низкому и 5 % (1) обучающихся – средний уровень с тенденцией к высокому. Обучающихся с высоким уровнем принятия других не было выявлено.

Результаты методики «Личностный опросник Айзенка» показали, что 5 % (1) обучающихся относятся к ярко выраженному интровертированному типу личности, 50 % (11) обучающихся соответствуют ярко выраженному экстравертированному типу личности, 45 % (10) обучающихся имеют средние показатели по шкале экстра-, интроверсии, это позволяет сделать выводы о неоднозначном типе личности.

Дальнейшее исследование включало в себя анализ взаимосвязи признаков. При корреляции вышеперечисленных параметров получились следующие результаты.

Чем большее количество баллов у респондента по параметру принятия других людей, тем чаще у него высокие баллы по экстраверсии, и тем менее он искренен.

Сама же неискренность, связанная с экстраверсией, коррелирует и с параметром взаимных выборов. Видимо, предполагая, кто его выберет, подросток также выбирает этого человека.

Экстраверсия коррелирует также и с количеством негативных выборов. Это может быть связано с тем, что экстраверты, как это часто бывает, прямолинейны и открыто говорят правду в лицо собеседнику.

Чем больше подростки имеют положительных выборов, тем больше в группе взаимных выборов.

Таким образом, в исследовании выявлено, что существует связь между психологическими особенностями младших подростков и их личными взаимоотношениями с одноклассниками. При этом, хотя наибольшее количество связей набрала экстраверсия, связь этой характеристики личности подростков с их межличностными отношениями неоднозначна.

Библиографический список

1. Курбанова З.С. Проблема развития самооценки личности подростка под влиянием взаимоотношений со сверстниками // Известия Южного федерального университета. 2006. Т. 68 (13). С. 91–95. (Технические науки).
2. Карцева М.О., Чунихина Л.В. Особенности агрессивного поведения подростков с экстравертированным и интровертированным типом личности // Перспективы науки. 2016. С. 101–108.
3. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. М.: Бахрах-М, 2011. 672 с.
4. Чернов Д.Н. Изменение социометрического статуса младших подростков в процессе обучения // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. № 1. С. 63–69.

ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

FEATURES OF AGGRESSION IN ADOLESCENCE

Е.В. Сагоякова

E.V. Sagoyakova

Научный руководитель **Е.Ю. Дубовик**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **E.Y. Dubovik**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Агрессия, агрессивность, враждебность, подростковый возраст, самосознание.

В статье рассматриваются особенности проявления агрессивного поведения в подростковом возрасте. Представлены результаты исследования агрессивных и враждебных реакций подростков в зависимости от половой принадлежности.

Aggression, aggressiveness, hostility, adolescence, self-awareness.

This article discusses the features of the manifestation of aggressive behavior in adolescence. The results of the study of aggressive and hostile reactions of adolescents depending on gender are presented.

Проблема агрессивности, проявляющаяся в подростковом возрасте, является крайне актуальной для современного общества. Рост агрессивных тенденций, распространение жестокости и насилия в подростковой среде вызывают озабоченность не только родителей, но и педагогов [1]. Одним из основных новообразований психики в подростковом возрасте является самосознание, формирующееся в процессе освоения подростком моральных норм и ценностей.

Развитие самосознания – важнейший процесс, в результате которого формируются самооценка и определенный уровень притязаний. Возросшие возможности и потребности требуют расширения самостоятельности, возникает потребность в самоутверждении, признании со стороны взрослых. Но не всегда подросток принимается в мир взрослых, что и становится причиной агрессивных проявлений по отношению не только к взрослым, но и к сверстникам.

В том случае, когда подросток постоянно находится в ситуации неприятия в мир социальных отношений взрослых, когда взрослые ограничивают его самостоятельность, возникает устойчивое агрессивное поведение. Подросток воспринимает его как единственно доступный для него способ достижения собственных целей.

Для выявления особенностей агрессивного поведения в подростковом возрасте было проведено эмпирическое исследование. Объем выборки составил 50 человек, из них 25 мужчин и 25 женщин. Возрастной показатель варьировался от 16 до 17 лет. В ходе исследования была использована методика «Вопросник Басса-Дарки» [2, с. 220].

Результаты проведенного исследования представляются в виде сводных данных по выбранной диагностической методике [3]. Средние значения результатов

диагностики испытуемых разного пола по Вопроснику Басса-Дарки представлены на рисунке.

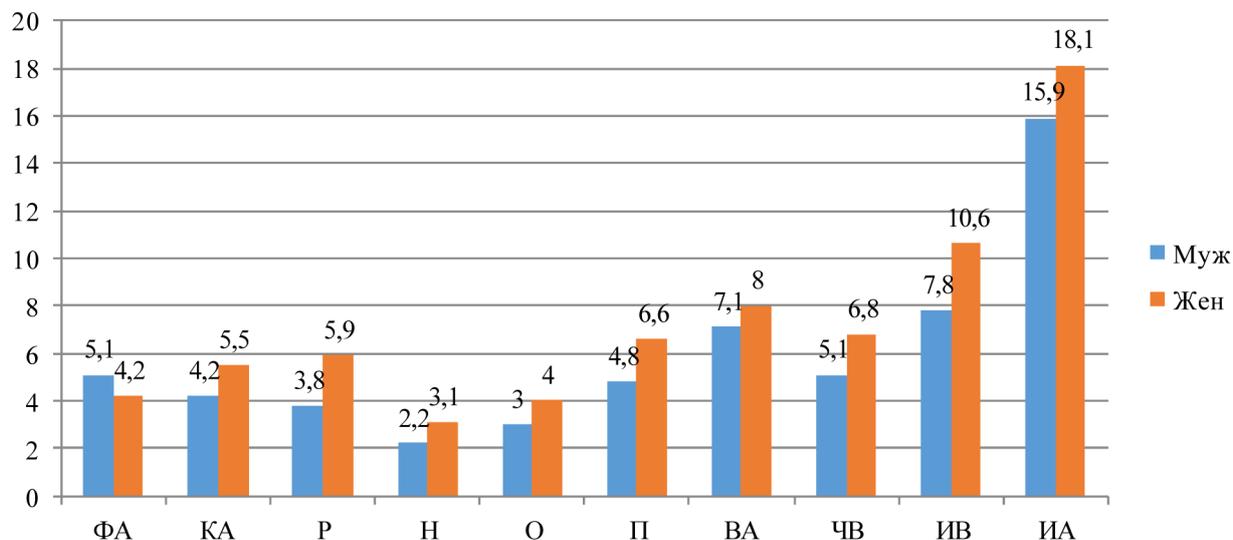


Рис. Средние значения результатов (шкалы) диагностики испытуемых по Вопроснику Басса-Дарки, %

Примечание: ФА – физическая агрессия, КА – косвенная агрессия, Р – раздражительность, Н – негативизм, О – обида, П – подозрительность, ВА – вербальная агрессия, ЧВ – чувство вины, ИВ – индекс враждебности, ИА – индекс агрессивности

Таким образом, у испытуемых женского пола по всем показателям (кроме физической агрессии) уровень агрессивности выше, чем у испытуемых мужского пола. Подобные результаты позволяют утверждать, что юноши имеют большую склонность по сравнению с девушками к использованию физической силы против другого лица. Наибольшие различия по шкалам раздражительности, подозрительности, чувству вины, а также по индексам враждебности и агрессивности. Девушки проявляют большую склонность к проявлению негативных реакций при малейшем возбуждении в виде вспыльчивости и грубости, к недоверию и осторожности по отношению к людям.

Подобные результаты позволяют утверждать о зависимости уровня, формы проявления агрессии от половозрастных особенностей личности.

Библиографический список

1. Семья и ребенок в современном мире: проблемы и перспективы // Материалы круглого стола в рамках IV Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» / науч. рук.: Л.В. Доманецкая, Е.Ю. Дубовик. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2015.
2. Диагностика здоровья. Психологический практикум: сб. науч. тр. / под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Речь, 2007. 950 с.
3. Борисова И.В., Бирякина В.И. Гендерные особенности агрессивности юношей и девушек // КПЖ. 2016. № 1 (114). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-agressivnosti-yunoshey-i-devushek>

РОЛЬ СТРАТЕГИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПОНЕНТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ROLE OF THE FAMILY EDUCATION STRATEGY IN THE FORMATION OF COMPONENTS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Е.А. Ситдикова

E.A. Sitdikova

Научный руководитель **Л.В. Арамачева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства КГПУ
им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **L.V. Aramacheva**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology and Pedagogy of
childhood, KSPU named after V.P. Astafiev

Стратегии семейного воспитания, учебная деятельность, младший школьный возраст.
В статье приведены результаты исследования взаимосвязи стратегий семейного воспитания и уровня сформированности компонентов учебной деятельности детей младшего школьного возраста. Обсуждаются возможности психолого-педагогической работы с родителями.

Family up-bringing strategies, educational activity, primary school age.
The article presents the results of a study of the correlation of family up-bringing strategies and the level of components of educational activity of primary school age children. The possibilities of psychological and pedagogical work with parents are discussed.

Ведущая роль в воспитании ребенка традиционно принадлежит семье, где он проводит большую часть времени, следовательно, общение и взаимодействие с близкими взрослыми закладывает базу его развития [1].

Семейное воспитание может повлиять на развитие ребенка как положительно, так и негативно. Ведущую роль в этом играют стратегии семейного воспитания – характерные, обобщенные, ситуационно неспецифические способы общения родителей с ребенком. Основные тактики, стратегии и стили семейного воспитания рассматривали в исследованиях: Р.В. Овчарова, А.С. Спиваковская, А.Я. Варга. Обобщая позиции этих авторов, С.С. Степанов выделяет основные стратегии семейного воспитания: авторитетная, авторитарная, индифферентная, либеральная. Особый интерес представляет изучение роли семейного воспитания в формировании компонентов учебной деятельности младшего школьника. По мнению Д.Б. Эльконина, учебная деятельность предполагает овладение ребенком общими способами действий в сфере научных понятий. Структура

учебной деятельности включает в себя следующие компоненты: оценка, учебный интерес, учебные действия, целеполагание, действия контроля [2, с. 88].

Нами проведено эмпирическое исследование взаимосвязи стратегий семейного воспитания и уровня сформированности компонентов учебной деятельности детей младшего школьного возраста, в котором участвовали 28 детей младшего школьного возраста (обучающиеся 3 класса) и 35 родителей. Эмпирическая работа проводилась на базе средней общеобразовательной школы Красноярска. Применялись психодиагностические методики: «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» Т.В. Репкиной, Е.В. Заики; «Стратегии семейного воспитания» С.С. Степанова.

Результаты эмпирического исследования показали: наиболее высокие показатели сформированности компонентов учебной деятельности достоверно ($p \leq 0,01$) более характерны для детей, воспитывающихся в семьях с авторитетной стратегией воспитания. Также получены статистически значимые ($p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$) данные: при авторитарной стратегии семейного воспитания у детей снижен учебный интерес, имеются трудности в постановке целей и выполнении учебных действий; при либеральной и индифферентной стратегиях воспитания детям свойственно затруднение в постановке целей, отмечен слабый самоконтроль, интерес к учебной деятельности снижен.

Исследование показало, что уровень сформированности учебной деятельности детей младшего школьного возраста определяется и стратегией семейного воспитания. На основании полученных данных была разработана система психолого-педагогической работы с родителями, включающая лекции, разбор педагогических ситуаций, организацию круглого стола; проведение тренинга и др., направленной на изменение установок родителей на выбор стратегии семейного воспитания как фактора развития учебной деятельности детей.

Диагностика по результатам проведения формирующего эксперимента показала положительные изменения в выборе родителями стратегий семейного воспитания: преобладающее число испытуемых придерживаются авторитетной стратегии; уменьшилась доля родителей, которым свойственны либеральная и индифферентная стратегии воспитания. В то же время число родителей, ориентирующихся на авторитарную стратегию воспитания, осталось неизменным, что говорит о необходимости продолжения указанной работы. Повторное изучение сформированности компонентов учебной деятельности у детей выявило положительные изменения исследуемых показателей.

Таким образом, гармонизация стратегии семейного воспитания обеспечивает положительные изменения формирования компонентов учебной деятельности детей.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Образ родительства в контексте представлений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Мир науки. 2018. № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/24PSMN418.pdf>
2. Арамачева Л.В., Ситдикова Е.А. Взаимосвязь стратегии семейного воспитания и уровня сформированности учебной деятельности детей младшего школьного возраста // Современное психолого-педагогическое образование. Красноярск, 2019. С. 88–91.

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

THE DEVELOPMENT OF REFLECTION IN THE PROCESS OF TEACHING PSYCHOLOGY AMONG STUDENTS IN FIELD OF STUDY «PHYSICAL CULTURE»

И.А. Статейнов

I.A. Stateynov

Научный руководитель **Т.Ю. Тодышева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **T.Y. Todysheva**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Рефлексия, самоанализ, новые технологии, физическая культура, студенты, необходимость развития, педагогика, решение учебных задач.

В статье рассматриваются возможность развития рефлексии у обучающихся по профилю «Физическая культура», возможные аспекты и нюансы развития личности.

Reflection, introspection, new technologies, physical education, students, the need for development, pedagogy, solution of educational tasks.

The article considers the possibility of developing reflection among students in the field of physical education, as well as possible aspects and nuances of personality development.

В связи с развитием технологий изменяется каждый аспект нашей жизни. Выявляются новые, более актуальные проблемы, за ними следует поиск какого-либо процесса их решения или уклонения от них.

Изменения также вносятся в спортивную сферу. Немаловажную часть в этом процессе занимает аспект обучения будущих специалистов, которые необходимы для существования самой деятельности.

Термин «рефлексия» происходит от позднелатинского «reflexio», что буквально означает «обращение назад» [1]. В отечественной психологии, начало к изучению рефлексии было положено трудами И.М. Сеченова, Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, Б.В. Зейгарник, С.Л. Рубинштейна и др.

В течение истории человеческого развития, практико-предметная деятельность всегда уступает место проектной деятельности, точнее, разработке продукта конкретного вида, направленного на будущее. Данные изменения оказывают воздействие на общественное и индивидуальное сознание [2]. Анализ

современных исследований говорит о том, что функциональная роль рефлексии как ключевого и профессионального качества деятельности является важной и ключевой основой для структурирования многих профессионально неотъемлемых качеств в целостные системы.

Заниматься развитием рефлексии необходимо, т.к. рефлексивность выступает координирующим, организующим и интегрирующим началом [3].

Результатом работы вузов является качественно подготовленный специалист, способный исполнять свое профессиональное назначение. И.В. Ижденева отмечает, что современное информационное общество оказывает влияние как на социум, общество, так и на личность [4].

А.А. Дьячук указывает, что описанные А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, П.Я. Гальпериным, В.Э. Мильманом и др. психологические структуры деятельности позволяют увидеть объективно необходимые компоненты для осуществления определенной деятельности, в том числе и учебной [5]. Рефлексию невозможно перенять от педагога или из учебной литературы, она приобретает студентом в ходе прохождения учебного курса, который заранее организовывается как целенаправленный процесс на осознание, понимание и укрепление мыслительной и чувственно-переживаемой деятельности.

Получение новых знаний должно сопровождаться актуализацией познавательных процессов, сопутствовать появлению положительных эмоций и опираться на механизмы развития личности [6].

На основании вышеизложенного можно сказать, что развитие рефлексивного мышления, понимание всей его значимости для решения творческих и педагогических задач студентами физического факультета будет положительно воздействовать на активизацию их познавательной деятельности.

Библиографический список

1. Колодницкая О.А. Психолого-педагогическое сопровождение формирования профессиональной компетентности студентов // Перспективы науки. 2019. № 6. С. 178–181.
2. Джига Н.Д. Рефлексия и образование // Высшее образование сегодня. 2009. № 7. С. 38–43
3. Воронцова М.Э. Рефлексия как средство формирования профессиональной компетентности будущих тренеров // Теория и практика физической культуры. 2008. № 5. С. 51–52.
4. Ижденева И.В. Развитие ассоциативного мышления студентов при изучении математических и информатических дисциплин // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. № 1 (31). С. 153–157.
5. Дьячук А.А. Личностные особенности организации деятельности студентов и возможности их оценки // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. № 2 (32). С. 160–166.
6. Пеняева С.А. Рефлексивные составляющие компетентности и особенности их формирования у студентов в процессе обучения // Стандарты и мониторинг в образовании. 2008. № 1. С. 11–14.

ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ КАК В СТРЕССОВОЙ СИТУАЦИИ У СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ С РАЗНЫМ ТИПОМ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА

FEATURES OF BEHAVIOR IN CONFLICT AS IN A STRESSFUL SITUATION IN MEDICAL STUDENTS WITH DIFFERENT TYPES OF CHARACTER ACCENTUATION

А.Б. Уманчук

A.B. Umanchuk

Научный руководитель **Т.Н. Метелкина**,
ст. преподаватель кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser T.N. Metelkina,
Senior Lecturer, Chair of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev

Конфликт, стрессовая ситуация, акцентуации характера, стратегия поведения в конфликте, студенты-медики.

Особенности поведения в конфликте как в стрессовой ситуации у студентов-медиков с разным типом и выраженностью акцентуаций характера заключаются в сходстве выбора стратегий поведения.

Conflict, stressful situation, character accentuations, strategy of behavior in conflict, medical students.
Features of behavior in conflict as stressful situation of medical students with different types and severity of character accentuations lies in the similarity of the choice of behavior strategies.

Конфликты присущи любой сфере деятельности человека, но особо остро они проявляются в образовательной сфере. В силу возрастных особенностей студенты обладают недостаточной конфликтологической грамотностью. В связи с этим исследование особенностей поведения разного типа личностей в конфликте как в стрессовой ситуации актуально и практически значимо в связи с «выраженной необходимостью в поиске определенных способов и средств для того, чтобы любой стресс сделать более контролируемым» [1].

Планируя нашу работу, мы поставили цель изучить особенности поведения в конфликте людей с разными акцентуациями.

Сформулированная цель исследования предполагала решение следующих задач в два этапа. На первом этапе необходимо было провести теоретический анализ поведения в конфликте акцентуированных личностей, а затем, на втором, организовать и провести эмпирическое исследование. Мы предполагали, что существуют различия в стратегиях поведения у людей с разным типом и выраженностью акцентуаций личности.

Для решения поставленных задач нами были отобраны наиболее эффективные методы и методики. Для решения задачи на первом этапе мы использовали данные психологических исследований различных авторов.

В практической части использовались две методики: «Диагностика предрасположенности личности к конфликтному поведению» Кеннета Томаса и опросник Карла Леонгарда по изучению акцентуаций характера [2].

В эмпирическом исследовании приняли участие 30 студентов-медиков (15 студентов I курса и 15 студентов IV курса).

После получения первичных данных мы провели их обработку с помощью ключей тестов. Согласно полученным данным по методике К. Томаса мы выяснили, что ведущими способами регулирования конфликтов почти для половины респондентов является сотрудничество. Пятая часть исследуемых студентов выбирают способом регулирования конфликтов компромисс. Для 7 % студентов характерна стратегия приспособления. Всего для 3 % студентов основной стратегией поведения в конфликте стало избегание. Оставшаяся часть респондентов не смогла определиться с ведущим способом регулирования конфликтов.

При анализе эмпирических данных по методике К. Леонгарда было выявлено, что у третьей части исследуемых студентов I курса выявлен демонстративный тип акцентуации характера. Также среди студентов мы наблюдаем гипертимные и педантичные акцентуации характера (по 20 % от выборки). Всего для 13,3 % респондентов характерен циклотимный тип акцентуации. Другая треть студентов распределились в равном количестве.

Интерпретируя полученные данные по исследованию акцентуаций характера студентов IV курса, отметим, что четверная часть респондентов обладают педантичным типом акцентуации. Для одной пятой части испытуемых свойственен возбудимый тип, а для второй – циклотимный тип акцентуаций характера. Остальные студенты обладают неуравновешенным, экзальтированным, гипертимным, демонстративным и дистимным типом акцентуаций характера.

Ведущими способами регулирования конфликтов в исследуемой группе респондентов стали сотрудничество (47 % – 14 студентов) и компромисс (23 % – 7 студентов).

Таким образом, выдвинутое нами предположение, что у студентов-медиков с разным типом акцентуаций будут особенности в поведении (выборе стратегий) в конфликте, оказалось частично верным. Как на первом году обучения, так и на последнем студенты с разным типом акцентуаций выбрали сходные стратегии поведения в конфликте. Более того, полученные данные и данные исследований других авторов [3] подтверждают, что данные типы акцентуаций выбирают несвойственную именно для них стратегию поведения в конфликте. Такие выводы натолкнули нас на новое предположение. Возможно, полученные данные связаны со спецификой характера личности, определившей выбор профессии медицинского работника.

Библиографический список

1. Психология конфликта / Сост. и общ. ред. Н.В. Гришиной. СПб.: Питер, 2001. 448 с.
2. Леонгард К. Акцентуированные личности. Ростов н/Д.: ЛРНЦ Феникс, 2000. 544 с.
3. Русак К.Н. Связь стратегий поведения в конфликтных ситуациях с акцентуациями характера в подростковом возрасте // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2014. № 9. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-strategiy-povedeniya-v-konfliktnyh-situatsiyah-s-aktsentuatsiyami-haraktera-v-podrostkovom-vozhraze>.

АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

THE RELEVANCE OF THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF JUNIOR ADOLESCENTS

А.О. Ушакова

A.O. Ushakova

Научный руководитель **Е.В. Какунина**,
ст. преподаватель кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **E.V. Kakunina**,
Senior Lecturer, Chair of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev

Эмоции, ребенок младшего подросткового возраста, эмоциональный интеллект, сензитивный период, словарь эмоций.

В статье приведен анализ современных исследований эмоционального интеллекта детей подросткового возраста, раскрывается понятие эмоционального интеллекта детей младшего подросткового возраста.

Emotions, junior adolescents, emotional intelligence, a sensitive period, a dictionary of emotions.
The article provides the analysis of modern studies of emotional intelligence of junior adolescents and reveals the concept of emotional intelligence of junior adolescents.

В современном мире, чтобы успешно адаптироваться к потребностям общества, человек должен развивать эмоциональный интеллект, а именно способность понимать и контролировать свои и другие эмоции. Сензитивным периодом для развития эмоционального интеллекта является подростковый возраст, психологические новообразования которого – развитие эмоциональной и интеллектуальной сферы [1].

Понятие эмоционального интеллекта представляет собой умение видеть и понимать эмоции, нацеленность и мотивы, как собственные, так и окружающих; способность управлять своими эмоциями и эмоциями окружающих для достижения определенных целей. Структура эмоционального интеллекта состоит из пяти компонентов: эмоциональная осведомленность, контроль эмоций, эмпатия, самомотивация, распознавание эмоций окружающих.

Несколько ученых из Москвы провели эксперимент на тему изучения эмоционального интеллекта в подростковом возрасте. Количество испытуемых подростков составило 32 подростка 11–14 лет и из них 14 – мальчики и 18 – девочки. Опрос и наблюдение испытуемых проходили в течение 3 лет.

В основе методики оценки был использован метод Н. Холла, позволяющий выявлять способность понимать отношение окружающих в проявляемых ими эмоциях и контролировать свои эмоции на основании принятого решения.

1. В возрасте 11–12 лет был замечен резкий скачок в развитии способностей правильно воспринимать эмоциональное состояние собеседника и в способности сочувствовать ему.

2. Наибольшая точность в распознании эмоций окружающих выражается в 8 классе.

3. Управлять своими эмоциями становится сложнее девочкам в возрасте 12–13 лет, т. к. у них часто наблюдается кризис подросткового возраста.

4. Мальчики на период исследования не показали особо сильных скачков в аспектах эмоционального интеллекта, т. к. период полового созревания у них проходит чуть позже [2].

Целью исследования, проведенного Е.С. Ивановой, О.В. Пашкевич, было установление зависимости уровня эмоционального интеллекта от уровня развития словаря эмоций с учетом эмоционального тонуса. Выборка испытуемых составила 79 подростков 13–14 лет, учащихся 8 классов. С помощью опросника «ЭмИн», разработанного Д.В. Люсиным, они измерили уровень эмоционального интеллекта (ЭИ). Данный опросник включает в себя две субшкалы межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ) и три субшкалы вербального эмоционального интеллекта (ВЭИ). В результате сравнения с тестовыми нормами, приведенными Д.В. Люсиным, определяется уровень развития эмоционального интеллекта и указанных его составляющих. По шкале МЭИ (понимание и управление чужими эмоциями) очень высокие значения показали 6 % испытуемых, высокие значения – 23 %, средние значения – 49 %, низкие и очень низкие – 22 %. По шкале ВЭИ (понимание, управление и выражение своих эмоций) очень высокие значения показали 10 % испытуемых, высокие значения – 28 %, средние значения – 37 %, низкие и очень низкие – 25 %. Таким образом, показатели ВЭИ оказались более поляризованными: больше испытуемых как с очень высокими, так и с очень низкими значениями по сравнению с МЭИ [3].

Результаты данных исследований показывают, что, так как у детей в данном возрасте самый благоприятный период для развития эмоционального интеллекта, то нужно его развивать через осознанность, отслеживая и осознавая свои эмоции, можно наблюдать за проявлением чувств и эмоций других людей, также делясь своими переживаниями и интересуясь чувствами людей из своего окружения. Но не все дети в этом возрасте готовы проявить открытость и сочувствие. Напротив, подростковый возраст иногда характеризуется закрытостью, поэтому необходимо работать более профессионально, так как подростки больше нуждаются в развитии эмоционального интеллекта, даже если не осознают этого.

Библиографический список

1. Алешина А. Модель эмоционального интеллекта по Майеру и Сэловею // EQuator: Интернет-портал. 2017. URL: <https://eqspb.ru/o-kompanii/articles/mayer-salovey-model/>
2. Богомолова Е.А., Серебряник И.К. Психологические особенности детей подросткового возраста // Гимназия 22. URL: http://www.gimnazia22.ru/roditeljam/slujbi-gimnazii/socio_slujba/psiholog_osob_podrost.html
3. Развитие эмоционального интеллекта у детей и подростков. URL: <https://macards.ru/razvitie-yemocionalnogo-intellekta/>

ИССЛЕДОВАНИЕ Я-ОБРАЗА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

THE RESEARCH OF SELF-IMAGE OF INTELLECTUALLY GIFTED ADOLESCENTS

А.П. Хетчикова

A.P. Hetchikova

Научный руководитель **О.В. Барканова**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В. П. Астафьева
Scientific adviser **O.V. Barkanova**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Я-образ, интеллектуальная одаренность, подростковый возраст.

В статье рассмотрена проблема методологии исследования особенностей Я-образа интеллектуальных подростков на основе анализа научных зарубежных и отечественных трудов.

Self-image, intellectual giftedness, adolescence.

The article considers the problem of the research methodology of self-image features of intellectually gifted adolescents via the analysis of foreign and domestic scientific works.

Проблема Я-образа интеллектуально одаренных подростков остается мало изученной, при этом предпосылок для ее исследования довольно много. Интеллектуальная одаренность всегда являлась объектом восхищения и притязаний. В то же время для ее обладателей она иногда приносит определенные трудности. В ряде исследований доказано, что интеллектуально одаренные дети, фактически являясь мировым достоянием, одновременно находятся в группе риска в плане наличия личностных и коммуникативных психологических проблем.

В научной литературе интеллектуальная одаренность понимается как многомерное явление, как сложная система, включающая в себя особые и универсальные характеристики: интеллект, креативность, мотивацию, эмоциональную и волевую регуляцию, самосознание. Понятие интеллекта включено во все известные модели, которые также содержат мотивационно-личностные характеристики, состав и значимость которых варьируется от модели к модели [1; 2]. Ученые так и не смогли прийти к единому выводу о структуре интеллектуальной одаренности и механизмах ее развития. В узком смысле интеллектуальная одаренность определяет внутренние резервы достижения человеком преимуществ, особо высоких результатов в умственной деятельности по сравнению с прочими людьми и часто определяется как общая способность к обучению. Основой интеллектуальной одаренности является познавательная способность, проявляющаяся

в качестве изучения учебного материала, в скорости и легкости приобретения новых познаний и навыков и исполнения учебной деятельности [3].

В некоторых моделях общей и потенциальной одаренности важным компонентом является Я-образ, и важность его изучения у носителей интеллектуальной одаренности подтверждена многими исследованиями. К изучению проблемы Я-образа в отечественной и в зарубежной психологии также существует множество подходов. Более того, в разных теориях для обозначения данного феномена используются разные термины (Я-концепция, самосознание), которые, на наш взгляд, являются рядоположенными. Значительная часть исследований посвящена изучению отдельных компонентов в структуре Я-образа (когнитивного, эмоционального и поведенческого) либо их целостной совокупности на примере отдельных выборок [4].

Подростковый возраст накладывает отпечаток на формирование личности и поведения интеллектуально одаренных обучающихся. Такие психологические особенности, как низкая психическая устойчивость, импульсивность, недостаточный уровень развития эмоционального интеллекта и сензитивности, коммуникативной и конфликтной компетентности, саморегуляции и эффективного стресс-копинга в комплексе со стремлением к независимости и эмансипации от взрослых, потребности в полноценных интимно-личностных отношениях со сверстниками, чувством превосходства над менее интеллектуально развитыми сверстниками создают предпосылки для возникновения внешних и внутренних конфликтов, формирования неадекватной (часто завышенной) самооценки, развития неадекватных механизмов психологической защиты [5].

Таким образом, Я-образ интеллектуально одаренных обучающихся нуждается в психологическом сопровождении, включающем мониторинг его развития (периодическую диагностику и оценку особенностей сформированности его компонентов) и целенаправленную психологическую работу по развитию и коррекции Я-образа в целом и его компонентов (представлений о себе, самоотношения и самооценки, самопредъявления).

Анализ имеющегося психолого-педагогического инструментария для исследования Я-образа позволяет выделить две основные группы методов:

1) опросники и методики субъективного шкалирования (опросники самоотношения ОСО и МИС В.В. Столина и С.Р. Пантилеева, методика диагностики самооценки и уровня притязаний Т.В. Дембо-С.Я. Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан и др.);

2) проективные методики (методика незаконченных предложений «Кто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда, рисуночные методики «Автопортрет», «Рисунок несуществующего животного», «Рисунок человека» и др.).

Методы развивающей и коррекционной работы с Я-образом интеллектуально одаренных подростков будут включать психологические ролевые и деловые игры, тренинговые занятия (тренинг самопознания и саморегуляции), библиотерапию, арт-терапию и другие методы.

Библиографический список

1. Выявление и развитие потенциально одаренных учащихся сельских школ: проблемы и подходы к их решению / Н.П. Безрукова, О.В. Барканова, А.А. Безруков и др. // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 10. С. 84–89.
2. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети. М.: Знание, 1991. 267 с.
3. Психология одаренности: от теории к практике / под ред. Д.В. Ушакова. М.: ПЕРСЭ, 2000. 165 с.
4. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Просвещение, 1983. 288 с.
5. Патаки Ф. Некоторые когнитивные процессы образа Я // Психологические исследования познавательных процессов и личности / отв. ред.: Д. Ковач, Б.Ф. Ломов. М.: Наука, 1983. С. 45–51.

СТРАТЕГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ПОДРОСТКОВ И ЛОЖЬ КАК ЗАЩИТНЫЙ МЕХАНИЗМ

STRATEGIES OF PSYCHOLOGICAL DEFENCE OF ADOLESCENTS AND LIES AS A DEFENCE MECHANISM

В.А. Храмова

V.A. Khramova

Научный руководитель **О.М. Миллер**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **O.M. Miller**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Подростки, ложь, защитные механизмы, регрессия, замещение.

Статья посвящена исследованию «лжи» как защитного механизма у старших подростков.

Adolescents, protective mechanisms, regression, substitution.

The article is devoted to the study of «lies» as a protective mechanism of senior adolescents.

Актуальность темы определяется тем, что если у малышей ложь положительно связана с интеллектом и отражает его развитие, у младших школьников свидетельствует об особой направленности интеллекта, то у подростков ложь, напротив, более вероятна при низком, а не высоком интеллекте [1; 2].

Исследования в области стратегий психологической защиты подростков не обладают комплексными выводами относительно проявлений лжи. Кроме того, проведенный анализ результатов научно-практических исследований в области проявлений механизмов психологической защиты у подростков позволяет говорить о том, что защитные реакции у них во многом обусловлены их половой принадлежностью [3]. Данную особенность подросткового возраста отмечает большинство исследователей механизмов психологической защиты подростков.

Цель исследования состоит в том, чтобы выявить особенности выбора и применения защитного механизма «ложь» у подростков старшего школьного возраста. Были использованы следующие методики: анкета для опроса подростков на предмет выявления причин подростковой лжи в разработке Е.В. Николаевой, опросник Р. Плутчика «Индекс жизненного стиля».

В исследовании приняли участия 90 подростков в возрасте 15–17 лет; 15 лет – 30 человек (девочки – 15; мальчики – 15), 16 лет – 30 человек (девочки – 15; мальчики – 15), 17 лет – 30 человек (девочки – 15; мальчики – 15).

Для девочек характерно максимальное выражение стратегии психологической защиты в виде регрессии, реактивного образования и проекции, в то время как у мальчиков больше проявляются подавление и замещение.

У 15-летних мальчиков-подростков более достоверно преобладает стратегия психологической защиты, выраженной в механизме подавления, у девочек этого возраста больше проявляются регрессия и замещение.

У 17-летних мальчиков-подростков достоверно преобладает стратегия психологической защиты, выраженной в механизме замещения, у девочек этого возраста больше проявляются регрессия и образование.

Проявление защитного механизма «ложь» у мальчиков и девочек подросткового возраста в процентах дано в таблице.

Проявление защитного механизма «ложь» у мальчиков и девочек

Мальчики			Девочки		
15 лет	16 лет	17 лет	15 лет	16 лет	17 лет
66 %	50 %	33 %	76 %	43 %	26 %

Из данных табл. следует, что в подростковом возрасте мальчики обманывают чаще, чем девочки. Но интересной представляется тенденция, что в 15 лет уровень применения защитного механизма «ложь» у девочек выше, чем у мальчиков, а в 16 лет он резко падает и становится ниже. Полагается, это может быть связано с тем, что, как отмечается в научно-практической литературе об особенностях подросткового физиологического и психоэмоционального развития, становления личности возраст 15 лет рассматривается как особо значимый. В особенности это проявляется в развитии девочек, что связано с наступлением пубертатного периода.

В ходе исследования установлено, что наиболее распространенными стратегиями психологической защиты среди подростков в возрасте 15–17 лет стали протекция и интеллектуализация. Мальчики в подростковом возрасте обманывают чаще, чем девочки. Механизм защиты «ложь» проявляется главным образом у 70 % мальчиков с реакцией «замещение», у 30 % – с реакцией «проекция». Для девочек механизм защиты «ложь» характерен в 30 % случаев «образования», 40 % – «регрессии» и 30 % – «проекции».

Библиографический список

1. Байарамова Л.И. Аксиологическая фразеологическая диада «правда» – «ложь»: культурологический аспект // Филология и культура. 2016. № 2 (44). С. 18–24.
2. Болотин Ю.Е., Чугунова К.А., Якунина Е.В. Механизмы психологической защиты в подростковом возрасте // Молодой ученый. 2017. № 2 (136). С. 688–690.
3. Харламова А.О. Гендерный аспект исследования лжи у подростков // APRIORI. 2015. № 5. С. 91–100.

АГРЕССИВНЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

AGGRESSIVE MANIFESTATIONS OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

В.А. Чередова

V.A. Cheredova

Научный руководитель **Т.А. Биндарева**,
ст. преподаватель кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **T.A. Bindareva**,
Senior Lecturer, Chair of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev

Агрессия, агрессивные проявления, агрессивность, активность, реакция, демонстративность.

Статья посвящена проблеме агрессивности детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрены результаты диагностики агрессивных проявлений у детей.

The article is devoted to the problem of aggressiveness of children of senior preschool age. The results of diagnostics of children's aggressive manifestations are presented.

Агрессивные проявления оказывают негативное влияние на психологический климат в группе детского сада. Если не работать с агрессивными проявлениями дошкольников, они могут продолжаться и прогрессировать в старшем возрасте. Поэтому исследуемая проблема является актуальной.

Под понятием «агрессивность» понимается склонность к агрессивному поведению или особенность черты характера человека. Существует несколько видов агрессии (вербальная агрессия, физическая агрессия, аутоагрессия, инструментальная агрессия, символическая агрессия).

Агрессивные реакции детей могут появиться в процессе общения и игры. Агрессивные проявления могут приводить как к социально одобряемому поведению, так и к противоправному [1]. Дети, у которых рано произошел отрыв от матери при посещении детского сада, отмечаются как наиболее агрессивные. А.А. Реан пишет, что этот факт связан с эмоциональной депривацией в раннем возрасте [2].

Для изучения агрессивных проявлений у детей нами было проведено диагностическое исследование на базе подготовительной группы МБОУ СШ № 21. В исследовании приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста (6 лет – 6 лет 2 мес.) и 4 педагога. Были использованы следующие методики: опросник агрессивности А.А. Романовой, тест руки Э. Вагнера.

По результатам проведения опроса (опросник А.А. Романовой) с педагогами был выявлен уровень агрессивности у детей:

- 19 детей (63 %) – низкий уровень агрессивности;
- 11 детей (37 %) – средний уровень агрессивности.

С высоким уровнем агрессивности детей не выявлено.

Результаты теста руки Э. Вагнера

	Актив- ность	Пассив- ность	Тревож- ность	Агрес- сив- ность	Дирек- тив- ность	Ком- муни- катив- ность	Демон- стра- тив- ность	Зависи- мость	Дефи- цитар- ность
Кол-во детей	5	3	2	6	5	3	3	2	1

Проанализировав результаты теста руки Э. Вагнера, мы отметили потребность детей в самовыражении, наличие детей с заниженной самооценкой в группе и склонность к использованию агрессивности для того, чтобы постоять за себя.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе есть дети, которым свойственны следующие особенности поведения:

- дети не воспринимают собственные агрессивные действия, как таковые;
- неудачи вызывают у детей сильное раздражение, желание найти виноватых;
- агрессия позволяет добиться желаемого результата.

Суть психологического сопровождения детей с проявлениями агрессии состоит в снятии нервно-психического напряжения; коррекции самооценки; формировании самостоятельности, ответственности и активной жизненной позиции; преодолении отчужденности и формировании коммуникативных навыков [3].

Педагогическая работа, направленная на коррекцию и профилактику агрессивных проявлений, может состоять в следующем:

- во время вспышки агрессивности необходимо отвлечь ребенка;
- дать выплеснуть агрессию на какой-нибудь предмет (поколотить подушку, разорвать бумагу и т. п.);
- показать на собственном примере, как нужно вести себя в условиях раздражающих факторов.

Каждому ребенку необходимо создавать благоприятные условия развития, учитывая его индивидуальные образовательные потребности и способности [4].

Библиографический список

1. Заостровцева М.Н. Агрессивность дошкольников: коррекция поведения: учебное пособие. М.: Сфера, 2013. 112 с.
2. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: ПРАЙМ – ЕВРОЗНАК, 2002. 656 с.
3. Биндарева Т.А. Инклюзия в образовании как фактор сохранения психического здоровья детей // Психическое здоровье детей и подростков: факторы обеспечения, сохранения и укрепления: сборник научных статей / гл. ред. В.А. Ковалевский. Красноярск, 2017. Вып. 3. С. 31–38.
4. Биндарева Т.А., Титова О.И. Инклюзия как образовательная инновация: возможности и ограничения // Социально-психологическое сопровождение лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию: проблемы и перспективы: материалы научно-практической интернет-конференции / сост. Н.В. Суворова. Красноярск: Сибирский институт бизнеса, управления и психологии, 2013. С. 99–103.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИТУАЦИЯХ ЗАТРУДНЕНИЯ

FEATURES OF EXPERIENCES OF PRIMARY SCHOOL CHILDRENS IN SITUATIONS OF DIFFICULTY

А.Д. Чернявская

A.D. Cherniavskaia

Научный руководитель **О.М. Миллер**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **O.M. Miller**,
candidate of psychology, associate professor, Chair of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Эмоции, эмоциональные переживания, младший школьный возраст, ситуации затруднения.
В статье рассматриваются результаты изучения эмоциональных переживаний младших школьников в ситуациях затруднения. Исследование проводилось среди обучающихся 2 и 4 классов. Представлено краткое описание феномена эмоций и эмоциональных переживаний, особенностей эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста и определены некоторые ситуации затруднения, возникающие в этом возрастном периоде.

Emotion, emotional experiences, primary school age, situations of difficulty.

The article reveals the results of primary school children emotional experiences research in the situations of difficulty. The research was conducted among 2nd and 4th grade pupils and presents brief description of the phenomenon of emotions and emotional experiences, the characteristics of the emotional sphere of primary school children, and some situations of difficulty that arise in this age period are identified.

Эмоции являются важнейшей сферой психики, т. к. они структурируют человеческий опыт, влияют на самопонимание, мироощущение, поведение. Эмоциональные реакции сопровождают человека в различных сферах его жизнедеятельности, взаимодействие с окружающей средой вызывает ту или иную эмоциональную окраску. Это связано с тем, что в головном мозге за эмоции отвечают различные структуры лимбической системы, которые также ответственны за мотивацию, поведенческие реакции, вегетативные реакции организма и др. Так, в формировании эмоций как состояний выделяют несколько компонентов: физиологический (вегетативные реакции), экспрессивный (жестикуляция, мимика) и импрессивный (переживания). «Степень проявления этих компонентов эмоций зависит от большей или меньшей вовлеченности в эмоциональные реакции структур мозга, при участии которых они реализуются» [1]. Эмоциональные состояния выполняют стимулирующую и активизирующую функцию. Испытывая радость, предчувствуя успех, человек стремится к более интенсивной деятельности, тогда как ощущения страдания и отвращения к ситуации будут, напротив, провоцировать прекратить деятельность и уйти из травмирующей ситуации [2].

С поступлением ребенка в школу большинство переживаний вызываются не только в процессе игры или общения, как это было раньше, но и в процессе и результате учебной деятельности, удовлетворения потребности в оценке и положительном отношении окружающих. Школьная среда дает множество ситуаций, которые могут вызывать затруднения у младшего школьника – это сложности в общении со сверстниками, с педагогом, трудности в решении учебной задачи, проверка и оценка знаний, порицания со стороны родителей, неуспех в деятельности, необходимость подчинения правилам школьной жизни и др. Все это оказывает влияние на самочувствие, мотивацию, деятельность, поведение обучающегося.

Бесспорно, ситуации затруднения носят субъективный характер. Те ситуации, что вызывают затруднение для одного человека, для другого могут не представлять сложности в силу его индивидуальных особенностей. Кроме того, при выборе способов выхода из ситуации затруднения немаловажную роль играет эмоциональное отношение к ней.

Для исследования переживаний детей младшего школьного возраста в ситуациях затруднения мы использовали фрустрационный тест Розенцвейга и анкету, направленную на определение выраженности эмоций в различных ситуациях затруднения. Выборку составили 25 респондентов 2 класса и 23 респондента 4 класса одной из школ Красноярска.

В ходе проведенного исследования мы выяснили, что переживания второклассников в ситуациях затруднения характеризуются склонностью к защите своего Я, признавая или, напротив, отрицая собственную вину. Ситуации затруднения рассматриваются ими как неизбежные и проходящие со временем. В ситуациях затруднения в общении с учителем и с родителями школьники данной группы в большей степени переживают эмоцию печали (35 и 31 % соответственно), в ситуациях затруднения в общении со сверстниками – гнев (43,5 %).

Четвероклассники в ситуациях затруднения имеют тенденцию поиска конструктивных решений возникшей ситуации, выражающейся в форме требования помощи от другого человека, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что со временем ситуация сама собой разрешится. Так же, как и ученики 2 класса, большая часть учеников 4 класса рассматривают ситуации затруднения как нечто неизбежное и рано или поздно проходящее. В ситуациях затруднения в общении с учителем учащиеся 4 класса переживают эмоцию страха (34 %), в общении с родителями – эмоцию печали (33 %), в общении со сверстниками, так же, как и второклассники – эмоцию гнева (42 %).

Можно говорить о том, что учащиеся 4 класса в большей мере, чем ученики 2 класса, используют конструктивные способы выхода из затруднительных ситуаций.

Библиографический список

1. Гиноян Р.В., Хомутов А.Е. Физиология эмоций: учебно-методическое пособие. Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского государственного университета, 2010. 66 с.
2. Миллер О.М., Журбенко Е.Ю. Эмоционально-регулятивные особенности личности низкоадаптивных и высокоадаптивных студентов вуза // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 2 (40). С. 148–153.

СПЕЦИФИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

SPECIFICITY OF INTERPERSONAL RELATIONS IN ADOLESCENCE

Н.М. Яковлева

N.M. Yakovleva

Научный руководитель **Е.В. Какунина**,
ст. преподаватель кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **E.V. Kakunina**,
Senior Lecturer, Chair of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev

Межличностные отношения, общение со сверстниками, подростковый возраст, референтная группа, ведущий вид деятельности, социальная ситуация развития.

В статье представлены результаты теоретического анализа исследований психологов по проблеме межличностных отношений подростков. Сделан вывод о наличии своеобразных черт в межличностных отношениях в подростковом возрасте.

Interpersonal relations, communication with peers, adolescence, reference group, leading activity, social development situation.

The article presents the results of a theoretical analysis of the psychologists' studies on the problem of interpersonal relationships of adolescents. It is concluded that there are peculiar features in interpersonal relationships in adolescence.

Межличностные отношения выступают как значимый фактор развития личности на всех этапах взросления личности. Особенное значение составляет его социальная ситуация развития, ведущий вид деятельности подростков – общение со сверстниками. По мнению И.С. Кона, общение со сверстниками для подростка выступает как важный специфический канал информации, как специфический вид межличностных отношений и как эмоциональный контакт [1].

Д.Б. Эльконин говорит о том, что в подростковом возрасте происходит переломный момент, связанный с усилением потребности в общении со сверстниками [2], а потому выстраиваемые подростками межличностные отношения не могут не иметь влияния на психическое развитие личности.

Под межличностными отношениями в общем смысле понимаются «индивидуально переживаемые связи среди народа, справедливо проявляющиеся в характере и методах обоюдных воздействий, оказываемых народами друг к другу в ходе коллективной работы и общения [3, с. 112]. Межличностные отношения имеют возрастную специфику. Выделим таковые особенности в подростковом возрасте.

1. Межличностные отношения с товарищами находятся *в центре жизни подростков*, влияют на их деятельность и поведение. Общение позволяет отрабатывать способы, удовлетворять потребность в самопонимании, обучаться

рефлексии на себя и сверстника, а также усваивать черты эффективного взаимодействия: сотрудничество, взаимопомощь, взаимовыручка, риск ради другого [4].

2. Подросток стремится занять желаемое положение среди сверстников, мнение которых для него становится крайне значимым [5], причем в большей степени это проявляется в *референтной группе* – социальной группе, которая выступает для подростка в качестве эталона, образца мировоззрения и поведения.

3. Подростковое общение поначалу неизбежно *экстенсивно, требует частой смены ситуаций и довольно широкого круга участников* (а, следовательно, устанавливаемые межличностные отношения многочисленны и неглубоки) [6], однако ближе к окончанию возрастного периода происходит становление различных по степени близости отношений – межличностные отношения со сверстниками становятся более избирательными и стабильными.

4. Для подростка более значимы *неформальные (личные) межличностные отношения*, чем формальные (деловые). Неформальная структура межличностных отношений подростков, формирующаяся постепенно, отражает имеющийся опыт взаимодействия друг с другом.

5. *Формы межличностных отношений* подростков достаточно *многообразны*. Д.И. Фельдштейн выделяет интимно-личные (форма общения, основанная на личных симпатиях – «я» и «ты»); стихийно-групповые (форма общения, основанная на случайных контактах – «я» и «они»); социально-ориентированные (форма общения, основанная на совместном выполнении общественно важных дел – «я» и «общество») формы общения [7]. Я.Л. Коломинский выделяет основные типы межличностных взаимоотношений подростков со сверстниками: пассивно-положительное, эгоистическое, конкурентное, личностное, неустойчивое отношение [8].

Таким образом, межличностные отношения в подростковом коллективе обладают следующими специфическими чертами: высокая значимость общения со сверстниками, желание принадлежать группе и занимать в ней значимое положение, приоритет личных и неформальных взаимоотношений перед деловыми и формальными, многообразие форм межличностных отношений.

Библиографический список

1. Кон И.С. Психология юношеского возраста: (проблемы формирования личности): учебное пособие. М.: Просвещение, 1979. 175 с.
2. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие. М.: Академия, 2008. 383 с.
3. Багрецов С.А., Кулганов В.А., Горелов И.П. Социально-психологические аспекты изучения личности и коллектива. СПб.: ВИККА им. А.Ф. Можайского, 1996.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: учебное пособие. М.: Академия, 2003. 624 с.
5. Гамезо В.М., Петрова Е. А., Орлова Е. М. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2009. 512 с.
6. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. СПб.: Питер, 2004. 592 с.
7. Фельдштейн Д.И. Мир детства в современном мире (проблемы и задачи исследования). М.: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2013. 335 с.
8. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): учебное пособие. Минск: ТетраСистемс, 2000. 432 с.

Раздел 2

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

GAME AS A MEANS OF DEVELOPING ARBITRARY BEHAVIOR OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

С.В. Анисимова

S.V. Anisimova

Научный руководитель **Е.Ю. Дубовик**,
*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева*
Scientific adviser **E.Y. Dubovik**,
*Candidate of Psychology Sciences, Associate Professor,
Head of Department of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev*

Произвольность, воля, игра, старший дошкольный возраст, произвольное поведение.

В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста и возможностей его развития посредством игры.

Arbitrariness, will, game, senior preschool age, arbitrary behavior.

The article presents the results of an empirical study of the features of arbitrary behavior of children of senior preschool age and the possibilities of its development through play.

Согласно требованиям ФГОС ДО на этапе завершения дошкольного образования целевые ориентиры направлены на формирование у ребенка способности к волевым усилиям, следование нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, а также во взаимоотношениях с окружающими (взрослыми, сверстниками) [1].

Единодушно признавая значение формирования воли и произвольности с раннего детства, педагоги не располагают достаточными научно-обоснованными методами их формирования. Большинство имеющихся методических рекомендаций ограничиваются лишь советами родителям и воспитателям и не содержат представлений о стратегии воспитания этих важнейших качеств личности. В результате воспитательная работа, лишенная психологических основ, оказывается неэффективной. Именно это противоречие, связанное с необходимостью

развития произвольности ребенка и недостатком научно обоснованных методов и методик в этой области, определило актуальность нашего исследования.

Разработка практических рекомендаций психолога для родителей и педагогов по развитию произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста видится наиболее актуальной. Лучшим способом развивать произвольное поведение детей мы считаем игру, так как личностные качества ребенка формируются в активной деятельности, и прежде всего в той, которая на каждом возрастном этапе является ведущей, определяет его интересы, отношение к действительности, особенности взаимоотношений с окружающими людьми. В дошкольном возрасте игра является ведущим видом деятельности, а также включает в себя дидактические материалы и игры (подвижные, сюжетно-ролевые, дидактические), основанные на принципах открытости и доступности, а главное имеющие в своем основании правила.

Таким образом, целью исследования стало изучение возможностей игры как средства развития произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста.

Для изучения произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста были использованы следующие методики исследования: «Да и нет» (Н.И. Гуткина), «Не подглядывай» (И.В. Дубровина), «Выкладывание узора по образцу» (Н.А. Цыркун).

Нами были рассмотрены психолого-педагогические условия развития произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста, которое выступает важным моментом готовности к школьному обучению [2]. На основе психолого-педагогических условий нами был разработан комплекс игр, направленных на развитие произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста.

Для изучения особенностей произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста нами было организовано эмпирическое исследование на базе МБДОУ. В исследовании приняли участие 40 детей старшей дошкольной группы в возрасте 5–6 лет, которые были поделены на две группы: экспериментальную (дети будут вовлекаться в игровой комплекс планомерно и постоянно) и контрольную (дети не вовлекались в игровую деятельность). В каждой группе по 20 человек, из них 10 девочек и 10 мальчиков. Исследование проводилось дважды: первое на начальном этапе, до начала внедрения разработанного комплекса игр, второе – в конце учебного года.

Актуальный уровень произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста в срезе за учебный год

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	начало года	конец года	начало года	конец года
Низкий	18,3 %	13,3 %	21,7 %	5 %
Средний	45 %	40 %	43,3 %	33,3 %
Высокий	36,7 %	46,7 %	35 %	61,7 %

Таким образом, в обеих группах произошли изменения в положительную сторону. Но дети экспериментальной группы, вовлекавшиеся в игровую деятельность систематически, показали более высокие результаты развития произвольного поведения.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155, г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. 4-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2004. 208 с.

ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК РЕСУРС УСПЕШНОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ СПЕЦИФИЧЕСКИХ ТРЕБОВАНИЙ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

THE PERSONAL POTENTIAL OF STUDENTS AS A RESOURCE FOR THE SUCCESS OF FULFILLING THE SPECIFIC REQUIREMENTS OF A CHOREOGRAPHIC COLLEGE

Т.А. Биндарева

T.A. Bindareva

Научный руководитель **Е.Ю. Дубовик**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **E.Y. Dubovik**,
Candidate of Psychology Sciences, Associate Professor,
Head of Department of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev

Психологические ресурсы, требования образовательной среды хореографического колледжа, экспертная оценка.

Дан анализ проблемы определения психологических ресурсов обучающихся в специфических условиях образовательной среды хореографического колледжа. Проведен обзор публикаций по выделенной теме. Представлены результаты первого этапа эмпирического исследования, проведенного с помощью метода экспертной оценки.

Psychological resources, requirements of the educational environment of a choreographic college, expert assessment.

The analysis of the problem of determining the psychological resources of students in the specific conditions of the educational environment of a choreographic college is given. A review of publications on a selected topic was carried out. The results of the first stage of an empirical study carried out using the method of expert evaluation are presented.

Обучение в хореографических колледжах регулируется федеральными государственными требованиями к дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программе в области хореографического искусства, положения которого ориентированы в том числе на «формирование у одаренных детей комплекса знаний, умений и навыков, позволяющих в дальнейшем осваивать профессиональные образовательные программы в области хореографического искусства; выработку у обучающихся личностных качеств, способствующих освоению в соответствии с программными требованиями учебной информации» (п.1.4.) [1].

Обучающиеся хореографических колледжей испытывают большие стрессовые нагрузки на занятиях, проживают в условиях интерната. От них требуют

высокого уровня развитой воли, работоспособности, самоконтроля, стрессоустойчивости [2]. Специфика обучения в хореографическом колледже порождает необходимость исследования конкретного потенциала будущих танцоров, т. е. их психологических ресурсов, необходимых для адаптации к условиям колледжа и успешного освоения образовательной программы.

Вслед за А.В. Иваницким, мы рассматриваем психологические ресурсы человека как системную, интегральную характеристику личности, которая обеспечивает возможность преодолевать трудные жизненные ситуации [3].

Анализ немногочисленных публикаций, посвященных теме развития личности в условиях обучения в учреждениях образования хореографического направления, показывает, что чаще всего специалисты выделяют регулятивные и личностные универсальные учебные действия. По мнению А.В. Куликовой, обучающимся хореографических училищ необходимо владеть следующими ресурсами: исполнительскими качествами, двигательной памятью, артистическими данными [4]. В работах И.А. Кузнецовой, Н.В. Соковиковой, И.Г. Сосниной и др. подчеркивается, что будущий артист балета должен обладать высокой способностью к мобилизации своих психофизиологических и психических ресурсов, т. к. условия его обучения намного более напряженны, стрессогенны, чем в большинстве обычных учебных заведений [5; 6; 7].

Специальных работ, где раскрывается проблема определения психологических ресурсов, обеспечивающих успешное освоение обучающимися образовательных программ в условиях хореографического колледжа, практически нет. Преодолеть этот дефицит в определенной степени – одна из общих задач нашего исследования.

С этой целью можно использовать метод экспертных оценок. В нашем случае были использованы шкальные техники, содержание которых определялось материалом экспертных заключений, представленных в ряде диссертационных исследований по данной тематике, а также частотой упоминания тех или иных профессионально важных качеств в работах специалистов этой области. Для операционального этапа работы было отобрано 31 качество. Все они были условно маркированы по группам: когнитивные, аффективные, регулятивные, индивидуально-психологические. Они составили содержание шкалы, ставшей основным инструментом экспертной оценки специалистами, работающими в хореографическом колледже. Анкетирование было проведено в Красноярском хореографическом колледже. В качестве экспертов выступили преподаватели классического танца.

Результаты анализа и экспертных опросов преподавателей позволили выявить иерархию профессионально важных качеств по критерию «значимость для успешного освоения программы хореографического колледжа». Наибольший вес у экспертов набрали следующие качества: саморегуляция, эмоциональная стабильность / нестабильность, организованность, концентрация внимания, память.

Обобщая обсуждаемые вопросы, мы можем сформулировать вывод: психологический ресурс для обучающихся хореографического колледжа – это система психологических характеристик (личностный потенциал), который актуализируется и проявляется в специфической образовательной среде хореографического колледжа, обеспечивая успешное освоение образовательных программ, всех требований, предъявляемых ФГОС и спецификой будущей специальности.

Библиографический список

1. Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области хореографического искусства «Хореографическое творчество» и сроку обучения по этой программе (утв. приказом Министерства культуры РФ от 12 марта 2012 г. № 158).
2. Биндарева Т.А., Дубовик Е.Ю. Особенности проявления копинг-стратегий у обучающихся // Современное психолого-педагогическое образование: сборник статей / отв. ред. О.В. Груздева, ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. С. 16–23.
3. Иваницкий А.В. Психологический ресурс как интегральная характеристика личности // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2 (часть 3).
4. Куликова А.В. Организационно-педагогические условия развития умений и навыков классического танца у учащихся младших классов хореографических училищ // Вестник МГУКИ. 2009. № 5 (31). С. 149–152.
5. Кузнецова И.А. Профессионально значимые компетенции в образовательном процессе подготовки артистов балета // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 2.
6. Соснина И.Г. Психолого-педагогические проблемы предупреждения и преодоления дезадаптации подростков в процессе профессионального обучения хореографии // Вестник ПГГПУ. 2014. № 1. С. 208–219.
7. Соснина И.Г. Становление артиста балета и его психологическое сопровождение // Аналиевские чтения: материалы научно-практической конференции. СПб., 2004. С. 501–502.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, НАХОДЯЩИХСЯ НА ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ, ПОСРЕДСТВОМ КОНСУЛЬТАЦИОННОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ

ENSURING SOCIAL ADAPTATION OF ADOLESCENT
CHILDREN WITH DISABILITIES WHO ARE ON DISTANCE
LEARNING THROUGH FAMILY COUNSELING SUPPORT

А.И. Буртасова

A.I. Burtasova

Научный руководитель **О. М. Вербианова**,
доцент, канд. биол. наук, КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **O.M. Verbianova**,
associate Professor, candidate of biological Sciences, KSPU V.P. Astafieva

Социальная адаптация, подростковый возраст, семья, ограниченные возможности здоровья, дистанционное обучение.

В статье рассматриваются результаты изучения социальной адаптации, тревожности подростков с ОВЗ, находящихся на дистанционном образовании, а также особенности родительского отношения к подросткам в семьях. Результаты позволили определить меры психолого-педагогической поддержки подростков с ОВЗ и их родителей.

Social adaptation, adolescence, family, limited health opportunities, distance learning.

The article discusses the results of the study of social adaptation, anxiety of adolescents with disabilities, who are on distance education, as well as the features of parental attitude to adolescents in families. The results allowed us to determine the measures of psychological and pedagogical support for adolescents with disabilities and their parents.

Социальная адаптация – постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды [1]. Проблемы социальной адаптации подростков с ОВЗ связаны с тем, что им трудно усвоить правила и нормы поведения в связи с отсутствием полноценного взаимодействия с социальной средой. Зачастую адаптация человека с ОВЗ происходит в «закрытых условиях», где формируются правила, ценности и установки, которые не всегда имеют социально адекватный характер [2]. Особую роль в социальной адаптации ребенка имеет семья. Под влиянием типа родительских отношений формируется личность ребенка. При дисгармоничном стиле воспитания социальная адаптация детей нарушается.

Данное исследование направлено на поиск оптимальных мер поддержки семей, воспитывающих подростков с ОВЗ, которые находятся на дистанционном обучении, на основе выявления специфики социальной адаптации подростков и с учетом типа родительского отношения.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе КБОУ ШДО г. Красноярска, в которой участвовали 30 семей, воспитывающих детей с ОВЗ, находящихся на дистанционном обучении. Особенности адаптации подростков изучались с помощью методик: а) «Оценка социально-психологической адаптированности личности Е.В. Змановской» и б) «Шкала проявлений тревоги Дж. Тейлора» (адаптированная Т.А. Немчиновой). Кроме того, выявлялись типы родительского отношения с помощью «Теста-опросника А.Я. Варга, В.В. Столина».

Изучение особенностей социальной адаптации подростков показало, что самопринятие, эмоциональный комфорт и внутренний контроль (интернальность) лучше сформированы у детей подросткового возраста с ОВЗ, а принятие других, стремление к доминированию и эскапизм хуже сформированы у подростков с ОВЗ. Была выявлена взаимосвязь уровня личностной тревожности с показателями адаптации. Школьники с высоким показателем адаптации имеют низкий уровень тревожности, а школьники с низким показателем адаптации имеют высокий и очень высокий уровень тревожности.

Кроме того, в каждой семье был выявлен тип родительского отношения [3]. В целом, результаты показали, что в изучаемых семьях, воспитывающих детей с ОВЗ, находящихся на дистанционном обучении, доля родителей, имеющих тип родительского отношения «принятие», составляет 13,3 %, «отвержение» – 13,3 %, «симбиоз» – 20 %, «контроль» – 26,8 %, «инфантилизация» – 13,3 %.

Сопоставление полученных результатов показало, что благоприятными для социальной адаптации подростков являются такие типы родительского отношения, как: принятие, кооперация и средний уровень контроля, неблагоприятными – симбиоз, отвержение, высокий или низкий контроль и инфантилизация.

Результаты позволили определить направления работы по совершенствованию социальной адаптации подростков с учетом типов родительского отношения в их семьях.

Задачами психолого-педагогической поддержки родителей, имеющих детей с ОВЗ, являются: обогащение представлений о значимости и проблемах социальной адаптации для детей с ОВЗ; обучение навыкам взаимодействия и общения со своим ребенком; коррекция непродуктивного типа родительского отношения; обеспечение эмоциональной поддержки детей и родителей; освоение мер, обеспечивающих социальную адаптацию подростков с ОВЗ, находящихся на дистанционном обучении.

Для решения данных задач были определены направления работы педагога-психолога просветительского, коррекционного и консультативного характера.

Библиографический список

1. Долгова В.М. Адаптация как научно-исследовательский феномен: сущность и содержание // Молодой ученый. 2009. № 9. С. 149–152.
2. Груздева О.В., Улыбина Е.В., Вербианова О.М. Возможности и механизмы компенсаторного развития часто болеющих детей старшего дошкольного возраста // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2018. № 3 (45). С. 135–145.
3. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс. СПб.: Речь, 2001. 144 с.

ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

AGGRESSIVE BEHAVIOR OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

В.Ю. Глухова

V.U. Glukhova

Научный руководитель **В.В. Воронин**,
Канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **V.V. Voronin**,
PhD in Psychology, Department of psychology
KSPU named after V.P. Astafiev

Агрессия, агрессивное поведение, образование, младший школьный возраст, гендерные различия.

В статье приведены теоретические аспекты изучения агрессивного поведения и практический опыт из применения.

Aggression, aggressive behavior, education, primary school age, gender differences.

The article presents theoretical aspects of the study of aggressive behavior and practical experience of its application.

Понятие агрессии упоминается с XVIII–XIX вв. При изучении теоретических основ агрессивности было выявлено, что само понятие происходит от французского языка и означает в первоначальном, прямом смысле «двигаться вперед, наступать».

Зарубежные авторы (К. Лоренц, Э. Фромм) основывали свое исследование агрессии на ее происхождении как феномена и видах агрессивного поведения человека [1].

Отечественные психологи изучали агрессивное поведение, не вдаваясь в природу его происхождения, а посвящали свои исследования агрессии как следствию отклоняющегося поведения.

Особенно подробно описывает виды агрессивного поведения Э. Фромм. Он выделяет агрессию злокачественную и доброкачественную. Также Э. Фромм в классификации показывает, что наличие одного вида агрессии не подразумевает отсутствие другого [3].

Мы рассмотрели межличностные отношения детей младшего школьного возраста, которые характеризуются узостью межличностных связей. Чаще всего дружеские отношения строятся между двумя детьми, реже – между группами по интересам по несколько человек. В ходе теоретического исследования мы выяснили, что у детей младшего школьного возраста преобладает эмоциональное общение над деловым. Соответственно, часто эмоции закрывают глаза на нормы и установленные правила [2].

Нами также были рассмотрены гендерные признаки проявления агрессивного поведения. Принято считать, что агрессивное поведение присуще в основном мужскому полу в силу инстинкта защитника. Т. Тигер с данным утверждением не согласен. Он считает, что до 6 лет гендерных различий в поведении не существует. В отличие от него, Фроди и Маколей утверждают, что женский пол в силу повышенной эмоциональности, наоборот, более подвержен агрессивному поведению. В ходе нашего исследования мы выяснили, что девочки и мальчики проявляют агрессию по-разному. Если девочки стараются скрыть проявления агрессии, то мальчики, в свою очередь, проявляют агрессию более открыто.

На базе муниципального автономного образовательного учреждения нами проведена диагностическая работа по выявлению агрессивного поведения детей младшего школьного возраста. Диагностические мероприятия реализованы с группой детей 10 лет в количестве 20 человек.

В ходе проведенной диагностики нами было выявлено, что больше половины детей (51 %) вели себя агрессивно, нарушали правила поведения, привлекали внимание своих одноклассников асоциальным поведением.

Проведенное исследование дало нам возможность разработать программу профилактики агрессивного поведения, целью которой – профилактика агрессивных реакций, негативных эмоциональных реакций, развитие навыков конструктивного реагирования в ситуациях эмоционального напряжения, исправление нарушений в сфере межличностного общения и формирование потребности в социальном признании и самоутверждении. Программа проводилась в три этапа. Дети, прошедшие разработанную нами программу, показывают меньшую склонность к нарушению норм и правил поведения, повышенный уровень к волевому контролю над эмоциональной сферой. Школьники стали решать проблемы на более конструктивном уровне, у них появилась симпатия к своей личности, они стали реалистичнее ставить цели. Наблюдается снижение внутренней конфликтности и тревожности. Во взаимоотношениях детей наблюдается повышение уровня удовлетворенности отношениями в жизненно значимых сферах межличностного взаимодействия. Следует также отметить, что после проведения тренинга у детей сформировалась толерантность по отношению к своим недостаткам. Младшие школьники стали более позитивно оценивать свое поведение с точки зрения его соответствия требованиям взрослых, а также умственные способности и школьную успешность.

Библиографический список

1. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло»). М., 2013.
2. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. М., 2013.
3. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль. СПб., 2011.

ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF AGGRESSION OF PRIMARY SCHOOL AGE

Ю.В. Греб

U.V. Greb

Научный руководитель **Е.Ю. Дубовик**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **E.Y. Dubovik**,
Candidate of Psychology Sciences, Associate Professor, Head of Department of
Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev

Агрессия, агрессивность, младший школьный возраст.

В статье рассматриваются особенности агрессии детей младшего школьного возраста. Представлены результаты исследования диагностики агрессии данных детей в зависимости от половой принадлежности.

Aggression, aggressiveness, primary school age.

This article discusses the features of aggression of children of primary school age. The results of a study of the diagnosis of aggression of these children depending on their gender are presented.

В настоящее время детская агрессия и родственные ей формы поведения являются актуальными проблемами исследования, несмотря на то, что тема агрессии общезначима уже на протяжении многих десятилетий. Согласно результатам последних научных исследований, на сегодняшний день проявления детской агрессии являются одной из наиболее распространенных форм нарушения поведения, с которыми все чаще встречаются взрослые: родители, учителя, психологи [1].

Особое внимание следует обратить на такую возрастную группу, как младшие школьники. Период взросления, младший школьный возраст, сам по себе не являясь болезнью, может спровоцировать возникновение глубоких психологических проблем. При этом кризис может перейти грань, отделяющую его от болезненного состояния, которое требует помощи специалистов – психологов и психиатров [2].

Современный ребенок существует в очень сложном по своей структуре, содержанию и тенденциям социализации мире. Личность ребенка формируется под влиянием различных социальных факторов: семья, среда, в которой он растет, сверстники, а также средства массовой информации и разного рода игры (компьютерные, мобильные) [3].

Чаще всего в литературе выделяют следующие виды агрессии: физическая агрессия, вербальная агрессия, эмоциональная агрессия, косвенная агрессия, самоагрессия.

Для исследования особенностей агрессии детей младшего школьного возраста было проведено эмпирическое исследование. Объем выборки составил 20 детей младшего школьного возраста, из них 10 девочек и 10 мальчиков. Возраст испытуемых 8–9 лет. Для исследования агрессии детей был подобран тест агрессивности (опросник Л.Г. Почебут) [4, с. 383–385].

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что у девочек уровень агрессивности по показателям «физическая агрессия», «вербальная агрессия», «эмоциональная агрессия», «предметная агрессия» выше, чем у мальчиков. Тогда как у мальчиков преобладающим показателем является самоагрессия. Такие результаты позволяют утверждать, что девочки имеют большую склонность по сравнению с мальчиками к угрозам и обвинению своих сверстников. Существенные различия в результатах мальчиков и девочек наблюдаются по эмоциональной и предметной агрессии. Девочки проявляют большую склонность к подозрительности, отчуждению, недоброжелательности в общении со сверстниками и разрушению окружающих предметов в возбужденном эмоциональном состоянии. Сравнительный анализ полученных данных позволил сделать вывод о том, что девочкам младшего школьного возраста характерен более высокий уровень агрессии, чем мальчикам. У мальчиков младшего школьного возраста отмечается тенденция к низкому уровню агрессии. Таким образом, результаты позволяют утверждать, что существуют отличия в проявлении агрессии у мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

Библиографический список

1. Мосина Т.Н. Агрессивное поведение детей младшего школьного возраста // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2015. № 32. С. 284–287.
2. Арлаковская Ю.А. Агрессивные проявления у детей на рубеже перехода в среднее звено // Психологические науки. 2011. № 48.
3. Тажутдинова Г.Ш. Проблема преодоления агрессии в младшем школьном возрасте // Психология. 2006. С. 192.
4. Платонов Ю.П. Основы этнической психологии: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2003. 452 с.

ФЕНОМЕН ОДИНОЧЕСТВА КАК ФАКТОР ДЕЗАДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ

THE PHENOMENON OF LONELINESS AS A FACTOR OF STUDENT MALADAPTATION

А.А. Дерешева

A.A. Deresheva

Научный руководитель **Т.А. Биндарева**,
ст. преподаватель кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **T.A. Bindareva**,
Senior Lecturer, Department of Psychology KSPU V.P. Astafieva

Студент, негативные переживания, причины одиночества, дезадаптация.

В статье рассматриваются феномен одиночества в период студенчества, причины переживания одиночества.

Student, negative experiences, causes of loneliness, maladaptation.

The article discusses the phenomenon of loneliness and how students experience it. The reasons for experiencing loneliness.

Неопределенность современного мира, динамичность темпа жизни предъявляют высокие требования к адаптивным ресурсам человека [1]. Сегодня проблема одиночества стала актуальной не только для людей старших возрастных групп, но и для молодежи. В период студенчества наблюдается рост негативных социально-психологических явлений у молодых людей, связанных с переживанием одиночества: депрессивные состояния, неуверенность в себе, нарушение межличностных отношений. Такие негативные переживания студентов могут стать одной из главных причин дезадаптации в образовательном учреждении [2]. Феномен одиночества можно рассматривать как один из факторов дезадаптации.

Проблема одиночества рассматривалась в трудах З. Фрейда, К. Роджерса, А. Маслоу, К. Хорни, Э. Фромма, К. Юнга.

В отечественной науке данная проблема изучалась в работах А.А. Бодалева, Н.И. Гуткиной, И.С. Кона, Д.И. Фельдштейна и др. Авторы изучали вопрос одиночества в контексте подросткового и юношеского возраста, уделяя внимание социально-психологическим причинам, вызывающим чувство одиночества у молодых людей.

Малоизученным остается вопрос о внутреннем «наполнении» психологического ощущения одиночества, поскольку у каждого человека эти переживания индивидуальны [3]. Данное понятие зачастую превращается в метафору, что осложняет его научный анализ [4]. Важно также различать субъективные чувства одиночества и объективную социальную изоляцию индивида [5].

В качестве иллюстрации феномена одиночества мы обратились к исследованию 2007 г. Г.Р. Шагивалеевой [6]. В исследовании приняли участие более 300 человек. Количество респондентов, часто испытывающих одиночество: 25 % – среди учеников средних образовательных школ; 45 % – среди обучающихся средних специальных учебных заведений; 55 % – среди студентов высших учебных заведений.

Таким образом, наибольшее количество участников исследования, считающих себя одиночками, наблюдается среди студентов вузов.

Среди факторов, способствующих возникновению переживания одиночества у студентов, можно выделить следующие: боязнь получить отказ в ситуациях межличностных взаимоотношений, неуверенность в себе, проблемы с самооценкой, отсутствие близких друзей [6].

Таким образом, проблема изучения одиночества как социально-психологического феномена, влияющего на адаптацию студентов, является очень актуальной на сегодняшний день. Переживание чувства одиночества затрудняет развитие личности студента, усложняет процесс успешного вхождения в широкий контекст социальных отношений и успешной адаптации в образовательном учреждении. В связи с этим очень важно с первых дней пребывания студентов-первокурсников в высшем учебном заведении обеспечить условия для реализации активной жизнедеятельности и удовлетворения потребностей в интеллектуальном, эмоциональном и нравственном развитии [1].

Библиографический список

1. Биндарева Т.А., Какунина Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение первокурсников в период адаптации к университету // Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики и менеджмента в образовании: материалы V Всероссийской научно-практической конференции школьников, студентов, молодых ученых, посвященной 110-летию со дня рождения Абрахама Маслоу. Красноярск, 2018. С. 87–89.
2. Иванищева А.С., Сыманюк Э.Э. Влияние феномена одиночества на преодоление адаптационных трудностей у студентов колледжа // Педагогическое образование в России. 2015. № 11. С. 109–114.
3. Любякин А.А., Оконечникова Л.В. Исследование одиночества у студентов // Педагогическое образование в России. 2016. № 2. С. 149–156.
4. Корчагина С.Г. Генезис. Виды и проявления одиночества. М.: МПСИ, 2008. 228 с.
5. Шагивалеева Г.Р. Одиночество и особенности его переживания студентами ССУЗ: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Казань, 2003. 169 с.
6. Шагивалеева Г.Р. Одиночество и особенности его переживания студентами: монография. Елабуга: Алмедиа, 2007. 157 с.

ОСОБЕННОСТИ ЗАСТЕНЧИВОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

FEATURES OF SHYNESS IN YOUNG ADOLESCENTS

А.С. Епифанцева

A.S. Epifantseva

Научный руководитель **Л.В. Перова**,
старший преподаватель кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **L.V. Perova**,
Senior Lecturer, Department of Psychology
of the KSPU named after V.P. Astafieva

Застенчивость, младшие подростки, особенности, виды, уровни застенчивости.

В статье исследуются явление застенчивости и ее проявления в подростковом возрасте. Раскрываются особенности проявления застенчивости у мальчиков и девочек подросткового возраста.

Shyness, younger teenagers, features, types, levels of shyness.

The article explores the phenomenon of shyness and its manifestations in adolescence. The features of the manifestation of shyness in boys and girls of adolescence are revealed.

Застенчивость – одна из самых распространенных и сложных проблем межличностных отношений. Американский психолог Ф. Зимбардо выявил ряд связанных с застенчивостью трудностей, возникающих в межличностных отношениях подростков. К ним относятся трудности при встрече с людьми, возникающие негативные эмоциональные состояния во время общения, трудности в выражении своего мнения, чрезмерная умеренность, неудачная самопрезентация, затруднение адекватной оценки застенчивого человека от других людей, чрезмерная концентрация внимания и т. д. [1].

Причины застенчивости, по мнению психологов, нужно искать в детстве человека, когда ребенка не научили принимать и любить себя таким, какой он есть. Постоянно отвергая какую-либо часть себя, человек стремится скрыть ее от окружающего мира.

В возрасте 12–14 лет у подростков внутренний взгляд направлен на собственное Я, усиливается тенденция к самоанализу и самонаблюдению, подросток пытается найти себя в окружающем его мире. Зачастую в этом возрасте самооценка человека неадекватна, недооценена, подросток уверен, что другие имеют крайне плохое мнение о нем, считает себя неинтересным и незначительным. Такое подозрение, если ребенок не может справиться с этим самостоятельно, и может со временем перерасти в депрессивное состояние [2].

Цель нашего исследования – изучить особенности застенчивости в младшем подростковом возрасте. Объект исследования – застенчивость в младшем

подростковом возрасте. Предмет исследования – особенности застенчивости в младшем подростковом возрасте. В качестве гипотезы мы выдвинули предположение о том, что существуют различия в застенчивости мальчиков и девочек. В частности, мальчики менее застенчивы, чем девочки. В эмпирическом исследовании участвовали состоящая из 15 мальчиков и 15 девочек 7–8 классов 12–13 лет. Для изучения особенностей застенчивости в младшем подростковом возрасте были подобраны следующие методики: «Методика диагностики застенчивости» К.С Чечулиной [3] и «Опросник застенчивости» Ф. Зимбардо [1].

В ходе исследования по методике диагностики застенчивости (К.С. Чечулиной) было выявлено, что преобладающее количество подростков в двух уровнях застенчивости (ситуативная застенчивость и истинно застенчивый уровень) составляют девочки. Из общего числа истинных застенчивых составили 15 % девочек и 5 % мальчиков; ситуативную застенчивость имеют 70 % опрошенных, из их числа 49 % девочек и 21 % мальчиков; из общего числа практически незастенчивых 8 % мальчиков и 2 % девочек.

По Стендфордскому опроснику застенчивости полученные данные были следующими: 42 % исследуемых показали средний уровень застенчивости (30 % девочки, 12 % мальчики). У 28 % подростков обнаружили низкий и ниже среднего уровни застенчивости (20 % девочки и 8 % мальчики) при 30 % с высоким и выше среднего уровнями (20 % девочки и 10 % мальчики).

На основе результатов эмпирического исследования мы пришли к следующим выводам: застенчивость в младшем подростковом возрасте больше свойственна девочкам; застенчивость у подростков проявляется в смущении; лица, которые вызывают застенчивость у подростков: незнакомцы и авторитетные люди. Таким образом, результаты исследования подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что существуют различия в застенчивости мальчиков и девочек. В частности, мальчики менее застенчивы, чем девочки.

Проявление застенчивости разнообразно: подросток чувствует себя неуверенно, стесняется проявить свою неумелость, боится признаться в этом, попросить помощи. Глубоко застенчивый школьник теряет свою индивидуальность. Поэтому необходима психолого-педагогическая работа по снижению уровня застенчивости подростков, приобретению уверенности в себе.

Библиографический список

1. Зимбардо Ф. Застенчивость (что это такое и как с ней справиться). СПб.: Питер Пресс, 1996. С. 256.
2. Безруких М. Младший подростковый возраст: особенности. URL: <https://5psy.ru/obrazovanie/mladshii-podrostkovyi-voznrast-osobennosti.html>. (дата обращения: 04.05.2020).
3. Кондратьева К.С. Психологический анализ феномена застенчивости // Сибирский педагогический журнал (практическое издание). 2009. № 9.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ СУПРУГОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ БРАКА И СПОСОБАМИ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ

FEATURES OF THE RELATIONSHIP OF SATISFACTION WITH MARRIAGE OF SPOUSES WITH DIFFERENT LENGTHS OF MARRIAGE AND WAYS OF RESOLVING CONFLICTS

П.В. Иванникова

P.V. Ivannikova

Научный руководитель **Н.А. Старосветская**,
канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **N.A. Starosvetskaya**,
Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences,
Department of Psychology and Pedagogy of Childhood,
KSPU named after V.P. Astafiev

Удовлетворенность браком, разрешение конфликтов, молодожены, молодая семья, зрелая семья.

В статье обсуждаются проблемы удовлетворенности браком в семьях, находящихся до 1 года в браке, и семьях со стажем 4–5 лет. Обосновываются взаимосвязи удовлетворенности браком и способами разрешения конфликтов, влияние стажа совместной жизни на удовлетворенность браком и способы разрешения конфликтов.

Satisfaction with marriage, conflict resolution, newlyweds, young family, mature family.

The article discusses the problems of marriage satisfaction in families under 1 year of marriage and families with 4-5 years of experience. The author substantiates the relationship between satisfaction with marriage and conflict resolution methods, the impact of life together on marriage satisfaction and conflict resolution methods.

Как показывает практика, деструктивные семейные конфликты, характеризующиеся ограниченностью ресурсов супругов для их выявления и продуктивного разрешения, часто приводят к нарастанию негативных эмоций, переживанию чувства неудовлетворенности браком, распаду супружеских пар, увеличению количества разводов.

Для исследования взаимосвязей удовлетворенности браком супругов с разным стажем брака и способами разрешения конфликтов нами были сформированы две группы семейных пар по 12 пар в каждой, находящихся в официально зарегистрированном браке, со стажем семейной жизни до 1 года, и с семейным стажем 4–5 лет. В качестве диагностируемого инструментария были использованы следующие методики: «Тест-опросник удовлетворенности браком» (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко); методика «Стратегия и тактика поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса.

Результаты исследования показали, что в семьях с различным семейным стажем существуют различия в степени взаимосвязи удовлетворенности супругов браком с используемой ими стратегией поведения в конфликте.

В семьях со стажем брака до 1 года мы наблюдаем тот факт, что большинство из них удовлетворены браком: 21 % испытуемых абсолютно удовлетворены браком, 39 % удовлетворены, 11 % скорее удовлетворены, 21 % скорее не удовлетворены и по 4 % испытуемых, находящихся в переходной стадии и неудовлетворенных браком. Что касается результатов исследования стратегий поведения в конфликтной ситуации, то 25 % испытуемых придерживаются стратегии поведения «сотрудничество», 22 % – «соперничества», 21 % – «избегания», 18 % – «приспособления» и 14 % – «компромисса». Анализ полученных данных указывает на взаимосвязь удовлетворенности браком и преобладающих стратегий поведения в конфликте, а именно сотрудничество, соперничество и избегание.

В семьях со стажем брака 4–5 лет, исходя из результатов методики удовлетворенности браком, 39 % испытуемых удовлетворены браком, 25 % скорее удовлетворены, 18 % скорее не удовлетворены, 11 % не удовлетворены и 7 % находятся на переходном этапе. Уровень удовлетворенности у семей обеих групп совпадает – 39 %. Уровень неудовлетворенности у семей со стажем брака 4–5 лет выше на 7 %. Результаты выбора стратегии поведения в конфликтной ситуации семей со стажем брака 4–5 лет выглядят следующим образом: 29 % придерживаются стратегии приспособления, 25 % – соперничества, 21 % – компромисса, 14 % – сотрудничества, 11 % – избегания.

Сравнение стратегий поведения в конфликтной ситуации и уровня удовлетворенности браком супругов с разным стажем брака показывает тесную взаимосвязь переменных. Мы можем сделать вывод, что семьи со стажем брака до года удовлетворены браком, разрешая конфликты с помощью сотрудничества, соперничества и избегания, а семьи со стажем брака 4–5 лет удовлетворены браком, разрешая конфликты с помощью приспособления, соперничества и компромисса. Корреляционный анализ выявил статистически значимую связь у семей со стажем брака до 1 года между критериями «удовлетворенность браком» и стратегией поведения «сотрудничество», а у семей со стажем брака 4–5 лет статистическую значимость между критериями «удовлетворенность браком» и стратегией поведения «приспособление».

Таким образом, гипотеза о том, что семьи, находящиеся в браке 4–5 лет, используют менее продуктивные стратегии разрешения конфликта, нежели семьи до 1 года, считается частично подтвержденной.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Образ родительства в контексте представлений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Мир науки. 2018. Т. 6, № 4. С. 36.
2. Крюкова Т.Л., Екимчик О.А. Совладание со стрессом в контексте близких (партнерских) отношений // Ученые записки Казанского университета. Казань, 2015. 12 с.

3. Чугуй А.А. Особенности представлений о лживом поведении в романтических отношениях // Гуманитарные научные исследования. Южный федеральный университет. 2013. № 7. С. 1–5.
4. Фабировская И.А. Особенности разрешения конфликтных ситуаций в молодых семьях // Психология, социология и педагогика. 2012. № 11. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/11/1338> (дата обращения: 03.03.2020).
5. Bacal R. Organizational Conflict The Good, the Bad, and the Ugly / R. Bacal // The Journal for Quality & Participation. 2004.
6. Coleman. The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice / Coleman, T. Peter, Deutsch, Marcus, E. Colton // Third edition. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2014. P. 60.

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОРТОДОНТИЧЕСКОГО ЛЕЧЕНИЯ

ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS OF PSYCHOLOGICAL TOOLS
TO INCREASE THE MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN
IN THE PROCESS OF ORTHODONTIC TREATMENT

А.А. Мануйленко

A.A. Manuylenko

Научный руководитель **О.В. Груздева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им В.П. Астафьева
Scientific adviser **O.V. Gruzdeva**,
PhD in Psychology, Acting Head of the Department of Psychology
and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev

Мотивация, комплаентность, психологические инструменты, младшие школьники, интересы, потребности.

В статье приведены выводы относительно реализации проекта, направленного на повышение мотивации лечения съёмными ортодонтическими аппаратами, к которым пришел автор в ходе проведенного совместно с персоналом стоматологических клиник Красноярска ортодонтического лечения группы пациентов младшего школьного возраста.

Motivation, compliance, psychological tools, primary school students, interests, needs.

The article provides conclusions regarding the implementation of the project aimed at increasing the motivation for treatment with removable orthodontic appliances, which the author came to during the orthodontic treatment of a group of patients of primary school age, carried out together with the staff of the dental clinics in Krasnoyarsk.

Распространенность зубочелюстных аномалий растет во всем мире. Первые, кто сталкивается с врачом-ортодонтом, – это дети в возрасте от 6 до 9 лет. Но согласно психологическим возрастным особенностям ребенка младшего школьного возраста мотивация к лечению и ответственность за лечение у такого пациента практически отсутствуют. Типичное поведение ребенка этого возраста в ортодонтическом лечении – прерывание процесса в 23,9–37,8 % случаев [1; 2].

Цель исследования – оценка эффективности разработанного материала и методического продукта, позволяющего повысить мотивацию к ортодонтическому лечению детей младшего школьного возраста.

Мы предположили, что разработанный нами набор приложений «Смайл-дизайн» и методические рекомендации к нему предоставят медицинскому

персоналу стоматологических клиник возможность выбора варианта оформления лечебного аппарата, ребенку – учет его желаний и мнения. Суммарно это повысит мотивацию детей на необходимое длительное лечение и обеспечит медицинскому персоналу эффективность оказываемых услуг.

Методы исследования:

- теоретический (анализ специализированной медицинской и психологической литературы по проблеме исследования);
- эмпирический (эксперимент с контрольной группой);
- метод математической статистики (U-критерий Манна-Уитни).

При обосновании проектной идеи и содержания проектных действий опирались на публикации отечественных авторов об интересах, потребностях, особенностях развития современных детей, а также доминирующей мотивации школьников [3; 4]. Так, были созданы набор аппликаций «Смайл-дизайн» и методические рекомендации к нему.

В ходе воплощения проекта мы сделали рассылку информационных буклетов и получили согласие на проведение эксперимента от специалистов из двух стоматологических клиник. В течение двух месяцев мы получали информацию о том, что пациенты охотно выбирают понравившиеся им изображения: 16 пациентов младшего школьного возраста (7–10 лет) проявили заинтересованность и желание разместить аппликации в ортодонтических пластинках, которые им предстояло носить не менее 24 недель для того, чтобы лечение прошло успешно.

На сегодняшний день показатели комплаентности выглядят следующим образом:

- контрольная группа (16 человек) – 62,5 % пациентов полностью выполнили план лечения;
- пациенты, использовавшие пластинки с аппликациями из набора «Смайл-дизайн» (16 человек), – 87,5 % полностью выполнили план лечения.

U-критерий Манна-Уитни, использовавшийся для оценки различий между двумя выборками, находится в зоне значимости. Это позволяет сделать выводы о том, что идея, которая легла в основу проекта, успешно работает на пра

Библиографический список

1. Анохина А.В., Лосева Т.В., Мусина Л.А. Проблемы исследования приверженности пациентов ортодонтическому лечению // Биосовместимые материалы и новые технологии в стоматологии: сборник статей Международной конференции. Казань, 2014. С. 168–171.
2. Использование визуального контента для повышения мотивации детей к лечению на ортодонтическом приеме / Е.С.Бахур, А.Р. Восканян, В.В. Волобуев, М.Н. Митропанова // Международный научно-исследовательский журнал. 2018. № 9 (75). С. 113–117.
3. Груздева О.В., Ковалевский В.А. Интересы, потребности и особенности развития современных детей в контексте преобразований современной системы образования // Психолого-педагогические условия реализации программ развития детей. Красноярск, 2015. С. 5–11.
4. Кулагина И.Ю. Доминирующая мотивация школьников: возрастные тенденции и условия развития // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11, № 3. С. 100–109.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ ОБ ИНТИМНЫХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

IDEAS OF OLDER TEENAGERS ABOUT INTERPERSONAL RELATIONS BETWEEN A MAN AND A WOMAN

Н.А. Мациевский

N.A. Matsievsky

Научный руководитель **Н.Т. Селезнева**,
доктор психологических наук, профессор
Scientific adviser **N.T. Selezneva**,
doctor of psychological sciences, professor

Интимные межличностные отношения, старшие подростки, социальные отношения.
В статье представлены результаты исследования представлений старших подростков об интимных межличностных отношениях: описаны стили, межличностных отношений.

Intimate interpersonal relationships, older teenagers, social relation.
The article presents the results of research of older teenagers' ideas about intimate interpersonal relationships: styles of interpersonal relationships are described.

Межличностные отношения и ценности оказывают влияние на интимную жизнь в подростковом возрасте. Вступление в сексуальные отношения не столько связано с ускорением физического развития современных подростков, сколько с несформированностью душевного строя личности и социальных межличностных отношений [1]. Интимные межличностные отношения – это отношения, которые включают в себя не только физическую, сексуальную близость, но и эмоциональную и нравственную культуру личности. Изучение представлений старших подростков об интимных межличностных отношениях актуально, оно позволяет скорректировать их социальные и интимные межличностные отношения.

В исследовании были использованы методики: 1) «Тест смысложизненные ориентации (Д.А. Леонтьев); 2) диагностика межличностных отношений (Т. Лири); 3) анкета Кона «Секс в вашей жизни»; 4) опросник «Шкала любви и симпатии» (З. Рубин, модификация Л.Я. Гозман, Ю.Е. Алешина); 5) анкета «Представление об интимных межличностных отношениях подростков» (Н.А. Мациевского).

Всего в исследовании приняли участие 26 человек, из них 16 девушек и 10 юношей. При изучении профиля личности с помощью теста Лири удалось установить типы отношений к себе и окружающим людям и распределить подростков по группам. Удалось выделить особенности каждой группы личностей определенного типа межличностных отношений, их представления об интимной стороне межличностных отношений. В исследовании выделились следующие группы личностей: 1) альтруистические межличностные отношения (27 %);

2) авторитарные межличностные отношения (31 %); 3) подозрительный (19 %); 4) подчиняемый (11,5 %); 5) дружелюбный (11,5 %).

Для альтруистического типа межличностных отношений характерна взаимосвязь любви и секса (100 %). При этом подростки отмечают, что сексуальные взаимоотношения не являются важными отношениями (71 %). Удалось выявить, что для данного типа личности главную роль играет эмоционально-нравственный план в интимных отношениях, нежели физический (100 %). Подростки отметили, что интимные отношения нужны для выражения своих чувств к человеку (86 %), при этом главным критерием при выборе партнера для интимных отношений стал его характер (71 %).

Авторитарный тип межличностных отношений выделяет сексуальный аспект, успешность социальных отношений напрямую связывает с влюбленностью. Представители противоположного пола воспринимаются как потенциальные партнеры вне зависимости от статуса (87,5 %), флирт и заигрывание считаются невинным развлечением с любым представителем противоположного пола. Почти все подростки подчеркивают важность физического аспекта и считают его неотъемлемой частью жизни человека (75 %). Большое внимание при выборе они уделяют инициативности и внешнему виду партнера (100 %).

Подозрительный тип межличностных отношений выделяет интимные отношения как способ сближения с человеком (60 %), при этом секс воспринимается как физическая необходимость для получения удовольствия (80 %). У подростков имеется четкое разделение любовной и сексуальной сферы (100 %). Девушки данного типа (100 %) отдают лидирующую позицию в отношениях мужчинам. Юноши занимают противоположную позицию. Главный критерий для отбора потенциального партнера – это уверенность в нем и доверие ему (87 %).

Подчиненный тип межличностных отношений не стремится подчеркнуть свою сексуальность. Однако при этом подростки имеют желание проявлять ее, но не могут это реализовать в связи с робостью и неуверенностью (100 %). 67 % подростков не могут четко сформулировать представление об интимной жизни и ее значимости. Интимная жизнь воспринимается как другой уровень общения, более глубокий. Больше всего привлекают в потенциальном партнере для интимных отношений открытость, верность и инициативность (67 %).

Дружелюбный тип межличностных отношений устанавливает, что интимные отношения – это способ взаимного получения удовольствия (100 %). При этом подростки не могут сохранять отношения на длительный срок (67 %). 80 % подростков устраивает частая смена партнеров. У 67 % подростков интимные и любовные отношения практически являются синонимами. Подростки предпочитают в качестве партнеров иметь высокоактивных социальных личностей, в которых они будут уверены.

Библиографический список

1. Прайзендорф Е.С., Морозова И.С. Особенности сексуальной самоидентичности старших подростков // Известия Иркутского государственного университета. 2019. Т. 27. С. 89–100.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РАБОТЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОГО КЛУБА ДЛЯ ПОДДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE PARENT-CHILD CLUB TO MAINTAIN THE EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS OF YOUNGER ADOLESCENTS

М.К. Нургалева

M.K. Nurgaleeva

Научный руководитель **О.В. Груздева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им В.П. Астафьева
Scientific adviser **O.V. Gruzdeva**,
PhD in Psychology, Acting Head of the Department of Psychology
and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev

Мотивация, детско-родительский клуб, младший подростковый возраст, учебная мотивация.

В статье представлен практический опыт относительно работы детско-родительского клуба для семей обучающихся младшего подросткового возраста и влияния работы клуба на учебную мотивацию детей.

Motivation, parent-child club, young adolescents, educational motivation.

The article provides conclusions regarding the work of the parent-child club for families of students of younger adolescents and the impact of the club on educational motivation.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 22 273-ФЗ от 29.12.2012 [1] родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся отдано преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. Ведущей целью взаимодействия школы с родителями является помощь семье в преодолении трудностей в воспитании, обучении и развитии ребенка и в расширении знаний о возрастных особенностях каждого этапа взросления ребенка.

Детско-родительский клуб является оптимальной формой работы с семьями подростков в современных реалиях. Формат клуба предполагает позицию сотрудничества всех его субъектов. В процессе сотрудничества складываются новые способы социального взаимодействия подростка и взрослого. Работу по созданию детско-родительского клуба для семей обучающихся младшего подросткового возраста можно разделить на этапы. На диагностическом этапе

была проведена оценка школьной мотивации по Н.Г. Лускановой [1], а также диагностика «Поведения родителей и отношения подростков к ним» (по Е. Шафер). Была выдвинута гипотеза, что уровень учебной мотивации имеет взаимосвязь с фактором близости подростка с родителями. В исследовании участвовали 55 семей, из них 38 стали участниками клуба. Для проверки гипотезы мы статистически проверили наличие взаимосвязи методом корреляции Спирмена. На подготовительном этапе был произведен анализ полученных диагностических данных, сформирована и утверждена администрацией предварительная программа клуба, подготовлена материально-техническая база. На основе полученных данных мы провели организацию клуба и на протяжении учебного года осуществляли основную деятельность (очно и дистанционно). На контрольном этапе были сформулированы выводы о работе детско-родительского клуба, проведена повторная диагностика учебной мотивации, разработаны рекомендации по улучшению работы детско-родительского клуба. При первичной диагностике было выявлено, что более 57 % обучающихся имеют низкую учебную мотивацию, более 42 % – средний уровень учебной мотивации. После реализации проекта более чем у 94 % обучающихся повысился уровень учебной мотивации. Исследование фактора близости показало, что совместная деятельность детей и родителей в рамках клуба укрепляет связь между детьми и родителями (фактор близости возрос более чем на 37 %).

На основании корреляционного анализа мы пришли к выводу, что существует прямая связь между уровнем учебной мотивации обучающихся и фактором их близости с родителями. Оценивая результаты исследования, можно прийти к выводу, что детско-родительский клуб является эффективной формой с семьями подростков для поддержания учебной мотивации и повышения фактора близости детей и родителей.

Библиографический список

1. Нургалеева М.К., Груздева О.В. Детско-родительский клуб как способ поддержания учебной мотивации обучающихся младшего подросткового возраста // Человек, семья и общество: история и перспективы. Современное психолого-педагогическое образование: материалы международных психолого-педагогических чтений памяти Л.В. Яблоковой / отв. ред. О.В. Груздева; ред. кол. Красноярск, 2019. С. 70–73.
2. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть I. Начальное общее образование. Основное общее образование / Министерство образования Российской Федерации. М.: Институт новых образовательных систем, 2012.
3. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении: учебно-методическое пособие. М.: Фолиум, 1999. 32 с.
4. Андреев В.Ю. Факторы школьной дезадаптации и психосоциальная реабилитация подростков, систематически пропускающих занятия: автореф. дис. ... канд. мед. наук. М., 2009. 78 с.
5. Позднякова Т.Г. Особенности мотивации учебной деятельности младших подростков // Концепт. 2015. С. 6–10. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95045.htm>

ВЗАИМОСВЯЗЬ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА И МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

RELATIONSHIP BETWEEN CHARACTER ACCENTUATIONS AND INTERPERSONAL RELATIONSHIPS

С.А. Петренко

S.A. Petrenko

Научный руководитель **В.В. Воронин**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им В.П. Астафьева
Scientific adviser **V.V. Voronin**,
PhD in Psychology, Department of psychology
KSPU named after V.P. Astafiev

Межличностные отношения, подростки, акцентуации характера.

В рамках статьи будет рассмотрена взаимосвязь акцентуаций характера и межличностных отношений старшего подросткового возраста.

Interpersonal relationships, teenagers, character accentuations.

This article will examine the relationship between character accentuations and interpersonal relationships of older adolescents.

Акцентуация характера – это чрезмерное усиление отдельных черт характера, при котором наблюдаются не выходящие за пределы нормы отклонения в поведении человека [1]. Эта особенность личности определяет поведение и поступки, накладывает отпечаток на определенные личностные компоненты: отношение к себе, к окружающим, к миру. При наличии той или иной акцентуации у человека ярко выражены определенные черты характера, что может казаться странным для окружающих. Акцентуация характера может быть явной и скрытой. Скрытая форма акцентуации характера может проявляться в стрессовых ситуациях, либо же она проявляется в определенных чертах, но не является доминирующей. У человека обычно одна доминирующая форма и несколько скрытых. В некоторых случаях доминирующая форма отсутствует. Случаи, когда имеется только одна акцентуация, встречаются достаточно редко. Явные формы акцентуации проявляются обычно в подростковом возрасте и с возрастом переходят в скрытую. В классификации А.Е. Личко выделены следующие психотипы: гипертимный, циклоидный, лабильный, астено-невротический, сенситивный, психастенический, шизоидный, эпилептоидный, истероидный, неустойчивый, конформный [1].

Далее разберемся с понятием «межличностные отношения». Е.П. Ильин дает следующее определение: «Межличностные отношения – это отношения, складывающиеся между отдельными людьми. Они часто сопровождаются переживаниями

эмоций, выражают внутренний мир человека» [2]. Выделяется несколько видов межличностных отношений: официальные и неофициальные, деловые и личные, рациональные и эмоциональные, субординационные и паритетные. В классификации Тимоти Лири выделено 8 типов межличностных отношений: авторитарный, эгоистичный, подозрительный, агрессивный, подчиняемый, зависимый, дружелюбный, альтруистический.

Итак, попытаемся установить взаимосвязь акцентуаций характера и межличностных отношений. Исследуемая группа – старшие подростки (13–14 лет). Для изучения взаимосвязи акцентуаций характера использовались «Тест межличностных отношений Лири» [3] и «Тест акцентуации характера Личко» [4]. Обследование будет проводиться в онлайн-варианте.

В исследовании будет выделяться преобладающая акцентуация «характер» и сопоставляться с преобладающим типом межличностных отношений. Гипотеза заключается в следующем. Для гипертимного типа наиболее свойственны дружелюбный и альтруистический стиль. Для циклоидного также дружелюбный и альтруистический, также могут быть зависимый и подозрительный, если человек находится в фазе субдепрессии. Для лабильного типа предположения сделать невозможно, так как в данном случае акцентуация не является предпосылкой формирования стратегии в межличностных отношениях. Для сензитивного наиболее характерен зависимый стиль. Для подростков психоастенического типа характерны подчиняемый и зависимый стили поведения; шизоидам характерны подозрительный и подчиняемый стили; у эпилептоидов будут преобладать авторитарный и агрессивный стили; у истероидов будет эгоистичный и дружелюбный стили; у неустойчивого и конформного типа будут преобладать подчиняемый и зависимый стили.

В исследовании приняли участие 42 человека. Выдвинутая гипотеза подтвердилась частично. Было выявлено 12 гипертимов: у 6 преобладал дружелюбный стиль, у 4 – альтруистический, у остальных двух были выявлены зависимый и подчиняемый стили. У пяти человек с акцентуацией сензитивного типа доминировал подчиняемый стиль. Было выявлено 7 истероидов: у четырех человек преобладал эгоистичный стиль, у двух зависимый, у одного агрессивный. Выявлено два человека с конформным стилем: один руководствовался подозрительным стилем в межличностных отношениях, другой – альтруистическим. Три человека с шизоидной акцентуацией характеризовались подозрительным стилем межличностных отношений. Выявлено 4 человека лабильного типа: двое руководствовались агрессивным стилем, один – авторитарным, один – подозрительным. Единственный человек астено-невротического типа руководствовался подозрительным стилем. Выявлено 5 циклоидов: двум был присущ дружелюбный стиль, двум – зависимый, одному – подчиняемый. У двух человек с неустойчивым психотипом преобладает подчиняемый стиль. Выявлено 3 человека психоастенического типа: у одного преобладал подчиняемый, у другого зависимый. В группе исследуемых не было выявлено ни одного эпилептоида, следовательно, гипотезу нельзя ни подтвердить, ни опровергнуть.

Гипотеза подтвердилась частично, но для ее полного подтверждения или опровержения недостаточно данных. Необходимо дальше исследовать данную тему.

Библиографический список

1. Дворщенко В.П. Тест личностных акцентуаций (Модифицированный вариант методики ПДО). СПб.: Речь, 2002. 111 с.
2. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2010. 576 с.
3. Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом. М.: Аспект Пресс, 2003. 285 с.
4. Личко А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. М.: ИОИ, 2016. 336 с.

ОБЗОР ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОИЗВОЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

REVIEW OF THEORETICAL APPROACHES TO THE STUDY OF ARBITRARY REGULATION OF ACTIVITY

Е.Г. Плохих

E.G. Plokhikh

Научные руководители: **В.А. Ковалевский**,
д-р мед. наук, профессор кафедры психологии и педагогики детства
О.М. Вербианова,
канд. биол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им В.П. Астафьева

Scientific advisers: **V.A. Kovalevsky**,
doctor of medical sciences professor of the department
of psychology and pedagogy of childhood
O.M. Verbianova,
associate Professor, candidate of biological Sciences,
Department of psychology and pedagogy of childhood,
KSPU V.P. Astafiev

Произвольная регуляция, управляющие функции, психофизиология, нейропсихология, программирование, регуляция, контроль деятельности.

В обзоре поставлена задача осветить теоретические подходы к изучению понятия произвольной регуляции.

Arbitrary regulation, control functions, psychophysiology, neuropsychology, programming, control, regulation, activity.

The review sets the task of illuminating theoretical approaches to the study of the concept of arbitrary regulation.

Понятие регуляции исследовалось в науке сначала в русле психофизиологии в рамках изучения поведения и условных рефлексов [1; 2; 3], затем в общей психологии и было отнесено к психическим процессам в смысле намеренного, целенаправленного выполнения и управления некоей психической деятельностью (внимания, памяти, координации движения). Развитие психофизиологического представления мы находим далее в русле нейропсихологического подхода у А.Р. Лурия, П.К. Анохина в рамках раскрытия понятия функциональных систем и их динамической локализации в коре головного мозга [3, 4]. В трудах Л.С. Выготского говорится о произвольном характере психической деятельности, о том, что «психическая функция для перехода в свою высшую форму должна стать произвольно осуществляемой» [5].

Отечественные исследователи произвольной регуляции разделяют: произвольную регуляцию деятельности [4; 6; 7; 8] и произвольную регуляцию психических процессов [5].

Детальное описание произвольной регуляции деятельности разработано в нейропсихологическом подходе А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой, Н.К. Корсаковой, Э.Г. Симерницкой, Т.В. Ахутиной, А.В. Семенович и других [4; 5; 6; 8] и содержит следующую структуру:

– способность усваивать программу действий через зрительную, слуховую или тактильно / кинестетическую опору (достаточное количество элементов программы), способность следовать (выполнять) программе действий, не нарушая ее, в том числе в «зашумленных» условиях;

– способность переключаться с одного элемента программы на другой;

– способность выполнять программу в измененных условиях (повышенная скорость, смена порядка элементов, состояние утомления / истощения, отвлекающие «шумовые» условия);

– способность отказываться от внешней опоры программы и формировать внутреннюю программу действий [4; 5; 8].

Таким образом, анализ литературных источников доказывает, что понятие «произвольная регуляция» прошло за долгий период ряд контекстных преобразований от физиологических процессов до психических и попало в ряд «управляющих деятельностью психических процессов» [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8].

Библиографический список

1. Павлов И.П. Двадцатилетний опыт изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. М., 1973.
2. Бернштейн Н.А. Биомеханика и физиология движения. М., 1997.
3. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональных систем. М., 1979.
4. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М., 2002.
5. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Полное собрание сочинений. М., 1986. Т. 3.
6. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. М., 2019.
7. Актуальные проблемы психофизиологии и нейрофизиологии / под ред. А.Н. Леонтьева. М., 1991.
8. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / под ред. Л.С. Цветковой. М., 2001.

СТИЛИ ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЫХ СУПРУГОВ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТАХ

STYLES OF BEHAVIOR OF YOUNG MARRIEDS IN INTERPERSONAL CONFLICTS

В.А. Пшеницына

V.A. Pshenitcyna

Научный руководитель **Е.Ю. Дубовик**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **E.Y. Dubovik**,
Candidate of Psychology Sciences, Associate Professor,
Head of Department of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Межличностные конфликты, молодые супруги, муж, жена, стили поведения в конфликте.
В статье представлены результаты эмпирического исследования стилей поведения молодых супругов в межличностных конфликтах: описаны их стили поведения в конфликте, а также предпочитаемые стили поведения в конфликте друг с другом.

Interpersonal conflicts, young marrieds, husband, wife, styles of behavior in conflicts.
The article presents the results of an empirical study of behavior styles of young spouses in interpersonal conflicts: their behavior styles in conflict are described, as well as their preferred behavior styles in conflict with each other.

Межличностные конфликты возникают в различных сферах деятельности людей. Значение их исследований особенно велико в случаях, когда это касается одной из самых эмоционально значимых и в то же время закрытых от окружающих сфер человеческой жизни, в частности семейной [1, с. 5]. Из этого следует, что в семьях межличностные конфликты – довольно распространенное явление и далеко не все супруги могут найти конструктивный выход из конфликтных ситуаций.

Специалисты, изучающие данную тему, считают, что совместимость брачных партнеров достигается не сразу [2, с. 96] и каждый из аспектов этой несовместимости с течением времени проявляется в виде межличностных конфликтов. В связи с этим межличностные конфликты между молодыми супругами – явление закономерное. Как отмечает В.М. Целуйко, молодыми супругами считаются люди, прожившие в браке от полугода до трех лет [3, с. 61]. Несмотря на то что данный срок является небольшим стажем семейной жизни, именно на это время приходится тридцать процентов разводов.

Межличностный конфликт молодых супругов представляет собой открытое столкновение, возникающее между ними в связи с существованием тех или

иных противоречий, обусловленных наличием противоположных целей, интересов или потребностей. В межличностном конфликте супруги стремятся отстоять свое мнение, доказать свою правоту, часто прибегая к оскорблениям и унижениям друг друга. Данное поведение вызывает острые негативные эмоциональные всплески и переживания, затрачивается масса энергии и сил. Супругам трудно совладать с собой и своими эмоциями, впоследствии они продолжительное время испытывают негатив, тревогу и болезненное самочувствие.

Для изучения поведения в межличностных конфликтах молодых супругов был использован тест Кеннет Томаса и Ральфа Килманна, позволивший выделить следующие стили: уклонение (избегание), приспособление, конфронтация (соперничество), компромисс и сотрудничество.

Эмпирическое исследование осуществлялось методом случайной выборки молодых семейных пар, состоящих в браке до 3 лет. Все молодые супружеские пары проживают на территории Красноярского края. В исследовании принимали участие 10 молодых семейных пар (10 женщин и 10 мужчин). Возраст супругов от 21 до 30 лет.

Полученные результаты позволяют говорить о преобладании двух основных стилей поведения молодых супругов в конфликте: соперничество и сотрудничество. Интересен тот факт, что эти стратегии четко дифференцируются по полу супругов. У молодых жен преобладает сотрудничество, а у молодых мужей доминирует соперничество. Эти стили поведения выявлены у 60 % опрошенных женщин и 60 % мужчин, принявших участие в исследовании.

Для молодых женщин несвойственно соперничество в межличностных отношениях со своими супругами. Показатели этого стиля колеблются в нижней части шкалы. В то время как молодым мужьям сотрудничество со своими супругами свойственно, показатели этого стиля находятся в средней части шкалы, а у 10 % мужей выявлен как доминирующий стиль поведения в конфликте с супругой.

Компромисс и избегание как доминирующие стили поведения оказались более свойственны женщинам и составили 30 % от общей численности опрошенных, хотя у мужчин эти стили поведения не значительно отличаются от женщин и составляют 20 %.

Приспособление как стиль поведения в конфликтах супругов свойственен мужчинам. Его предпочли 20 % молодых мужей. Для молодых женщин этот стиль поведения в межличностных отношениях со своими супругами несвойственен. Однако колебания показателей шкалы этого стиля значительные от 2 до 8.

Выявлено, что 40 % молодым супругам (20 % жен и 20 % мужей) свойственно несколько доминирующих стилей поведения в конфликте. Колебания показателей шкал этих стилей находятся в пределах 7–8.

Таким образом, рейтинг стилей поведения молодых супругов в межличностных конфликтах выглядит следующим образом: лидирует сотрудничество как самый предпочитаемый стиль поведения (характерен для 60 % жен и 10 % мужей);

далее соперничество (типично для 60 % мужей); третью позицию в рейтинге разделили компромисс и избегание (встречается у 20 % мужей и 30 % жен); последнюю позицию занимает избегание (свойственно 20 % мужей).

Библиографический список

1. Доманецкая Л.В. Психология семьи и семейного воспитания: учебное пособие. Красноярск, 2013. 212 с.
2. Сысенко В.А. Супружеские конфликты. М.: Мысль, 1989. 176 с.
3. Целуйко В.М. Психология современной семьи. М.: Владос, 2004. 180 с.

ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ ПОСРЕДСТВОМ ОПРОСНОГО МЕТОДА

THE STUDY OF EMOTIONAL STABILITY IN YOUNG ADOLESCENTS THROUGH A SURVEY METHOD

П.Г. Симашкевич

P.G. Simashkevich

Научный руководитель **Л.В. Перова**,
старший преподаватель кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **L.V. Perova**,
Senior Lecturer, Department of Psychology
of the KSPU named after V.P. Astafieva

Эмоциональная устойчивость, младший подростковый возраст, опросный метод, эмоции.
В статье исследуется проблема эмоциональной устойчивости в младшем подростковом возрасте на примере обследования подростков опросным методом.

Emotional stability, early adolescence, interrogation method, emotions.

This article explores the problem of emotional stability in young adolescents by examining adolescents using the interrogation method.

Эмоции являются продуктом социально-исторического развития и процесса внутреннего регулирования поведения. Они служат личным выражением потребностей, предшествуют действиям по их удовлетворению, направляют и стимулируют действия [1].

Проблема эмоциональной устойчивости/неустойчивости личности достаточно давно изучается в психологической науке. Однако в последние годы эта тематика стала особенно актуальной в силу ускорения темпов жизни, значительного увеличения интенсивности умственного труда, возрастания потока информации, обострения экологических проблем, увеличения количества природных катаклизмов и т. д. [2].

Эмоциональный мир в подростковом возрасте меняется. Этот период считается периодом большей эмоциональности, в результате которого могут возникнуть бурные реакции, возбуждение, беспокойство, агрессия и частые перепады настроения. Этот возрастной период эмоционально насыщен, и поэтому изучение эмоционального развития подростков весьма актуально в психологии [3].

На основании актуальности темы, была поставлена цель исследования: изучить эмоциональную устойчивость в младшем подростковом возрасте. Мы предполагаем, что младший подростковый период характеризуется эмоциональной нестабильностью, эмоциональной неустойчивостью.

Для исследования эмоциональной устойчивости младших подростков был выбран метод опроса на основе «Личностного опросника Айзенка» (EPQ) [3]. В исследовании принял участие 31 человек в возрасте 11 – 12 лет. Результаты исследования по шкале экстраверсия/интроверсия показали, что 25 % подростков имеют средний уровень экстраверсии/интроверсии, 67 % обследуемых подростков имеют высокий уровень баллов по шкале, который является показателем экстравертного типа (человек такого типа склонен к рискованным и агрессивным действиям, а чувства и эмоции не имеют строгого контроля), 8 % подростков в классе соответствуют низкому уровню по шкале (тип интроверта). Такому типу подростков свойственно контролировать свои чувства и эмоции, планировать и обдумывать свои действия заранее.

По шкале нейротизма было выявлено, что 57 % учащихся соответствуют высокому уровню нейротизма, который является показателем эмоциональной нестабильности, напряжения и эмоциональной возбудимости. Нейротизм выражается крайней нервозностью, плохой адаптацией, тенденцией к быстрому изменению настроения, депрессивными реакциями, нестабильностью в стрессовых ситуациях. У школьников с высокими нейротическими показателями может развиться невроз в неблагоприятных стрессовых ситуациях. Остальная часть класса (43 %) имеют средние значения по шкале. Учащиеся с низким уровнем нейротизма отсутствуют (0 %). Средний уровень по шкале психотизма соответствует 28 % испытуемых, 28 % субъектов имеют низкий уровень психотизма, т.е. половина подростков в классе имеют стабильную психику. 44 % субъектов имеют высокий уровень психотизма, что указывает на склонность к неадекватным эмоциональным реакциям, антиобщественному или демонстративному поведению, высокой конфликтности. Это может привести к плохой успеваемости, проблемам в учебе и в семейных отношениях. Согласно результатам обработки данных только 8 % учащихся в классе имеют высокий уровень контроля своих эмоций, чувств, склонны к самоанализу, планируют и обдумывают свои действия.

Проанализировав итоги исследования, мы полагаем, что наша гипотеза подтвердилась в том, что младший подростковый период характеризуется эмоциональной нестабильностью, учащиеся имеют эмоциональную неустойчивость.

Своевременная диагностика эмоциональной устойчивости подростков поможет профилактике возникновения нежелательных тенденций в развитии личности, воспрепятствовать появлению различных форм отклоняющегося поведения, помочь в преодолении трудностей в школе.

Библиографический список

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости личности человека. Казань: Изд-во КазГУ, 2007. 320 с.
2. Антонова Е.А. Эмоциональная устойчивость как фактор педагогической деятельности // Известия Саратовского университета. 2011. № 1. С. 100–104. Сер.: Философия. Психология. Педагогика.
3. Панкова Н.В. Эмоциональное благополучие подростков с разным качеством жизни // Наука в центральной России. 2012. № 2. С. 86–90.

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

PECULIARITIES OF EMOTIONAL-VOLITION PROCESSES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Я.А. Толпыга

Y.A. Tolpyga

Научный руководитель **О.М. Миллер**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **O.M. Miller**,
candidate of psychological Sciences, docent, Department of Psychology
KSPU V.P. Astafieva

Возрастные особенности, младшие школьники, воля, эмоции, диагностика.

В статье приведены выводы относительно развития эмоционально-волевых процессов младших школьников Красноярска, к которым пришел автор в ходе проведения исследования.

Age characteristics, primary school students, will, emotions, diagnostics.

The article provides conclusions regarding the development of emotional-volitional processes of primary schoolchildren of Krasnoyarsk, which the author came to during the study.

Эмоционально-волевая сфера играет огромную роль в усвоении знаний, умений и навыков, а также в установлении контактов с окружающими и в социальной адаптации учащихся в школе и за ее пределами. Начало обучения в школе – один из наиболее значимых факторов, воздействующих на эмоционально-волевые свойства детей обучающихся в начальной школе. Изучение эмоционально-волевых процессов у детей младшего школьного возраста является актуальным в настоящее время. Примерно 1/3 детей приходят в школу не подготовленными. Причиной является низкий уровень «функциональной готовности» [1].

Младший школьный возраст является довольно трудным периодом для ребенка, так как требует от него особого внимания, определенных волевых усилий, ответственности, самостоятельности, которые у детей младшего школьного возраста пока не очень развиты.

Таким образом, цель исследования – изучить особенности эмоционально-волевых процессов детей младшего школьного возраста. Объект исследования – эмоционально-волевые процессы. Предмет исследования – особенности эмоционально-волевых процессов детей младшего школьного возраста Красноярска. Для проведения эмпирического исследования была подобрана эмпирическая выборка, состоящая из 60 учащихся младших классов: 30 учащихся 1 класса и 30 учащихся 3 класса. Возраст исследуемых школьников – 6–9 лет.

Для изучения особенностей эмоционально-волевой сферы младших школьников были подобраны следующие методики: проективная методика для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан [2]; анкета для определения уровня развития волевых качеств учащихся Т.И. Шульги [3]; методика изучения произвольной саморегуляции «Палочки – черточки» У.В. Ульенковой [4].

В ходе исследования по методике для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан было выявлено, что учащиеся 3 класса (53,3 %), в отличие от учащихся 1 класса (40 %), характеризуются оптимальным (средним) уровнем тревожности (полезной тревожностью), так как она представляет собой необходимое условие развития личности.

По анкете для определения уровня развития волевых качеств учащихся Т.И. Шульги полученные данные были следующими: у учащихся 1 класса более развито такое волевое качество, как прилежание, чем у учащихся 3 класса ($U=10$ при $p \leq 0,05$). У учащихся 3 класса более развиты такие волевые качества, как настойчивость ($U=24$ при $p \leq 0,05$), смелость ($U=16$ при $p \leq 0,05$), инициативность ($U=18$ при $p \leq 0,05$).

Анализируя данные по методике изучения произвольной саморегуляции «Палочки – черточки» У.В. Ульенковой, можно сделать вывод, что уровень произвольной саморегуляции и самоконтроля, эмоциональная устойчивость при столкновении с трудностями достоверно выше у учащихся 3 класса (60 %), чем у учащихся 1 класса (23,3 %).

На основе результатов эмпирического исследования мы пришли к следующим выводам: в младшем школьном возрасте большая часть детей довольно эмоционально реагируют на школьные занятия, на школу в целом. Волевой процесс у ребенка младшего школьного возраста усиливает мотивацию к обучению и улучшает сознательную регуляцию его действий. Для эффективного и успешного личностного развития младших школьников необходимо в системе обучения использовать разнообразные формы и методы работы с ними дома, работать вместе с родителями, воспитывать у ребенка волевые качества, вести беседу о разумной требовательности к детям. Для полноценного изучения индивидуальных особенностей каждого ребенка необходимо исследовать все аспекты эмоционально-волевого процесса с учетом психологических и личностных особенностей младшего школьника.

Библиографический список

1. Мамедова Л.В., Павлова В.В. Диагностика эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста // European science. № 8 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 23.04.2020).
2. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. 304 с.
3. Шульга Т.И., Быков А. Становление волевой регуляции в онтогенезе. М., 1999. 216 с.
4. Ульенкова У.В., Кондратьева Н.П. Особенности личностной тревожности младших подростков с задержкой психического развития, обучающихся в разных педагогических условиях // Дефектология. 2004. № 1. С. 29–35.

ИССЛЕДОВАНИЕ НАРУШЕНИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

RESEARCH OF EMOTIONAL DISORDERS IN PRIMARY SCHOOL AGE

А.Д. Турчанова

A.D. Turchanova

Научный руководитель **О.М. Миллер**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **O.M. Miller**,
candidate of psychological Sciences,
Department of Psychology and Pedagogy of Childhood,
KSPU named after V.P. Astafiev

Младший школьник, эмоциональные нарушения, тревожность.

Статья посвящена исследованию нарушений эмоциональной сферы младших школьников, особенно таких нарушений, как тревожность и страх. Для успешного проведения эмпирического исследования были применены методики: «Шкала явной тревожности» (А.М. Прихожан); методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан); «Многомерная оценка детской тревожности» (Е.Е. Ромицына).

Primary school students, emotional disorders, anxiety.

The article is devoted to the study of the emotional sphere violations in primary school children, especially violations such as anxiety and fear. The following methods were used to successfully conduct an empirical study: «Scale of obvious anxiety» (A.M. Prikhozhan); Methods for diagnosing school anxiety (A.M. Prikhozhan); «Multidimensional assessment of children's anxiety» (E.E. Romytsin).

Поступление ребенка в учебное заведение знаменует начало, когда общественная обстановка становления изменяется конструктивным образом, – у ребенка бывает замечена первая в его жизни общественно важная роль учащегося, выполнение которой связано с выходом в свет своеобразных прав и обязательств, с потребностью отвечать определенным притязаниям социума в целом и близкого окружения в частности [1]. В это время мы можем наблюдать недостаточное количество внимания и интереса специалистов к вопросам, связанным со своевременной диагностикой вероятных нарушений в эмоциональной сфере школьников. Вследствие этого актуальность исследования обоснована прежде всего наличием такого противоречия [2].

Предметом эмпирического исследования являются тревожность и страхи как самые типичные проявления нарушений в эмоциональной сфере младших школьников.

С учетом событий, препятствующих проведению исследования в режиме личного контакта, обследование проводилось с применением информационно-коммуникационных технологий в режиме онлайн. В проведенном нами исследовании приняли участие 50 учащихся младших классов (2 «А» и 2 «Б») средней

общеобразовательной школы г. Красноярска. От родителей, законных представителей школьников, было получено разрешение на проведение исследования.

Первые результаты исследования получены при помощи методики «Шкала явной тревожности» А.М. Прихожан [3]. Распределение участников исследования по уровням тревожности показано на рисунке.



Рис. Распределение участников исследования по уровням тревожности

На рисунке видно, что треть числа детей обладают нормальным уровнем тревожности, которая не препятствует нормальной жизнедеятельности. Эта же доля детей показала несколько завышенную степень тревожности, которая чаще всего выполняет защитную функцию, поддается коррекции и в большинстве случаев не препятствует осуществлению ребенком различных видов деятельности. Пятая часть детей обладает тревожностью очень высокого уровня. Такие дети испытывают постоянное беспокойство в самых разных ситуациях, переживают страхи, имеющие разное происхождение и направление на всевозможные объекты. Очень высокий уровень тревожности мешает повседневной жизнедеятельности ребенка, создает угрозу его психологическому благополучию.

Цель статьи – исследование нарушений в эмоциональной сфере младших школьников. Проведенное исследование на выборке учащихся вторых классов средней общеобразовательной школы подтвердило сведения из психолого-педагогической литературы. Установлено, что среди детей младшего школьного возраста значительная доля обладают завышенным и высочайшим уровнями тревожности, склонностью испытывать страхи, связанные с ситуациями межличностного общения в школьной среде и с учебной деятельн

Библиографический список

1. Вилюнас В.К. Психология эмоций: тексты / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 289 с.
2. Кузнецова К.С. Педагогическое сопровождение младших школьников в процессе формирования эмоционального интеллекта: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Саратов, 2012. 23 с.
3. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. 303 с.

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ РИСКОВ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF THE RISKS OF MODERN EDUCATION

М.Н. Семенова

M.N. Semenova

Научный руководитель **И.П. Цвелюх**,
канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **I.P. Tsvelyukh**,
Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Education), Associate Professor,
Department of Psychology and Pedagogy of Childhood,
KSPU named after V.P. Astafiev

Личностно-профессиональное развитие, современное образование, риски, педагог, самообразование.

В статье приведены выводы относительно проблемы личностно-профессионального развития педагога в условиях рисков современного образования, к которым пришел автор, анализируя основные положения философии, психологии личности и деятельности.

Personal and professional development, modern education, risks, teacher, psychology, self-education.

This article draws conclusions about the problem of personal and professional development of a teacher in the context of the risks of modern education, which the author came to by analyzing the main provisions of philosophy, psychology of personality and activity.

В динамике инновационных процессов в экономике и социуме образование перманентно переживает процессы модернизации – кардинальные трансформации и их верификации. Основным субъектом реализации изменений в образовании выступает педагог [1]. Одним из существенных факторов, которые оказывают влияние на результативность современного образовательного процесса, является эффективная, слаженная и целенаправленная работа педагогов, реализующих свое профессиональное мастерство и профессиональные умения, сформированные в процессе личностно-профессионального развития.

Очевидно, что время и ситуация предъявляют к педагогу особые требования, в связи с тем, что от эффективности решения педагогом профессиональных задач может зависеть будущее всего общества [2]. При этом любые инициативные решения связаны с вхождением в зону риска.

Обобщая теоретический анализ проблемы личностно-профессионального развития педагога в условиях рисков современного образования, мы пришли к следующим выводам.

1. Инновационная деятельность педагога является важной составляющей образовательного процесса. В эту деятельность вовлечены все подсистемы

образования, т. к. это основное условие изменения образования и его дальнейшего развития. Инновационный процесс несет в себе множество неопределенностей. В связи с этим в деятельности педагога возникают определенные риски. Необходимым условием успешной педагогической деятельности является умение педагога принимать инновационное решение, тем самым идти на педагогический риск.

Так как инновации и риск – две взаимосвязанные категории, избежать полностью риска в инновационной деятельности невозможно, и в любом случае риски необходимы педагогу для полноценного профессионального и личностного развития в современном мире.

2. Процессы становления и развития педагога осуществляются по социально-психологическим закономерностям, обусловленным влиянием внешних социальных условий и проявляющимся в профессиональной социализации личности педагога в трех основных сферах: самосознание, общение и деятельность. Актуализация закономерностей личностно-профессионального развития педагога проявляется в мотивации к творческому самосовершенствованию, в формировании высокого уровня ответственности за результаты труда, в продуктивном личностном росте в условиях рисков профессиональной деятельности и среды [2; 3].

3. Особенности личностно-профессионального развития педагога в условиях рисков современного образования выступают:

– постоянное стремление педагога к совершенствованию и самовоспитанию, регулированию профессиональной деятельности и ее реализации в новых условиях;

– креативный подход и творческая организация деятельности с учетом индивидуальных особенностей обучающихся;

– формирование активной личности педагога, психологически готовой к изменяющимся условиям в современном образовании и умеющей прогнозировать конечный результат.

С помощью комплексного решения этих вопросов можно найти каждому заинтересованному в самосовершенствовании педагогу путь развития и реализоваться в профессии, а также повысить мотивацию к самообразованию и самообучению.

Библиографический список

1. Цвелюх И.П., Горбунова Л.Н. Поддержка профессиональных инициатив педагога в процессе повышения квалификации. М.: Академия, 2006. 196 с.
2. Лаврентьева И.В., Цвелюх И.П. Критерии эффективности процесса повышения квалификации, ориентированного на личностно-профессиональное развитие педагога // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2010. № 1. С. 46–53.
3. Батаршев А.В., Макарьев И.С. Профессиональное самоопределение и самореализация педагога профессиональной школы: монография. СПб.: ИПООВ РАО, 2012. 192 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СЕЛЬСКИХ И ГОРОДСКИХ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

FEATURES OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF RURAL AND URBAN HIGH SCHOOL STUDENTS

В.О. Снегирева

V.O. Snegireva

Научный руководитель **Е.Ю. Дубовик**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **E.Y. Dubovik**,
Candidate of Psychology Sciences, Associate Professor,
Head of Department of Psychology,
KSPU named after V.P. Astafiev

Профессиональное самоопределение, старшеклассники, склонности, образ жизни.

В статье представлены результаты исследования профессиональных склонностей старшеклассников сельских и городских школ.

Professional self-determination, high school students, inclinations.

The article presents the definitions of «professional self-determination», «professional inclinations», the results of a study of professional inclinations of high school students in rural and urban schools.

Одной из жизненных проблем, с которой сталкиваются старшеклассники, является их профессиональное самоопределение, когда необходимо сделать правильный выбор, соотнести все составляющие этого процесса. Это и определило проблему нашего исследования.

Профессиональное самоопределение – это самостоятельное и осознанное согласование профессионально психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессионального труда, а также нахождение смысла выполняемой деятельности в конкретной социально-экономической ситуации (Э.Ф. Зеер) [1].

В старшей школе формирование склонностей к определенным учебным предметам способствует выбору профессии.

Склонность – устойчивая потребность индивида к определенной деятельности. Профессиональная склонность проявляется в избирательной активности: познавательной, эмоциональной и волевой [2; 3; 4].

Цель исследования – выявление профессиональных склонностей старшеклассников.

Исследование проводилось в октябре 2019 г. В нем приняли участие обучающиеся 10 классов в количестве 20 человек.

В процессе исследования использовался опросник профессиональных склонностей Л.А. Йовайши (модификация Г.В. Резапкиной) [5]. В опроснике представлено 24 незаконченных предложения, которые необходимо закончить, выбрав один из трех предложенных вариантов.

**Распределение профессиональных склонностей
к определенным видам деятельности городских и сельских обучающихся (в %)**

Выраженность профессиональной склонности		Не выражена		Слабо выражена		Наличие		Ярко выражена	
		город	село	город	село	город	село	город	село
Место жительства		город	село	город	село	город	село	город	село
Вид деятельности	Работа с людьми	10	15	85	60	5	25	0	0
	Исследовательская (интеллектуальная) деятельность	70	55	25	45	5	0	0	0
	Практическая деятельность	60	55	25	40	15	0	0	5
	Эстетическая деятельность	35	50	35	45	20	25	10	0
	Экстремальная деятельность	65	25	30	60	50	15	0	0
	Планово-экономическая деятельность	50	75	45	50	50	0	0	0

В основном у городских старшеклассников профессиональные склонности к определенным видам деятельности выражены слабо или не выражены вовсе. Склонность к исследовательским (интеллектуальным) видам деятельности не пользуется популярностью, так же, как и склонность к экстремальным и планово-экономическим видам деятельности. Профессиональная сфера, связанная с эстетическими видами деятельности, является наиболее популярной. Возможно, это связано с тем, что сейчас в обществе прослеживается тенденция «жить напоказ». Молодежь проводит основную часть своей жизни в социальных сетях: Instagram, ВКонтакте, где принято делиться своими фотографиями и историями. Помимо тенденции «жить напоказ», набирает свои обороты такая тенденция, как Beauty industry, где большая роль отводится внешности человека. Это маникюр, педикюр, макияж, оформление бровей и т. п. Молодежь очень серьезно относится к своему внешнему виду, как девушки, так и юноши.

У сельских старшеклассников так же, как и у городских, профессиональные склонности к определенным сферам выражены слабо или не выражены совсем. Склонность к планово-экономическим и исследовательским видам деятельности не пользуется популярностью.

Наиболее популярной является сфера профессиональной деятельности, связанная с практическим видом деятельности. Это связано с тем, что практическая деятельность является основной частью сельского образа жизни, несмотря на то, что село все больше ориентируется на город.

Библиографический список

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
2. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2001. 592 с.
3. Науменко М.В. Взаимосвязь представлений о профессии и склонностей личности с учетом различных типов этнической идентичности старшеклассников // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 4 (28). С. 56–66.
4. Пряжников Е.Ю. Профориентация: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2008. 496 с.
5. Резапкина Г.В. Классные часы: беседы о самоопределении. М.: Академия, 2011. 190 с.

ОСОБЕННОСТИ САООТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF SELF-RELATION OF ADOLESCENT CHILDREN

Е.А. Черемных

E.A. Cheremnykh

Научный руководитель **И.А. Сладкова**,
старший преподаватель кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **I.A. Sladkova**,
senior lecturer of the Department of psychology
of the KSPU named after V.P. Astafiev

Самоотношение, подростковый возраст, личность.

Исследование позволило выявить особенности самоотношения детей подросткового возраста.

Self-relation, adolescence, personality.

The study revealed the features of self-attitude of adolescent children.

На современном этапе развития проведено достаточное количество исследований, посвященных изучению личности подростка, в том числе обуславливающие становление самоотношения личности в подростковом возрасте: развитие самосознания, стремление к взрослости, открытость, особое отношение к оценке окружающих людей.

Особую актуальность проблема самоотношения личности приобретает в свете изучения личности слабоуспевающих (и неуспевающих) обучающихся подросткового возраста. В последнее время активно изучается проблема неуспеваемости, ее основных причин и механизмов, выделения типологии неуспевающих обучающихся и путей ее преодоления. Основные результаты представлены в исследованиях Т.В. Ахутиной, Е.Ю. Балашовой, Н.К. Корсаковой, Ю.В. Микадзе, Л.С. Цветковой, Ф.Н. Юдович и др. Однако, как отмечает Л.А. Регуш, не раскрыта проблема самоотношения подростков с различными проблемами в школьной жизни, в том числе и переживающих неуспешность в усвоении школьной программы.

Цель нашего исследования – выявление особенностей самоотношения подростков с разным уровнем успеваемости к овладению школьной программой.

Несмотря на существующие концепции, теории и подходы в отечественной и зарубежной психологии, рассматривающие с разных сторон психологическую природу, факторы и структуру понятия самоотношения личности (Л.С. Выготский, Л.Я. Гозман, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, У.Джемс, К. Роджерс и др.), до сих пор существует терминологическая разобщенность в его представлении.

Термин «самоотношение» ввел Н.И. Сарджвеладзе, под которым понимал «отношение субъекта потребности к ситуации ее удовлетворения, которое направлено на самого себя» [1, с. 25].

В рамках теории личностного смысла В.В. Столин дает следующее определение: «Самоотношение – лежащее на поверхности сознания, непосредственно-феноменологическое выражение (или представленность) личностного смысла Я для самого субъекта» [2, с.119].

Подростковый возраст характеризуют периодом открытия и осознания своей индивидуальности, что обуславливает становление самоотношения.

Исследователи Н.В. Ключева, Н.Н. Котина самоотношение в подростковом возрасте считают ведущим компонентом самосознания, и к специфике его развития в данном возрасте относят противоречивость суждений и поступков, эмоциональность, неустойчивость, низкая критичность, ситуативное и неустойчивое отношение к себе, находящееся в зависимости от мнений и оценок окружающих сверстников [3, с. 50].

Особенности развития самоотношения в подростковом возрасте И.Г. Андреева характеризует ростом самосознания, стремлением к самостоятельности, изменением отношения к окружающим, выбором дальнейшего развития собственной жизни [4, с. 88].

С целью выявления особенностей самоотношения подростков с разным уровнем успеваемости к овладению школьной программой нами было проведено эмпирическое исследование на базе СОШ г. Красноярска. Участниками исследования выступали 30 обучающихся 9 классов в возрасте 15–16 лет, из них 16 подростков, имеющих высокую успеваемость по всем учебным предметам, 16 подростков с хронической неуспеваемостью по 2–4 предметам.

Выявление самоотношения подростков проводилось с помощью методики С.Р. Пантелеева и В.В. Столина «Методика исследования самоотношения (МИС)», позволяющей выявить самоотношение подростков по основным показателям самоотношения.

В результате проведенного исследования были получены следующие эмпирические данные, позволяющие описать самоотношение подростков с разной учебной успеваемостью.

По шкале «открытость / закрытость» получены высокие значения в обеих группах подростков. У подростков выражены защитное отношение к себе, поверхностное видение себя, наличие мотивации социального одобрения.

По шкале «самоуверенность» полученные значения в двух группах различны. Так, показатель в группе подростков с высокой успеваемостью свидетельствует о их высокой самоуверенности, у них доминирует мотивация достижения успеха, они высоко оценивают силу собственного Я. У подростков с хронической неуспеваемостью при появлении трудностей уверенность в себе снижается, нарастает тревожность.

По шкале «саморуководство» в обеих группах получены данные в зоне среднего уровня. Подростки с разной успеваемостью раскрывают особенности отношения к своему Я в зависимости от степени адаптированности в ситуации.

По шкалам «отраженное самоотношение» и «самооценность» в группе подростков с высокой успеваемостью более высокие показатели по сравнению с показателями неуспевающих подростков. У подростков с более высокой успеваемостью более отчетливо выражены, с одной стороны, предвосхищаемое, отраженное отношение других людей, т. е. самоотношение самого субъекта, а с другой – положительная эмоциональная оценка себя, своего Я по внутренним критериям индивидуальности, богатства внутреннего мира.

Показатели по шкале «самопринятие» свидетельствуют, что подростки с высокой успеваемостью в большей степени симпатизируют всем сторонам своего Я, подростки с хронической неуспеваемостью принимают не все свои достоинства и критикуют не все свои недостатки.

Средние показатели по шкале «внутренняя конфликтность» свидетельствуют о наличии у подростков с разной успеваемостью внутренних конфликтов, сомнений и несогласия с собой.

Показатели по шкале «самообвинение» у подростков с разной успеваемостью представлены на среднем уровне, что свидетельствует о наличии у них отрицательных эмоций в адрес собственного Я и их готовности поставить себе в вину свои неудачи и недостатки.

Таким образом, самоотношение подростков с высокой успеваемостью характеризуется выраженным защитным отношением к себе, положительной эмоциональной оценкой своего Я, подростки уверены в себе, симпатизируют всем сторонам своего Я, имеют внутренние конфликты, сомнения и несогласие с собой. Самоотношение подростков с хронической неуспеваемостью характеризуется защитным отношением к себе, амбивалентной эмоциональной оценкой своего Я, снижением уверенности в себе и нарастанием тревожности при появлении трудностей. Подростками принимаются не все свои достоинства и критикуются не все свои недостатки, имеют внутренние. У них наблюдаются конфликты и несогласие с собой.

Библиографический список

1. Сарджвеладзе Н.И. Самоотношение личности: хрестоматия // Самосознание личности. Самара: Знание, 2000. С. 174–194.
2. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во Московского университета, 1983. 285 с.
3. Ключева Н.В., Котина Н.Н. Изменение самоотношения младших подростков в процессе учебной деятельности // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2015. № 1 (29). С. 49–55.
4. Андреева И.Г. Исследование особенностей самоотношения подростков // Гаудеамус. 2016. Т. 15, № 2. С. 87–93.

Молодежь и наука XXI века

XXI Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых

ПСИХОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Материалы

Декадника науки института психолого-педагогического образования
«Научный портал-2020» памяти М.Н. Высоцкой
и заочной конференции школьников, студентов, молодых ученых
«Феномены и тенденции развития современной психологии,
педагогике и менеджмента в образовании»

Красноярск, апрель 2020 г.

Электронное издание

Ответственные редакторы

Ольга Васильевна Груздева, кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики детства,
заведующий кафедрой психологии и педагогики детства КГПУ им. В.П. Астафьева

Ольга Владимировна Барканова, кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева

Вадим Владимирович Воронин, кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии КГПУ им. В.П. Астафьева

Редактор *Ж.В. Козутица*
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 05.06.20.

Формат 60x84 1/8.

Усл. печ. л. 17,0