

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

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

ФЕНОМЕНЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

Сборник статей
по итогам Международной конференции
школьников, студентов, молодых ученых,
посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского

Красноярск, 19–30 апреля 2023 г.

Электронное издание

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

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

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

ФЕНОМЕНЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

Сборник статей
по итогам Международной конференции
школьников, студентов, молодых ученых,
посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского

Красноярск, 19–30 апреля 2023 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2023

ББК 74.00
Ф 423

Редакционная коллегия:

О.В. Груздева (отв. ред.)
О.В. Барканова
И.Г. Каблукова
Л.В. Арамачева
В.В. Кольга

Ф 423 Феномены и тенденции развития современной психологии, педагогики: психологическая и методическая поддержка субъектов образования в современных реалиях: материалы научно-практической конференции школьников, студентов, молодых ученых, посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского. Красноярск, 19–30 апреля 2023 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. О.В. Груздева; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2023. – (Молодежь и наука XXI века). – 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 978-5-00102-641-9

Сборник статей молодых исследователей погружает в обсуждение проблем психологического и методического сопровождения субъектов образования. В рамках каждой темы исследования предлагаются варианты психологической, педагогической и методической поддержки обучающихся, родителей, педагогов. Будет интересен работникам образовательных, социальных организаций, медицинских учреждений, ведущим специалистам вузов, психологических центров, региональных общественных площадок.

ББК 74.00

ISBN 978-5-00102-641-9

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

© Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Часть 1.

ПСИХОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

Белоногова Е.А. ФЕНОМЕН ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	9
Волвенко Е.А. ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ОСНОВНОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ	12
Высокова Т.П. ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ФОРМЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	14
Иванова И.В. ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ К ПАРТНЕРСТВУ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	17
Ибо Ян Я-КОНЦЕПЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УСПЕШНОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ КНР)	20
Йовженко Д.В. РАЗВИТИЕ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	23
Косинова М.А. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОДИТЕЛЬСТВЕ У ПОДРОСТКОВ	26
Логванова Н.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТАРШЕКЛАССНИКАМИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	29
Морозов М.А. ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ КУЛЬТУРЫ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	32
Окладникова В.Д. ЭКЗИСТЕНЦИАЛЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО БЫТИЯ КАК ОСНОВА ПОНИМАНИЯ ЖИЗНЕННОГО МИРА ЧЕЛОВЕКА	35
Попова Н.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	38
Федореева Е.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ: ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ	41
Шестакова Т.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	44

Часть 2.
СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗ ДЕТСТВА
И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Васькевич Г.Ю. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	48
Галаган Е.С. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГАХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	51
Гвоздецкая Д.С. РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	54
Гусарова М.Е. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	57
Демидович М.А. ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ) СРЕДСТВАМИ СОВМЕСТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	60
Игибаева Е.А. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ РОДИТЕЛЕЙ О МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЯХ ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ	63
Карабухина А.Е. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	66
Ким М.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СТИМУЛИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К КОНСТРУИРОВАНИЮ	69
Колмыкова И.В. РАЗВИТИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	72
Курбаева А.И. ФЕНОМЕН ДЕТСКОГО ОБМАНА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	75
Мамедова А.В. РОЛЬ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О ДРУЖБЕ НАРОДОВ.....	78
Михненко Ю.С. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВМЕСТНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	81
Овчинникова А.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ	84

Паюк Т.А. САМОКОНТРОЛЬ И САМОРЕГУЛЯЦИЯ. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	87
Рем К.С. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	90
Ремша М.М. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МАЛЕНЬКОГО ГРАЖДАНИНА СВОЕЙ СТРАНЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	93
Сидоренко А.В. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	96
Скопцова Т.М. ИЗУЧЕНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ	99
Смирнова Ю.В. ОСОБЕННОСТИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	102
Сосиновская Н.В. ИГРА КАК СРЕДСТВО УКРЕПЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА РАЗНОГО ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА	105
Сусликова К.А. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	108
Фомина И.С. ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	111
Харитонова И.В. ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	114
Харченко Е.А. РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ РЕБЕНКА СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	116
Шаповалова Н.В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИИ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	119
Щукина В.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	122
Ярмантович Ю.И. КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ.....	125

Часть 3.
**ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ**

Баландина П.А. РЕПРОДУКТИВНЫЕ УСТАНОВКИ СТУДЕНТОВ: ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА НИХ.....	129
Гуторов Е.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ОРГАНИЗАЦИИ СЕМЕЙНОГО ДОСУГА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАСТОЛЬНЫХ ИГР.....	132
Катушонок Д.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕТСКОГО ОПЫТА ПРИВЯЗАННОСТИ ЖЕНЩИНЫ К МАТЕРИ И СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	135
Конивченко Ю.А. ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	138
Курбатов Н.А. ФОРМЫ РАЗВИТИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	141
Орлов С.В. ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	144
Селедцова Е.С. АНАЛИЗ МЕЖПОКОЛЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ПРИМЕРЕ СЕМЕЙ ГОРОДА КРАСНОЯРСКА.....	147
Симанович А.Н. ОСОБЕННОСТИ ТОЛЕРАНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ ПРИ РАЗНЫХ СТИЛЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ	149
Соболь В.Р. АНАЛИЗ СВЯЗИ ПРИЗНАКОВ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ И УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	152
Чернышева Э.В. ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПО ГАРМОНИЗАЦИИ ОБРАЗА СЕМЬИ У ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В СОЦИАЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	154

Часть 4.
**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭКОНОМИКИ И УПРАВЛЕНИЯ
В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Дудина Т.И. НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ	157
---	-----

Колобанов К.А. ТВОРЧЕСТВО КАК ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ.....	160
Колобанов К.А., Медведев А.Р. СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГА, ВЛИЯЮЩИЙ НА ПРОДУКТИВНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОЛЛЕКТИВЕ	163
Кравчук В.В. МЕТОДЫ ОЦЕНКИ МОТИВАЦИОННОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕРСОНАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	166
Сорокина Д.С. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МАРКЕТИНГОВЫХ СТРАТЕГИЙ В УСЛОВИЯХ БЫСТРО МЕНЯЮЩЕЙСЯ РЫНОЧНОЙ СРЕДЫ.....	169
Хвостанцева Э.А. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	171
Щеголева Е.С. СЕМЬЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ.....	174
Щербелева П.В. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАТИКИ	177
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	179

Часть 1.
ПСИХОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА
СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ
В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

ФЕНОМЕН ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

THE PHENOMENON OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AS A SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Е.А. Белоногова

E.A. Belonogova

Научный руководитель М.В. Сафонова
Scientific adviser M.V. Safonova

Психологическое благополучие, качество жизни, счастье, позитивная психология, субъективное благополучие.

Представлены результаты теоретического анализа подходов к изучению понятия «психологическое благополучие».

Psychological well-being, quality of life, happiness, positive psychology, subjective well-being.

The publication presents the results of a theoretical analysis of approaches to the study of the concept of “psychological well-being”.

Интерес к феномену психологического благополучия растет с каждым годом. Чем более непредсказуемой становится жизнь в современном мире, тем сильнее становится потребность в гармонизации внутреннего состояния человека. Внутреннее состояние человека, в свою очередь, становится почвой для гармоничных отношений с другими людьми и миром в целом.

Понятие «психологическое благополучие» вошло в психологическую науку 60 лет назад. Ранняя попытка описать благополучие была предпринята Н. Бредберном в 1969 г. Бредберн предложил свою модель психологического благополучия на основании аффективного баланса, который проявляется в разнице между негативными и позитивными аффектами. Расхождение между этими аффектами и отражает уровень психологического благополучия человека [3].

Э. Динер вводит понятие «субъективное благополучие», которое близко по содержанию к теории Н. Бредберна. Динер рассматривал субъективное благополучие как совокупность эмоционального и когнитивного компонента, указывая на важность не только эмоций, но и субъективной оценки человеком различных сторон своей жизни. Э. Динер делал акцент на том, что субъективное благополучие – это элемент психологического благополучия [4].

Теории Э. Динера и Н. Бредберна являются примерами гедонистического подхода к изучению феномена психологического благополучия. Отличным от этих теорий является подход К. Рифф. Рифф, опираясь на концепции А. Маслоу, К. Роджерса, Э. Эриксона и др., описывает шесть основных компонентов психологического благополучия: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни, личностный рост.

К. Рифф считает свою теорию комплексной, а отдельные компоненты – относящимися к различным теориям. Но основная идея, так или иначе, строится вокруг позитивного функционирования человека [5]. Теория К. Рифф легла в основу терапии благополучия (well-being therapy), а разработанная ею методика «The scales of psychological well-being» («Шкала психологического благополучия») получила признание во многих странах и внедряется в различные исследования.

Не менее известной и относительно новой моделью благополучия является «PERMA» М. Селигмана. Эта модель включает в себя пять основных компонентов: позитивные эмоции (Positive Emotion), вовлеченность (Engagement), взаимоотношения (Relationships), смысл (Meaning), достижения (Achievement) [6].

В российской психологической науке тоже исследуются проблемы психологического благополучия. Так, П.П. Фесенко выделяет актуальное и идеальное психологическое благополучие. Актуальное психологическое благополучие указывает на оценку себя в настоящем времени, а идеальное психологическое благополучие опирается на потенциальные аспекты позитивного функционирования личности. Расхождение между этими показателями и указывает на уровень психологического благополучия [2].

Л.В. Карапетян говорит о динамической девятифакторной модели эмоционально-личностного благополучия. Карапетян указывает на то, что благополучие – это баланс между внутренним и внешним миром в процессе жизни, деятельности и общения человека. Все факторы автор делит на три группы: первая – позитивные факторы, касающиеся внутреннего мира человека, вторая – позитивные факторы, касающиеся внешнего мира человека, третья – негативные факторы как внутреннего, так и внешнего мира [1].

Таким образом, необходимо подчеркнуть методологическую размытость при рассмотрении самого термина «психологическое благополучие». Такие понятия, как счастье, субъективное благополучие, качество жизни и психологическое благополучие, часто подменяют друг друга. Феномен психологического благополучия неоднозначен и включает в себя междисциплинарные и поликультурные исследования.

Многие ученые касаются описания отдельных аспектов психологического благополучия, не раскрывая комплексных предикторов психологического благополучия личности. На данный момент изучаются закономерности психологического благополучия, взаимосвязь с полом, возрастом, культурными особенностями и соматическим здоровьем. Изучаются субъективные, социальные и психологические аспекты данного феномена.

Подводя итоги, мы можем сделать вывод о том, что психологическое благополучие – это многоаспектный и многофункциональный феномен, изучение которого поможет оценить текущее состояние личности и сделать прогноз на позитивное функционирование личности в будущем. Многие концепции можно разложить на три составляющих: эмоциональный компонент психологического благополучия личности, когнитивный компонент психологического благополучия

личности и внешний мир, в котором эта личность существует. Феномен психологического благополучия интернационален, представляет общемировую ценность. Те исследования, которые проводят за рубежом, мы можем с успехом использовать в российской практике, и наоборот.

Библиографический список

1. Карапетян Л.В., Глотова Г.А. Эмоционально-личностное благополучие: монография. Екатеринбург: Урал. ин-т гос. противопожар. службы МЧС России, 2017. 211 с.
2. Фесенко П.П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2005. 28 с.
3. Bradburn N.M. The structure of psychological well-being. Aldine, 1969.
4. Emmons R.A., Diener E. Personality correlates of subjective well-being // Personality and Social Psychology Bulletin. 1985. Vol. 11, iss. 1. P. 89–97.
5. Ryff C.D., Keyes C.L.M. The structure of psychological well-being revisited // Journal of personality and social psychology. 1995. Vol. 69, iss. 4. P. 719.
6. Seligman M.E.P. Flourishing. A new understanding of happiness and well-being and how to achieve them. Boston: NicholasBrealey, 2011.

ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ОСНОВНОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ

PREVENTION OF PSYCHOLOGICAL DISTRESS OF SENIOR ADOLESCENTS DURING PREPARATION FOR THE MAIN STATE EXAM

Е.А. Волвенко

E.A. Volvenko

Научный руководитель Е.Ю. Дубовик
Scientific adviser E.Y. Dubovik

Профилактика, психологическое неблагополучие, психологическое благополучие, подростки, Основной государственный экзамен.

В статье представлены результаты исследования психологического неблагополучия старших подростков в период подготовки к Основному государственному экзамену.

Prevention, psychological distress, psychological well-being, adolescents, the main state exam.

The article presents the results of an empirical study of the psychological distress of senior adolescents during the preparation for the main state exam.

Актуальность исследования обуславливается тем, что в концепции развития психологической службы в системе образования РФ на период до 2025 г. констатируется, что одной из главных проблем, наблюдаемых в развитии детей, является снижение уровня их психологического благополучия.

Таким образом, целью исследования стало изучение возможности профилактики психологического неблагополучия старших подростков в период подготовки к Основному государственному экзамену.

Поскольку психологическое благополучие напрямую связано с тревожностью, в качестве методики был выбран тест «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б.Н. Филлипс) [1]. Согласно результатам теста, ни один ребенок не имеет низкой физиологической сопротивляемости стрессу и проблем и страхов в отношениях с учителями. В то время как у 31 % присутствует страх ситуации проверки знаний, у 23 % наблюдается фрустрация потребности в достижении успеха, у 15 % присутствует общая тревожность в школе, у 13 % отмечается страх не соответствовать ожиданиям окружающих, у 11 % отмечается переживание социального стресса и 7 % испытывают страх самовыражения.

Следующей методикой, выступающей в качестве диагностического инструментария, была проективная методика «Человек под дождем» (Т.И. Сытько, Е.В. Романова) [2]. В результате ее проведения было выявлено, что 41 % старших подростков присуще чувство незащищенности, 23 % испытывают чувство неполноценности, у 10 % отсутствует коммуникабельность, у 9 % наблюдается неблагоприятная ситуация и у 6 % отмечается эмоциональная холодность.

Поскольку переживание психологического благополучия связано с выбором личностью поведенческих стратегий, то в качестве третьей методики был определен тест «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан) [2]. По результатам теста было выявлено, что 49 % старших подростков свойственна стратегия «избегание проблем», 27 % – стратегия «поиск социальной поддержки», 24 % – стратегия «разрешение проблем».

По итогам первичной диагностики было установлено, что в период подготовки к ОГЭ старшим подросткам свойственен высокий уровень показателей психологического неблагополучия. Поэтому возникла необходимость в разработке программы профилактики психологического неблагополучия старших подростков в период подготовки к ОГЭ.

Вследствие этого была разработана и апробирована программа профилактики «В гармонии с собой», направленная на старших подростков в возрасте 15–16 лет. Целью программы является профилактика психологического неблагополучия старших подростков в период подготовки к ОГЭ. Программа включает в себя 36 занятий. Занятия проводятся 2 раза в неделю по 1 академическому часу. Формы проведения занятий: занятия с элементами арт-терапии, игра, занятия с элементами тренинга, дискуссия, мозговой штурм, лекция с элементами интерактива, релаксационные упражнения, двигательные упражнения. В программе используется групповая и индивидуальная работа (включает в себя домашние задания).

Для подтверждения эффективности разработанной программы профилактики психологического неблагополучия старших подростков в период подготовки к ОГЭ была проведена повторная диагностика.

Исходя из полученных результатов по методике «Диагностика уровня школьной тревожности» (Б.Н. Филлипс) [1] можно сделать вывод, что для 56 % старших подростков программа стала эффективной, так как снизился уровень показателей тревожности.

Полученные результаты по проективной методике «Человек под дождем» (Т.И. Сытько, Е.В. Романова) [2] свидетельствуют о том, что у 51 % старших подростков снизился уровень показателей неблагополучия.

Количество подростков, которым свойственен выбор пассивной поведенческой стратегии, снизилось на 27 %, а количество подростков, выбирающих активные поведенческие стратегии, увеличилось на 27 %. Об этом свидетельствуют полученные результаты методики «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан) [2].

Таким образом, вышесказанное подтверждает тезис о том, что старшим подросткам свойственно психологическое неблагополучие в период подготовки к ОГЭ. Но при осуществлении своевременной профилактической работы является возможным снижение его показателей.

Библиографический список

1. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса. Филлипс. Психологические тесты. URL: <http://psylist.net/praktikum/44.htm> (дата обращения: 08.11.2022).
2. Никифоров Г.С. Диагностика здоровья. Психологический практикум. СПб.: Речь, 2007. 217 с.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ФОРМЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PECULIARITIES OF SHAPE PERCEPTION OF PRESCHOOL CHILDREN

Т.П. Высокова

T.P. Vysokova

Научный руководитель М.В. Сафонова
Scientific adviser M.V. Safonova

Восприятие формы, зрительное восприятие, сенсорные эталоны формы, сенсомоторное развитие.

Представлен теоретический обзор основных особенностей восприятия дошкольниками формы предметного мира и, как следствие, основой обеспечения полноценного сенсомоторного развития дошкольников обозначен полимодальный подход.

Form perception, visual perception, sensory form standards, sensorimotor development.

The publication presents a theoretical overview of the main features of the perception of the form of the objective world by preschoolers and, as a result, the polymodal approach is designated as the basis for ensuring the full-fledged sensorimotor development of preschoolers.

В дошкольном возрасте сенсорное (чувственное) восприятие играет определяющую роль. В зависимости от доминирующего анализатора выделяют следующие виды восприятия: зрительное, осязательное, кинестетическое, слуховое, обонятельное и вкусовое [4]. Во всех видах восприятия всегда участвуют двигательные ощущения.

Для восприятия формы предмета, значение которой у детей дошкольного возраста сложно переоценить, т. к. форма является одним из важнейших свойств окружающего мира, будут иметь наибольшее значение первые три вида восприятия – зрительное, кинестетическое и осязательное.

Анализируя работы исследователей (Л.А. Венгер, Р.К. Говорова, А.Н. Давидчук, О.М. Дьяченко, Т.И. Ерофеева, В. Каразану, Т.В. Лаврентьева, А.М. Леушина, Т. Мусейбова, В.П. Новикова, А.А. Столяр, М.А. Фидлер и др.) в сфере развития у детей этих видов восприятия, можно обобщить, что существенную эволюцию претерпевает именно зрительное восприятие в связи с тем, что сложный бинокулярный механизм, полученный младенцем при рождении, несовершенен и отличен от зрительной системы взрослого человека. Анатомическое строение глаза, обеспечивающее зрительные функции в процессе созревания организма, претерпевает значительные изменения. В течение нескольких месяцев у новорожденных увеличиваются фиксирующие способности глаза, растет острота зрения, восприятие глубины, способность управлять движениями глаз для восприятия формы и нахождения предметов в пространстве своего мира.

Исследователи едины во мнении, что формирование зрительной системы заканчивается в раннем возрасте, в дошкольном же продолжается ее совершенствование в онтогенезе. Системы восприятия кинестетического и осязательного не столь сложны в сравнении со зрительным, однако их значение не менее важно в восприятии целостной картины окружающего мира и формы в частности. Сравнение предметов по форме: предмет квадратной формы дети могут назвать окошком, овал – яйцом, предметы треугольной формы или сам треугольник крышей. Эти предметы-сравнения стали называть предэталонами формы. Я.А. Коменский говорил о необходимости ознакомления детей до школы с различными геометрическими фигурами. Геометрические тела и фигуры начинают восприниматься детьми как сенсорные эталоны, с которыми они сравнивают бытовые предметы: мячик – это шар; морковь – конус; тарелка – круг и т. п.

Отличительной особенностью восприятия детей 3–7 лет выступает тот факт, что, соединяя в себе опыт других видов ориентировочной деятельности, зрительное восприятие становится одним из ведущих. Соотношение осязания и зрения в процессе обследования предметов неоднозначно и зависит от новизны объекта и стоящей перед ребенком задачи.

Ведущий исследователь психического развития дошкольников Л.А. Венгер был убежден, что «...обследование, которое осуществляется зрительным и двигательным-осязательным анализаторами с последующим объяснением словом, выполняет главную роль в определении формы предмета. Делаем вывод: в опознании формы рука и глаза взаимно помогают друг другу, а в слове фиксируется познаваемое» [1].

Итак, сенсорная интеграция является наиважнейшей из особенностей сенсорного восприятия дошкольников. Поэтому в период детства исследователи склонны рассматривать полимодальное восприятие дошкольников, активно используя понятие «сенсомоторный».

Выдающиеся зарубежные ученые в области дошкольной педагогики (Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли), а также известные представители отечественной дошкольной педагогики и психологии (Е.И. Тихеева, А.В. Запорожец, А.П. Усова, Н.П. Сакулина и др.) справедливо считали, что сенсомоторное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсомоторного развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания.

Ознакомившись с некоторыми методиками изучения восприятия формы у дошкольников на современном этапе, мы сделали вывод, что первостепенное значение приобретает зрительное восприятие [2], а также, что методики ориентированы на восприятие весьма ограниченного набора необоснованно выбранных плоских форм [3]. В связи с этим видим необходимость следующих исследований:

- о влиянии состава тестового набора на результат диагностики восприятия формы;
- сравнение результатов методики применительно к плоским и объемным фигурам.

Результатом этого этапа должна стать либо коррекция существующих методик, либо их усовершенствование. На следующем этапе научной работы мы планируем исследовать развитие восприятия формы по мере взросления ребенка от 2 до 7 лет с акцентом на взаимодействие зрительного и тактильно-двигательного восприятия как наиболее важных для целостного восприятия формы.

Библиографический список

1. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет : Кн. для воспитателя дет. Сада. Москва: Просвещение, 1988 143 с.
2. Есина Л.П. Особенности восприятия формы детей младшего дошкольного возраста // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых / Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет. Комсомольск-на-Амуре, 2022. №4. С. 40-46
3. Урунтаева Г.А., Ю.А. Афонькина Практикум по детской психологии. М.: Просвещение; Владос, 1995. 291 с.
4. Шилов Ю.Е. Общая психология. Познавательные и регуляторные процессы: учебное пособие. Самара: Изд-во Самарского университета, 2021 92 с.

ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ К ПАРТНЕРСТВУ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

FEATURES OF READINESS FOR PARTNERSHIP IN ADOLESCENCE

И.В. Иванова

I.V. Ivanova

Научный руководитель **О.И. Титова**
Scientific adviser **O.I. Titova**

Партнерские отношения, юношеский возраст, альтруизм, взаимоотношения, неопределенность, партнер.

Анализируются особенности взаимоотношений лиц юношеского возраста, проявления альтруизма и толерантности к неопределенности, охарактеризованы критерии выбора партнеров по общению и поддержания с ними продуктивных взаимоотношений.

Partnerships, adolescence, altruism, relationships, uncertainty, partner.

The features of the relationship between adolescents, manifestations of altruism and tolerance for uncertainty are analyzed, the criteria for choosing communication partners and maintaining productive relationships with them are characterized.

Проблема изучения особенностей образа партнера в юношеском возрасте на сегодняшний момент является междисциплинарной. Юношество – это возраст, когда происходит значительное расширение круга общения. Актуальность проблемы изучения особенностей формирования партнерских отношений в юношеском возрасте обусловлена необходимостью становления человека как личности. Именно в юношеском возрасте человек присваивает социально значимые свойства личности, способность к сопереживанию, нравственному отношению к людям, самому себе, а также усваивает нормы поведения в обществе [1].

Цель исследования: выявить особенности партнерских отношений в юношеском возрасте.

Теоретический обзор литературы по проблеме развития партнерских отношений показал, что в юношеском возрасте готовность к межличностным отношениям имеет достаточно высокий уровень развития [1]. Особенно высоки показатели по когнитивному и технологическому компонентам, т. е. юноши и девушки имеют достаточно развитые представления об отношениях в разных сферах жизни и совместной деятельности, о приемах, методах, техниках реализации данных отношений.

Для выявления особенностей партнерских отношений в юношеском возрасте нами были применены: «Методика изучения альтруистических установок» (М.И. Ясин) [2], методика «Толерантность к неопределенности» (С. Баднер), опросник «Партнерство в совместной деятельности».

Выборку составили 30 лиц юношеского возраста (22 девушки и 8 юношей), в том числе 15 студентов медицинского колледжа и 15 студентов педагогического университета.

Согласно полученным данным, среди участников исследования преобладает проявление взаимного альтруизма (101,4 балла), т. е. испытуемые помогают другим взамен на ответную помощь и совершение полезных друг для друга действий. По шкале «альтруизм-эмпатия» средний балл составил 98,8 балла, что также указывает на то, что альтруизм проявляется у участников исследования как бескорыстное оказание помощи из чувства сострадания и сочувствия. По шкале «альтруизм как бескорыстный поступок» средний балл составляет 95,4, что также является высоким показателем и позволяет утверждать, что студентам, участникам исследования, свойственно оказание помощи, выполнение какой-либо деятельности без ожидания выгоды для себя. Низкий балл получен по шкале «трансфинитный альтруизм» (76,2 балла). Это говорит о том, что участники исследования не считают необходимым выполнять какие-либо дела и совершать действия абсолютно бесплатно, в ущерб себе.

Таким образом, можно утверждать, что у студентов выражен альтруизм в виде взаимной выгоды, однако допустимо проявление альтруизма как проявление эмпатии, сочувствия.

Результаты оценки сформированности отношения к неопределенности показали, что у студентов в целом сформировано положительное отношение к неопределенности.

По результатам прохождения студентами опроса о партнерстве в совместной деятельности выявлено, что их социальное взаимодействие сосредоточено в таких сферах жизни, как друзья и партнерские отношения.

Во взаимодействии с другими людьми участники исследования ориентируются на принципы справедливости (4,01 балла), доверия друг к другу (3,99 балла) и взаимности (3,93 балла). При общении и взаимодействии они ориентируются на собственные принципы, цели; выбирают общение только с теми людьми, с которыми им комфортно (4,06 балла), уважают людей, которые следуют своим принципам (3,75 балла); их общение с другими людьми характеризуется эмоциональностью (3,65 балла).

Взаимодействие студентов юношеского возраста нацелено на общение, поддержание отношений, достижение результата, освоение чего-то нового. Однако они готовы больше получать, чем делиться с материальными и нематериальными благами с другими людьми. При оценивании людей с разной гендерной принадлежностью студенты не акцентируют на этом внимание, что может указывать на то, что они являются сторонниками гендерного равноправия. При этом изменение отношения к себе от взаимодействующих людей приводит к увеличению дистанции.

Таким образом, исследование показало, что в юношеском возрасте выражен альтруизм как проявление эмпатии, сочувствия и с целью получения взаимной выгоды. Во взаимоотношениях с людьми ценятся честность, справедливость,

следование своим принципам. Студенты с удовольствием вступают в контакт с интересными, оригинальными людьми, но при этом требуют по отношению к себе соблюдения уважительного отношения, гендерного равноправия.

Библиографический список

1. Ильченко В.В., Санакоева Ф.Г. Психологические детерминанты полового поведения и интимно-личностных установок молодежи // Карминские чтения: материалы Всероссийской научной конференции (10–11 ноября 2015 г.). СПб.: ПГУПС, 2015. С. 159–163.
2. Ясин М.И. Методика измерения альтруистических установок // Психологический журнал. 2020. Т. 41, № 1. С. 77–85.

Я-КОНЦЕПЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УСПЕШНОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ КНР)

ONE'S SELF-CONCEPT OF TEACHING STUDENTS AS AN INDICATOR OF SOCIALIZATION SUCCESS (ON THE EXAMPLE OF PRC)

Ян Ибо

YANG Yi-bo

Научный руководитель О.В. Леганькова
Scientific adviser Volha V. Lehankova

Студенты, социализация, Я-концепция.

В статье поднимается проблема динамики показателей социализации студентов как основы будущей профессиональной успешности.

Students, socialization, one's self-concept.

The article raises the problem of dynamics of student socialization indicators as the basis for future professional success.

Социальная роль относится к набору моделей личного поведения, связанных с определенным положением в социальной системе. Другими словами, каждая личность соответствует ряду социальных стандартов, связанных с действиями, которые определяют обязанности и поведение людей в обществе и осваиваются в процессе социализации.

Студенты университета являются надеждой нации и пионерами социального развития, критический период перехода от школьного к широкому обществу связан с трансформацией соответствующих социальных ролей и имеет решающее значение в формировании Я-концепции. Многие студенты университета не завершают преобразование своей роли из-за отсутствия восприятия общественных задач и их собственных ролей, что приводит к препятствиям в развитии и дальнейшей социализации [1].

Современные китайские студенты имеют специфические условия социализации и трудности в процессе освоения определенных социальных ролей [2; 4]. Преподаватели и студенты университета понимают и учитывают воздействие социальных ролей, они могут реализовать свои роли в соответствии с социальными ожиданиями, основываясь на общественном и ближайшем окружении, а также при необходимости реализовать функцию социальной поддержки.

Китайские ученые выделяют следующие особенности преобразования ролей студентов университета [3]:

1) от учеников средней школы до студентов университета. Поступив в университет из средней школы, каждый студент должен столкнуться с совершенно

новой средой жизни и обучения: свобода времени, свобода обучения, свобода приобретения информации и свобода использования денег. Первый курс – это переходный период от учеников средней школы к студентам университета. За это время цели учащихся, психологические качества и способности к обучению претерпевают глубокие изменения. В университетах содержание образования более общее, а объем информации большой, большинство учебных дисциплин требуют большого объема самостоятельной работы;

2) от базовых студентов до профессиональных студентов. На базовой стадии обучения (I–II курсы университета) содержание педагогического образования носит общий характер, существует лишь небольшая разница в источниках и форме обучения. После начала специализации (III–IV курсы) возрастают роль изучения профессиональных учебных дисциплин, мотивация к овладению эффективными способами получения знаний и информации;

3) от студентов до квазипрофессионалов. Последний год профессионального обучения связан с активным погружением в профессиональное сообщество: прохождение стажировки и выполнение дипломной работы. Этот период связан с прохождением нескольких основных испытаний: подготовка и защита дипломной работы, выбор распределения и/или дальнейшей стратегии обучения. Необходимость в сборе и сортировке информации растет при высокой концентрации относительно профессиональной проблематики и условий социализации.

Эмпирическое исследование по проблеме было реализовано на базе педагогического факультета Северо-Западного педагогического университета (г. Ланьчжоу, Китайская Народная Республика). Выборка составила по одной группе студентов I–IV курсов (n=124). Метод исследования: тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т.В. Румянцевой). Всем студентам предлагалось на специальном бланке дать как можно больше ответов на один вопрос: «Кто Я?» (в течение 12 минут). Обращалось внимание, что можно отвечать так, как хочется, также необходимо было отметить эмоциональные реакции, которые связаны с тем или иным ответом.

По количеству ответов, данных за отведенное время, можно косвенно судить об уровне рефлексии личности. Чем больше ответов дано за отведенное время, тем выше уровень рефлексии. Как и предполагалось, наименьшее среднее число ответов отмечено у студентов I курса (5,6), наибольшее у IV (14,8) и II курсов (14,2), III курс оказался на третьем месте (10,8). Данная тенденция соответствует выделенным этапам освоения социальной роли студента и имеющимся критичным периодам профессиональной и личностной социализации.

Характер соотношения положительно оцениваемых качеств к отрицательно оцениваемым позволил выявить уровень самооценки. Оказалось, что в целом студенты положительно себя оценивают, максимум положительных оценок студенты дают себе на III курсе. II курс является критичным для самооценивания, самооценка является неустойчивой: число положительно оцениваемых качеств по отношению к отрицательно оцениваемым составляет меньше 50 % характеристик у 36 % второкурсников.

Что касается содержательных характеристик Я-концепции, необходимо отметить, что основное число ответов связано характеристиками социальных ролей (от 39,5 % на IV курсе до 59,6 % на III курсе), среди которых лидирует роль студента. Студенты I курса в большей мере называли характеристики деятельностного Я (32,9 %). Проявления рефлексии наиболее характерно для IV (32,9 %) и II (18,6 %) курсов.

Таким образом, характеристики Я-концепции могут выступать в качестве показателей профессиональной и личностной социализации студентов. Психолого-педагогические и социальные условия профессионального обучения выступают предикторами освоения социальных ролей и формирования устойчивой и позитивной Я-концепции. Выявленная динамика характеристик Я-концепции может выступать основой для организации психолого-педагогического сопровождения с учетом периода обучения студентов.

Библиографический список

1. Лю Х., Го Х. Исследование по когнитивным вопросам социальных ролей студентов университета // Молодежь и общество. 2019. № 9. С. 292–293.
2. Лю Цзея. Психологическое здоровье студентов вузов в КНР // Психологический журнал. 2016. № 2, т. 037. С. 112–121.
3. Му И., Цнь Го. Образовательная стратегия читателя для преобразования ролей студентов университета // Журнал Далянского национального университета. 2010. № 12 (04). С. 411–412.
4. Ян Ибо, Леганькова О.В. Межличностные отношения в учебных группах как условие личностной и профессиональной социализации китайских студентов // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. статей: в 3 ч. Вып. 19. Минск: РИВШ, 2019. Ч. 3. С. 423–430.

РАЗВИТИЕ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

DEVELOPMENT OF DIVERGENT THINKING OF ADOLESCENTS

Д.В. Йовженко

D.V. Yovzhenko

Научный руководитель Е.Ю. Дубовик
Scientific adviser E.Yu. Dubovik

Дивергентное мышление, конвергентное мышление, показатели дивергентного мышления, творческое мышление, подростковый возраст.

В статье представлены результаты исследования дивергентного мышления обучающихся 8 классов общеобразовательной школы.

Divergent thinking, convergent thinking, indicators of divergent thinking, creative thinking, adolescence.

This article presents the results of the study of divergent thinking of adolescent learners.

Требования обучения в школе обращены, прежде всего, к развитию логического, конвергентного мышления. При этом дивергентное мышление позволяет сделать обучение глубоким, облегчающим адаптацию к изменяющимся условиям, сохраняя при этом интерес к школе, а также эмоциональное и интеллектуальное благополучие.

Дж. Гилфорд ввел понятие дивергентного мышления и относил его к особенно продуктивному виду мышления, дающему разнообразие возможных правильных ответов одной задачи [1].

Противоположное дивергентному мышлению – конвергентное мышление, которое характеризуется подбором единственного верного решения проблемы, является линейным, логическим и одномерным [4]. Два типа мышления работают сообща и дополняют друг друга [3].

Дивергентное мышление опирается на воображение и креативность и рассматривается как важный компонент интеллекта и одаренности, является потенциалом для творческого мышления [1].

Психолог Д. Гилфорд выделил показатели дивергентного мышления, влияющие на успешность: беглость (способность за короткое время создать большое количество необычных идей); гибкость (умение переключаться с одной идеи на другую); оригинальность (способность воплощать нестандартные идеи); разработанность (способность вырабатывать нестандартные идеи, с проработкой деталей) [4].

В подростковом возрасте происходит перестройка психики, а наиболее интенсивные изменения связаны с мышлением, которое переходит к гипотетико-рассуждающему, включающему способность к обобщенности и абстрактности.

Подростковый возраст можно считать одним из благоприятных для развития дивергентного мышления за счет наличия естественной гибкости, отказа

от стереотипов и шаблонов поведения, стремления к самосовершенствованию, независимости и самостоятельности.

Важно отметить, что условия учебной деятельности могут как способствовать развитию дивергентного мышления, так и тормозить этот процесс [1].

С помощью теста Ф. Вильмса «Дивергентное (творческое) мышление» [2] был определен уровень дивергентного мышления и его показателей у обучающихся 8 классов. В исследовании принимали участие 27 обучающихся.

По результатам первичной диагностики можно отметить, что менее всего у обучающихся развиты показатели разработанности – 40 % и названия – 85 %. Наиболее сформированным показателем является беглость – 78 % подростков имеют высокий уровень.

В ходе анализа полученных результатов следует, что в классе преимущественно выявлен средний уровень развития дивергентного мышления подростков – 48 %.

В соответствии с результатами исследования была разработана и реализована коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие показателей дивергентного мышления подростков. Программа рассчитана на возрастную аудиторию (14–15 лет) на 36 часов (36 занятий).

В основе коррекционно-развивающей программы заложены психологические упражнения и игры, включающие методы: фокальных объектов, проблемных ситуаций, составления ментальных карт, ассоциаций, сценариев и сочинения рассказа, проектов, вживания, дискуссии.

После реализации программы было проведено повторное диагностическое обследование обучающихся 8 класса, что позволило отследить динамику результатов повторного тестирования и эффективность проведенной работы.

По результатам повторной диагностики выяснилось, что обучающиеся с низким уровнем развития беглости и гибкости отсутствуют, при этом увеличилось число обучающихся, имеющих средний и высокий уровень по данным показателям. По остальным показателям (оригинальность, разработанность, название) также произошли изменения: количество человек с низким уровнем сократилось, за счет этого увеличилось количество человек со средним и высоким уровнем.

Положительные изменения произошли в каждом уровне развития дивергентного мышления. 88 % (7 человек) обучающихся, имеющих низкий уровень дивергентного мышления, после реализации коррекционно-развивающей программы повысили свой уровень до среднего. Средний уровень составил 56 % (15 человек).

Высокий уровень имеют 40 % (11 человек) обучающихся. Число обучающихся с высоким уровнем увеличилось на 83 % по сравнению с результатами первичной диагностики.

Таким образом, разработанная коррекционно-развивающая программа способствовала образованию положительной динамики в уровнях дивергентного мышления за счет развития его показателей.

При традиционном обучении в образовательных учреждениях развивается в первую очередь конвергентное мышление. Дивергентное мышление подростков, развивается стихийно, к окончанию школы его уровень снижается. Только систематическая работа в данном направлении может создать благоприятные условия для полноценного развития личности.

Библиографический список

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2012. 448 с.
2. Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. СПб.: Речь, 2003. 96 с.
3. Шарифзянова К.Ш. Дивергентное и конвергентное мышление в учебном процессе. Непрерывное образование в Высшей школе педагогики: коллективная монография. Орехово-Зуево: ГГТУ, 2020. С. 219–223.
4. Guilford Y.P. The nature of human intelligence. N. Y.: Mc-Graw Hill, 1967.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОДИТЕЛЬСТВЕ У ПОДРОСТКОВ

MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL IDEAS OF PARENTITY OF ADOLESCENTS

М.А. Косинова

M.A. Kosinova

Научный руководитель М.В. Сафонова
Scientific adviser M.V. Safonova

Социальные представления, родительство, подростковый возраст.

В статье рассмотрены современные социокультурные тенденции развития социальных явлений, связанных с родительством, их особенность влияния на формирование представлений о родительстве в период подросткового возраста.

Social representations, parenthood, adolescence.

The article considers modern sociocultural trends in the development of social phenomena associated with parenthood, their peculiarity of influence on the formation of ideas about parenthood during adolescence.

В рамках исследования мы решили выяснить, какие представления о родительстве для подростков являются концептуальными и какие социокультурные процессы оказывают влияние на их формирование.

Уже в начале XX в. известные психологи и социологи указывали на необходимость изучения представлений индивидов об окружающей действительности. У. Томас и Ф. Знанецкий обратили внимание на то, что субъект реагирует на ситуацию, исходя из того, как он сам ее воспринимает. Разработка этой проблемы натолкнула У. Томаса на формулировку того, что, если ситуации определяются как реальные, они и становятся реальными по своим последствиям [6].

С раннего возраста школа, семья, образовательные и культурные учреждения и средства массовой информации прививают индивиду определенный взгляд на мир и предлагают ему особое видение окружающих его вещей, представляя в основном готовую конструкцию мира: ценности, с которыми мир связан, категории, которые миром управляют, и принципы, с помощью которых индивид его понимает. Восприятие окружающей среды затем формируется группами, частью которых индивид становится. Представления о мире формируются в значительной степени в обменах и общении с другими людьми [5].

Всеобщая информатизация, развитая сеть средств массовой информации оказывают влияние на формирование представлений молодежи. Причем трансляция ценностей, так или иначе сопряженных с родительством, имеет широкий спектр

тенденций и разнополярную направленность. Так, телевидение через рекламные ролики транслирует семейственность, ценность живого общения и желательного наличия нуклеарной семьи. Реклама выполняет роль механизма убеждения и влияния, расширяет круг знаний и информации, иногда побуждает к изменению поведения [4]. Символическое содержание, представленное в этих медиа, влияет на процесс социализации, способствуя формированию определенных ценностей и образцов поведения. Некоторые исследователи считают, что воздействие телевидения на процесс социализации почти такое же значительное, как влияние родителей [3]. Интернет-источники, а также некоторые интернет-сообщества, напротив, пропагандируют независимость, ценность необременительной детьми жизни, развития внутренних ресурсов и компетенций. Достаточно устойчивые позиции на протяжении последних десятилетий занимает течение «чайлдфри» (свободные от детей), порой подкрепленное физиологическим лишением себя такой возможности, вплоть до стерилизации. Интернет-ресурсы и форумы, объединяющие молодых родителей, напротив, пропагандируют наличие детей, делятся собственными воспитательными практиками и транслируют опыт ученых. Часто в таких сообществах присутствует тенденция детоцентризма – все подчинено интересам ребенка, порой в ущерб собственным.

Значительное место среди факторов формирования представлений о родительстве отводится религиозным организациям, которые главными своими задачами считают осмысление жизни в мире, выявление причин кризиса родительства, супружеских конфликтов и поиск путей их решения [7].

В потоке подобного рода разнонаправленной информации подросток с неокрепшей психикой, недостаточным жизненным опытом, не в полной мере прошедший этап самоидентификации, имеющий дефициты в рамках собственной родительской семьи (неполная семья, отсутствие сиблингов, отсутствие связи с поколением прародителей), становится уязвимым членом социального сообщества, которое на государственном уровне заинтересовано в том, чтобы как можно больше представителей молодого поколения становились приверженцами традиционных семейных ценностей.

Поскольку подобные тенденции способны оказывать достаточно серьезное влияние на развитие представлений юношей и подростков о родительстве, на установки и жизненные сценарии, научное сообщество актуализировало исследования по этой теме. Г.В. Вержибок [1] отмечает низкую гармоничность представлений о будущем родительстве в подростковом возрасте: нереалистичность в восприятии себя и окружающих, потребительские тенденции относительно будущей семьи и спутника жизни. А.Г. Долгих подчеркивает, что у современной молодежи превалирует искаженное представление о родительской позиции, приближающееся к равноправно дружеской [2]. Г.С. Чуприкова обращает внимание на неоднородность представления подростков о родительстве и выделяет следующие виды: игнорирующее, неопределенное, синкретичное, квазирефлексивное и рефлексивное [8].

Проанализировав текущую ситуацию, в рамках своего исследования мы еще более упрочились в предположении о том, что способствовать развитию позитивных, адекватных, соответствующих данному периоду представлений о родительстве, крайне важно. Особенно с учетом демографических тенденций в нашей стране.

Библиографический список

1. Вержибок Г.В. Ценностные риски и представления молодежи о родительстве // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, №. 4 (16).
2. Долгих А.Г. Представления современной молодежи о предстоящем материнстве и отцовстве как компонент психологической готовности к будущему родительству: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. М., 2018. 196 с.
3. Луценко Э.М., Некрасов С.И. К вопросу о понятии «родительство» и его сущности // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2014. №. 2.
4. Мерзлякова С.В. Представления о материнстве в зависимости от типа семейного самоопределения юношей и девушек // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 3-2 (59). С. 275–282.
5. Родионов А.Н. Феномен представлений о родительстве у юношей и девушек. Репрезентация и идентификация ими социальной роли родителя // Вестник ТГУ. 2008. № 1.
6. Филиппова Г.Г., Абдуллина С.А. Формирование внутренней позиции родителя в онтогенезе // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Т. 8, № 4. С. 142–152. DOI: 10.17759/psyedu.2016080414
7. Чибисова М.Ю. Феномен материнства и его отражение в самосознании современной молодой женщины: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00. М., 2003. 21 с.
8. Чуприкова Г.С. Развитие представления о родительстве у подростков // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. № 112. С. 298–302.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТАРШЕКЛАССНИКАМИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

PSYCHOLOGICAL EFFECTS OF LEARNING ENGLISH BY HIGH SCHOOL STUDENTS IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Н.А. Логванова

N.A. Logvanova

Научный руководитель О.М. Миллер
Scientific adviser O.M. Miller

Психологические эффекты, цифровая образовательная среда, дистанционное обучение, старшеклассники, английский язык.

В статье рассматриваются психологические эффекты, обусловленные цифровой образовательной средой, в том числе и дистанционным обучением, и их влияние на изучение английского языка старшеклассниками.

Psychological effects, digital educational environment, distance learning, high school students, English.

This article considers the psychological effects caused by the digital educational environment, including the distance learning, and their impact on the study of English by high school students.

В условиях развития современного образования роль цифровизации обучения становится все очевидней. Сегодня реализуются программы развития цифровой образовательной среды (ЦОС), которые активно внедряются в современные школы. Однако специалисты не могут прийти к единому мнению относительно влияния цифровизации обучения на его участников. В первую очередь речь идет об обучающихся, которые вынуждены достигать образовательные результаты в новых условиях уже сейчас. Отсюда и интерес к тем эффектам, которые оказываются ЦОС на обучающихся не только с точки зрения методики обучения, но и с точки зрения психологического влияния.

Психологические эффекты особенно ярко проявляются при взаимодействии с ЦОС старшеклассниками – эти дети находятся на определенном этапе перехода к дистанционному обучению, но обязаны показать «свои» результаты, которые показывали в offline-обучении, отчего уровень подверженности психологическим эффектам может повыситься, несмотря на то, что у старшеклассников сформировалось достаточно широкое поле взаимодействия с цифровой средой, что обусловлено объемами выполняемых работ и временем, проведенным внутри ЦОС.

Еще больший опыт взаимодействия с цифровой средой имеют студенты, однако и на их образовательные достижения влияют психологические эффекты.

Так, в работе А.А. Дьячук, Ю.Ю. Бочаровой, Л.Г. Климацкой и А.И. Шпакова, которые исследовали отношения к дистанционному обучению студентов 17–27 лет, установлено, что психологическое благополучие обучающихся связано с их отношением к онлайн-обучению и коррелирует с результатами освоения дисциплин [2]. В контексте нашей работы отношение к онлайн-обучению и психологическое благополучие можно воспринимать как психологические эффекты, влияющие на изучение предметов старшеклассниками, так как возраст студентов (по крайней мере, студентов 17 лет) пересекается с возрастом обучающихся в старших классах.

Интересные данные приведены в статье С.А. Безгодовой и А.В. Микляевой, которые рассматривали психологические эффекты, оказываемые на обучающихся теми инструментами ЦОС, которые они использовали: компьютеры/ноутбуки и мобильные устройства (смартфоны). В ходе исследования авторы отметили, что у респондентов наблюдается низкое качество приобретения знаний, умений и навыков в условиях цифрового обучения в сравнении с традиционными формами, однако в долгосрочной перспективе реализации дистанционного обучения эти показатели увеличиваются, в особенности среди тех обучающихся, которые используют смартфоны в качестве инструмента обучения. При этом такой важный показатель, как вовлеченность в образовательный процесс, в условиях ЦОС несколько выше, но в долгосрочной перспективе пользователи смартфонов отметили снижение этого психологического эффекта. Авторы статьи полагают, что такой эффект может объясняться снижением уровня эмоциональной вовлеченности в деятельность [1].

В контексте изучения английского языка рассматриваемые выше эффекты являются важными, так как объективная сложность освоения языковых компетенций напрямую зависит от качества освоения обучающимися знаний, приобретения умений и навыков изучения иностранного языка. Наличие же включенности в образовательный процесс гарантирует при изучении английского языка положительный эффект, так как оно обусловлено не только изучением языка в рамках установленной речевой ситуации, но и стремлением сегодня выйти за рамки «кабинетного» обучения и стать частью жизненного процесса. Такое изучение английского языка называется *lifelong learning* и предполагает повышенный уровень включенности в образовательный процесс [3]. Наблюдаемые авторами эффекты могут оказать непосредственное влияние на качество образовательных результатов у старшеклассников.

При этом мы полагаем, что в процессе изучения иностранного языка психологические эффекты цифрового или дистанционного обучения имеют большую интенсивность, чем при изучении других предметов, поскольку изучение иностранного языка имеет свою специфику, задействует разные каналы восприятия, инициирует разные виды речевой активности.

Подводя итог, можно заключить, что психологические эффекты, вызванные цифровой образовательной средой, имеют значение в изучении английского языка старшеклассниками и нуждаются в дальнейшем исследовании.

Библиографический список

1. Безгодова С.А., Микляева А.В. Психологические эффекты использования компьютеров/ноутбуков и смартфонов в процессе дистанционного обучения // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы IV Международной научной конференции: в двух частях. Красноярск, 2020. С. 30–35.
2. Дьячук А.А., Бочарова Ю.Ю., Климацкая Л.Г., Шпаков А.И. Отношение к дистанционному обучению как показатель психологического благополучия студентов в период пандемии // Образование, профессиональное развитие и сохранение здоровья учителя в XXI веке: сборник научных трудов VIII Международного форума по педагогическому образованию. Казань, 2022. С. 133–140.
3. Потапова Т.Н. Использование онлайн-сервисов Duolingo, Puzzle English и Lingualeo для обучения иностранному языку в вузе в контексте непрерывного образования // Современное образование: повышение конкурентоспособности университетов: материалы международной научно-методической конференции: в двух частях. Томск, 2021. С. 313–318.

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ КУЛЬТУРЫ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

ECOLOGICAL CULTURE IN THE CONTEXT OF MODERN YOUTH CULTURE: CHALLENGES AND PROSPECTS

М.А. Морозов

M.A. Morozov

Научный руководитель М.В. Сафонова
Scientific adviser M.V. Safonova

Экологическая культура, молодежная культура, подростковый возраст.

В рамках публикации был проведен теоретический обзор литературы по формированию экологической культуры подростков в России и за рубежом. Были выявлены основные концепции и методы формирования экологической культуры.

Ecological culture, youth culture, adolescence.

Within the framework of this article a theoretical review of the literature on the formation of ecological culture of adolescents in Russia and abroad was conducted. The main concepts and methods of formation of ecological culture are analyzed.

В современном мире экологическая культура является неотъемлемой частью нашей жизни. Необходимость принятия срочных мер для сохранения окружающей среды и улучшения экологической ситуации становится все более явной с каждым годом. Один из способов решения этой проблемы – формирование экологической культуры подростков [4]. Это может способствовать изменению их мировоззрения, ценностных ориентаций, повышению уровня ответственности по отношению к окружающей среде. Развитие экологической культуры является необходимым условием для достижения устойчивого экологического развития.

Цель нашего исследования – выявить наиболее актуальные способы формирования экологической культуры подростков. Для ее достижения необходимо описать основные проблемы формирования экологической культуры подростков, определить ключевые факторы, влияющие на ее формирование, а также выделить наиболее эффективные методы формирования экологической культуры подростков.

Теоретический обзор литературы по формированию экологической культуры подростков позволяет выделить основные концепции и методы формирования данного вида культуры, а также определить теоретические подходы к данной проблеме. Одним из основных методов формирования экологической культуры является сопровождение подростков в формировании у них экологических

знаний и навыков [1]. Также значимую роль играет практическая деятельность, в рамках которой подростки могут применять свои знания в реальных ситуациях.

Существует несколько основных концепций формирования экологической культуры подростков, среди которых можно выделить: экологическое образование, экологическое воспитание и экологическая социализация [3]. В первой концепции акцент делается на формировании знаний, умений и навыков в области экологии, вторая нацелена на формирование экологических ценностей, а третья – на социализацию подростков в экологической культуре общества.

Основные теоретические подходы к формированию экологической культуры подростков рассматриваются в двух аспектах. В социально-психологическом аспекте рассматриваются вопросы мотивации и интереса подростков к экологии, а также факторы, влияющие на их экологические представления. В педагогическом аспекте исследуются методы и технологии формирования экологической культуры, а также роль образовательных учреждений в этом процессе [5].

В России в настоящее время актуальными способами формирования экологической культуры подростков являются экологические лагеря и фестивали, проекты по озеленению территорий, экологические маршруты и экскурсии, проведение тематических уроков и лекций, а также создание экошкол и центров экологического просвещения [3]. Помимо российских подходов к формированию экологической культуры, важно рассмотреть и западноевропейский опыт, так как он может дать новые идеи и методы для решения заявленной проблемы. Например, в Германии существует множество образовательных программ, направленных на формирование экологической культуры у детей и подростков. В рамках этих программ проводятся экскурсии в природные заповедники, семинары и лекции о защите окружающей среды, экологические игры и конкурсы, а также практические занятия по уходу за растениями и животными [3]. Эти программы позволяют подросткам лично участвовать в экологических мероприятиях, что способствует формированию экологической культуры.

На основании анализа существующих подходов к формированию экологической культуры подростков можно выделить несколько перспективных направлений на ближайшие 5 лет.

Интеграция экологического образования в учебные планы школ и вузов: необходимо активнее внедрять экологические знания в образовательные программы и учебные планы школ и вузов. Для этого можно использовать проектные методы, исследовательские методы, совместные эксперименты, мастер-классы, совершенствовать процесс оценки знаний и умений учащихся в данной сфере.

Привлечение молодежи к экологическим проектам. Это может быть как участие в экологических акциях, так и создание собственных экологических проектов.

Использование современных технологий в экологическом образовании: виртуальная реальность может помочь учащимся более глубоко понять принципы экологической взаимосвязи в природе; мобильные приложения и онлайн-платформы могут быть полезными для формирования экологических навыков и привычек.

Формирование экологической культуры подростков в России в ближайшие пять лет может столкнуться с рядом вызовов: недостаточная вовлеченность подростков в экологические процессы и малое количество экологических инициатив среди молодежи; несовершенство экологического законодательства и недостаточное его соблюдение со стороны компаний и населения; ограниченность ресурсов на развитие экологических программ и проектов, затрудняющая проведение большого числа мероприятий и привлечение большего числа подростков к экологической деятельности [2].

Несмотря на все вызовы и проблемы, процесс формирования экологической культуры подростков является важным для устойчивого развития общества. Поэтому необходимо продолжать развивать и совершенствовать методы и подходы формирования экологической культуры, обращая внимание на местные реалии и проблемы. Важно также обеспечить сотрудничество различных образовательных организаций и государственных институтов для координации действий в этой сфере.

Библиографический список

1. Астарханова Н.Р., Рабаданова П.М. Формирование экологической культуры школьников в средней школе // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2020. №1.
2. Захарова В.А. Экологическая культура современной молодежи: состояние и пути развития // Социально-гуманитарные знания. 2019. №11.
3. Савватеева О.А., Спиридонова А.Б., Лебедева Е.Г. Современное экологическое образование: российский и международный опыт // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 5.
4. Семькин В.А., Стифеев А.И., Соболева О.В., Лебедчук П.В. Проблемы и перспективы формирования экологической культуры в системе непрерывного образования // Вестник Курской государственной сельскохозяйственной академии. 2015. № 8.
5. Формирование экологической культуры подростков в учебно-игровой деятельности // Материалы IV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум».

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО БЫТИЯ КАК ОСНОВА ПОНИМАНИЯ ЖИЗНЕННОГО МИРА ЧЕЛОВЕКА

EXISTENTIALS OF HUMAN EXISTENCE AS THE BASIS FOR UNDERSTANDING THE HUMAN LIFE WORLD

В.Д. Окладникова

V.D. Okladnikova

Научный руководитель М.В. Сафонова
Scientific adviser M.V. Safonova

Жизненный мир человека, методология исследования, экзистенциалы человеческого бытия, экзистенциальная психология.

В публикации представлены результаты теоретического исследования жизненного мира человека, обозначен подход к рассмотрению жизненного мира в экзистенциальном подходе через экзистенциалы человеческого бытия.

Human lifeworld, research methodology, existentials of human existence, existential psychology.
The publication presents the results of a theoretical study of the human life world, identifies an approach to the consideration of the life world in an existential approach through the existentials of human existence.

В контексте педагогической психологии нам важно понимать, что является основой жизни современного человека, когда реальность и социальные контексты стремительно меняются. Растет количество факторов, которые оказывают влияние человека, становится все труднее направлять и прогнозировать результаты развития в условиях хрупкой и неопределенной реальности. В такой обстановке требуются новые взгляды и подходы к пониманию человека, которые соответствуют вызовам времени и могут решать актуальные проблемы. Решением здесь может стать изучение жизненного мира человека и его неотъемлемых оснований, экзистенциалов человеческого бытия.

Жизненный мир является интегративным понятием, дает целостное представление о человеке, его жизненной онтологии. Именно жизненный мир является той базой, на которой строится жизнь человека, его субъективная реальность. В нашем исследовании мы рассматриваем жизненный мир с точки зрения его взаимосвязи с бытием, бытийной сферой, и, следовательно, опираемся на конструкт экзистенциалов – как модулов человеческого бытия [4].

По сложившемуся в отечественной науке мнению жизненный мир представляет собой некое бытийное пространство, которое основывается на ценно-смысловой сфере и пространственно-временных представлениях. Однако изучение жизненного мира связано с рядом трудностей. До сих пор остаются

вопросы: за счет чего формируется жизненный мир человека? Что его скрепляет и конституирует, превращает из набора опыта, знаний, переживаний в мир как подвижную и открытую систему? И не происходит ли редукция, упрощение конструкта жизненного мира, когда психологи сводят его лишь к смысловой и пространственно-временной сфере? Чтобы ответить на эти вопросы, мы проанализировали историю изучения жизненного мира.

Понятие «жизненный мир» ввел феноменолог Эдмунд Гуссерля, понимая под ним донаучное, дорефлексивное знание. Исследование жизненного мира получило свое развитие преимущественно в рамках гуманитарного знания, в частности в философии, социологии, культурологии и психологии. Изучение жизненного мира именно в рамках именно психологического знания базируется на трудах М. Хайдеггера. Критикуя классическую философию, Хайдеггер утверждал, что человека нельзя мерить теми же категориями, что используются для осмысления действительности. Для анализа бытия человека Хайдеггер вводит конструкт Дизайн, который по свойствам во многом созвучен с пониманием жизненного мира, а также экзистенциалы, которые выступали как модусы человеческого существования в его единстве с миром, как параметры, через которые бытие взаимодействует с человеком, и как особые мыслительные инструменты, которые могли бы описать бытие человека во всей его полноте.

Обозначенные Хайдеггером экзистенциалы в философии не единственные, так как способы проявления экзистенции волновали многих мыслителей и ученых (Ж.-П. Сартр, А. Камю, Г. Марсель, К. Ясперс, Л. Бинсвангер и др.). Рассмотрим подробнее экзистенциалы, которые выделял М. Босс, ученик и последователь Хайдеггера в своем видении экзистенциального анализа [3]. Ведь нельзя не согласиться с универсальностью, неотъемлемостью экзистенциалов в бытии, когда каждый человек разделяет свой мир с другими, живет во времени, пространстве и определенном историческом контексте, всегда пребывают в определенном настроении, переживает собственную телесность и живет с осознанием собственной смертности. Также сталкивается с тем, что еще называют экзистенциальными проблемами – одиночеством, страхом, непознанным. Это то, что определяет жизнь любого человека, независимо, в какую эпоху, в каком обществе он живет.

Экзистенциалы отражают бытие человека и проблемы, порожденные существованием, являются ключевыми факторами жизни каждого, и – что важно для понимания экзистенциалов как основы жизненного мира – ведут к целостности, не требуя ничего, кроме внимания и ответственного отношения человека к себе. Таким образом, экзистенциалы всегда выступают как неотъемлемые, фундаментальные характеристики человеческого существования, которые являются ключевыми факторами жизни каждого.

По мнению отечественных философов А.С. Гагарина и А.Р. Бурханова, которые внесли значительный вклад в понимание данной проблематики, экзистенциалы направляют и побуждают усилия по самореализации индивида в мире [1; 2]. Необходимо отметить мировоззренческое значение экзистенциалов, то, что они конституируют усилия человека по созданию его «жизненного мира».

К сожалению, из психологического знания этот конструкт достаточно быстро ушел. Такая «непопулярность» экзистенциалов как психологической категории можно объяснить сложностью феномена, отсутствием четких и понятных способов познания, необходимостью междисциплинарного подхода в организации исследований. Однако сказанное выше не умаляет их эвристический потенциал, который может быть раскрыт при соответствующей операционализации понятия. Мы полагаем, что как основа жизненного мира человека именно экзистенциалы способствуют его непрерывному становлению, преобразованию опыта, переживаний, смыслов в единую систему, которая являет собой субъективную реальность человека, его жизненный мир. Как способ познания человека и его жизненного мира экзистенциалы сочетают в себе как свойства модусов бытия, так и позиции психологических категорий. Кроме того, как писал Хайдеггер, экзистенциалы могут применяться как способы структурирования и изучения Я, который не будет лишать «Я» целостности, что особенно важно при исследовании жизненного мира [4].

Подводя итоги, мы можем сделать вывод о том, что жизненный мир каждого человека уникален, однако в основании своем имеет экзистенциалы человеческого бытия как бытийные данности, универсальные способы взаимодействия человека с миром. Такое понимание жизненного мира человека открывает перспективу к целостному, более глубокому, онтологическому пониманию человека, а также новые перспективы к исследованию жизненного мира.

Библиографический список

1. Бурханов А.Р. Экзистенциалы человеческого бытия как модусы западной постнеклассической философии: от фундаментальной онтологии к экзистенциальной антропологии: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Омск, 2015. 23 с.
2. Гагарин А.С. Экзистенциалы человеческого бытия: одиночество, смерть, страх (от Античности до Нового времени). Историко-философский аспект: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Екатеринбург, 2002. 46 с.
3. Boss M. Recent Considerations in Daseinanalysis // *Humanistic Psychologist*. 1988. № 6 (1). P. 58–74.
4. Heidegger M. *Sein und Zeit*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag Tübingen, 1967. 450 s.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AMONG STUDENTS AT SENIOR ADOLESCENCE

Н.В. Попова

N.V. Popova

Научный руководитель О.В. Барканова
Scientific adviser O.V. Barkanova

Психолого-педагогическое сопровождение, психологическое благополучие, удовлетворенность жизнью, подростковый возраст.

В статье представлены теоретические основания проблемы психолого-педагогического сопровождения психологического благополучия обучающихся старшего подросткового возраста.

Psychological and pedagogical support, psychological well-being, life satisfaction, adolescence.
The article presents the theoretical basis of the problem of psychological and pedagogical support of psychological well-being among students at senior adolescence.

Актуальность исследования обусловлена незначительным вниманием к вопросу психологического благополучия обучающихся. Обучающиеся старшего подросткового возраста подходят к завершению процесса получения образования и имеют ряд характерных для данного возраста проблем, влияющих на психологическое благополучие. Этим обусловлена проблема исследования: каковы возможности психолого-педагогического сопровождения психологического благополучия обучающихся старшего подросткового возраста.

В настоящее время существует много определений к понятию «сопровождение» и понятию «психологическое благополучие». К.В. Адушкина в учебном пособии обращает внимание на то, что понятие «сопровождение» понимается как поддержка психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают какие-либо трудности [1]. А.А. Кулик и В.А. Наумова проанализировали несколько подходов к понятию «психологическое благополучие» и пришли к выводу, что наиболее общее определение психологического благополучия в различных концепциях связано с пониманием счастья как ощущения полноты бытия, радости и удовлетворенности жизнью, лежащих в основе оптимального, здорового и эффективного функционирования личности [3].

Обратимся к внутренней структуре психологического благополучия. К. Рифф определяла психологическое благополучие по шести сферам позитивного функ-

ционирования человека: компетентность выполнять повседневные требования, позитивные отношения с другими людьми, наличие целей в жизни, самопринятие, автономность, личностный рост, а Б. Перри выделял шесть компетенций: привязанность, саморегуляция, стремление быть в обществе других людей, умение настраиваться на другого человека, толерантность и уважение [5]. Развитие данных компонентов и компетенций у обучающихся подросткового возраста позволит им учиться сохранять устойчивость, эмоциональное здоровье и гуманность в ситуации стресса.

Отметим, что существует множество концепций психолого-педагогического сопровождения. Для сопровождения психологического благополучия наиболее подходящей представляется концепция М.Р. Битяновой. Необходимо создать для обучающихся условия для самостоятельного освоения системы отношений с собой и миром, совершения лично значимых жизненных выборов. Для обучающихся старшего подросткового возраста характерен ряд новообразований: новый уровень самосознания, формирование мировоззрения, профессиональные интересы, потребность в самовоспитании, самоопределение. В 15–17 лет у обучающихся происходит перестройка отношения к себе и к миру. Эти новообразования оказывают влияние на психологическое благополучие. С.А. Водяха отмечал, что психологическое благополучие старшеклассников во многом определяется отношениями с друзьями и самоотношением [2].

Психолого-педагогическое сопровождение способствует решению многих проблем, характерных для обучающихся этого возраста. Обучающиеся подросткового возраста стремятся к самостоятельности, но ждут помощи от взрослых при столкновении с жизненными трудностями. Психолого-педагогическое сопровождение направлено на субъектность, становление самостоятельности. Для обучающихся старшего подросткового возраста характерна стихийность процесса формирования жизненных перспектив. Данную проблему также можно решать в рамках психолого-педагогического сопровождения. Можно говорить о необходимости сопровождения всего процесса взросления, становления личности, саморазвития, самопознания, овладения навыками рефлексии.

Н.Ю. Литвинова писала, что инструментом сопровождения является осознание информации, связанной с эмоциями (смыслами) и способствующей активизации структурных компонентов психической регуляции и саморегуляции [4]. Работа над эмоциональным интеллектом и саморегуляцией в процессе психолого-педагогического сопровождения также позволит достичь высокого уровня выраженности психологического благополучия у обучающихся подросткового возраста.

Таким образом, в основу программы психолого-педагогического сопровождения может быть положен комплекс мероприятий по развитию у обучающихся старшего подросткового возраста компетенций в области психологического благополучия, осознанного эмоционально-положительного отношения к себе, другим людям и миру в целом. Психологическое благополучие обучающихся

зависит также от условий образовательной организации и отношений с педагогами, родителями. Поэтому необходимо включать в программу мероприятия с педагогами и родителями. В результате реализации программы обучающиеся будут способны самостоятельно заботиться о своем психологическом благополучии, а педагоги и родители смогут оказывать поддержку в процессе становления самостоятельности.

Библиографический список

1. Адушкина К.В., Лозгачева О.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: учебное пособие. Екатеринбург, 2017. 163 с.
2. Водяха С.А. Особенности психологического благополучия старшеклассников // Психологическая наука и образование. 2013. Т. 18, № 6. С. 114–120.
3. Кулик А.А., Наумова В.А. Взаимосвязь психологического благополучия и личностных ресурсов на разных возрастных этапах // Человеческий капитал. 2021. № 6 (150). С. 103–113.
4. Литвинова Н.Ю. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и субъективного благополучия личности в практике психологического сопровождения // МНКО. 2022. № 1 (92). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-emotsionalnogo-intellekta-i-subektivnogo-blagopoluchiya-lichnosti-v-praktike-psihologicheskogo-soprovozhdeniya> (дата обращения: 20.04.2023).
5. Ryff C.D., Singer B. Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychological research // Psychotherapy and Psychosomatics. 1996. No. 65. P. 14–23.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ: ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

PSYCHOLOGICAL SERVICE

IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE KRASNOYARSK REGION:
A STUDY OF PSYCHOLOGISTS REPRESENTATIONS

Е.В. Федореева

E.V. Fedoreeva

Научный руководитель М.В. Сафонова
Scientific adviser M.V. Safonova

Психологическая служба, представления педагогов-психологов, психологическая помощь, ассоциативный эксперимент.

В статье представлены результаты эмпирического анализа представлений педагогов-психологов образовательных организаций Красноярского края о содержании, функционировании, деятельности психологических служб в системе образования.

Psychological service, representations of educational psychologists, psychological help, associative experiment.

The publication presents the results of an empirical analysis of the views of educational psychologists of educational organizations of the Krasnoyarsk Territory on the content, functioning, activities of psychological services in the education system.

В настоящее время в стране нормативно регламентирована необходимость качественного психолого-педагогического сопровождения. Существует запрос со стороны всех участников образовательных отношений на комплексную психолого-педагогическую поддержку создание психологически безопасной образовательной среды. Невозможно обеспечить решение задач организации деятельности психологических служб, создания системы качественной психологической поддержки, обеспечения эффективного психологического сопровождения без научно-методического обоснования, осознания приоритетов развития личности и задач образования, важности этого сопровождения [2]. Цель нашего исследования – разработка модели психологической службы в системе образования Красноярского края.

При выстраивании модели важно учитывать исследования особенностей психолого-педагогического сопровождения в системе образования, опыт деятельности психологических служб, а также представления о содержании, особенностях организации и функционирования психологических служб у разных субъектов образовательного процесса. По мнению Э.И. Хайбулиной, именно представления есть форма модельного отражения мира, несущая в себе смысл,

но не лишенная чувственной основы [3]. В соответствии с содержанием своих смыслов представления объединяются в группы для формирования образа мира человека. А.А. Обознов в исследованиях говорит о том, что у человека есть два уровня содержания представлений, регулирующих его деятельность: актуально значимое и потенциально значимое. Эти представления характеризуются разной степенью осознанности, степенью регуляции конкретных действий. От полноты, актуальности и значимости содержания представлений зависят способ выполнения действия и его смысл [1]. Соответственно, от содержания представлений о психологической службе будет зависеть эффективность ее построения, что важно учитывать при создании модели.

Для выявления представлений педагогов-психологов образовательных организаций нами проведено эмпирическое исследование, включающее в себя анкетирование, ассоциативный эксперимент и метод незаконченных предложений. Всего в исследовании приняли участие 113 специалистов, большинство из них работают в общеобразовательных организациях до 15 лет. Возраст респондентов – от 30 до 50 лет, образование – высшее психологическое.

В образовательных организациях у 78 опрашиваемых специалистов функционируют психологические службы, у 33 работает только педагог-психолог. При этом 86 человек подтверждают ее обязательность.

На вопрос, какие специалисты должны входить в состав психологических служб, все указали педагога-психолога. Также часто отмечают социального педагога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда. К основным функциям педагога-психолога специалисты отнесли психодиагностику, коррекционно-развивающую деятельность и консультирование, что соотносится и с выбором чаще всего выполняемых ими трудовых функций. При этом такие функции, как психологическая экспертиза комфортности и безопасности образовательной среды, психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации образовательных программ, чаще всего выбирались как функции, которые психологами не исполняются. Среди задач, которые должна решать психологическая служба, специалисты выделяли оказание своевременной квалифицированной помощи, сопровождение учебно-воспитательного процесса, консультативную и информационную поддержку, создание благоприятной психологической среды. Однако функциями, связанными с созданием, проектированием, обсуждением благоприятной психологической среды, при опросе не наделяли ни одного специалиста.

В ходе ассоциативного эксперимента специалистам было предложено назвать пять ассоциаций к словам «психолог», «психологическая служба», «психологическая помощь». Приведем результаты анализа ассоциаций по методу П. Вержеса, определив ядро представлений исследуемых нами понятий, т.е. те слова, которые употребляются чаще всего и в первую очередь. Именно эти представления определяют наши ожидания от деятельности. Ядерными являются представления о ведущей роли специалиста, оказывающего помощь, в том числе консультативную, предлагающего решение имеющихся проблем. В потенциальной зоне изменений находятся понятия, упоминаемые часто, но не в первую очередь,

либо в первую очередь, но не часто. Потенциально значимыми могут стать сопровождение, наставничество, экспертиза и работа с семьей, что будет учитываться при построении нашей модели. Причем на периферии представлений находятся понятия образования, здоровья, ресурсов.

Можно отметить пересечение задач психологической службы, выделенных респондентами, с ядерными понятиями помощи и консультирования, тогда как создание безопасной среды, связанной с экспертизой этой среды, сопровождением, просвещением, являются потенциальными и в практике специалистами также не реализуются.

Эти выводы подкрепляются и данными по методике «Незаконченные предложения». Опрашиваемые коллеги подтверждают нужность психологической службы, определяя в качестве важного направления оказание помощи специалистами. Главным видом деятельности службы большинство определяют консультирование. Результативность деятельности психолога выражается в решении конкретных проблем, а также в разных формах снятия напряженности. Акцент при работе с детьми находится на выстраивании разных форм взаимодействия, прежде всего, со сверстниками. При работе с педагогами и родителями – на выстраивании взаимодействия с детьми.

Результаты исследования подтверждают актуальность деятельности психологической службы, при создании которой необходимо учитывать перестройку ее задач, функций специалистов, координацию деятельности.

Библиографический список

1. Обознов А.А., Петрович Д.Л., Кожанова И.В. Связи показателей психологического благополучия личности, субъективного профессионального и экономического благополучия работников // Институт психологии РАН. Организационная психология и психология труда. 2020. Т. 5, № 4. 240 с.
2. Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях: методические рекомендации / Б.М. Абушкин, С.В. Алехина, Г.С. Банников и др.; Министерство просвещения Российской Федерации. М.: МГППУ, 2020. 120 с.
3. Хайбулина Э.И. Формы и сущность представлений: психологический подход // Известия ЮФУ. Технические науки. 2013. № 10. С. 218.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF CAREER GUIDANCE SUPPORT FOR MODERN HIGH SCHOOL STUDENTS

Т.В. Шестакова

T.V. Shestakova

Научный руководитель М.В. Сафонова
Scientific adviser M.V. Safonova

Профессиональное самоопределение, готовность к профессиональному самоопределению, профессиональная ориентация.

Статья посвящена сопровождению процесса профориентации старшеклассников. В статье рассмотрены имеющиеся в научной литературе психолого-педагогические технологии сопровождения профориентации старшеклассников.

Professional self-determination, readiness for professional self-determination, professional orientation.

The article is devoted to the support of the process of vocational guidance of high school students. The article examines the psychological and pedagogical technologies available in the scientific literature to support the career guidance of high school students.

Подготовка обучающихся к профессиональной деятельности является национальным приоритетом образовательной политики развития государственной системы образования [7]. Несмотря на это, в настоящее время школа не оказывает необходимой помощи обучающемуся в профессиональном самоопределении [1].

Современные школьники испытывают значительные трудности при выборе профессии, возникающие в результате недостатка информации о существующих профессиях, что приводит к случайному выбору профессиональной деятельности, а также оказывает влияние как на развитие личности, так и на общество [3].

Рассмотрим имеющиеся в научной литературе психолого-педагогические технологии сопровождения профориентации старшеклассников.

В.В. Егоров, Б.К. Утемуратова в качестве эффективной технологии сопровождения профориентации предлагают использовать профессионально ориентированный ресурсный центр. Исследователи утверждают, что взаимодействие с высшими учебными заведениями позволяет создать для старшеклассников единое образовательное пространство, погружение в университетскую среду, где дополнительно к школьной программе подключены курсы, имеющие связь с будущей специальностью обучающегося, предполагающем переход на профессиональное образование, имеющие высокие результаты по окончании школы [4].

В.Е. Минеев, А.С. Федотов, Р.Р. Ахмеджанов в качестве способа организации работы, направленной на профессиональное самоопределение старшеклассников, предлагают профильное обучение. Профильное обучение состоит в самостоятельном выборе старшеклассниками варианта обучения, предусмотренного Министерством образования и науки Российской Федерации (естественно-математического, гуманитарного, социально-экономического и технологического). Авторы подчеркивают, что профильное обучение предполагает углубленное изучение в рамках конкретного профиля, различных предметов, а не одного. Исследователи делают акцент на том, что обучение в профильных классах заключается в оказании помощи в самоопределении обучающимся и формировании у них соответствующего реальности представления о своих возможностях [5].

О.А. Роут рассматривает профориентационную экскурсию как эффективную форму работы, направленную на оказание помощи в профессиональном самоопределении. Экскурсия дает возможность познакомиться с производственным процессом на предприятиях, а также с требованиями, предъявляемыми к подготовке работников [6].

В.А. Гуртов, В.Н. Колесников, М.А. Питухина рассматривают опыт организации работы, направленной на профессиональное самоопределение в финской школе, где для данной деятельности привлечены школьные профконсультанты. Деятельность профконсультанта состоит в проведении уроков, встреч с обучающимися и родителями во внеурочное время, а также просветительской деятельности, которая связана с дальнейшим обучением в школе и получением образования в будущем, оказании помощи в выборе курсов по выбору, распределении школьников по классам, организации экскурсий в учреждения профессионального образования и в бизнес-компании, классных собраний, контроле за успеваемостью и подготовкой. Необходимо обратить внимание на то, что индивидуальная работа преобладает над групповой [2].

О. Zahouq описывает опыт использования чат-ботов с целью оказания помощи в профессиональном самоопределении. Чат-бот – это программное обеспечение, которое выступает виртуальным помощником. Чат-бот может отвечать на определенное количество вопросов пользователей. Чат-бот создает интерактивный опыт обучения, позволяющий взаимодействовать с преподавателем в индивидуальном формате. Боты могут отслеживать поведение обучающегося, а также достигнутый им прогресс. Помимо этого, чат-бот позволяет поощрять обучающегося к работе, используя напоминания и уведомления на регулярной основе. Также авторы утверждают, что данный формат позволяет организовать систему для персонализированного обучения, которое даст возможность каждому студенту получать и усваивать информацию в различном темпе [7].

Анализ литературы позволяет сделать вывод о том, что сопровождение процесса профориентации предполагает использование различных психолого-педагогических технологий, но важно обратить внимание на то, что необходимо ориентироваться на потребности современных школьников, выстраивать работу, целенаправленно, в соответствии с последовательным планом работы.

Библиографический список

1. Витковская Л.А. Возрастные особенности старшеклассников, влияющие на профессиональное самоопределение // Редакционный совет. 2018. С. 153.
2. Гуртов В.А., Колесников В.Н., Питухина М.А. От традиционной модели профориентации к системе сопровождения и консультирования на протяжении всей жизни: опыт Финляндии // Непрерывное образование: XXI век. 2019. №. 2 (26).
3. Долгушина Т.Н., Юревич С.Н. Профессиональное самоопределение как компонент профессионального становления личности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. №. 3-4 (16).
4. Егоров В.В., Утемуратова Б.К. Профессиональное самоопределение старшеклассников в условиях непрерывного образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2014. №. 3.
5. Минеев В. Е., Федотов А. С., Ахмеджанов Р.Р. Профильные классы как одна из эффективных форм профориентации подростков // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. №. 4 (32). С. 70–75.
6. Роут О.А. Профориентационная экскурсия как одна из форм проектирования профессионального маршрута обучающихся // Образование. Карьера. Общество. 2014. № 2 (41). С. 68–70.
7. Zahour O. et al. A system for educational and vocational guidance in Morocco: Chatbot E-Orientation //Procedia Computer Science. 2020. Т. 175. С. 554–559.

Часть 2.
СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗ ДЕТСТВА
И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF READER INTEREST IN CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE

Г.Ю. Васькевич

G.Y. Vaskevich

Научный руководитель М.А. Кухар
Scientific adviser M.A. Kukhar

Читательский интерес, средний дошкольный возраст, условия развития читательского интереса, средства развития читательского интереса.

В статье рассматриваются результаты изучения особенностей развития читательского интереса у детей 4–5 лет. Предложены психолого-педагогические условия и средства, эффективно влияющие на развитие читательского интереса у детей среднего дошкольного возраста.

Reader's interest, average preschool age, conditions for the development of reader's interest, means of developing reader's interest.

The article discusses the results of studying the features of the development of reader interest in children 4–5 years old. Psychological and pedagogical conditions and means that effectively influence the development of reader interest in children of middle preschool age are proposed.

Вопрос развития интереса к чтению является важным и актуальным. Педагогика считает теоретическую разработку этого вопроса и его внедрение в образовательную и воспитательную практику очень важными. Воспитание интереса к чтению у детей дошкольного возраста – одна из важнейших задач на этом этапе социального развития. Это связано с тем, что именно интерес ребенка к чтению дает возможность учителю сформировать у него осознанное мировоззрение, повлиять на становление его личности, сформировать эстетические и социальные нормы. В процессе прослушивания книг дети развивают свое воображение, усваивают моральные нормы и образцы поведения. Поэтому в рамках федеральных государственных стандартов дошкольного образования (далее – ФГОС) планируются приобщение детей к книжной культуре и детской литературе, формирование базового представления о литературе в образовательных областях «Художественно-эстетическое развитие» и «Речевое развитие». В профессиональных стандартах для педагогов говорится, что педагоги дошкольного образования должны уметь планировать, осуществлять и анализировать образовательную работу с детьми в соответствии с ФГОС дошкольного образования [1]. Очень важно развивать интерес к чтению с раннего возраста. Настоящая книга

должна войти в жизнь ребенка, когда у него формируется и развивается речь. Используя художественную литературу, учитель должен быть проводником в мир литературных слов, удивляясь, оценивая и сопереживая героям вместе с детьми.

С целью изучения читательского интереса у детей среднего дошкольного возраста было проведено исследование в одной из дошкольных организаций Красноярска.

Для диагностики читательского интереса детей была использована экспериментальная методика изучения читательских интересов Л.М. Гурович, позволяющая определить уровень развития читательского интереса детей среднего дошкольного возраста с помощью следующих методов: наблюдение за детьми в разных видах самостоятельной деятельности, индивидуальная беседа по выявлению интереса к чтению в ряду других видов деятельности, индивидуальная беседа по выявлению специфического читательского интереса, игра «Библиотека». На основе анализа проведенного исследования было выявлено три уровня развития читательского интереса детей: низкий, средний, высокий.

В исследовании приняли участие 20 воспитанников средней группы детского сада (10 мальчиков и 10 девочек).

Результаты исследования позволяют сделать вывод, что 15 детей (75 %) имеют низкий уровень развития читательского интереса. Только у 5 детей (25 %) был зафиксирован средний уровень развития читательского интереса. Детей с высоким уровнем развития читательского интереса в группе выявлено не было.

На формирующем этапе были определены основные психолого-педагогические условия для формирования читательского интереса у детей среднего дошкольного возраста:

- повышение компетентности педагогов по вопросу развития читательского интереса у детей дошкольного возраста;
- разработка и реализация комплекса мероприятий, направленных на развитие читательского интереса у детей среднего дошкольного возраста;
- использование приемов развития читательского интереса в условиях образовательной деятельности.

Для реализации вышеперечисленных психолого-педагогических условий были:

1. разработаны семинары для воспитателей: «Читательский интерес современных дошкольников» и «Какие книги читать детям, чтобы они были интересны и полезны?»;

2. разработан и проведен комплекс мероприятий, направленных на развитие читательского интереса у дошкольников. В комплекс вошли следующие мероприятия: чтение произведений детской литературы; беседы по прочитанным произведениям; просмотр иллюстраций к прочитанным произведениям и их обсуждение; дидактические игры по лексическому и грамматическому материалу прочитанных произведений; игры-драматизации по прочитанным произведениям; организация книжного уголка; экскурсия в библиотеку; сюжетно-ролевые игры «Библиотека», «Книжный магазин»; рисование по сюжетам прочитанных

произведений; лепка «Пластилиновая сказка»; конструирование «Полка для книг»; беседы «Книга — твой друг, без нее, как без рук», «Как появилась книга?»; дидактическая игра «Из какой сказки слово?»; викторина «Угадай сказку»; конкурс совместного творчества с родителями «Книжка-малышка своими руками».

На контрольном этапе исследования изучалась эффективность педагогической работы по развитию читательского интереса у детей среднего дошкольного возраста на основе сравнения результатов экспериментальной и контрольной групп.

По методике Л.М. Гурович, низкий уровень развития читательского интереса в экспериментальной группе имеют 6 детей (30 %); средний уровень – 10 детей (50 %); высокий уровень развития читательского интереса – 4 ребенка (20 %).

Анализ результатов исследования позволяет сделать вывод, что подобранные психолого-педагогические условия и средства их реализации оказали позитивное влияние на развитие читательского интереса у детей среднего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/7dcd2fd1d14f608ec97e9ef6699f99ae/download/2037/> (дата обращения: 17.04.2023).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГАХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FORMATION OF SAFE BEHAVIOR ON THE ROADS OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Е.С. Галаган

E.S. Galagan

Научный руководитель Т.И. Петрова
Scientific adviser T.I. Petrova

Безопасное поведение на дорогах, старший дошкольный возраст, психолого-педагогические условия.

В статье рассматриваются результаты изучения особенностей формирования безопасного поведения на дорогах детей 5–7 лет. Предложены психолого-педагогические условия и средства, эффективно влияющие на развитие навыков безопасного поведения детей на дорогах.

Safe behavior on the roads, senior preschool age, psychological and pedagogical conditions.

The article discusses the results of studying the features of the formation of safe behavior on the roads of children 5–7 years old. Psychological and pedagogical conditions and means that effectively influence the development of children's safe behavior skills on the roads are proposed.

Актуальность формирования безопасного поведения на дорогах детей старшего дошкольного возраста обусловлена признанием проблемы безопасности жизнедеятельности во всем мире. Социальные, экономические, криминальные изменения, происходящие в нашей стране в целом и городах в частности, привели к пониманию необходимости сообщения детям дошкольного возраста жизненно важных норм поведения в социуме.

Целью воспитания и развития навыков безопасного поведения у дошкольников является не только защита ребенка, но и подготовка его к встрече с различными трудными, а иногда и опасными жизненными ситуациями. Правила поведения и меры безопасности напрямую связаны с условиями жизни человека, каждая среда диктует совершенно разные способы поведения и, соответственно, меры предосторожности.

Необходимость целенаправленных действий взрослых по созданию и поддержанию безопасной среды, постоянного контроля за действиями детей определяется неспособностью дошкольников противостоять различным факторам опасности и их собственной двигательной и познавательной активностью.

Дошкольники зачастую не обладают физическими и интеллектуально-личностными возможностями, позволяющими оценить опасную ситуацию, избежать

или преодолеть последствия попадания в критические ситуации. Этим определяется необходимость создания в ДОО и в домашних условиях максимально безопасной среды, повышения родительской компетентности и осведомленности педагогов в вопросах обеспечения безопасности жизнедеятельности детей.

Эмпирическое исследование уровня сформированности безопасного поведения детей на дорогах старшего дошкольного возраста, проведенное нами по методике Г.Х. Манюровой, Л.В. Мирошниченко [3], выявило, что высокий уровень знаний имеют 10 % детей, средний уровень – 70 % детей, допустимый уровень – 20 %, низкий уровень знаний безопасного поведения не выявлен.

Изучение сформированности ценностного отношения к информации и правилам поведения на дорогах показало следующее: высокий уровень выявлен у 10 % детей; эти дети проявляют интерес к образовательной деятельности, активны на занятиях. Средний уровень заинтересованности имеют 70 % детей. Допустимый уровень имеют 20 % детей. Эти дети проявляют избирательный интерес к образовательной деятельности по ПДД. Низкий уровень не выявлен.

Для формирования у детей прочных знаний и умений безопасного поведения на дорогах, а также формирования мотивационно-ценностного отношения к правилам поведения целесообразно продолжить систематическую работу всех субъектов образовательного процесса в ДОО.

Важным условием образовательного процесса является развивающая работа по формированию всех компонентов компетенции ребенка в данной области: когнитивного, мотивационно-ценностного и поведенческого. Расширение и углубление знаний и представлений детей старшего дошкольного возраста о правилах поведения на дорогах возможно посредством занятий, игр, загадок, рассказов и стихотворений, использования произведений изобразительного искусства, макетов и т. д.

Для формирования мотивации детей к безопасному поведению на дорогах в ДОО используют такие педагогические средства, как: сюрпризный момент, сказочные персонажи, игровая деятельность, поощрение детей, ситуации самостоятельного выбора, художественное слово.

Закреплению умений детей правильно вести себя в ситуации дорожного движения способствует целенаправленное использование сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных игр («Мы – юные пешеходы», «Город правил дорожного движения», «Бегущий светофор», «Берегись автомобиля» и т. д.).

Важным психолого-педагогическим условием образовательной работы по формированию безопасного поведения детей на дорогах является развитие субъектности ребенка как участника дорожного движения. Педагогам и родителям необходимо развивать сознательность и активность ребенка. В образовательном процессе следует использовать проблемные ситуации, благодаря которым формируется умение находить выход, устанавливая связь между известным и неизвестным, чтобы найти верное решение проблемы. Поэтому важно поддерживать у детей интерес к поиску новых знаний, умение анализировать, ставя перед ними проблемные ситуации. Переноса свои знания в игровую, бытовую деятельность,

ребенок свободно принимается за дело, сотрудничает с другими, договаривается. У него повышается адаптивность к изменяющимся условиям жизни [1].

В связи с тем что исследователи как фактор риска выделяют эмоциональность ребенка старшего дошкольного возраста, в детском саду необходимо провести развивающую работу по обучению ребенка управлять своим эмоциональным состоянием (специальные упражнения на управление эмоциями, беседы и др.).

Как показывает практика, важным условием формирования безопасного поведения детей на дорогах является совместная воспитательная работа педагогов и родителей, поэтому необходимо использовать формы организации совместной работы родителей и детей в данном направлении: совместные игры, проекты, выставки работ, беседы по анализу затруднительных ситуаций. Для родителей также полезны семинары-практикумы, родительские собрания при участии инспектора ГИБДД и др. [2].

Деятельность дошкольных образовательных учреждений по формированию у воспитанников основ безопасности жизнедеятельности остается актуальной, система работы постоянно совершенствуется. Педагогические работники осознают, что только систематическая, планомерная, комплексная работа способствует формированию у детей дошкольного возраста представлений о правилах безопасного поведения, умения применять их в различных ситуациях.

Библиографический список

1. Авдеева Н.Н., Князева Н.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. СПб.: Детство – пресс, 2002. 144 с.
2. Белая К.Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников: кн. для восп. детск. сада и родителей. М.: Просвещение, 2015. 188 с.
3. Манюрова Г.Х., Мирошниченко Л.В. Методические рекомендации по обучению детей правилам дорожного движения в условиях детского сада. Казань: ИРО РТ, 2015. 28 с.

РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

DEVELOPMENT OF SELF-AWARENESS OF AN OLDER PRESCHOOL CHILD AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Д.С. Гвоздецкая

D.S. Gvozdetskaya

Научный руководитель О.В. Груздева
Scientific adviser O.V. Gruzdeva

Самосознание, старший дошкольный возраст, самооценка, формирование личности.

В статье представлены основные аспекты самосознания, его особенности, процессы формирования и развития данного компонента у детей в старшем дошкольном возрасте.

Self-awareness, senior preschool age, self-esteem, personality formation.

The article presents the main aspects of self-consciousness, its features, the processes of formation and development of this component.

Проблема самосознания детей дошкольного возраста является одной из центральных проблем во множестве отраслей. Данный аспект касается и педагогики, и психологии. Ребенок с момента рождения становится ячейкой общества, а впоследствии становится и личностью, которой предстоит столкнуться с множеством проблем. Одна из центральных и значимых частей структуры личности – самооценка и самосознание ребенка, благодаря которым он ребенок сможет успешно интегрироваться в обществе [2].

От самосознания и адекватной самооценки зависит многое: способность оценивать себя, свои силы и возможности, выстраивать адекватную коммуникацию со сверстниками, взрослыми. При наличии у ребенка адекватного оценивания и осознания себя появляется возможность самостоятельно выстраивать перед собой определенные цели и задачи, которые будут успешно выполнены. Все эти аспекты имеют большую значимость, так как с ходом развития современного общества возрастает и роль значимой, цельной, активной личности, которая может выполнять и выставлять требования не только к самому себе, но и к другим окружающим ее людям [5].

В дошкольном возрасте появление самосознания считается одним из важнейших достижений, которое играет главную роль в развитии личности. Поэтому определение психологических и педагогических условий формирования самосознания и выявление основных причин нежелательных отклонений в его развитии становится особенно актуальным для правильного построения основ будущей гармоничной личности ребенка.

В наше время существует множество различных понятий и определений самосознания. Одним из основных и ведущих понятий является понятие, введенное С.Л. Рубинштейном: «Самосознание – это сознание себя субъектом деятельности, сложное, интегративное, прижизненно формирующееся свойство психической деятельности личности, осознание собственных действий, результатов, поступков, мыслей, мотивов, ценностей, оценка себя и своего места в жизни» [3].

Есть и другие определения, которыми пользуются современные исследователи. Например, у И.И. Чесноковой: «Самосознание – направленность сознания человека на самого себя, связанная с самопознанием, самооценкой и самоотношением личности, саморегуляцией и самовоспитанием. Самосознание выступает внутренним интегратором представлений человека о самом себе, т. е. участвует в формировании образа Я. Важными процессами, относящимися к сфере самосознания, являются ощущение себя во времени и пространстве, ощущение себя самим собой, несмотря на существенные изменения с возрастом (самоидентификация), самоуважение и самоактуализация» [4].

Самосознание детей является одним из ведущих и центральных аспектов в процессе формирования и становления личности, которая впоследствии сможет стать зрелой и цельной. Именно поэтому важно рассмотреть и изучить особенности формирования самосознания ребенка старшего дошкольного возраста.

Цель нашего исследования состоит в выявлении и изучении теоретических аспектов становления и развития самосознания.

Объектом исследования выступает самосознание ребенка старшего дошкольного возраста, предметом – теоретические аспекты развития самосознания ребенка старшего дошкольного возраста.

В качестве методов исследования были выбраны: теоретические – изучение, анализ литературы по проблематике исследования; эмпирические – психодиагностические («Нарисуй себя» А.М. Прихожан, З. Василюскайте, методика «Лесенка» В.Г. Щур) [2].

Теоретический анализ психологической и педагогической литературы позволил выделить следующие особенности самосознания ребенка старшего дошкольного возраста и условий его развития.

1. Появление у ребенка старшего дошкольного возраста не только осознаний своих качеств, сильных и положительных сторон, но и формирование представления о том, каким его хотят видеть окружающие его люди.

2. Ребенок начинает осознавать не только свои конкретные действия и качества, но и свои желания, переживания, мотивы, которые, в отличие от объективных характеристик, не являются предметом оценки и сравнения, но объединяют и консолидируют личность ребенка, вследствие чего меняется его отношение к обществу.

3. В старшем дошкольном возрасте возрастает необходимость в соподчинении мотивов ребенка, у него складывается иерархия мотивов.

4. У ребенка усложняются отношения с окружающими из-за возникающих многочисленных правил, а также из-за необходимости самостоятельно давать оценку тем или иным окружающим ребенка старшего дошкольного возраста обстоятельствам, поступкам, словам и т. п.

Библиографический список

1. Белобрыкина О.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 31–38.
2. Груздева О.В. Социальная ситуация становления и развития самосознания детей дошкольного возраста в современных условиях // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 1 (47). С. 80–87.
3. Сидоров К.Р. Самооценка в психологии // Мир психологии. 2006. № 2. С. 224–234.
4. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. С. 142.
5. Якобсон С.Г., Морева Г.И. Адекватная самооценка как условие нравственного воспитания дошкольников // Вопросы психологии. 1983. № 8. С. 55–61.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF VOLITIONAL QUALITIES OF PRESCHOOL CHILDREN

М.Е. Гусарова

M.E. Gusarova

Научный руководитель Л.В. Арамачева
Scientific adviser L.V. Aramacheva

Воля, волевые качества, старший дошкольный возраст.

В статье представлены результаты исследования развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста.

Will, volitional qualities, senior preschool age, diagnostics.

The article presents the results of a study of the development of volitional qualities in children of senior preschool age.

В настоящее время проблема формирования волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста как никогда актуальна. Л.С. Выготский считал, что воля является одним из механизмов, позволяющих человеку управлять собственным поведением, психическими процессами, мотивацией. В своих развитых формах произвольная регуляция опосредована искусственными знаками и осуществляется путем объединения различных психических функций в единую функциональную систему, выполняющую регуляцию деятельности или какого-либо психического процесса. С.Л. Рубинштейн отмечает, что воля – это действие сознания, через которое человек осуществляет поставленную перед собой цель, подчинив отвлекающие его импульсы внутреннему вниманию и контролю [1].

Отметим общие аспекты: воля – это сознательный процесс; воля связана с преодолением внешних и внутренних препятствий; воля способна управлять всеми психическими процессами; главной составляющей воли является произвольная регуляция.

Волевые качества – одна из важнейших характеристик развития личности человека [4].

Дошкольный возраст – период развития, в котором воля формируется как способность сознательно регулировать свое поведение, а также свои внешние и внутренние действия. Особенно важно развитие волевой сферы в старшем дошкольном возрасте, так как именно в этом возрасте интенсивно формируются волевые качества [3; 5].

В старшем дошкольном возрасте актуальным является развитие таких волевых качеств, как: настойчивость, выдержка, самостоятельность, упорство, решительность, целеустремленность и инициативность [2; 3].

Нами проведено исследование особенностей развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида Красноярска. В исследовании участвовали 20 детей 5–6 лет.

Применялись следующие методики: «Закрась фигуры» (Е.А. Ключникова). Цель – изучение уровня развития упорства и целеустремленности в рамках монотонной деятельности; «Особенности проявления воли дошкольников» (Р.М. Геворкян), позволяющая изучить уровень развития волевых качеств «целеустремленность», «самостоятельность», «настойчивость», «решительность», «выдержка», «инициативность»; подвижная игра «Хитрая лиса» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) позволяет выявлять особенности выполнения детьми правил игры, а также определять уровень сформированности произвольного поведения.

В ходе проведения подвижной игры «Хитрая лиса» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) было выявлено, что большая доля детей (65 %) имеют средний уровень сформированности произвольного поведения, они способны частично контролировать свое поведение, не всегда следуют правилам игры. 20 % детей показали высокий уровень произвольности поведения, 15 % испытуемых продемонстрировали низкий уровень.

С помощью методики «Закрась фигуры» (Е.А. Ключникова) выявлено, что у 60 % испытуемых низкий уровень сформированности волевых качеств «упорство» и «целеустремленность»: дети не заканчивали выполнение задания, если что-то не получалось, не пытались сделать еще раз. Средний уровень у 35 % испытуемых и всего у 5 % высокий уровень.

Диагностика с помощью методики «Особенности проявления воли дошкольников» (Р.М. Геворкян) выявила, что для большинства детей характерны низкие показатели сформированности волевых качеств: выдержка (80 %), инициативность (65 %), настойчивость (65 %), решительность (65 %).

Сделаем выводы по результатам диагностики.

1. Для большинства детей (65 %) характерен средний уровень сформированности произвольного поведения (дошкольники в целом выполняют правила игры, могут оценивать выполнение правил сверстниками).

2. Оценка сформированности волевых качеств у детей показала:

– в большей мере выраженным волевым качеством является «самостоятельность» (55 % детей показали высокий уровень) – дошкольники могут организовать деятельность без посторонней помощи.

– качества «упорство» и «целеустремленность» сформированы у большей доли детей (60 %) на низком уровне (в условиях монотонной деятельности дети быстро начинают проявлять небрежность и торопливость либо отказываются от выполнения задания);

– качества «настойчивость», «выдержка», «решительность», «инициативность» сформированы у большего числа детей на низком уровне.

Результаты исследования показали необходимость развития волевых качеств детей в условиях дошкольной образовательной организации.

Библиографический список

1. Быков А.В., Шульга Т.Н. Становление волевой регуляции в онтогенезе. М.: УРАО, 1999. 168 с.
2. Вербианова О.М., Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Анализ консультативных обращений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2022. № 1 (59). С. 47–54.
3. Ильин Е.П. Психология воли. СПб.: Питер, 2000. С. 11–34.
4. Ключникова Е.А. Методика диагностики сформированности нравственно-волевых качеств личности детей старшего дошкольного возраста // Методист: научно-методический журн. 2004. № 5. С. 57–61.
5. Система работы по эмоционально-волевому развитию: старшая и подготовительная группа / автор-сост. Н.А. Левина. Волгоград: Корифей, 2009. 96 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ) СРЕДСТВАМИ СОВМЕСТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

FORMATION OF COMMUNICATIVE CULTURE'S BASICS OF YOUNGER PRESCHOOL CHILDREN (WITH VISUAL IMPAIRMENTS) BY MEANS OF JOINT CREATIVE ACTIVITIES

М.А. Демидович

М.А. Demidovich

Научный руководитель Е.П. Чеснокова
Scientific adviser E.P. Chesnokova

Младший дошкольный возраст, коммуникативная культура, совместная творческая деятельность, дети с нарушениями зрения, формирование основ коммуникативной культуры. Статья посвящена проблеме коммуникативной культуры детей. Осуществлен анализ возможностей совместной творческой деятельности как средства формирования основ коммуникативной культуры воспитанников младшего дошкольного возраста (с нарушениями зрения).

Younger preschool age, communicative culture, joint creative activities, children with visual impairments, formation of communicative culture's basics.

The article is devoted to the problem of children's communicative culture. The analysis of the possibilities of joint creative activities as means of formation of the basics of communicative culture of younger preschool children (with visual impairments) is carried out.

Приобщение к коммуникативной культуре особенно значимо на ранних возрастных этапах освоения ребенком социального опыта, «врастания» в культуру и овладения нормами человеческих отношений, что, во-первых, выступает как важнейшее условие его всестороннего развития, а, во-вторых, определяет личностное развитие в последующие периоды жизни (В.В. Абраменкова, Я.Л. Коломинский, Т.М. Недвецкая, Е.А. Панько, Т.Д. Савенкова, Е.О. Смирнова, Л.В. Финькевич и др.). Коммуникативная культура рассматривалась исследователями как взаимосвязь культуры и общения (М.М. Бахтин, Ф.Ф. Байкин, В.С. Библер); синоним термина «культура общения» (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев); элемент социально-психологического взаимодействия людей (Г.М. Андреева, Г.Е. Зборовский); совокупность культурных норм, культурологических знаний, ценностей и значений, используемых в процессе коммуникации (В.Ю. Жукова). В данном исследовании

довании коммуникативная культура личности детей дошкольного возраста понимается как соответствующая данному возрасту совокупность коммуникативных знаний, умений и навыков, формирующаяся и проявляющаяся в общении, способствующая его эффективной реализации. В соответствии с концепцией психологической культуры Я.Л. Коломинского [1] в настоящей работе коммуникативная культура рассматривается как система, состоящая из двух блоков: теоретического (знаниевого) и практического (деятельностного).

Исследователи отмечают выраженность у детей с нарушениями зрения коммуникативных трудностей, вызванных слабым владением вербальными и невербальными средствами общения, невысоким уровнем психомоторного развития, недостаточным владением предметными действиями и навыками совместной деятельности [2]. Данное исследование опирается на положение психологов (Л.С. Выготского, А.Г. Литвак, Л.И. Солнцевой и др.) о том, что формирование разных средств общения и их использование в различных видах человеческой деятельности у детей с нормальным зрением и детей с нарушениями зрения происходит по одним и тем же законам онтогенеза.

С целью изучения возможностей формирования основ коммуникативной культуры детей младшего дошкольного возраста (с нарушениями зрениями) средствами совместной творческой деятельности было проведено экспериментальное исследование на базе ГУО «Специальный детский сад № 6 г. Жлобина» с участием 20 воспитанников (с нарушениями зрения) в возрасте 3–4 лет в 2022–2023 гг. Были использованы следующие методы: естественный эксперимент (диагностика социально-коммуникативной компетентности воспитанников (О.В. Дыбина, Н.М. Линкова, Л.В. Бабенышева, Е.В. Алдатова), методика «Рукавичка» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)), беседа (авторская программа), стандартизированное наблюдение (авторская программа), формирующий эксперимент.

В результате диагностики знаниевого компонента коммуникативной культуры воспитанников было выявлено, что 55 % воспитанников имеют средний уровень знаний о нормах и правилах поведения в общении со сверстниками и взрослыми, 35 % – высокий, 10 % – низкий. В результате наблюдения и естественного эксперимента были изучены проявления деятельностного компонента коммуникативной культуры детей. Выявлено 25 % воспитанников, обладающих высоким уровнем проявления данного компонента коммуникативной культуры. Дети данной группы демонстрировали высокий уровень развития речевых способностей, легко выражали разнообразные коммуникативные потребности, соблюдали правила бесконфликтного поведения, в ситуации конфликта проявляли коммуникативную гибкость и находили оптимальные варианты решения, понимали все нюансы эмоционального состояния собеседника в процессе общения, демонстрировали высокий уровень способности к сотрудничеству. Средний уровень проявления деятельностного компонента коммуникативной культуры выявлен у 45 % воспитанников. Детям данной группы характерны периодическое использование форм речевого этикета, понимание речи взрослого только с опорой на наглядную ситуацию, умеренное использование невербальных средств

общения, вступление только в игровое общение со сверстником, уход от конфликтов, отсутствие стремления к их разрешению, понимание ярко проявляющихся эмоций партнера по общению. Низкий уровень проявления деятельностного компонента коммуникативной культуры характерен 30 % воспитанников. Дети данной группы испытывали затруднения в речевой сфере (не слышали и не понимали обращенную к ним речь, высказывания состояли из одного слова или предложения, не задавали вопросы в процессе общения, не вступали в речевое взаимодействие), провоцировали конфликт, не считались с потребностями и интересами сверстников, не делились или неохотно делились игрушками с другими детьми, не выражали свои коммуникативные потребности.

С целью формирования коммуникативной культуры воспитанников была разработана и внедрена экспериментальная программа «Гостиная доброжелательности». Работа осуществлялась в ходе проведения комплекса занятий и нерегламентированной деятельности. Широко использовались разнообразные «специфически детские» виды совместной творческой деятельности: игровая, художественная, экспериментирование. В результате внедрения данной программы уровень коммуникативной культуры воспитанников повысился: увеличилось использование вежливых оборотов речи в общении друг с другом и взрослыми, проявлении эмпатии, соблюдении правил бесконфликтного поведения, а в ситуации конфликта – активном поиске конструктивных вариантов его решения, выражении и удовлетворении разнообразных коммуникативных потребностей.

Библиографический список

1. Коломинский Я.Л. Теоретические и прикладные аспекты психологической культурологии // Актуальные проблемы современной психологии: сб. науч. тр. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; ред. кол.: Т.В. Гормоза (отв.ред.), Я.Л. Коломинский, Л.А. Пергаменщик и др. Минск: БГПУ, 2014. С. 4–7.
2. Мирошниченко М.И. Модель условий формирования умений взаимодействовать со сверстниками старших дошкольников с нарушениями зрения // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Междунар. науч. конф. Самара: АСГАРД, 2017. 121 с.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ РОДИТЕЛЕЙ О МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЯХ ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ

REPRESENTATIONS OF MODERN PARENTS ABOUT CARTOON PREFERENCES OF CHILDREN 6–7 YEARS OLD

Е.А. Игибаева

E.A. Igibaeva

Научный руководитель Л.В. Арамачева
Scientific adviser L.V. Aramacheva

Мультфильм, представления родителей, мультипликационные предпочтения детей.

В статье актуализируется проблема влияния современных мультфильмов на развитие детей дошкольного возраста. Приведен анализ представлений родителей о предпочтениях детей 6–7 лет при просмотре мультфильмов.

Cartoon, representations of parents, cartoon preferences of children.

The article actualizes the problem of the influence of modern cartoons on the development of preschool children. The analysis of parents' ideas about the preferences of children aged 6–7 when watching cartoons is given.

Просмотр мультфильмов в современном мире стал наиболее распространенным занятием детей с самого раннего возраста. Отечественный психолог Г.Г. Филиппова отмечает, что большую часть свободного времени дети проводят у экрана телевизора, компьютера или телефона, при этом преимущественно они заняты просмотром мультфильмов. Именно мультфильм стал для ребенка одним из основных трансляторов представлений о мире, отношений между людьми и норм их поведения.

За последние годы появилось огромное количество разнообразных мультфильмов как отечественного, так и зарубежного производства. Поэтому важно понимать, какие мультфильмы интересны современным дошкольникам и как они понимают сюжет мультфильма. Не менее важным является изучение представлений современных родителей о детских мультипликационных предпочтениях, поскольку именно родители определяют контент современной мультипликационной индустрии для своего ребенка.

Представления, согласно С. Московичи, это процесс воссоздания конкретных образов предметов и явлений окружающего мира, которые ранее воздействовали на наши органы чувств. С опорой на сформировавшиеся представления человек выстраивает свое поведение, отношение к разным сторонам жизни; они являются основой формирования ценностей [2].

В контексте настоящего исследования под родительскими представлениями о ребенке мы, вслед за Э.Г. Эйдемиллером, В.В. Юстицкисом, понимаем образ того, как себя чувствует, что думает, как ведет себя в определенной ситуации ребенок [1].

Было проведено исследование с целью выявить особенности представлений современных родителей о мультипликационных предпочтениях детей 6–7 лет.

Для проведения исследования была разработана анкета с вопросами открытого и закрытого характера. Анкетирование было анонимным. Развернутые ответы родителей на открытые вопросы анкеты подвергались контент-анализу. В анкету были включены следующие вопросы:

1. Какие мультфильмы любит смотреть Ваш ребенок?
2. Какой любимый мультфильм у Вашего ребенка?
3. Что больше всего привлекает ребенка в любимом мультфильме?
4. Нравится ли ребенку главный герой?
5. Почему нравится (не нравится) главный герой?
6. Посоветовали бы Вы другим родителям показать этот мультфильм своим детям?
7. Почему посоветовали бы (не посоветовали) этот мультфильм другим родителям?

Контент-анализ ответов родителей состоял из нескольких этапов обобщения: ответы ранжировались по частоте встречаемости, из них выделялись наиболее часто встречающиеся, затем ответы анализировались качественно. В исследовании участвовал 21 родитель.

Рассмотрим результаты исследования представлений современных родителей о мультипликационных предпочтениях своих детей.

Установлено: родители считают, что детям в большей мере нравятся мультфильмы с познавательным содержанием. Самым любимым мультфильмом своего ребенка большинство родителей (27 %) называют «Фиксики». Данный факт показывает, что родители осознают важность познавательного развития детей и стремятся к организации полезного досуга своего ребенка.

Ответы на вопрос: «Что больше всего привлекает ребенка в любимом мультфильме?» показывают уверенность родителей (57 %) в важности сюжета мультфильма для ребенка.

Ценность мультфильма для ребенка родители (86 %) видят в первую очередь в том, что он «...имеет познавательное содержание».

В то же время часть родителей (14 %) выражают негативное отношение к современным детским мультфильмам: «бессмысленный», «нет целостного сюжета»; «мне больше по душе советские мультфильмы, они добрее и содержательнее».

Характеризуя главного героя любимого мультфильма своего ребенка, родители чаще выделяют характеристику «добрый», достаточно часто звучит характеристика «яркий», что показывает понимание значимости эмоциональных переживаний ребенка при просмотре мультфильма.

Полученные результаты позволяют сделать выводы:

– родители считают, что детям в большей мере нравятся мультфильмы с познавательным содержанием;

– наблюдается высокая оценка родителями значимости эмоционального содержания мультфильма для ребенка;

– по мнению родителей, дошкольников привлекает в любимом мультфильме в большей мере сюжет, особенности характера, поведения главного героя.

Следует отметить, что современные дети часто предоставлены «сами себе» при просмотре мультфильмов. Родители предлагают посмотреть мультфильмы ребенку, ссылаясь на занятость, усталость, заменяя живое общение и взаимодействие с детьми. Просмотр мультфильмов не обсуждается с ребенком, следовательно, утрачивается его развивающий и воспитательный потенциал [3].

Таким образом, необходимо просвещать родителей о возможностях использования просмотра мультфильмов как средства детского развития и воспитания.

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. Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд // Психологический журнал. 1995. Т. 16, № 2. С. 3–14.
3. Собкин В.С., Скобельцина К.Н. Представления родителей о мультипликационных предпочтениях детей-дошкольников // Культурно-историческая психология. 2014. Т. 10, № 4. С. 37–46.
4. Сольнин Н.Э., Колгушкина М.В. Теоретические представления о структуре детско-родительских отношений // Молодой ученый. 2021. № 6 (348). С. 313–315.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF SELF-REGULATION OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

А.Е. Карабухина

A.E. Karabukhina

Научный руководитель **О.М. Вербианова**
Scientific adviser **O.M. Verbianova**

Саморегуляция, дети старшего дошкольного возраста, процесс саморегуляции, произвольность, диагностика навыка саморегуляции.

Статья посвящена изучению особенностей саморегуляции детей 6–7 лет. Отражены теоретические сведения об особенностях саморегуляции в дошкольном возрасте, приведено обоснование важности развития навыка саморегуляции, а также представлены результаты эмпирического исследования уровня развития саморегуляции у современных детей 6–7 лет.

Self-regulation, children of senior preschool age, self-regulation process, arbitrariness, diagnostics of self-regulation skill.

The article is devoted to the study of the peculiarities of self-regulation of children 6–7 years old. The article reflects theoretical information about the features of self-regulation in preschool age, provides a justification for the importance of developing self-regulation skills, and also presents the results of an empirical study of the level of self-regulation development in modern children 6-7 years old.

Развитие саморегуляции детей дошкольного возраста – одна из актуальных проблем теории и практики на сегодняшний день. Вышесказанное утверждение основано на приоритетных направлениях, обозначенных в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО РФ), в котором в перечень задач по социально-коммуникативному развитию детей входит становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий [5]. На основе ФГОС ДО 25 ноября 2022 года Министерством просвещения была утверждена федеральная образовательная программа дошкольного образования. В планируемых результатах, указанных в данной программе, отмечается, что к концу дошкольного возраста ребенок должен проявлять нравственно-волевые качества, а также регулировать свое поведение [4].

Произвольная психическая саморегуляция — это возможность управлять своими действиями и эмоциями, умение моделировать и приводить в соответствие свои чувства, мысли, желания и возможности, способность поддерживать гармонию душевной и физической жизни [2].

В дошкольном возрасте развитие личностной саморегуляции требует создания специальных педагогических условий, которые, основываясь на ценностно-смысловом содержании и рефлексии, активизируют волевые усилия ребенка по достижению значимого результата и будут поддерживать их. Кроме того, особую роль в становлении саморегуляции играют характер детско-родительских отношений и состав семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста [1].

Л.В. Вершинина и Т.С. Дурова отмечают, что анализ ряда педагогических программ, реализуемых в современной практике дошкольного образования, недостаточно сфокусированы на формировании саморегуляции детей [2]. В связи с этим было организовано исследование на базе детского сада, целью которого было определение уровня сформированности саморегуляции детей 6–7 лет. В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте от 6 до 7 лет.

Основой для определения диагностического инструментария послужили работы О.А. Конопкина и В.И. Моросановой, где саморегуляция характеризуется осознанностью, пониманием цели, условий, применяемых способов действий, необходимой коррекции и оценки результатов, что, собственно, и определяет продуктивность деятельности [3].

Для диагностики сформированности саморегуляции применялась методика У.В. Ульяновской «Палочки-черточки» [6]. Суть методики заключалась в принятии ребенком задания, содержащего ряд правил, и подчинении их своей деятельности в отведенное время — 15 минут.

Согласно методике, оценка саморегуляции осуществлялась на основе следующих критериев:

1) насколько ребенок принимает задание? (принимает полностью, принимает частично, не принимает совсем);

2) сохраняет ли задание во всех компонентах? (сохраняет задание во всех компонентах, сохраняет лишь отдельные его компоненты, полностью теряет задание);

3) контролирует ли себя по ходу выполнения задания? (замечает ли он свои ошибки, исправляет или не исправляет их);

4) контролирует ли себя при оценке результата собственной работы? (ребенок старается еще раз основательно проверить работу и проверяет, ограничивается беглым просмотром, вообще не просматривает).

Каждый из критериев оценивался от 0 до 2 баллов, где 2 балла – это максимальный результат за критерий.

Результаты опытно-экспериментальной работы указывают, что только 50 % детей от общего числа принимали задание в полном объеме, 40 % детей сохраняли все его условия до конца занятия, 30 % детей контролировали процесс выполнения поставленных задач и лишь 25 % детей оценивали результат своей деятельности. Полученные результаты могут сказать о частичной несформированности процессов саморегуляции детей данного возраста.

Выявленный факт подчеркивает необходимость организации дополнительной работы по обеспечению развития навыка саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Вербианова О.М. Развитие способности к саморегуляции детей дошкольного возраста в социальном пространстве семьи // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2015. № 2 (32). С. 185.
2. Вершинина Л.В., Дурова Т.С. Развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации // Pedagogical Review. 2018. № 3 (21). С. 9–14. URL: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2018-3-9-15> (дата обращения: 15 апреля 2023 года).
3. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека. М.: Наука, 2010. 518 с.
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 15 апреля 2023 года).
5. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc (дата обращения: 15 апреля 2023 года).
6. Ульенкова У.В., Лебедева О.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2008. 76 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СТИМУЛИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К КОНСТРУИРОВАНИЮ

STIMULATING THE INTEREST OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN TEACHING

М.А. Ким

M.A Kim

Научный руководитель И.Г. Каблуква
Scientific adviser I.G. Kablukova

Конструирование, этапы детского конструирования, конструктивные умения, педагогические условия стимулирования интереса к конструированию, фестиваль детских работ. Статья посвящена рассмотрению фестиваля детских работ как вариативных форм образовательной деятельности современных дошкольных образовательных организаций с целью стимулирования интереса детей к конструированию.

Designing, stages of children's construction, constructive skills, pedagogical conditions for stimulating interest in designing, festival of children's works.

The article is devoted to the consideration of the festival of children's works as variable forms of educational activity in modern preschool educational organizations in order to stimulate children's interest in designing.

Развитие инженерного образования является важным приоритетом государственной политики современной России. Такая позиция нашла отражение во многих нормативно-правовых документах, определяющих деятельность системы образования разных уровней, в том числе и дошкольной ступени. В образовательной практике развитие начал инженерного образования наиболее часто связывают с таким видом детской деятельности, как конструирование.

Конструирование – это целенаправленный процесс по созданию материальных объектов окружающего мира. Под конструированием взрослых принято понимать творческий процесс создания не самого объекта окружающего мира, а его чертежа или модели, имеющего новую техническую идею и способствующего улучшению состояния искусственной среды обитания человека. В отличие от конструирования взрослых, детское конструирование не имеет задачи воплощения новых технических идей. Под детским конструированием предлагается понимать создание детьми моделей объектов окружающего мира из различных материалов [2].

В детском конструировании выделяется два основных и тесно связанных между собой этапа: создание замысла и его исполнение. Именно на втором этапе конструирования возникает необходимость в овладении детьми умениями конструировать, самостоятельно создавать модели объектов окружающего мира.

В качестве особенностей становления и развития детского конструирования принято рассматривать последовательное становление мыслительных операций, позволяющих старшим дошкольникам овладевать различными видами конструирования. К старшему дошкольному возрасту в процессе конструирования дети умеют узнавать и выделять объект, т. е. видеть существенное (умение абстрагироваться); расчленять, выделять составные части (умение анализировать); собирать объект из частей (умение синтезировать). К этому возрасту у детей в процессе активного становления находятся такие конструктивные умения, как способность видоизменять объект по заданным свойствам (умение конкретизировать), способность оценивать свойства и качества используемых в деятельности материалов, планировать свои действия (рефлексивные умения) [1].

Развитие конструктивных умений – это сложный, долговременный и непрерывный процесс, в основе которого лежит сочетание и взаимодействие мыслительных операций и практических действий ребенка в процессе создания поделок-конструкций. В практике работы современных дошкольных образовательных организаций с целью стимулирования интереса детей к конструированию используется широкий спектр вариативных форм образовательной деятельности. Действенным способом побудить активность ребенка к конструированию является предложение детям участия в творческих мероприятиях: фестивале детских работ.

В толковом словаре С.И. Ожегова понятие «фестиваль» трактуется как «широкая общественная праздничная встреча, сопровождающаяся просмотром достижений каких-либо видов искусства» [3]. Участие в фестивале предоставляет возможность получения опыта творческого взаимодействия с единомышленниками, увлеченными общим делом, возникающим в пространстве праздника. В рамках фестиваля могут быть организованы более мелкие формы: выставки работ, мастер-классы, конкурсы для детей. В ходе проведения фестивалей создается благоприятная обстановка, которая не травмирует детскую психику, что, к сожалению, часто можно наблюдать в ходе традиционных конкурсов. Таким образом, фестивали – это отличные стартовые площадки для детей дошкольного возраста, они вовлекают в различные виды деятельности, что стимулирует их интерес к деятельности, желание добиться результатов – выиграть, победить, проявить себя.

Проведение фестиваля организуется и оформляется торжественно, для того чтобы все воспитанники и родители могли посмотреть на работы друг друга. Важно, что все дети, принявшие участие в фестивале, были отмечены вниманием. Оценка продуктов детской деятельности участниками и посетителями фестиваля способствует развитию самооценки и ее адекватности, оказывает влияние на развитие художественного вкуса, стимулирует желание детей создавать и представлять свои работы.

Фестиваль требует подготовки детей и их работ. В связи с этим важным становится вовлечение родителей в подготовку и проведение этого мероприятия. Дети нуждаются в помощи родителей при подготовке работ. Они могут придумать что-нибудь интересное, но воплотить это в жизнь часто не могут.

Дети нуждаются в поддержке родителей, проявлении ими внимания и интереса к своей деятельности, присутствии на мероприятиях, где он выставляет и презентует свои работы, одобрении и оценке со стороны родителей. Участие в подобных мероприятиях дает детям возможность показать себя и свои достижения, познакомиться с другими участниками и их работами, получить опыт презентации продуктов своей деятельности. Видя свои работы, дети хотят продолжать заниматься конструированием.

Таким образом, фестиваль является действенным условием стимулирования интереса детей к конструированию, побуждающим активность ребенка к созданию поделок-конструкций из различных материалов.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Воображение и развитие в детском возрасте // Собр. соч. М.: Педагогика, 2002. Т. 2. С. 436–454.
2. Пармонова Л.А. Конструирование как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2008. 80 с.
3. Толковый словарь русского языка / под ред. С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой. М.: ИТИ Технологии, 2003. 944 с.

РАЗВИТИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

DEVELOPMENT OF VOLITIONAL QUALITIES OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE ORGANIZATION OF PRODUCTIVE ACTIVITIES

И.В. Колмыкова

I.V. Kolmykova

Научный руководитель **О.М. Вербианова**
Scientific adviser **O.M. Verbianova**

Диагностика, волевые качества, старший дошкольный возраст, продуктивные виды деятельности.

В статье представлены результаты изучения эффективности процесса развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста посредством организации продуктивных видов деятельности.

Diagnostics, volitional qualities, senior preschool age, productive activities.

The article presents the results of studying the effectiveness of the process of forming volitional qualities of older preschool children through the organization of productive activities.

Проблема развития волевых качеств детей дошкольного возраста является значимой, так как волевые качества играют большую роль в развитии личности ребенка. В ФГОС ДО, регулирующем образование и воспитание детей дошкольного возраста, указывается о необходимости развития волевых качеств, но в образовательных программах, как правило, не обсуждается, как формировать волевые качества. Воспитатели не всегда отдают должное внимание развитию волевой сферы детей. Тем не менее в ФГОС ДО утверждается, что выпускнику дошкольного учреждения должны быть присущи такие личностные качества, как инициативность, самостоятельность, уверенность в своих силах [3], что указывает на необходимость усиления педагогической работы в плане развития волевых качеств детей.

Цель исследования: изучить эффективность влияния специально организованной продуктивной деятельности на развитие волевых качеств детей старшего дошкольного возраста.

Изучение особенностей развития волевых качеств у детей дошкольного возраста осуществлялось путем проведения психолого-педагогического эксперимента. Экспериментальная работа проводилась на базе дошкольной образовательной организации Красноярска. Возраст участников исследования составлял 6–7 лет.

В реализации констатирующего эксперимента приняли участие две группы детей (экспериментальная и контрольная) по 17 человек.

Методика «Не подглядывай» И.В. Дубровина [1] позволила выявить у детей в экспериментальной и контрольной группах уровень развития таких волевых качеств, как целеустремленность и упорство. В экспериментальной группе 24 % детей обнаружили высокий уровень развития упорства и целеустремленности; средний уровень имели 35 % детей; 41 % детей показали низкий уровень развития волевых качеств.

Методика «Цепочка действий» А.Г. Урунтаева [2] позволила выявить у детей в экспериментальной и контрольной группах уровень развития самоконтроля и целеустремленности. В экспериментальной группе в результате полученных данных 18 % детей обнаружили высокий уровень развития самоконтроля и целеустремленности; средний уровень имели 41 % детей; и 41 % детей показали низкий уровень развития волевых качеств.

По методике И.В. Дубровиной «Не подглядывай», 24 % детей контрольной группы показали высокий уровень развития упорства и целеустремленности; 47 % детей имели средний уровень; 29 % детей показали низкий уровень развития упорства и целеустремленности.

По методике «Цепочка действий» А.Г. Урунтаева 18 % детей контрольной группы обнаружили высокий уровень развития самоконтроля и целеустремленности; средний уровень имели 53 % детей; низкий уровень развития самоконтроля и целеустремленности показали 29 % детей.

На формирующем этапе в качестве средства развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста использовалась специально организованная продуктивная деятельность. С целью усиления эффективности влияния продуктивной деятельности были реализованы следующие психолого-педагогические условия:

1. Необходимость преодоления определенных препятствий для достижения цели продуктивной деятельности (например: отгадать загадку и получить нужный предмет/дополнительный предмет; выполнение задания в строгой последовательности).

2. Необходимость согласования и учета действий сверстника при достижении совместной цели в продуктивной деятельности (например: один ребенок придумывает и объясняет другому, что и как следует построить, нарисовать и т. д).

Для реализации вышеперечисленных условий была разработана и апробирована программа развивающих мероприятий, которая включала в себя занятия:

– по конструированию («Домик для лисы», «Зоопарк», «Юные строители» и т. п.);

– по аппликации («Рыбки в аквариуме», «Чайник с чашкой для бабушки», «Свитер» и т. п.);

– по лепке («Весенняя веточка», «Заяц и его друзья», «Деревня Пряниково» и т. п.);

– по изобразительной деятельности («Портрет друга», «Домовенок Кузя», «Герой любимого произведения» и т. п.).

На контрольном этапе исследования изучалась эффективность педагогической работы по развитию волевых качеств детей старшего дошкольного возраста на основе сравнения результатов экспериментальной и контрольной групп.

По методике И.В. Дубровиной «Не подглядывай», результаты распределились следующим образом: высокий уровень развития упорства и целеустремленности показали 41 % детей экспериментальной группы; средний уровень – 41 % детей; низкий уровень – 18 % детей.

По методике «Цепочка действий» А.Г. Урунтаева результаты распределились следующим образом: высокий уровень развития самоконтроля и целеустремленности показали 35 % детей экспериментальной группы; средний уровень – 53 % детей; низкий уровень – 12 % детей.

В контрольной группе, по методике И.В. Дубровиной «Не подглядывай», результаты распределились следующим образом: высокий уровень развития упорства и целеустремленности показали 29 % детей экспериментальной группы; средний уровень – 59 % детей; низкий уровень – 12 % детей. По методике «Цепочка действий» А.Г. Урунтаева, результаты распределились следующим образом: высокий уровень развития самоконтроля и целеустремленности показали 29 % детей экспериментальной группы; средний уровень – 53 % детей; низкий уровень – 18 % детей.

Результаты экспериментальной группы свидетельствуют, что доля детей с высоким и средним уровнем развития волевых качеств существенно увеличилась. Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод, что предложенные средства и условия организации оказали позитивное влияние на развитие волевых качеств детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология. М.: Академия, 1998. 367.
2. Методика «Цепочка действий» диагностика самоконтроля и целеустремленности у детей старшего дошкольного возраста. URL: <https://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00077.htm> (дата обращения: 13.03.2023).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 10.03.2023).

ФЕНОМЕН ДЕТСКОГО ОБМАНА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

THE PHENOMENON OF CHILDISH DECEPTION IN PRESCHOOL AGE

А.И. Курбаева

A.I. Kurbaeva

Научный руководитель **Е.В. Улыбина**
Scientific adviser **E.V. Ulibina**

Ложь, обман, правда, дети старшего дошкольного возраста.

В статье раскрыты основные категории, особенности и причины детского обмана в дошкольном возрасте.

A lie; hoax; the truth, older preschool children.

The article reveals the main categories, features and cause of children's deception in preschool age.

Актуальность темы детского обмана в дошкольном возрасте заключается в том, что она остается изученной в теоретическом плане (содержание феномена лжи, структура и функции лжи, причины проявления лжи), но нет единой пошаговой системы диагностики обмана в дошкольном возрасте, а также разработанных алгоритмов действий взрослых – педагогов и родителей – по преодолению детского обмана. Изучение феномена обмана в дошкольном возрасте сопряжено с проблемами его диагностики, включающей сложность измерения, связанную с особенностями самого явления, отсутствием стандартизированных процедур для его оценки [3].

При изучении категории обмана важно определиться с точностью понятий, которые используются для описания детского поведения. В повседневной жизни люди часто используют слова «ложь», «неправда», «обман» в качестве синонимов, однако эти понятия с точки зрения психологии имеют различное содержание. «Ложь – это сознательное искажение известной субъекту истины: она представляет собой осознанный продукт речевой деятельности субъекта, имеющий своей целью ввести в заблуждение собеседника. Ложь у психически здорового, нормально развитого человека, как правило, определяется реальными мотивами и направлена на достижение конкретных целей» [6]. Как правило, ложь вызвана стремлением добиться личных или социальных преимуществ в конкретных ситуациях [2]. В отличие от лжи, обман – это полуправда, провоцирующая понимающего ее человека на ошибочные выводы из достоверных фактов: сообщая некоторые подлинные факты, обманщик умышленно утаивает другие, важные для понимания сведения. По мнению А.С. Чахоян, обман возникает тогда, когда сталкиваются чьи-либо интересы и нравственные нормы, и там, где для прибегающего

к обману человека затруднено или невозможно достижение желательного результата иным путем. Главное, что роднит обман с ложью – это сознательное стремление человека исказить истину [6]. Неправда – это высказывание, основанное на искреннем заблуждении говорящего или на его неполном знании о том, о чем он говорит. Неправда, как и обман, основывается на неполноте информации, но, в отличие от обмана, говорящий не утаивает известной информации и не преследует иных целей, кроме передачи сообщения, содержащего неполную (или искаженную) информацию [6].

Понимание обмана ярко отражает развитие представлений о психическом мире других людей и свидетельствует о сложной организации этих представлений. После того как дети осознают, что человек может заблуждаться, что его неверное мнение может влиять на его поведение, у него появляется способность понимать обман и обманывать самому [8].

Появление обмана свойственно детям начиная со старшего дошкольного возраста. Сознательный обман, желание утаить правду проявляются в ситуации страха перед неизбежным наказанием, а также наличием опыта, когда предъявление правды только усугубляет ситуацию. Накапливается опыт, параллельно у ребенка появляются саморегуляция, дошкольник практикуется в умении не проговариваться, хитрости и др. Если такое поведение у ребенка закрепляется, оно может ошибочно интерпретироваться как проявление сообразительности, проворства, смекалки [7].

В дошкольном возрасте обман обусловлен особенностями развития психических процессов, в частности, воображения, которое активно развивается с конца раннего возраста. Дети начинают активно фантазировать, проявлять себя в игре, продуктах детского творчества. Стремление ребенка к фантазированию взрослыми часто интерпретируется в виде обмана. Однако здесь нет четкого мотива ввести окружающих в заблуждение, умышленно исказить правду. По мнению В.С. Мухиной, возникновение поведения, сопряженного с обманом ребенка взрослых и сверстников, может быть связано со становлением самооценки и притязанием на признание [4].

Также причиной проявления детского обмана может быть стиль семейного воспитания. Наблюдая поведение родителей, в котором присутствует обман, дети начинают копировать данное поведение, оправдывая свою ложь их примером [5]. Также ложь является прямым следствием чрезмерной требовательности и авторитарности взрослых в семье, выбирается в качестве способа избегания наказания или защиты [1].

Таким образом, перспективами работы в данном направлении будет являться определение особенностей проявления детского обмана, условий, его провоцирующих, и уточнение алгоритма воздействий взрослых с целью предупреждения и коррекции данного поведения. Следует отметить, что развитие информированности взрослых о детском обмане играет важную роль с практической точки зрения, поскольку своевременное, правильное реагирование позволяет сохранить детско-родительские отношения и избежать негативных последствий в различных сферах жизни (например, психоэмоциональные нарушения).

Библиографический список

1. Багирова С.В. Работа психолога с детской ложью // Молодой ученый. 2017. № 14.1 (148.1). С. 9-11. URL: <https://moluch.ru/archive/148/42021/> (дата обращения: 25.04.2023).
2. Белановская О.В. Диагностика способности дошкольника к распознаванию правды и лжи // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2011. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-sposobnosti-doshkolnika-k-raspoznavaniiu-pravdy-i-lzhi> (дата обращения: 25.04.2023).
3. Конькова О.В. Генезис правдивого и неправдивого поведения в зависимости от когнитивного развития в дошкольном возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Минск, 2011. 25 с.
4. Мухина В.С. К проблеме социального развития ребенка // Психологический журнал. 1980. Т. 1, № 5. С. 37–45.
5. Синеокая Ю.В. Право на обман (к вопросу о пользе и вреде лжи в воспитательных практиках) // Этическая мысль. 2015. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravo-na-obman-k-voprosu-o-polze-i-vrede-lzhi-v-vospitatelnyh-praktikah> (дата обращения: 25.04.2023).
6. Чахоян А.С. Понятие лжи: дифференциальная диагностика // Теоретическая и экспериментальная психология. 2015. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-lzhi-differentsialnaya-diagnostika> (дата обращения: 25.04.2023).
7. Черная Е.В., Арсеньева Ю.Ю. Психолого-педагогические аспекты лживого поведения в дошкольном возрасте // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2015. № 3-4 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-lzhivogo-povedeniya-v-doshkolnom-vozraste> (дата обращения: 25.04.2023).
8. Штумф В.О. Роль когнитивной способности часто болеющего старшего дошкольника в формировании представлений и реализации здорового образа жизни: монография. Красноярск: КГПУ В.П. Астафьева, 2016. 118 с.

РОЛЬ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О ДРУЖБЕ НАРОДОВ

THE ROLE OF WORKS OF ART IN SHAPING THE IDEAS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN ABOUT THE FRIENDSHIP OF PEOPLES

А.В. Мамедова

A.V. Mamedova

*Научный руководитель Т.И. Петрова
Scientific adviser T.I. Petrova*

Дружба народов, нравственность, дошкольное образование, искусство.

В статье рассматривается роль произведений искусства в формировании представлений детей старшего дошкольного возраста о дружбе народов.

The friendship of nations, morality, preschool education, works of art

The article examines the role of works of art in the formation of ideas of older preschool children about the friendship of nations.

Российская Федерация – полиэтничное государство, где существует большое количество различных этнических общностей. Дети с раннего детства сталкиваются с людьми разных национальностей в повседневной жизни. В связи с этим образовательные организации ставят перед собой задачу формирования у детей понятия о дружбе народов.

В дошкольном возрасте происходит активное усвоение ребенком знаний об окружающем мире, межличностных отношениях, знакомство с общечеловеческими ценностями. У старших дошкольников, к сожалению, нередко случаи проявления негативного отношения к детям других национальностей, выражающиеся в осмеянии, передразнивании. Такое поведение объясняется детской непосредственностью, бестактностью, ограниченностью жизненного опыта, отсутствием представлений о людях других национальностей. К старшему дошкольному возрасту у детей формируется осознание самих себя как части общества, желание принимать участие в социально значимой деятельности, возникают психологические предпосылки к восприятию основ позитивного отношения к людям, отличающимся от них.

В формировании понятия о дружбе народов большую роль играет нравственное воспитание. Нравственность имеет в своей основе общечеловеческие ценности, к которым относятся уважение, гуманизм, дружественное отношение к окружающим людям. Чтобы формировать у ребенка понятие о дружбе,

развивать чувство уважения к другим людям, необходимо создавать условия, которые будут вызывать у ребенка эти чувства. С этой задачей можно справиться с помощью искусства. Интеграция искусства в воспитательный процесс помогает ребенку сформировать отношение к реальному миру, а также познакомиться с нормами поведения в обществе. Дети дошкольного возраста особенно чувствительны к разнообразным культурным проявлениям, а потому искусство способно вызвать у них яркие эмоции [2].

Искусство, существующее с незапамятных времен повсеместно, передает накопленные представления о быте людей разных времен и культур, знакомит с их ценностями, традициями. Ярчайшим примером является фольклор, к которому относятся такие продукты народного творчества, как сказки, пословицы и поговорки, народные песни. Через знакомство с фольклором разных национальностей ребенок расширяет свои представления о мире, благодаря познанию культуры другого народа формирует позитивное отношение. Сказки и песни демонстрируют жизненный уклад разных культур, рассказывают о существующих у конкретного народа верованиях, праздниках; в пословицах и поговорках четко прослеживаются традиции, мировоззрение разных этнических групп. Фольклор помогает детям увидеть многогранность и разнообразие окружающего мира, демонстрирует отличие одной культуры от другой и помогает принять индивидуальность каждого народа и каждого отдельно взятого человека [1].

Художественная литература - одно из основных средств в воспитании, формировании личности и понятия о дружбе народов у ребенка, так как транслирует культуру и традиции общества. С помощью художественной литературы ребенок может познакомиться с такими понятиями, как добро, честь, сострадание, дружба. Художественная литература помогает накапливать жизненный и нравственный опыт дошкольников. Важна идейная направленность книг. По нашему мнению, для формирования понятия о дружбе народов в воспитательном процессе можно использовать рассказы Л. Н. Толстого «Старый дед и внучек», «Девочка и грибы», которые учат заботиться о близких, проявлять чуткость и тактичность [3].

В формировании понятия о дружбе народов у старших дошкольников могут помочь и различные музыкальные произведения, благодаря которым происходит яркий всплеск эмоций. Специфика воздействия музыки на старших дошкольников связана с воспитанием отзывчивости, сопереживания. Разучивание и слушание песен позволяет усваивать транслируемые текстом нормы морали и поведения.

Театральные постановки, кинофильмы, мультфильмы также занимают немаловажное место в формировании дружественного отношения к народам мира у дошкольников. Разнообразные сюжеты, образы персонажей могут являться трансляторами нравственных норм и общечеловеческих ценностей. Их содержание обращает детское внимание на серьезные проблемы, заставляет задумываться над моралью. Кроме того, у детей есть возможность наблюдать за взаимоотношениями героев, видеть пример отношения людей друг к другу и узнавать больше о том, как устроена культура разных народов [4].

Формировать у старших дошкольников гражданские чувства, любовь к Родине, пробуждать интерес к народам других стран можно и с помощью правильно подобранных произведений живописи. При рассматривании картин у детей формируется личностное отношение к увиденным образам, картины побуждают понимать эмоциональное состояние людей. Знакомство с картинами помогает показать детям богатство и многообразие культур, традиций, способствует формированию гуманности [5]. Итак, произведения искусства, вызывающие много эмоций у дошкольников, отличающихся своей впечатлительностью, способны передать им богатый социокультурный опыт и знания о разных народах, населяющих нашу страну, сформировать у них дружественное отношение к окружающим. В такой большой стране, как Россия, это особенно важно, ведь для того, чтобы всем народам существовать в гармонии, мы должны узнавать друг друга и с уважением относиться к культуре и традициям каждого из нас.

Библиографический список

1. Акимова Ю. Корни национальной памяти // Обруч: образование, ребенок, ученик. 2007. № 2. С. 21–23.
2. Борзиева З.М. Нравственное воспитание дошкольников // Молодой ученый. 2018. № 50 (236). С. 312–314. URL: <https://moluch.ru/archive/236/54861/> (дата обращения: 14.04.2023).
3. Космачева М.Н. Художественная литература как средство социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2017. № 35 (169). С. 91–93. URL: <https://moluch.ru/archive/169/45516/> (дата обращения: 14.04.2023).
4. Мишустина Е.А. Роль кинематографа в духовно-нравственном воспитании детей и молодежи на современном этапе развития образования // Научные высказывания. 2023. № 5 (29). С. 10–14. URL: <https://nvjournal.ru> (дата обращения: 14.04.2023).
5. Чумичева Р.М. Дошкольникам о живописи: книга для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1992. 122 с.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВМЕСТНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN JOINT GAMING ACTIVITIES

Ю.С. Михненко

Yu.S. Mikhnenkova

Научный руководитель Л.В. Арамачева
Scientific adviser L.V. Aramacheva

Эмоциональный интеллект, дети старшего дошкольного возраста, совместная игровая деятельность.

В статье приведены результаты исследования эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста. Представлен комплекс психолого-педагогических мероприятий для развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста в совместной игровой деятельности.

Emotional intelligence, older preschool children, joint play activity.

The article presents the results of a study of the emotional intelligence of older preschool children. The complex of psychological and pedagogical measures for the development of emotional intelligence of older preschool children in joint play activities is presented.

На сегодняшний день становится актуальной проблема развития эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте. Среди целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования в федеральном государственном стандарте дошкольного образования, утвержденном приказом Министерства образования и науки Российской Федерации, выделяются: способность договариваться, учитывать интересы и чувства других, адекватно проявлять свои чувства. Развитие эмоционального интеллекта является важной составляющей дошкольного образования. Однако существует мало программ, направленных на повышение уровня эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте в условиях совместной игровой деятельности детей [1].

На базе дошкольного образовательного учреждения Красноярска было проведено исследование особенностей развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста (15 чел.). Для исследования были использованы диагностические методики: «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» А.Д. Кошелевой и «Оценка эмоциональной ориентации ребенка на сверстника в детской группе» И.О. Карелиной [2].

С помощью методики «Эмоциональная идентификация» выявлено: большинство испытуемых (53 %) имеют низкий уровень умения идентифицировать эмоции (дети не могут сопоставить название эмоции с изображением лица); средний уровень выявлен у 27 % дошкольников (дети соотносят названия эмоции с изображением лица, но допускают ошибки) и лишь 20 % испытуемых показали высокий уровень (соотнесения сделаны верно). Также установлено, что 60 % испытуемых имеют низкий уровень понимания эмоций (неверно изображают эмоции), средний уровень понимания эмоций показали 13 % дошкольников (большинство эмоций изображают верно) и 27 % испытуемых имеют высокий уровень понимания эмоций (верно изображают названные эмоции).

Результаты проведения диагностики с помощью методики «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» показали, что для 67 % испытуемых характерен высокий уровень умения выражать эмоции (выразительно и точно изображают эмоции персонажей из предложенных ситуаций), средний уровень показали 33 % детей (они не всегда точно и адекватно выражают эмоции персонажей из предложенных ситуаций, сомневаются в том, как изображать чувства героев, эмоции не выразительны). Низкий уровень умения выражать эмоции не выявлен.

С помощью методики «Оценка эмоциональной ориентации ребенка на сверстника в детской группе» было выявлено, что 80 % испытуемых имеют низкий уровень эмоциональной ориентации на сверстника (дети редко контролируют свои эмоции при общении, не способны учитывать эмоциональное состояние другого). Средний уровень продемонстрировали 20 % испытуемых (дети не всегда обращают внимание и адекватно реагируют на эмоциональное состояние сверстника). Высокого уровня ориентации на сверстника у испытуемых не обнаружено.

Таким образом, дети старшего дошкольного возраста владеют способностью понимать и распознавать базовые эмоции, при идентификации более сложных эмоций возникают затруднения; дети не всегда могут продемонстрировать эмоции, которые знают и могут назвать; дошкольники знают о необходимости регулировать эмоции, но в реальной ситуации общения со сверстниками эти знания не используют.

Для развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста был разработан комплекс психолого-педагогических мероприятий, включающий обогащение группового пространства детей, развивающие занятия с использованием совместной игровой деятельности, проведение родительских собраний и создание информационных материалов для родителей. Мероприятия реализуются по трем направлениям: формирование и актуализация знаний детей об эмоциях; развитие понимания своих и чужих эмоций; развитие умения управлять эмоциями.

Комплекс психолого-педагогических мероприятий был реализован в течение 8 недель.

С целью оценки эффективности выполненной работы был проведен контрольный эксперимент. Исследование осуществлялось с использованием тех же диагностических методик, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Сравнение результатов исследования развития умения детей идентифицировать эмоции показало, что доля детей, имеющих средний уровень увеличилась на 6 %, в то время как доля детей, имеющих низкий уровень развития умения идентифицировать эмоции, уменьшилась на 6 %. Доля детей, имеющих высокий уровень не изменилась. По результатам повторной диагностики уровня понимания детьми эмоций выявлено, что 27 % испытуемых, имевших низкий уровень, теперь находятся на среднем уровне. Доля детей, имеющих высокий уровень, не изменилась.

Сравнение результатов исследования уровня адекватности понимания и воспроизведения эмоций по ситуациям показало, что на 13 % больше детей имеют высокий уровень. Низкий уровень по-прежнему ни у кого не выявлен.

Анализ результатов повторной диагностики уровня проявления эмоциональной ориентации ребенка на сверстника показал, что средний уровень имеют на 27 % испытуемых, что на 7 % больше, чем до проведения комплекса психолого-педагогических мероприятий. Однако высокий уровень у испытуемых не наблюдается.

Таким образом, отмечаем положительные изменения развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, следовательно, проведенная работа является эффективной.

Библиографический список

1. Вербианова О.М., Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Анализ консультативных обращений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2022. № 1 (59). С. 47–54.
2. Пархимович З.В., Савенкова Т.Д. Методики развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности ребенка средствами игровой и художественной деятельности // Вестник Московского городского педагогического университета. 2018. № 2 (44). С. 107–120.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF IDEAS ABOUT THE WORLD OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES

А.В. Овчинникова

A.V. Ovchinnikova

Научный руководитель Т.А. Шкерина
Scientific adviser T.A. Shkerina

Дети старшего дошкольного возраста с ОВЗ, особенности сформированности представлений об окружающем мире детей с ОВЗ, психолого-педагогические условия.

Выявлены особенности сформированности представлений об окружающем мире у старших дошкольников с ОВЗ, с опорой на которые выделены и обоснованы психолого-педагогические условия формирования их представлений об окружающем мире; осуществлены анализ и интерпретация результатов реализации психолого-педагогических условий, нацеленных на формирование исследуемого феномена.

Senior preschool children with disabilities, features of the formation of ideas about the world of children with disabilities, psychological and pedagogical conditions.

The features of the formation of ideas about the surrounding world in older preschoolers with disabilities are revealed, based on which the psychological and pedagogical conditions for the formation of ideas about the surrounding world of children with disabilities are identified and justified; the analysis and interpretation of the results of the implementation of psychological and pedagogical conditions aimed at the formation of the phenomenon under study are carried out.

В настоящее время перед образовательной теорией и практикой ставятся новые цели и задачи, которые направлены не только на формирование образовательных результатов практико-ориентированного формата, но и на обновление форм организации образовательной деятельности, методик, средств и технологий в достижении новых образовательных ориентиров. В п. 2.6 федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования отмечается, что познавательное развитие как одна из приоритетных образовательных областей на уровне дошкольного образования ориентирует на развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации, а также формирование первичных представлений о себе и окружающем мире [2].

Вслед за исследователями Н.И. Саенко и Е.М. Сафроновой, под представлениями об окружающем мире у старших дошкольников понимается совокупность общих знаний о различных аспектах окружающей среды, природной и социальной

реальности, основанных на восприятии и воображении, запечатленных в сознании, подвергшихся осмыслению [3]. Проведение контент-анализа образовательных программ на уровне дошкольного образования и примерных адаптированных основных образовательных программах для детей с ОВЗ позволило определить базовый состав исследуемого феномена: представления о явлениях и объектах неживой природы; формирование представлений о флоре; формирование представлений о фауне.

Анализ научной психолого-педагогической литературы по проблеме выявления особенностей сформированности представлений об окружающем мире у старших дошкольников с ОВЗ и анализ результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы (ОЭР), полученных с использованием следующих диагностических методик: беседа «Живая и неживая природа» (Л.М. Маневцова) [1], методика «Природные явления» (модификация методики О.А. Соломенниковой) [5] и методика выявления характера отношения к миру природы (Т.А. Серебрякова) [4].

В качестве основных особенностей сформированности представлений об окружающем мире у старших дошкольников с ОВЗ выявлены: большинство детей не всегда могут аргументировать свой ответ в области объектов живой и неживой природы; у 50 % детей наблюдаются фрагментарные представления о признаках и свойствах неживой природы; 10 % детей не смогли ответить на поставленные вопросы; по результатам двух диагностических методик, уровень сформированности представлений об окружающем мире находится на среднем (30 % детей) и низком уровнях сформированности (50 % детей).

Анализ результатов первичного среза позволил прийти к выводу о недостаточном уровне сформированности представлений об окружающем мире у старших дошкольников с ОВЗ, что обуславливает необходимость разработки и реализации психолого-педагогических условий, нацеленных на их формирование:

- обогащение содержания программы коррекционно-развивающей работы разноуровневыми заданиями познавательной направленности, входящими в раздел «Познавательное развитие»;

- включение детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ в познавательную деятельность обеспечено применением элементов таких технологий, как «Говорящая стена», проектной деятельности, «Образовательное событие»;

- организация взаимодействия с родителями старших дошкольников с ОВЗ в области их познавательного развития проводилась посредством проведения цикла консультаций с элементами обучающих семинаров «Особенности формирования представлений об окружающем мире у детей с ОВЗ», «Гуляем с ребенком интересно» и «Играем вместе / совместный досуг».

Анализ результатов реализации выделенных условий позволяет утверждать об их целесообразности в обозначенном составе и логике реализации. Считаем, что интеграция не только содержания, видов деятельности, но и ресурсов всех субъектов образовательных отношений – приоритетное направление в развитии дошкольного образования, особенно в части реализации сопровождения и поддержки детей с ОВЗ.

Библиографический список

1. Мир природы и ребенок. Методика экологического воспитания дошкольников / под ред. Л.М. Маневцовой, П.Г. Саморуковой. СПб.: Детство-Пресс, 2008. 319 с.
2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». URL: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 20.01.2023).
3. Саенко Н.И., Сафронова Е.М. Диагностическое исследование уровня развития представлений об окружающем мире у старших дошкольников с нарушениями речи // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. № 3 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnosticheskoe-issledovanie-urovnya-razvitiya-predstavleniy-ob-okruzhayuschem-mire-u-starshih-doshkolnikov-s-narusheniyami-rechi> (дата обращения: 20.03.2023).
4. Серебрякова Т.А. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста: учебник для студентов. М.: Академия, 2013. 224 с.
5. Соломенникова О.А. Ознакомление с природой в детском саду. Подготовительная к школе группа. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2017. 112 с.

САМОКОНТРОЛЬ И САМОРЕГУЛЯЦИЯ. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

SELF-CONTROL AND SELF-REGULATION. FEATURES OF MANIFESTATION IN PRESCHOOL AGE

Т.А. Паюк

T.A. Payuk

Научный руководитель **О.М. Вербянова**
Scientific adviser **O.M. Verbianova**

Самоконтроль, саморегуляция, дети дошкольного возраста, самоорганизация.

В статье представлен анализ понятий «самоконтроль» и «саморегуляция», а также их особенности проявления в дошкольном возрасте.

Self-control, self-regulation, preschool children, self-organization.

The article presents an analysis of the concepts of “self-control” and “self-regulation”, as well as their features of manifestation in preschool age.

Одним из условий успешной адаптации ребенка к школе являются развитые навыки самоконтроля. Чем лучше сформированы у дошкольника навыки самоконтроля, тем выше уровень самостоятельности и, соответственно, легче будет проходить период адаптации к школе. Также саморегуляция и самоконтроль играют больше значение в обучении ребенка. Ведь умение найти ошибку и вовремя ее исправить значительно повышают успеваемость ребенка. Это является еще одним доказательством того, что развитие волевой сферы в общем и навыков саморегуляции и самоконтроля в частности должно являться приоритетной задачей современной системы образования.

А.С. Лында трактует самоконтроль как компонент самосознания, который включает в себя самосознание и саморегулирование человеком своей деятельности и поведения. По мнению ученого, действия по самоуправлению, в частности самооценка, корректирование и совершенствование своей деятельности и поведения, составляют основу самоконтроля личности [3]. Здесь речь идет о внешней деятельности, которую можно объективно регистрировать и контролировать как наблюдателю, так и самому субъекту, выполняющему ту или иную деятельность.

В свою очередь, В.А. Петровский под термином «самоконтроль» подразумевает особые действия, предметом которых являются собственные состояния и свойства человека, будь то характеристики его как субъекта деятельности, общения или самосознания. Каковы бы ни были конкретные формы обнаружения самоконтроля, центральным его звеном выступает управление содержанием собственного сознания, тем, что субъект считает частью своего Ч [4]. В отличие от А.С. Лынды, В.А. Петровский ведет речь о самоконтроле внутренних процессов.

По нашему мнению, самоконтролю должны подвергаться как внутренние состояния и свойства человека, так и его деятельность и поведение в целом.

Последние психологические исследования самоконтроля в отечественной психологии позволяют отнести его к регулятивной функции субъекта, где он выступает как основа саморегуляции человека. По мнению исследователей, в отличие от саморегуляции, контроль поведения обладает спонтанностью и самопроизвольностью. В то же время у указанной группы ученых сформировалось инновационное понимание саморегуляции под влиянием исследований О.А. Конопкина и В.И. Моросановой. В частности, О.А. Конопкиным вводится понятие общей способности саморегуляции, под которой понимается системно организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых им целей [2].

Психолого-педагогическими исследованиями доказано, что в старшем дошкольном возрасте происходит формирование произвольности психических процессов (спонтанно регулировать собственное поведение, ставить цели деятельности, подбирать рациональные средства их достижения, реализовывать контроль). Все это определяет особенности развития самоконтроля и саморегуляции детей дошкольного возраста. В.В. Улитина отмечает, что процесс формирования у ребенка-дошкольника умения сознательного подчинения собственных действий определенному мотиву ведет к устойчивой способности постановки и реализации цели, так как выбор деятельности или отказ от нее должны быть мотивированы ребенком, где важно понимание детьми значимости выполняемого действия (для себя и для окружающих) [5]. Многие исследователи связывают проявление самоорганизации у детей старшего дошкольного возраста с появлением такого важнейшего психического новообразования, как произвольность психических процессов. С появлением у ребенка произвольности коренным образом должны измениться содержание и формы общения с ним, методы руководства детской деятельностью. В первую очередь это связано с предъявлением требований к результату детской деятельности. Становится возможным формирование у ребенка умения воспринимать задачу, планировать свою деятельность, самоконтроля, самооценки. Разумное обучение должно быть обучением самоорганизации [1]. Таким образом, формирование у детей таких важных качеств, как самоконтроль и саморегуляция, является важной задачей современных педагогов и психологов, однако развитие данных характеристик возможно только в старшем дошкольном возрасте. Это связано с появлением такого важного новообразования, как произвольность психических процессов.

Подводя итог вышесказанному, приходим к выводу о том, что самоконтроль и саморегуляция – это два взаимосвязанных и взаимозависимых процесса. Некоторые ученые и исследователи считают, что саморегуляция входит в самоконтроль (например, А.С. Лында), а другие ученые (О.А. Конопкин и В.А. Петровский) определяют самоконтроль как основу саморегуляции, то есть считают, что самоконтроль является составной частью саморегуляции.

Библиографический список

1. Едакова И.Б., Колпакова И.А. Разновозрастные группы. Из опыта организации // Дошкольное воспитание. 2010. № 6. С. 88–92.
2. Конопкин О. А. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции // Психология. 2005. № 1. С. 27–42.
3. Лында А. С. Методика формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий: учебное пособие. М.: Просвещение, 2013. 173 с.
4. Петровский В.А., Черепанова Е.М. Индивидуальные особенности самоконтроля при организации внимания // Вопросы психологии. 1987. № 5. С. 48–57.
5. Улитина В.В. Развитие способности к целеполаганию у детей старшего дошкольного возраста. URL: <http://school2100.com/upload/iblock/96d/96d47be5fc6336714e82dc13b2d6be93.pdf> (дата обращения: 24.04.2023).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF VOLITIONAL QUALITIES OF PRESCHOOL CHILDREN

К.С. Рем

K.S. Rem

Научный руководитель **О.М. Вербианова**
Scientific adviser **O.M. Verbianova**

Волевые качества детей дошкольного возраста, условия развития волевых качеств.

В статье рассматриваются результаты изучения особенностей развития волевых качеств детей 5–6 лет. Предложены психолого-педагогические условия и средства, эффективно влияющие на развитие волевых качеств детей старшего дошкольного возраста.

Volitional qualities of preschool children, conditions for the development of volitional qualities.

The article discusses the results of studying the features of the development of volitional qualities of children 5-6 years old. Psychological and pedagogical conditions and means that effectively influence the development of volitional qualities of older preschool children are proposed.

На этапе завершения дошкольного периода детства среди возможных достижений ребенка, указанных в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, было отмечено умение проявлять волевые усилия, соблюдать общепринятые нормы и правила поведения в деятельности, во взаимоотношениях с окружающими [2]. Поэтому перед педагогами дошкольных образовательных организаций стоит профессиональная задача выбора условий, средств, методов, позволяющих способствовать развитию волевых качеств каждого ребенка.

Цель данного исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности реализуемых психолого-педагогических условий для развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста.

Было проведено исследование с целью изучения уровня сформированности волевых качеств у детей 5–6 лет. В исследовании приняли участие 32 ребенка.

В качестве диагностического инструментария были выбраны две методики: «Закрась фигуры» Е.А. Ключниковой; «Не подглядывай» И. В. Дубровина.

На констатирующем этапе исследования выявили уровень развития целеустремленности, упорства, выдержки и терпеливости детей контрольной и экспериментальной групп.

По методике Е.А. Ключниковой «Закрась фигуры», низкий уровень сформированности волевых качеств в экспериментальной группе имеют 44 % детей; средний уровень – 37 % детей; высокий уровень развития волевых качеств – 19 % детей.

По методике И.В. Дубровиной «Не подглядывай», низкий уровень сформированности волевых качеств имеют 38 % детей; средний уровень – 50 % детей; высокий уровень – 12 % детей.

На формирующем этапе были определены основные психолого-педагогические условия для формирования волевых качеств детей дошкольного возраста: повышение компетентности педагогов по вопросу формирования волевых качеств детей дошкольного возраста; разработка и реализация комплекса игр, направленных на развитие волевых качеств у детей дошкольного возраста; использование приемов развития волевых качеств в условиях образовательной деятельности.

Для реализации вышеперечисленных психолого-педагогических условий были использованы следующие средства.

1. Разработаны семинары для воспитателей: «Волевые качества у современных дошкольников» и «Развитие волевых качеств детей дошкольного возраста посредством дидактических и подвижных игр с правилами».

2. Разработан и проведен комплекс игр, направленных на развитие волевых качеств дошкольников. В комплекс вошли дидактические игры («Внимательный сыщик», «Разведчики», «Запретные слова» и т. п.) и подвижные игры («Узнай по голосу», «Огонь и вода», «Рыбаки и рыбки» и т. п.).

3. Использована доработанная технология «Утренний круг» и «Вечерний круг». В содержание утренних и вечерних встреч с детьми включались фрагменты, усиливающие осознание детьми значимости волевых поступков.

На контрольном этапе исследования изучалась эффективность проделанной работы по развитию волевых качеств детей старшего дошкольного возраста на основе сравнения результатов экспериментальной и контрольной групп.

По методике Е.А. Ключниковой «Закрась фигуры», низкий уровень сформированности волевых качеств в экспериментальной группе имеют 25 % детей; средний уровень – 50 % детей; высокий уровень развития волевых качеств – 25 % детей.

По методике И.В. Дубровиной «Не подглядывай», низкий уровень сформированности волевых качеств имеют 24 % детей; средний уровень – 38 % детей; высокий уровень – 38 % детей.

Анализ результатов исследования позволяет сделать вывод, что подобранные психолого-педагогические условия и средства их реализации оказали позитивное влияние на развитие волевых качеств детей старшего дошкольного возраста.

Очевидно, что педагогическая работа с детьми требует участия родителей. И. Довольнова в исследовании показала, что развитие волевых качеств детей определяется степенью сформированности данных качеств у родителей [1]. Этот подчеркивает необходимость реализации еще одного условия – участие

родителей в совместной работе по формированию волевых качеств детей. Планирование мероприятий с родителями следует рассматривать как ближайшую перспективу данного исследования.

Библиографический список

1. Довольнова И. Психологические условия становления и развития волевой сферы // Дошкольное воспитание. 2019. № 12. С. 82–90.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ № 1155 от 17 октября 2013 г. Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: <https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf> (дата обращения: 17 апреля 2023 года).

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МАЛЕНЬКОГО ГРАЖДАНИНА СВОЕЙ СТРАНЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PATRIOTIC EDUCATION OF A SMALL CITIZEN OF HIS COUNTRY IN A PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION

М.М. Ремша

М.М. Remsha

Научный руководитель Е.И. Варанецкая-Лосик
Scientific adviser E.I. Varanetskaya-Losik

Воспитанники, патриотизм, гражданско-патриотическое воспитание, учреждение дошкольного образования.

В статье раскрывается сущность гражданско-патриотического воспитания в учреждении дошкольного образования. Описана работа по выявлению уровня сформированности представлений детей старшего дошкольного возраста о Родине.

Pupils; patriotism; civic and patriotic education; preschool education institution.

The article reveals the essence of civil-patriotic education in a pre-school education institution. The work on identifying the level of formation of ideas of older preschool children about the Motherland is described.

В настоящее время перед обществом стоит великая цель – воспитание новой личности, свободной, патриотичной, способной к активной, творческой деятельности во всех сферах жизни. Формирование личности происходит на основе всех аспектов: физического, нравственного, трудового, умственного, а также духовного развития человека.

Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования приобретает особую актуальность и значение, что является как частью общегражданской культуры, так и основой гражданского воспитания, базирующегося на общепризнанных человеческих ценностях (жизнь, здоровье, духовно-нравственные принципы человека и гражданина, права и свободы личности и т. д.).

Уважение к своей стране, к ее национальным традициям, истории и богатой культуре является основой любого воспитания. Невозможно вырастить настоящего гражданина и достойного человека без уважительного отношения к своим истокам.

В толковом словаре С.И. Ожегова дается следующее значение патриотизма: «Патриотизм – преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу» [1].

Патриотическое чувство не возникает у людей само по себе, оно представляет собой непрерывный процесс, который начинается в семье и длится всю жизнь.

Этот процесс продолжается и в учреждении образования, будь то детский сад, школа или университет.

Для патриотического воспитания должно происходить взаимодействие ребенка со взрослым – общение и совместная деятельность, которые будут направлены на приобщение к национальной и региональной культуре, природе родного края; на раскрытие и формирование в ребенке нравственных качеств личности, моральных норм и принципов, которые становятся внутренними мотивами поведения.

Воспитание любви к своему Отечеству, гордости за свою родину должно сочетаться с формированием доброжелательного отношения к культуре других народов, каждому человеку в отдельности. Гуманное отношение к людям разных национальностей воспитывается у ребенка в первую очередь под влиянием родителей, педагогов – взрослых, которые находятся рядом с ним [2].

Работа по патриотическому воспитанию в учреждении дошкольного образования ведется в соответствии с учебной программой дошкольного образования. В 2022 г. была проведена корректировка содержания направления «Социально-нравственное и личностное развитие». Данное направление предполагает формирование у ребенка представлений о мире и родном крае, отношения к ним, воспитание нравственности, патриотических чувств, трудолюбия, приобщение к общечеловеческим ценностям, национальным культурным традициям, сопричастности к современным событиям. В указанное направление введен образовательный компонент «Основы гражданско-патриотической культуры» [3].

Проведение работы по гражданско-патриотическому воспитанию подрастающего поколения в учреждении дошкольного образования начинается с выявления уровня сформированности представлений о Родине.

Нами был проведен констатирующий этап эксперимента на базе детского сада г. Пинска. В исследовании приняли участие 25 воспитанников старшей группы. С помощью беседы «С чего начинается Родина» (В.М. Хлыстова) и методики «Незавершенные предложения» (Е.В. Федотова, И.В. Скворцова) мы выявили степень сформированности патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста.

В ходе беседы детям задавались такие вопросы: Что такое Родина? Как называется твоя Родина? Как ты понимаешь выражение «малая родина»? Какие города Беларуси ты знаешь? Какие реки Беларуси ты знаешь? Какие цвета присутствуют на нашем государственном флаге? Назови самые известные памятники своего города?

Методика «Незавершенные предложения» предполагала 13 незавершенных предложений, которые воспитанники должны были продолжить по своему усмотрению. Предлагались следующие предложения: «Патриот – это ...», «Гимн – это ...», «9 мая Беларусь отмечает ...», «Президент Республики Беларусь – ...», «Защищать свою Родину – значит ...» и др.

Полученные качественные результаты можно представить в таком виде: воспитанники имеют достаточный уровень представлений и знаний о родной стране,

о малой и большой Родине. Они интересуются достопримечательностями родного края, его историей и повседневной жизнью. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в группе ведется планомерная и системная работа по воспитанию патриотических чувств и формированию представлений детей о Родине.

Библиографический список

1. Новицкая М.Ю. Наследие. Патриотическое воспитание в детском саду. М.: Линка-Пресс, 2003. 195 с.
2. Воронцовская Л.Н. Семья и Родина едины (организация работы по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста) // Пралеска. 2014. № 5. С. 13–20.
3. Учебная программа дошкольного образования. URL: <https://adu.by/images/2022/08/up-doshk-obrazov-rus-bel.pdf> (дата обращения: 24.04.2023).

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ART LITERATURE AS A MEANS OF DEVELOPING CIVIL AND PATRIOTIC QUALITIES OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

А.В. Сидоренко

A.V. Sidorenko

Научный руководитель М.А. Кухар
Scientific adviser M.A. Kukhar

Гражданско-патриотические качества, патриотизм, старший дошкольный возраст, художественная литература.

В статье раскрывается роль художественной литературы в развитии гражданско-патриотических качеств старших дошкольников.

Civic-patriotic qualities, patriotism, senior preschool age, fiction.

The article reveals the role of fiction in the development of civic-patriotic qualities of older preschoolers.

Гражданско-патриотические качества формируются в процессе усвоения знаний, ценностей и определяются через отношение к своей малой родине, стране, а также способностью к активному проявлению гражданской позиции. Именно в дошкольном возрасте складываются духовно-нравственные основы личности, формируется система ценностных ориентаций, в том числе и в любви к Отечеству, культурному достоянию Родины, уважительному отношению к другим национальностям.

«Любовь к родному краю, родной культуре, родной речи начинается с малого – с любви к своей семье, к своему жилищу, к своему детскому саду. Постепенно расширяясь, эта любовь переходит в любовь к родной стране, к ее истории, прошлому и настоящему, ко всему человечеству» [4].

Дошкольнику важно знать свое происхождение и чувствовать свою принадлежность как к родным людям, так и к обществу в целом. Для сохранения и обогащения многовекового национального достояния необходимо с дошкольного возраста воспитывать патриотизм в каждом ребенке, ведь именно подрастающее поколение будет являться ядром для развития страны. Значимость гражданско-патриотических качеств обозначена в нормативных документах, регламентирующих деятельность образовательных учреждений. Важной задачей образовательной организации является воспитание человека-гражданина.

В реализации развития гражданско-патриотических качеств у детей старшего дошкольного возраста важным средством считается художественная литература. Именно книга является для ребенка открытием мира. Старшие дошкольники знакомятся с различными книгами как с источником информации об окружающем мире. Действительно, художественная литература представляет им историю страны, традиции и обычаи ее народов. Она воздействует не только на сознание, но и на чувства и поступки каждого ребенка.

Развитие гражданско-патриотических качеств начинается с книжных страниц об истории родной страны, о ее героическом прошлом. Все эти идеи представлены величайшими отечественными писателями, поэтами. В частности, в «Рассказах о природе» С.Т. Аксакова представлено захватывающее повествование о красоте русской природы. Любовь к родной природе – одно из проявлений патриотизма. Рассказы К.Д. Ушинского «Наше отчество», К.Г. Паустовского «Моя Россия» и «Собрание чудес», М. Пришвина «Моя родина (Из воспоминаний детства)» погружают читателя в теплые воспоминания из детства, показывают ценность человеческого труда и разъясняют маленьким читателям, что такое Родина. Конечно же, значима в данном контексте литература о русских богатырях и их подвигах за свою Родину: произведения Л.Н. Толстого «Святогор-Богатырь», А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане», М.Е. Салтыкова-Щедрина «Богатырь». Все они отличаются большой силой патриотического характера и восходят к историческим событиям, описывают мужество и храбрость героев. Патриотическая идея художественной литературы в широте и богатстве содержания произведений, которые до глубины души каждого ребенка доносят накопившееся столетиями народное достояние, нравственные нормы, менталитет культуры и бесценный опыт предшествующего поколения.

В настоящее время, когда мы видим происходящие глобальные изменения в обществе, актуален вопрос развития гражданско-патриотических качеств у детей, поэтому одним из важных и приоритетных направлений работы с детьми старшего дошкольного возраста становится развитие гражданско-патриотических качеств. Данные качества в людях направляют все ресурсы на укрепление общества и страны. Патриотизм в каждом человеке способствует формированию положительной картины мира, чувства спокойствия и безопасности. Это консолидирует людей, представляет их значимость и ценность в своем государстве. Гражданско-патриотические качества не развиваются у ребенка сами собой, а ключевым компонентом для их созревания является художественная литература. Ознакомление с художественным словом может идти совместно как с устным народным творчеством, так и краткими, но значимыми произведениями о Родине и ее истории.

Несомненно, фундаментом развития гражданско-патриотических качеств детей старшей возрастной группы служит именно целенаправленное использование специально отобранной художественной литературы для дошкольного возраста, что будет способствовать формированию личности взрослого человека – гражданина своей страны.

Библиографический список

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников: метод. пособие. М.: ЦГЛ, 2004. 252 с.
2. Зеленова Н.Г., Осипова Л.Е. Мы живем в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников (Подготовительная группа). М.: Скрипторий, 2007. 96 с.
3. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: программа: учебно-методическое пособие. Изд. 2-е, перераб. и доп. СПб.: Детство-Пресс, 2010. 304 с. Лихачев Д.С. Заметки о русском. Изд. 2-е., доп. М.: Писатель и время, 1984. 62 с

ИЗУЧЕНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ

STUDYING CARTOON PREFERENCES CHILDREN 6–7 YEARS OLD

Т.М. Скопцова

T.M. Skoptsova

Научный руководитель Л.В. Арамачева
Scientific adviser L.V. Aramacheva

Мультфильм, дети дошкольного возраста, мультипликационные предпочтения детей.

В статье актуализируется проблема исследования мультипликационных предпочтений современных детей дошкольного возраста. Обсуждаются данные проведенного автором психолого-педагогического исследования.

Cartoon, preschool children, cartoon preferences of children.

The article actualizes the problem of studying cartoon preferences of modern preschool children. The data of the psychological and pedagogical research conducted by the author are discussed.

Детство – период человеческого развития, когда человек учится понимать окружающий мир, получает необходимые знания и навыки, усваивает культуру своего общества. Все это он получает непосредственно из того, что его окружает [3]. Одним из значимых источников развития ребенка являются мультфильмы. Именно они сопровождают ребенка в его свободное время, в различные периоды его жизни [1].

Изучая проблему значимости мультипликационных образов для ребенка, А. Бандура высказал идею, что мультипликация способна соперничать с родителями и педагогами в качестве источника ролевых моделей для подражания. Именно поэтому важно знать предпочтения детей в мультфильмах [2].

Взрослые способны направлять детей в выборе мультфильмов, обогащать их представления, объяснять и совместно анализировать просмотренное, а для этого необходимо знать особенности предпочтений детей, основы выбора ими мультфильмов, что их привлекает.

Значимость мультфильмов для развития детей подчеркивается в работах педагогов и психологов (И.Я. Медведевой, В.И. Абраменкова, А.Л. Богатыревой и др.).

Нами было проведено эмпирическое исследование с целью определения особенностей мультипликационных предпочтений детей 6–7 лет. В исследовании участвовали: 10 детей 6–7 лет, посещающих подготовительную группу детского сада. Основными методами исследования стали опрос детей и контент анализ.

Приведем результаты исследования мультипликационных предпочтений детей 6–7 лет.

Анализ ответов детей на вопрос: «Какие мультфильмы ты любишь смотреть? Назови три мультфильма» выявил наиболее популярные, предпочитаемые детьми мультфильмы: «Ми-ми-мишки», «Три кота», «Маша и медведь».

Ответы детей на вопрос: «Какой у тебя любимый мультфильм?» показали, что их интересы достаточно разноплановые. 100 % детей выбрали разные мультфильмы. Дошкольники отмечали, что смотрят любимый мультфильм «многу раз».

В ходе опроса нами фиксировались:

– особенности восприятия детьми основной идеи мультфильма (вопрос: «О чем твой любимый мультфильм?»);

– особенности оценки детьми ценностного содержания мультфильма (вопрос: «Ты бы посоветовал кому-нибудь посмотреть твой любимый мультфильм? Почему?»);

– особенности поведения героев, вызывающие реакции детей (вопрос: «Кто главный герой мультфильма? Какой он? Он тебе нравится? Почему?»).

Ответы детей на вопрос: «О чем твой любимый мультфильм?» демонстрируют, что дети выделяют такие особенности сюжета: «герой быстро бежит, злодей гонится за ним»; «герои спасают мир», «Суперкот может все разрушить», что показывает интерес к ярким звуковым и визуальным эффектам (превращениям, погоням и др.). Некоторые дети затрудняются описывать сюжет, указывают лишь: «Там разные серии...»; «Много разных серий...».

Ответы на вопрос: «Ты бы посоветовал кому-нибудь посмотреть твой любимый мультфильм? Почему?» показывают, что дошкольники наиболее часто выделяют эмоциональные характеристики мультфильма: «Потому что он добрый, хороший». Значимым для дошкольников является продолжение мультфильма: «... каждый день новая серия».

Часть детей отмечают, что они: «Не желают показывать кому-нибудь свой любимый мультфильм», потому что: «Он для старших не подходит»; или: «Не хочу, чтобы смотрели мои мультики!».

К особенностям поведения героев, отмеченным детьми, можно отнести такие характеристики: добрый (показывает значимость позитивного эмоционального общения), главный (управляет всеми). Результаты отражают возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста – желание быть «большим», управлять всем, как взрослые [2].

Полученные результаты позволяют констатировать:

– современные дети смотрят современные мультфильмы. Мультфильмы, отмеченные детьми как популярные и «любимые» (Ми-ми-мишки, Маша и медведь, Щенячий патруль), транслируются с 2014–2015 гг.;

– при просмотре мультфильмов дети не фиксируют внимание на основной его идее, отвлекаясь на средства выразительности. Дошкольники испытывают сложности с выделением основной идеи мультфильма. Отвечая на вопрос: «О чем твой любимый мультфильм?», дети выделяют такие особенности сюжета: «герой быстро бежит, злодей гонится за ним»; «герои спасают мир», «Суперкот может все разрушить», что подтверждает значимость для них средств

выразительности мультфильма, ярких, неожиданных эффектов (звуковых и визуальных: превращений, погонь и др.). Некоторые дети затрудняются описывать сюжет, указывают лишь: «Там разные серии...»; «Много разных серий...».

Результаты исследования показывают необходимость разработки методических рекомендаций для педагогов дошкольного образования по организации просмотра детьми мультфильмов, а также направлений просвещения родителей о возможностях использования мультфильмов как способа организации семейного досуга, совместной деятельности с ребенком, а также средства детского развития и воспитания.

Библиографический список

1. Абраменкова В.И., Богатырева А.Л. Дети и телевизионный экран // Воспитание школьников. 2006. № 6. С. 28–31.
2. Вербианова О.М., Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Анализ консультативных обращений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2022. № 1 (59). С. 47–54.
3. Кон И.С. Ребенок и общество. М.: Академия, 2003. 336 с.

ОСОБЕННОСТИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

FEATURES OF JOINT ACTIVITY OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Ю.В. Смирнова

Yu.V. Smirnova

Научный руководитель Т.И. Петрова
Scientific adviser T.I. Petrova

Совместная деятельность, старший дошкольный возраст, образовательный процесс, исследование.

В статье отражены теоретические аспекты совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста и представлены результаты эмпирического исследования особенностей совместной деятельности старших дошкольников.

Joint activity, senior preschool age, educational process, research.

This article reflects the theoretical aspects of the joint activities of older preschool children and presents the results of an empirical study of the features of joint activities.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования формирование готовности к взаимодействию со сверстниками является основной задачей педагогов дошкольного образования. Старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным для формирования взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста [2].

Старший дошкольный возраст – заключительный этап дошкольного детства. В этот период происходят интенсивное психическое и физическое развитие личности ребенка, значительные изменения в высшей нервной деятельности. Данные изменения свидетельствуют о готовности ребенка к переходу на следующую ступень возрастного развития. На данном возрастном этапе формируется опыт выстраивания межличностных отношений, в основании которого лежит умение ребенка принимать определенные роли и уметь играть их, понимать чувства и намерения другого ребенка.

На шестом году жизни ребенок вступает в старший дошкольный возраст. Этот период является важнейшим для формирования личности ребенка дошкольного возраста. Детям 6 лет необходим собеседник, который их выслушает и сможет поговорить на интересующие темы. С наступлением старшего дошкольного возраста дети испытывают интерес к взаимоотношениям с другими людьми. Для ребенка более значимым становится сверстник. К 5–6 годам у детей появляются новые образования: изменения в образе Я; особенности общения со сверстниками; произвольность психических процессов, таких как восприятие, память, внимание [3].

Таким образом, можно отметить, что старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным для организации совместной деятельности со сверстниками. В старшем дошкольном возрасте дети начинают проявлять интерес к взаимоотношениям других людей.

Для подробного изучения особенностей совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста было организовано эмпирическое исследование совместной деятельности со сверстниками детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе.

В данном исследовании приняли участие 20 детей 5–6 лет. Для проведения исследования была использована методика «Рукавички» Г.А. Цукерман, направленная на выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества. По выделенным критериям определяется уровень: низкий, средний, высокий.

В ходе исследования в экспериментальной группе были выявлены следующие результаты: трое детей имеют низкий уровень, пятеро – средний, у двоих определен высокий уровень. Результаты контрольной группы таковы: пять детей – средний уровень, трое – низкий, двое – высокий.

Также была использована адаптированная методика «Игровая комната» О.М. Дьяченко. Целью данной методики является выявление особенностей общения в процессе игровой деятельности детей 5–7 лет. При анализе проведенной методики могут рассматриваться такие параметры, как инициатива и позиция в общении, благополучие в общении и развитие игровых навыков.

По результатам проведения данной методики в экспериментальной группе по критерию «инициатива и позиция в общении» у четверых детей выявлен высокий уровень, у шестерых – средний; по критерию «благополучие общения» у троих детей выявлен высокий уровень, у пятерых – средний, у двоих – низкий; по критерию «развитие игровых навыков» у одного ребенка определен высокий уровень, у семерых детей – средний, у двоих – низкий.

Результаты методики у контрольной группы по критерию «инициатива и позиция в общении» таковы: у троих детей выявлен высокий уровень, у пятерых детей – средний, у двоих – низкий; по критерию «благополучие в общении» у одного ребенка выявлен высокий уровень, у шестерых – средний, у троих – низкий; по критерию «развитие игровых навыков» у шестерых детей выявлен средний уровень, у четверых – низкий.

На основе анализа результатов эмпирического исследования мы можем сделать вывод о том, что уровень сформированности действий по согласованию игровых действий со сверстником находится на низком уровне и данные умения необходимо совершенствовать.

Для совершенствования данных умений была разработана развивающая программа по этапам развития у детей умения взаимодействовать со сверстниками. Были определены такие этапы, как: диагностический, мотивационно-смысловой, обучающий, развивающий, аналитический.

Развивающая программа включала занятия и игры по плану недели, но включающие дополнительную парную или групповую работу.

На диагностическом этапе мы определили умения детей; на мотивационно-смысловом этапе с детьми проводились беседы на тему важности совместной деятельности, детей знакомили с литературными произведениями данной тематики; на обучающем этапе мы обучали детей сотрудничеству с помощью поручений, групповой и парной работы, а также сюжетно-ролевой игры; на развивающем этапе мы совершенствовали умения детей во взаимодействии со сверстниками с помощью парной и групповой работы в группах с помощью трудовых поручений; на аналитическом этапе были проведены различные упражнения на определение умения слушать собеседника.

Таким образом, после подробного изучения совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста и проведения эмпирического исследования можно сказать о том, что необходимо развивать умения взаимодействовать со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 276 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Министерства образования и науки от 17 октября 2013 г. № 1155, ред. от 21 января 2019.) URL: https://nouellada.mskobr.ru/files/fgos_do.pdf (дата обращения: 16.04.2023).
3. Якобсон С.Г., Соловьева Е.В. Дошкольник, каков он? М.: Воспитание дошкольника, 2002. 80 с.

ИГРА КАК СРЕДСТВО УКРЕПЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА РАЗНОГО ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА

PLAY AS MEANS OF STRENGTHENING OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF PRESCHOOL CHILDREN OF DIFFERENT TYPES OF TEMPERAMENT

Н.В. Сосиновская

N.V.Sosinouskaya

Научный руководитель Е.П. Чеснокова
Scientific adviser E.P. Chesnokova

Игра, психологическое здоровье, темперамент, дети старшего дошкольного возраста, укрепление психологического здоровья.

В статье рассмотрена проблема психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста разного типа темперамента и его укрепления средствами игры.

Play, psychological health, temperament, older preschool children, strengthening of psychological health.

This article deals with the problem of the psychological health of preschool children of different types of temperament and its strengthening by means of play.

Игра, являясь ведущей деятельностью в период дошкольного детства, выполняет широкий круг функций в развитии ребенка: социализации, коммуникации, познания, самоопределения, самоодушевления, самореабилитации, самозащиты и аутопсихотерапевтическую, развивающую, психокоррекционную функции [2]. Многие из перечисленных функций игры оказываются особенно значимыми для укрепления психологического здоровья детей. Проблеме психологического здоровья детей посвящены работы И.В. Дубровиной, В.И. Слободчикова, О.В. Хухлаевой, А.В. Шувалова и др. Учеными предложены разнообразные концепции психологического здоровья. В данном исследовании психологическое здоровье ребенка дошкольного возраста рассматривается как интегральная структурно-динамическая характеристика личности, обеспечивающая возможность полноценного функционирования и развития в социуме, включающая в себя три взаимосвязанных компонента: аффективный (чувство защищенности, доверие к себе и миру, самопринятие, оптимизм), когнитивный (зачатки рефлексии, целостный позитивный образ Я), поведенческий (коммуникативная гибкость, творчество (преимущественно в «специфически детских» (А В. Запорожец) видах деятельности)) [3].

Проблема факторов, определяющих психологическое здоровье, стала предметом многочисленных исследований (И.В. Дубровиной, С.В. Логиновой, Е.А. Панько, В.Э. Пахальяна, В.И. Слободчикова, О.В. Хухлаевой, А.В. Шувалова и др.). К числу внутриличностных факторов, оказывающих значительное влияние на психологическое здоровье ребенка, исследователи относят и темперамент, физиологической основой которого является тип высшей нервной деятельности, определяемый совокупностью основных свойств нервной системы [1].

Целью работы стало исследование возможностей использования игры как средства укрепления психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста разного типа темперамента. Эмпирическими методами явились анализ продуктов детского творчества (методика «Автопортрет»), тестирование (методики «Дом. Дерево. Человек», проективная методика «Заверши рассказ»), стандартизированное наблюдение, анкетирование (анкеты для законных представителей воспитанников и педагогических работников), естественный эксперимент (методика для определения темперамента «Перенос кубиков»), формирующий эксперимент.

На констатирующем этапе исследования была осуществлена диагностика психологического здоровья детей разного типа темперамента. Установлено, что наиболее высокий уровень психологического здоровья характерен сангвиникам: 38 % испытуемых данного типа темперамента обладают высоким уровнем психологического здоровья и 62 % – средним. У меланхоликов выявлены следующие наиболее распространенные признаки нарушений психологического здоровья: повышенная тревожность, чувство неполноценности, недоверия к себе, проявление неуверенности в себе, присутствует страх общения с новыми людьми, низкий уровень оптимизма; у холериков выражены повышенная тревожность, агрессивность, враждебность, в сложной, неопределенной ситуации наблюдается ожидание неблагоприятного исхода. Данная тенденция в значительной степени обусловлена особенностями свойств нервной системы воспитанников разных типов темперамента: дети-меланхолики отличаются низким порогом эмоциональной чувствительности, обусловленным слабостью их нервной системы, что создает основу для высокой ранимости, обидчивости; дети-флегматики болезненно переживают изменения устоявшихся стереотипов; с трудом к ним приспосабливаются, что обусловлено ригидностью нервной системы; в силу интроверсии нелегко находят общий язык с другими детьми. В связи с высоким уровнем невротизма воспитанники-холерики бурно реагируют на внешние раздражители, вспыльчивы.

Формирующий этап исследования предполагал разработку и внедрение экспериментальной программы «Планета счастья», нацеленной на формирование психологического здоровья воспитанников разного типа темперамента средствами игровой деятельности. Основными направлениями реализации данной программы стали: 1) приобщение воспитанников к психологической культуре; 2) содействие укреплению чувства защищенности, доверия к миру; 3) повышение оптимизма, обогащение жизни детей положительными эмоциями; 4) содействие

формированию целостного позитивного образа Я, самопринятия; 5) развитие саморегуляции воспитанников; 6) содействие преодолению страхов, снижению агрессивности и тревожности; 7) развитие эмпатии, просоциальной активности, коммуникативных умений; 8) содействие развитию игровой деятельности воспитанников с учетом их типов темперамента, усилению интереса к ней. Работа базировалась на индивидуально-дифференцированном подходе, построенном с учетом свойств темперамента детей. Для сангвиников и холериков предусматривалось использование дополнительных заданий, приветствовались проявления общительности, природной экспрессивности. Особое внимание в работе с сангвиниками уделялось завершению воплощения идеи, с холериками – развитию саморегуляции, в некоторых случаях – преодолению агрессивности, конфликтности, с флегматиками – развитию эмоциональности, общительности, с меланхоликами – преодолению тревожности, формированию уверенности в себе. Детям данного типа темперамента непрерывно оказывалась эмоциональная поддержка, приветствовались проявления природной эмоциональности, эмпатии. В результате внедрения экспериментальной программы была выявлена положительная динамика психологического здоровья воспитанников (повышение саморегуляции, оптимизма, положительного самопринятия, снижение показателей тревожности, конфликтности и агрессивности, трудностей в общении и др.), что свидетельствует об эффективности игровой деятельности как средства укрепления психологического здоровья детей дошкольного возраста разного типа темперамента.

Библиографический список

1. Мерлин В.С. Собр. соч. Очерк теории темперамента. Пермь: ПСИ, 2007. Т. 3. 276 с.
2. Панько Е.А. Игра в жизни дошкольника: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. Минск: НИО, 2012. 184 с.
3. Чеснокова Е.П. Психологическое здоровье детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в разных социокультурных условиях // Весці БДПУ. 2021. № 3. С. 60–65.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

EMOTIONAL WELL-BEING OF A CHILD IN PRESCHOOL

К.А. Сусликова

K.A. Suslikova

Научный руководитель **О.М. Вербианова**
Scientific adviser O.M. Verbianova

Эмоциональный комфорт, эмоциональное благополучие, благополучие ребенка в ДОУ, положительное эмоциональное самочувствие.

В статье рассматривается сущность термина «эмоциональное благополучие», его влияние на развитие ребенка и формирование эмоционального комфорта в условиях ДОУ.

Emotional comfort, emotional well-being, well-being of a child in preschool, positive emotional well-being.

The article examines the essence of the term «emotional well-being», its impact on the development of the child and the formation of emotional comfort in the conditions of preschool education.

Для того чтобы правильно воспитать ребенка, педагогический состав дошкольной организации уделяет много внимания развитию у детей познавательных, физических, художественно-эстетических, социально-коммуникативных навыков. Тем не менее успешность образовательной и воспитательной деятельности зависит от эмоционального комфорта ребенка в образовательной организации. Возможность всестороннего развития ребенка, формирование его личностных свойств напрямую зависит от его эмоционального благополучия. Вследствие чего, педагогу важно иметь четкие представления о сущности эмоционального благополучия, владеть средствами его оценки и технологиями обеспечения эмоционального комфорта ребенка в дошкольной образовательной организации.

На сегодняшний день эмоциональное благополучие детей выступает как показатель их психологического здоровья. А.Д. Кошелева рассматривает эмоциональное благополучие как устойчиво-положительное, комфортно-эмоциональное состояние ребенка, являющееся основой его отношения к миру и влияющее на особенности переживаний, познавательную, эмоционально-волевою сферу, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношение со сверстниками [1]. М.И. Лисина определяет эмоциональное благополучие как устойчивое эмоционально-положительное самочувствие ребенка, основой которого является удовлетворение основных возрастных потребностей: как биологических, так и социальных [2]. В исследовании Н.Ю. Сергеевой эмоциональное благополучие интерпретируется как положительно окрашенное эмоциональное самочувствие ребенка в условиях определенной социальной среды (семья, детский сад и др.), характеризуемое ощущением защищенности, принятия, доверия,

нужности, возникающим на основе удовлетворения его фундаментальных потребностей в безопасности, в любви и принадлежности, в уважении, потребности в самовыражении, общении [3].

Анализ сущности категории «эмоциональное благополучие» позволяет сделать вывод, что это положительное эмоциональное самочувствие ребенка, которое поддерживается через удовлетворение его биологических и социальных потребностей. При этом эмоциональное благополучие формируется и раскрывается в условиях социального взаимодействия и через социальное взаимодействие.

С помощью каких методов педагог может выявлять эмоциональное благополучие дошкольника? Можно использовать непосредственное наблюдение. Считывать эмоции, следить за поведением при взаимодействии со сверстниками, взрослыми, за реакциями в конфликтной ситуации. Активно используются проективные методики и тесты. Также можно провести индивидуальные или групповые беседы.

В исследованиях Г.Г. Филипповой эмоциональное благополучие ребенка представлено следующими компонентами [4]: эмоция удовольствия (неудовольствия) как содержание преимущественного фона настроения; переживание комфорта, а именно отсутствие угрозы извне, физического дискомфорта; переживание комфорта в присутствии других людей и ситуациях взаимодействия с ними; переживание успеха (неудачи) в достижении целей; переживание оценки другими результатов активности ребенка.

Эмоциональное благополучие ребенка обеспечивает общее самочувствие личности, продуктивность образовательной деятельности, развитие творческих, интеллектуальных способностей, возможность самовыражения, уверенность и достойную самооценку. Отрицательные эмоциональные состояния повышают тревожность и агрессивность, не позволяют детям сосредоточиться в деятельности, общении, развивается неуверенность в себе.

По мнению А. Г. Хрипковой, эмоциональное неблагополучие, связанное с затруднениями в общении с другими людьми, может приводить к трем типам поведения. Первый тип — это дети неуравновешенные, быстро возбудимые. Попадая в конфликтную ситуацию, они быстро «вспыхивают», проявляют агрессию, громко плачут и кричат. Второй тип — дети, преимущественно легко «тормозимые», с устойчивым негативным отношением к общению. Они долго держат в себе все то неприятное, что с ними произошло, и не стремятся проявлять негативные эмоции. Им гораздо проще уйти от общения. Дети третьего типа поведения испытывают многочисленные страхи [5].

Конечно же, эмоции не всегда поддаются руководству, но их можно косвенно направлять и регулировать через деятельность, что является главной и очень важной задачей педагога.

Формированию благоприятных эмоций детей способствуют следующие факторы: обстановка среды, взаимоотношения в семье и группе, режимные моменты (прием пищи, прогулка, сон, игра и прочее), эмоциональная компетентность воспитателя.

Для дошкольника, который только пришел в детский сад, важно создать условия для обеспечения эмоционального благополучия. Для этого нужно руководствоваться некоторыми правилами, которые справедливы для любой возрастной категории детей дошкольного возраста:

- создавать организованную, насыщенную предметно-пространственную среду с учетом возможности вовлечения детей в разнообразные виды деятельности; предусмотреть зоны уединения;
- учить детей приемам знакомства, навыкам взаимодействия;
- формировать у ребенка позитивный образ самого себя и уважительное отношение к другим детям и взрослым;
- учитывать интересы и склонности ребенка.

Педагогу следует помочь детям в группе организовать взаимодействие, научить приемам разрешения конфликтов, инициировать совместную деятельность.

Библиографический список

1. Кошелева А.Д., Перегуда В.И., Шаграева О.А. Эмоциональное развитие дошкольников: учеб. пособие. М.: Академия, 2003. 168 с.
2. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М.: Институт практической психологии, 1997. 216 с.
3. Сергеева Н.Ю. Эмоциональное благополучие детей // Народное образование. 2004. № 2. С. 184–188.
4. Филиппова Г.Г. Психология материнства: учебное пособие. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 240 с.
5. Хрипкова А.Г. Мир детства. М.: Педагогика, 1979. 416 с.

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF COMMUNICATIVE READINESS FOR SCHOOL OF CHILDREN OF THE OLDER PRESCHOOL AGE

И.С. Фомина

I.S. Fomina

Научный руководитель Т.Ю. Тихонович
Scientific adviser T.Y. Tikhonovich

Дети старшего дошкольного возраста, социализация, коммуникативная готовность к школе, формы общения, факторы, определяющие коммуникативную готовность к школе. В статье рассматривается проблема коммуникативной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста. Раскрываются особенности коммуникативной готовности к школьному обучению, факторы, которые влияют на становление коммуникативной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста.

Older preschool children, socialization, communicative readiness for school, forms of communication, factors that determine communicative readiness for school.

The article deals with the problem of communicative readiness for school in children of senior preschool age. The features of communicative readiness for schooling, factors that influence the formation of communicative readiness for school of children of senior preschool age are revealed.

Активные процессы изменения разных сфер жизнедеятельности, которые происходят в обществе, способствуют возникновению новых требований к личности ребенка и его социальной адаптации. Общение выступает базовой составляющей, которая необходима для всестороннего развития личности ребенка. Старший дошкольный возраст является той ступенью, которая определит статус ребенка в школе.

Социальную готовность к школьному обучению рассматривали такие авторы, как Л.И. Божович, М.И. Лисина, Н.В. Нижегородцева и др. Л.И. Божович при определении готовности к школе придавала большое значение «внутренней позиции школьника». В данном новообразовании подразумевалось отношение ребенка к окружающей среде, возникающее при поступлении в школу. Исследователь отмечал, что у ребенка к семилетнему возрасту появляются осознание своего социального Я, стремление к новому положению в системе доступных общественных отношений. К этому возрасту ребенок должен взаимодействовать со сверстниками, быть готовым к тому, чтобы подчиняться требованиям старших и учиться выстраивать с ними отношения [3].

Стоит заметить, что в период дошкольного возраста у детей постепенно создаются новые формы общения. К концу старшего дошкольного возраста –

контакт детей со взрослыми приобретает внеситуативно-личностную форму, а общение со сверстниками становится ситуативно-деловым, что свидетельствует о стабильном формировании коммуникативных навыков детей. В старшем дошкольном возрасте ребенок стремится к личным контактам с другими. Некоторые дети представляют собой исключение. Одной из серьезных проблем современного образования является увеличение числа детей, с трудом адаптирующихся в школьной и социальной среде.

Отсутствие элементарных способностей общения приводит к неумению выстраивания взаимоотношений, а в дальнейшем – к конфликтам. Также недостаточно развитые коммуникативные навыки отягчают адаптацию и социализацию ребенка в целом [4]. К тому же последствия могут сказаться на таких проблемах, как усвоение новых знаний; расширение словарного запаса; трудности в выражении эмоционального отношения к окружающему и т. д. [2].

В этой связи целью нашего исследования стало: выявление особенностей коммуникативной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста.

Объектом и предметом исследования, в свою очередь, выступили: объект исследования – коммуникативная готовность к школе детей старшего дошкольного возраста; предмет исследования – особенности коммуникативной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста.

Согласно выдвинутой нами гипотезе, коммуникативная готовность к школе детей старшего дошкольного возраста имеет свои особенности.

В процессе взросления ребенка выделяются некоторая специфика изменения коммуникативной деятельности. М.И. Лисина отмечает, что у детей старшего дошкольного возраста ведущую роль в общении играет речь [1]. Детей старшего дошкольного возраста можно назвать активными носителями и субъектами коммуникативной деятельности. Появление произвольности управления собственным поведением в общении обеспечивает возможность формирования у них коммуникативных умений. По мнению М.И. Лисиной и Е.О. Смирновой, для старших дошкольников становится существенным мнение товарищей, все больше требований они предъявляют друг к другу. Однако не всегда активное взаимодействие со сверстниками определяет коммуникативную готовность ребенка к школе.

Коммуникативная готовность включает в себя три компонента: когнитивный – подразумевает принятие мнения другого человека, решение возникающих проблем; эмоциональный – включает проявление эмоциональных реакций; поведенческий – способность к сотрудничеству, совместной работе, инициативности, полной коммуникации.

Зачастую не все компоненты коммуникативной готовности ребенка к школе сформированы к окончанию периода дошкольного детства и этому способствует ряд факторов: психофизиологические факторы (темперамент ребенка и особенности его нервной системы и др.); социальные факторы (семья, ее состав, особенности родительского отношения к ребенку, посещение ребенком детского сада, наличие опыта взаимодействия с чужими взрослыми и др.).

Анализ факторов коммуникативной готовности к школе, трудностей, возникающих в коммуникативной деятельности детей старшего дошкольного возраста, поможет раскрыть специфику коммуникативной готовности к школе и оказать своевременную помощь детям.

Основываясь на анализе научной литературы, можно сделать вывод о недостаточности исследований по проблеме коммуникативной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста. Не в полной мере, на наш взгляд, уделено внимание изучению особенностей коммуникативной готовности к школе, факторов и условий, определяющих ее становление. По этой причине мы считаем данную проблему требующей более глубокого и комплексного изучения.

Библиографический список

1. Долгова В.И., Овчарова Р.В. Психологические детерминанты нравственного развития дошкольника // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 6. С. 40–48.
2. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2009. 225 с.
3. Психология семейного воспитания: учебно-методическое пособие / составители Е.А. Быкова [и др.]. Шадринск: Изд-во ШГПУ, 2020. 107 с.
4. Тихонович Т.Ю. Психолого-педагогические условия адаптации соматически ослабленного ребенка к дошкольному образовательному учреждению // Фундаментальные достижения и прогрессивные взгляды в образовании: материалы II Международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию кафедры практической и специальной психологии / под редакцией Ю. А. Репиной. Новосибирск: Изд-во НГПУ. 2022. 238 с.

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

GAME AS A MEANS OF DEVELOPING RELATIONS BETWEEN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

И.В. Харитонова

I.V. Kharitonova

Научный руководитель Т.И. Петрова
Scientific adviser T.I. Petrova

Игра, старший дошкольный возраст, развитие отношений, взаимоотношения со сверстниками.

В статье представлены основные аспекты возможности развития отношений детей со сверстниками с помощью игры.

Game, senior preschool age, development of relationships, relationships with peers.

The article presents the main aspects of the possibility of developing relationships between children and peers through the game.

Проблема развития отношений детей старшего дошкольного возраста со сверстниками является одной из актуальных, поскольку в психологии старший дошкольный возраст – это этап наиболее интенсивного психического развития. В этом возрасте для ребенка важным становится общение. В общении и взаимодействии с другими людьми проявляется личность и под их воздействием формируется. Особую роль играет общение со сверстниками. Именно в процессе общения с другими детьми образуются и закрепляются индивидуальные формы отношений к себе и к другим [3].

По мнению А.Ф. Лазурского и С.Л. Франка, отношение представляет собой некую интенцию, «склонность», «интерес» личности к той или иной стороне жизни, другому человеку и самому себе. Для формирования личности и всестороннего развития ребенка отношение к людям имеет важное значение и носит характер взаимоотношения. Учитывая, что игра является ведущим видом деятельности дошкольника, она выступает эффективным средством воспитания и может быть средством развития отношений со сверстниками.

Анализ научной литературы подтверждает, что проблема развития отношений уже давно была предметом изучения многих отечественных ученых: Т.А. Репина, Е.В. Субботский, Б.Т. Ломов, А.Ф. Лазурский, С.Л. Франк, В.Н. Мясищев и др.

Также важность проблемы развития отношений между детьми определяет федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, ставя задачи воспитания уважительного отношения к окружающим; воспитания дружеских взаимоотношений детей; привычку сообща играть, трудиться, заниматься; развития стремления выражать свое отношение к окружающему и т. д. [4].

Реализации данных задач может способствовать игра. Игра занимает в детской деятельности особое место. Изначально она возникает как совместная; в ней совпадают цели и мотивы, для ребенка интересен процесс игры. Именно игру дети воспринимают как независимый от взрослого вид деятельности, в котором не только есть равный партнер, но и свобода от внешней регламентации, обязательности [1].

Все игры в большинстве своем предполагают общение, тем самым развивают умение взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками, формируют положительное отношение к другим людям.

Примером служат такие игры детей старшего дошкольного возраста, как:

- коммуникативная игра «Пирамида любви», которая способствует воспитанию уважительного отношения к миру и людям;
- подвижная игра «Поводырь», направленная на формирование доверительного отношения между участниками;
- сюжетно-ролевая игра «Детская поликлиника», воспитывающая дружеские взаимоотношения в игре и др.

Для более успешного влияния игр должны быть соблюдены некоторые условия: усложнение игры по мере развития ребенка, использование разных игровых технологий, четкое понимание педагогом направленности той или иной игры, применение тактик педагогической поддержки [2].

Нельзя не отметить, что в настоящее время появляются трудности в формировании отношений детей друг к другу, так как с появлением компьютеров и смартфонов они стали меньше взаимодействовать. Современные дети менее отзывчивы. Также трудности во взаимоотношениях детей друг с другом возникают от недостатка воспитания доброты и культуры.

Таким образом, изучение отношений детей старшего дошкольного возраста друг с другом приобретает особое значение. Подводя итог вышесказанному, подчеркнем, что наилучшим средством для успешного развития позитивных отношений между детьми по праву считаются игры, которые смогут восполнить дефицит как общения, так и воспитания.

Библиографический список

1. Белкина В.Н. Психологические аспекты взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками в контексте современных требований к дошкольному образованию // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 2, № 1. С. 291–294.
2. Люц Т.К., Степанова Н.А. Значение игры в социально-коммуникативном развитии дошкольников // Международный студенческий научный вестник. 2017. № 4-8. С. 1157–1160.
3. Маврина И.В. Развитие взаимодействия и общения дошкольников со сверстниками // Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста / под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой. М.: Гном-Пресс, 1999. С. 106–118.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., № 1155. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 15 апреля 2023 года).

РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ РЕБЕНКА СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

DEVELOPMENT OF SELF-AWARENESS OF A CHILD OF MIDDLE PRESCHOOL AGE

Е.А. Харченко

E.A. Kharchenko

Научный руководитель **О.В. Груздева**
Scientific adviser **O.V. Gruzdeva**

Самосознание, личность, самооценка, образ Я, средний дошкольный возраст (4–5 лет), развитие.

В статье представлены структура самосознания, динамика его развития как в теоретическом, так и в практическом плане.

Self-awareness, personality, self-esteem, self-image, average preschool age (4–5 years), development.

The article presents the structure of self-consciousness, the dynamics of its development, both in theoretical and practical terms.

В дошкольном возрасте у детей развивается самосознание. Этот процесс заключается в том, что ребенок начинает анализировать себя, свои поступки и их последствия, задумывается о том, как к нему относятся окружающие и о причинах именно такого или иного отношения, мотивы действий становятся все более осознанными.

Предпосылки формирования самосознания появляются уже в раннем возрасте, когда ребенок начинает отделять себя от окружающих людей. Но во время вступления в дошкольный возраст ребенок осознает только сам факт своего существования и не имеет представления о своих личных индивидуальных качествах, отличающих его от других. В 3–4 года дети в основном присваивают себе такие качества, которые получают положительную оценку от взрослых, зачастую ребенок не может понять, в чем именно эти качества заключаются.

В среднем дошкольном возрасте появление самосознания считается важнейшим достижением в развитии личности. Поэтому определение психологических условий формирования самосознания и выявление основных причин нежелательных отклонений в его развитии становится особенно актуальным для правильного построения основ будущей личности ребенка [1].

В наше время можно найти очень много разных определений самосознания. А.Г. Спиркин понимает под самосознанием «осознание и оценку человеком своих действий и их результатов, мыслей, чувств, морального облика и интересов, идеалов и мотивов поведения, целостную оценку самого себя и своего места в жизни» [4].

Общепризнано, что самосознание представляет собой очень сложное психическое образование, состоящее из ряда структурных компонентов. Однако относительно компонентов, составляющих структуру самосознания, мнения разных исследователей не всегда совпадают.

Например, И.И. Чеснокова предлагает понимание самосознания как единство трех составляющих: самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе и саморегуляции поведения личности. Эти функции выполняют внутренние механизмы самопознания и самооценки. Большинство авторов рассматривают самосознание как средство саморегуляции субъекта деятельности на основе самопознания и эмоционально-ценностного отношения.

Другая версия структуры самосознания была предложена В.С. Мухиной. По Мухиной В.С., структура самосознания строится во временном и социальном пространствах. Содержательной единицей анализа структуры самосознания являются ценностные ориентации, которые начинают складываться на ранних этапах онтогенеза и наполняют ее звенья. Содержательная сторона самосознания постоянно развивается, при этом наполнение звеньев самосознания зависит от предпосылок развития, условий развития, внутренней позиции самого человека [3].

Четырех-, пятилетние дети связывают самооценку в основном не с собственным опытом, а с оценочными установками окружающих: «Я хороший, потому что меня хвалят». В этом возрасте появляется желание что-то изменить в себе, хотя это и не относится к характеристикам нравственного облика.

В 4–5 лет дети не только различают пол окружающих их людей, но и хорошо знают, что в зависимости от пола, к человеку предъявляются разные требования: девочки обычно играют в куклы и одеваются как женщины, а мальчики играют в машинки или, например, в пожарных. Самостоятельная оценка ребенком других людей, их поступков и качеств первоначально зависит от отношения к этим людям. Это проявляется в оценке поступков персонажей рассказов и сказок. Любой поступок хорошего, положительного героя оценивается как хороший, плохого – как плохой. Но постепенно оценка поступков и качеств персонажей отделяется от общего отношения к ним, начинает строиться на понимании ситуации и того значения, которое имеют эти поступки и качества [1].

Поведение детей во многом регулируется взрослыми, но в то же время становятся очевидными возможности их самостоятельной регуляции. Выделяют четыре условия, определяющие развитие самосознания в онтогенезе: опыт общения ребенка со взрослыми; опыт общения со сверстниками; индивидуальный опыт ребенка; уровень умственного развития.

Опыт общения ребенка со взрослыми является тем объективным условием, вне которого процесс формирования детского самосознания невозможен или сильно затруднен. Под влиянием взрослого у ребенка формируются знания и представления о себе, тот или иной тип самооценки. Роль взрослого в развитии детского самосознания заключается в следующем: сообщение ребенку сведений о его качествах и возможностях; оценка его деятельности и поведения;

формирование личностных ценностей, эталонов, с помощью которых ребенок впоследствии будет оценивать себя сам; побуждение ребенка к анализу своих действий и поступков и сравнению их с действиями и поступками других людей [2].

У значительной части детей 4–5 лет проявляются признаки личностной готовности к школьному обучению, существенным аспектом которой является возможность децентрации – понимания и учета позиции других. Последнее становится возможным только при достаточном уровне развития необходимого элемента образа Я у ребенка 4–5 лет [5].

Таким образом, формирование первоначальных представлений о себе у ребенка 4–5 лет является ключевым этапом развития личности, а также играет важную роль в развитии ребенка как личности. Все сказанное является теоретической основой нашего исследования и позволит изучить и определить более точно психолого-педагогические условия становления самосознания детей среднего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Белобыкина О.А. Диагностика развития самосознания в детском возрасте. СПб.: Речь, 2006. 320 с.
2. Груздева О.В. Развитие детей дошкольного возраста в контексте современной образовательной и социальной ситуации развития. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018. 186 с.
3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. 4-е изд., стереотип. М.: Академия, 1999. 456 с.
4. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. М.: Издательство политической литературы, 1972. 304 с.
5. Эльконин Д.Б. Избранные педагогические труды / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1989. 584 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИИ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE FUNCTION OF ARBITRARINESS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Н.В. Шаповалова

N.V. Shapovalova

Научный руководитель О.М. Вербианова
Scientific adviser O.M. Verbianova

Произвольное поведение детей старшего дошкольного возраста, условия развития произвольного поведения, изобразительная деятельность.

В статье представлены результаты исследования произвольного поведения у детей старшего возраста. Предложена развивающая программа по реализации психолого-педагогических условий развития произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста в процессе изобразительной деятельности с элементами нетрадиционных техник рисования.

Arbitrary behavior of older preschool children, conditions for the development of arbitrary behavior, visual activity.

The article discusses the results of studying the features of the development of the function of arbitrariness in older children. A developmental program is proposed for the implementation of psychological and pedagogical conditions for the development of arbitrary behavior of older preschool children in the process of visual activity with elements of non-traditional drawing techniques.

Произвольное поведение занимает важную роль в развитии личности ребенка. Через усвоение правил поведения, способности общаться и находить общий язык со взрослыми и сверстниками, осуществляется развитие личности ребенка. С этим согласны многие классики отечественной дошкольной психологии и современные психологи. Так, согласно Л.С. Выготскому, личность охватывает единство поведения, которое отличается признаком овладения, и соответственно развитие личности есть становление способности владеть собой и своими психическими процессами [1].

К сожалению, понимание значимости развития воли и произвольности у детей в дошкольном возрасте не всегда сопровождается планомерной и систематической работой педагогов по формированию этих явлений в условиях образовательной организации. Очевидно, что необходимо создать эффективные условия для развития у детей волевой регуляции поведения. Определить эффективные педагогические условия для развития произвольности в детском возрасте возможно на основе понимания сущности произвольного поведения и определения особенностей развития этого феномена в дошкольном возрасте.

Цель исследования – на основе теоретического изучения научной, методической литературы и эмпирического исследования выявить особенности развития произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста и определить средства и условия обеспечения развития изучаемой функции.

Было проведено исследование с целью изучения уровня развития произвольности у детей старшего дошкольного возраста. В исследовании приняли участие 40 детей старшего дошкольного возраста: 20 детей – экспериментальная группа и 20 детей – контрольная группа.

Для изучения уровня сформированности произвольного поведения детей была подобрана методика «Домик», составленная Н.И. Гуткиной [2].

На констатирующем этапе исследования анализ результатов позволил сделать заключение, что в экспериментальной группе преобладают дети (70 %), у которых обнаружился средний уровень развития произвольного поведения. Высокий уровень развития произвольности был обнаружен у 20 % детей, низкий – у 10 % детей.

В контрольной группе преобладают дети (65 %), у которых обнаружился средний уровень; высокий уровень – у 25 % детей, низкий уровень – у 10 % детей.

Полученные сведения указывали на необходимость осуществления дополнительной педагогической работы по формированию произвольности как стержневой характеристики внешней и внутренней деятельности. Для этого была разработана и реализована развивающая программа, которая включает в себя 14 занятий. На занятиях осуществлялось рисование в различных нетрадиционных техниках. В работе использовались: рисование в технике «Восковые мелки» с добавлением акварели; рисование в технике «Волшебные веревочки»; рисование в технике «Оттиск поролоном»; рисование в технике «Кляксография» с трубочкой; рисование в технике «Хохлома»; техника рисования витражей.

Также был разработан и использовался на занятиях комплекс упражнений на развитие произвольности («Раскрась фигуры», «Копирование фигур», «Рисование узоров», «Лабиринты», «Парное рисование», «Графический диктант»).

В начале и в процессе каждого занятия для детей проговаривались определенные правила и установки: выполнять задания по образцу, учитывать конкретные правила в работе, самостоятельно и целенаправленно выполнять работу, быть внимательным.

Анализ результатов на контрольном этапе исследования позволяет сделать заключение, что в экспериментальной группе преобладают дети (55 %), у которых обнаружился высокий уровень развития произвольности. Средний уровень развития произвольности был обнаружен у 40 % детей, низкий – у 5 % детей.

В контрольной группе преобладают дети (60 %), у которых обнаружился средний уровень развития произвольности; высокий уровень – у 30 % детей, низкий уровень – у 10 % детей.

Анализ результатов повторной диагностики показал, что уровень произвольности в экспериментальной группе после проведенных занятий стал значительно

выше, что говорит о результативности разработанной программы по развитию произвольности для детей старшего дошкольного возраста посредством организации изобразительной деятельности с элементами нетрадиционных техник рисования.

Очевидно, что развитие произвольной регуляции должно осуществляться через все сферы деятельности детей: игровую, интеллектуальную, двигательную, музыкальную, познавательно-исследовательскую, изобразительную, коммуникативную.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 3. 365 с.
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М.: Академический проект, 2000. 184 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE USE OF MODERN TECHNOLOGIES IN THE ORGANIZATION OF WORK WITH PARENTS IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

В.В. Щукина

V.V. Shchukina

Научный руководитель О.В. Леганькова
Scientific adviser O.V. Legankova

Дошкольное образование, информационные технологии, взаимодействие с родителями.

В статье поднимается проблема необходимости использования и применения информационных технологий при организации работы с родителями в условиях дошкольного образования.

Preschool education, information technology, interaction with parents.

The article raises the problem of the need for the use and application of information technologies in the organization of work with parents in pre-school education.

В современном дошкольном образовании использование информационных технологий обосновано как общим развитием информационного общества, так и широким распространением электронных информационных ресурсов и сетевых сообществ, которые позволяют использовать новые технологии в качестве средств обучения, развития, воспитания, коммуникации [1].

Использование различных интернет-ресурсов позволяет воспитателям дошкольного образования расширять психолого-педагогические знания посредством информационного образовательного пространства, учит общаться с коллегами, принимать участие в обсуждении актуальных вопросов, в онлайн-мероприятиях и т. д. Новые возможности информационно-коммуникационных технологий стимулируют интерес к процессу взаимодействия в режиме удаленного доступа, активизируют систематическую работу по самообразованию педагогических работников, создают условия для профессионального роста и развития.

Современные родители, осознавая ценность детства, предъявляют к учреждениям образования требования информационной открытости, возможности получать информацию в любое время. Современные средства связи стали неотъемлемой частью современной жизни. Процесс цифровизации открывает новые возможности для активного вовлечения родителей в образовательный процесс. Педагоги все чаще используют в своей практике новые технологии для организации образовательной деятельности с детьми, направленной на реализацию учебной программы дошкольного образования, а также на поиск эффективных форм сотрудничества с семьями воспитанников.

Психолого-педагогические исследования О.И. Давыдовой, Л.Г. Богославца, А.А. Майера, Е.С. Евдокимова и др. показывают, что включение семьи как партнера и активного субъекта в образовательную среду учреждения дошкольного образования качественно изменяет условия взаимодействия педагогических работников и родителей [2]. С этой целью учреждения дошкольного образования выявляют и изучают потребности и интересы семей воспитанников, работают над повышением компетентности родителей в вопросах развития и воспитания детей, создают условия для сплочения детей и родителей, расширяют сферу участия родителей в жизнедеятельности группы детского сада и учреждения дошкольного образования, а также способствуют творческой самореализации детей и их родителей. В этой связи основными требованиями к формам взаимодействия субъектов должны быть оригинальность, востребованность, интерактивность.

При организации взаимодействия с родителями в онлайн-режиме учреждениям дошкольного образования необходимо обращать внимание на индивидуальный и дифференцированный подход, оказывать медико-психолого-педагогическое сопровождение и поддержку семье, изучать педагогические инициативы родителей, предоставлять им возможность поделиться мнением по вопросам воспитания, обучения, сохранения и укрепления здоровья детей. Преимуществами такой работы могут быть: постоянная возможность виртуального взаимодействия с родителями и обмен информацией, обеспечение хранения большого объема информации и доступ к ней с любого месторасположения, возможность получения обратной быстрой связи.

Одной из основных идей внедрения информационно-коммуникационных технологий при взаимодействии учреждения дошкольного образования с родителями воспитанников является создание единого информационного пространства – системы, в которой на информационном уровне связаны все участники образовательного процесса: администрация, педагогические работники, воспитанники и их родители. Сегодня, благодаря электронным источникам информирования, участники образовательного процесса в реальном режиме времени имеют возможность быстро и без особого труда получать и передавать необходимую информацию, обмениваться мнениями, договариваться о встречах и т. д.

Одним из основных ресурсов информирования родителей воспитанников становится сайт учреждения дошкольного образования, на который возложено множество функций, в том числе и функция взаимодействия учреждения и семьи. Кроме того, наличие официального сайта предоставляет родителям возможность оперативного получения информации о жизни ребенка, группы детского сада в целом, общения родителей и педагогов. При умелом администрировании сайт учреждения дошкольного образования может стать для родителей воспитанников источником информации учебного, методического или воспитательного характера, поддержки воспитательных инициатив. На сайте родители могут получить информацию о методах укрепления здоровья детей, их безопасности, правилах поведения ребенка в семье и в обществе, рекомендации относительно методов и способов обучения и воспитания детей дошкольного возраста, их физического и психического развития [3].

Таким образом, использование современных технологий способствует повышению качества образовательного процесса, эффективности образовательной деятельности и является обогащающим и преобразовывающим фактором развития предметной и социальной среды учреждения дошкольного образования. Использование информационных технологий позволяет оказывать многопрофильную помощь, поддержку и сопровождение, оперативно устанавливать обратную связь с семьями воспитанников [2].

Библиографический список

1. Берестень У.С. Современные информационные технологии в образовательной деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения // Обучение и воспитание: методики и практика. 2016. № 27. С. 22–26.
2. Внук Л.Б. Информационно-коммуникативные технологии как средство взаимодействия учреждения дошкольного образования с семьями воспитанников // Социальная и психолого-педагогическая поддержка родительства: опыт, проблемы, перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Минск, 5 нояб. 2019 г. / ред. кол.: В.В. Мартынова (отв. ред.). Минск: Белорус. гос. пед. ун-т, 2019. С. 68–70. Вовк Е.В. Организация взаимодействия учреждения дошкольного образования с родителями воспитанников средствами информационно-коммуникационных технологий // Проблемы соврем. пед. образования. 2020. № 66-1. С. 47–49.

КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

COMMUNICATIVE ABILITIES OF BOYS AND GIRLS OF PRESCHOOL AGE AND POSSIBILITIES OF THEIR FORMATION IN MODERN SOCIO-CULTURAL CONDITIONS

Ю.И. Ярмантович

J.I. Yarmantovich

Научный руководитель Е.П. Чеснокова
Scientific adviser E.P. Chesnokova

Коммуникативные способности, дети дошкольного возраста, общение, формирование коммуникативных способностей, театрально-художественная деятельность.

В статье представлены результаты исследования коммуникативных способностей мальчиков и девочек дошкольного возраста и возможности их формирования в современных социокультурных условиях.

Communicative abilities, preschool children, communication, the formation of communicative abilities, theatrical and artistic activities.

The article presents the results of a study of communicative abilities of boys and girls of preschool age and possibilities of their formation in modern socio-cultural conditions.

В дошкольном возрасте в процессе взаимодействия с окружающими происходит первоначальное становление личности (А. Валлон, Л.С. Выготский, Я.Л. Коломинский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова и др.), развитие общения и коммуникативных способностей – индивидуально-психологических особенностей личности, обеспечивающих эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание между людьми в процессе общения и совместной деятельности [1; 2].

Целью исследования стало изучение коммуникативных способностей мальчиков и девочек 5–6 лет и возможностей их формирования средствами театрально-художественной деятельности. Исследование проходило на базе детского сада г. Лида в 2022 г. с участием 48 воспитанников 5–6 лет и их законных представителей, 4 педагогических работников. Использовались следующие методы: стандартизированное наблюдение (авторская методика), естественный эксперимент (методика О. Дыбиной, Н.М. Линковой, Л.В. Бабенышевой, Е.В. Алдатовой), анкетирование законных представителей воспитанников и педагогических работников (методика «Ребенок в мире социальных эмоций и чувств» (Е.П. Чеснокова)); формирующий эксперимент.

На констатирующем этапе исследования были изучены коммуникативные способности детей. Выявлено преобладание среднего уровня развития коммуникативных способностей испытуемых: 58 % в экспериментальной группе и 54 % в контрольной. Высоким уровнем коммуникативных способностей в экспериментальной группе обладают 33 % воспитанников, в контрольной – 42 %; низким – 9 и 4 % соответственно. Выявлены некоторые гендерные различия в проявлениях коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста. Показатели овладения средствами общения – как речью, так и невербальными средствами – у девочек выше, нежели у мальчиков: высокий уровень грамотности и сложности речевых конструкций встречается у 44 % девочек и 37 % мальчиков, низкий уровень – у 33 % девочек и 50 % мальчиков. Трудности в овладении невербальными средствами общения испытывают 11 % девочек и 25 % мальчиков. Данные различия обусловлены более выраженной социальной направленностью, стремлением соответствовать социальным ожиданиям взрослых, экспрессивностью девочек (в сравнении с мальчиками). В то же время мальчики чаще аргументируют свое мнение и являются инициаторами совместных со сверстниками игр (75 %) в сравнении с девочками (44 %), что свидетельствует о более высокой самостоятельности, независимости, лидерской направленности и потребности в больших игровых объединениях мальчиков.

С целью формирования коммуникативных способностей воспитанников средствами театрально-художественной деятельности была разработана и внедрена экспериментальная программа «Сказочный город». Основными направлениями реализации программы стали приобщение воспитанников к психологической культуре, содействие овладению ею как в межличностном, так и внутриличностном пространствах; преодоление эгоцентризма и развитие эмпатии, формирование социальной направленности, альтруистических мотивов поведения детей; содействие развитию у детей саморегуляции в общении, коммуникативной гибкости, умения самостоятельно конструктивно разрешать возникающие противоречия; создание условий для обогащения содержания общения воспитанников, приобретения ими конструктивного опыта совместной деятельности, формирования навыков сотрудничества; преодоление застенчивости, формирование уверенности в себе, чувства самооценности, позитивного самопринятия детей; совершенствование лексической, грамматической сторон речи, связной речи воспитанников; овладение детьми невербальными средствами общения; содействие развитию театрально-художественной деятельности, формированию у воспитанников интереса к ней. Внедрение экспериментальной программы включало в себя несколько этапов. Сначала происходило знакомство детей со сказкой (рассказом) и иллюстрациями к ней, затем проводилась беседа, в ходе которой осуществлялся анализ главной идеи произведения, характеров, взаимоотношений героев, оценка их поступков. Широко использовались как народные (белорусская народная сказка «Пра быка і яго сяброў», русская народная сказка «Заюшкіна избушка» и др.), так и авторские («Красная Шапочка» Ш. Перро, «Ежик» А. Смирновой и др.) художественные произведения. Важной частью работы стало

проведение игр по мотивам сказок (подвижных, творческих), способствующих формированию у воспитанников интереса к художественному произведению, более глубокого понимания происходящих в нем событий, характеров персонажей, а также усилению сплоченности детской группы, созданию в ней благоприятного микроклимата. Затем осуществлялись театрализованные постановки по сюжетам литературно-художественных произведений, в процессе которых создавались благоприятные условия для проявления и развития коммуникативных способностей детей. Работа включала в себя и завершающий, рефлексивно-оценочный этап, способствующий дальнейшему развитию театрально-художественной деятельности и коммуникативных способностей воспитанников.

В результате внедрения экспериментальной программы «Сказочный город» была отмечена положительная динамика в развитии коммуникативных способностей воспитанников экспериментальной группы: высокий уровень коммуникативных способностей повысился на 29 %, достигнув 62 %; низкий уровень коммуникативных способностей снизился в два раза, достигнув 4 %. В контрольной группе выраженная динамика показателей коммуникативных способностей воспитанников на контрольном этапе отсутствует. Таким образом, театрально-художественная деятельность является эффективным средством формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Психология социальной одаренности: пособие по выявлению и развитию коммуникативных способностей дошкольников / под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. М.: Линка-Пресс, 2009. 272 с.
2. Смирнова Е.О. Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками: учебное пособие. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. 192 с.

Часть 3.
ПРОБЛЕМЫ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ
СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ

РЕПРОДУКТИВНЫЕ УСТАНОВКИ СТУДЕНТОВ: ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА НИХ

REPRODUCTIVE SETTINGS OF STUDENTS: FACTORS AFFECTING THEM

П.А. Баландина

P.A. Balandina

Научный руководитель А.Ф. Гох
Scientific adviser A.F. Goh

Анализ, репродуктивные установки, студенческая молодежь, формирование.

В статье приведены теоретические обоснования актуальности проблемы формирования репродуктивных установок студенческой молодежи. На основе данных научной литературы, а также в результате опроса студентов были рассмотрены факторы, влияющие на репродуктивные установки.

Analysis, reproductive attitudes, student youth, formation.

The article presents theoretical substantiations of the relevance of the problem of formation of the reproductive attitudes of student youth. On the basis of data collected from the scientific literature, as well as a survey of students, the factors influencing reproductive attitudes were considered.

В России демографическая ситуация характеризуется низким уровнем рождаемости и уменьшением числа браков. В мае 2022 г. количество браков составило 44,7 тыс., это на 1,8 тыс. меньше, чем годом ранее. В то же время, по данным Росстата, число разводов за данный период выросло на 19,9 % [4], а рождаемость снизилась.

В Красноярском крае за восемь месяцев 2022 г. умерших было больше, чем родившихся. Таким образом, сложилась естественная убыль, которая составила 8 947 человек. По сравнению с предыдущим годом рождаемость в Красноярском крае сократилась на 7,4 процента.

Репродуктивные установки – это система отношений и психических состояний личности, курс действий, направленных на рождение детей или отказ от них. Данные установки складываются под влиянием окружающей социальной среды, в которой формируются убеждения и отношение к чему-либо (в нашем случае – к семье и детям).

Аксиологический фактор относится к ценностным ориентациям и установкам человека. Он может оказывать значительное влияние на репродуктивные установки молодежи. Например, ценности, связанные с семьей, материнством и отцовством, могут быть очень важными для формирования репродуктивных установок молодежи. Однако следует отметить, что аксиологический фактор не является единственным фактором, влияющим на формирование репродуктивных установок молодежи. Социально-экономические, медицинские и культурные

факторы, также могут оказывать существенное влияние. Кроме того, следует брать во внимание религиозные и моральные установки. Например, религиозные убеждения могут влиять на решение о том, когда и сколько детей иметь.

Таким образом, любая политика материального стимулирования и пособий не будет являться эффективной, никакая поддержка государством молодых семей не сможет повлиять на репродуктивные установки молодежи, если у них не будет в приоритете построение семейных отношений [1]. Повышение рождаемости возможно лишь в результате совершенно новой и долговременной демографической политики, имеющей целью возрождение семьи как социального института и потребности в трех-четыре детей [3; 5].

В рамках исследования был проведен опрос среди студентов II курса СФУ в возрасте от 18–20 лет, из них 65 % – девушки и 35 % – юноши. Выбор респондентов этого возраста не случаен, поскольку человек после совершеннолетия получает возможность на законных основаниях создавать семью, репродуктивные связи признаются обществом как социально приемлемые, а по медицинским показаниям – это наиболее благоприятный репродуктивный возраст.

В результате опроса были получены следующие данные. Контент-анализ ответов на открытые вопросы показал, что большая часть студентов ассоциируют термин «репродуктивная установка» с понятиями, связанными с родами, такие как «роддом», «ребенок», «размножение» и т. д. Большая часть опрошенных ответили, что планируют иметь детей, но более половины респондентов планируют завести не более двух детей.

Исходя из полученных результатов, отметим, что большинство опрошенных студентов СФУ (75 %) считают оптимальным детородный возраст 25–30 лет.

В ходе исследования выявлены основные факторы, влияющие на репродуктивные установки студентов:

- социально-экономические (уровень дохода, образование, условия проживания, отношения в семье). Большинство респондентов считают, что первоначально необходимо создать благоприятные условия для комфортной жизни (покупка недвижимости, автомобиля), а уже потом заводить семью и детей;

- ценностные (моральные ценности, жизненные цели и приоритеты). В настоящее время у молодежи сменились жизненные цели, у многих из них приоритетом в жизни является самореализация, они считают важным получение образования, построение успешной карьеры;

- медицинские (наличие заболеваний, общий уровень здоровья). Уровень жизни и финансовые возможности являются самым распространенным фактором, влияющим на репродуктивные установки у студентов. Кроме того, финансовые возможности и уровень жизни также могут влиять на то, как студенты воспринимают свои будущие перспективы, включая планирование семьи. Если студенты считают, что они не могут обеспечить достойный уровень жизни для своей семьи, они могут решить отложить рождение детей до тех пор, пока не улучшат свои финансовые возможности. Степень образования и социальный статус также могут влиять на репродуктивные установки студентов. Студенты, которые стре-

мятся получить высшее образование и имеют высокий социальный статус, могут считать, что планирование семьи необходимо для достижения своих карьерных целей и укрепления своего социального статуса. С другой стороны, студенты с низким социальным статусом считают, что у них нет ресурсов для обеспечения благополучия своей семьи, и поэтому они откладывают рождение детей.

Дальнейшее исследование могло бы продолжаться в направлении разработки технологий, культурных практик, позволяющих оказывать существенное влияние на качественное решение демографической проблемы.

Библиографический список

1. Антонов А.И. Почему нельзя надеяться, что рождаемость повысится, когда в брак начнут вступать сегодняшние старшеклассники. URL: http://www.demographia.ru/articles_N/index.html?idR=20&idArt=245 (дата обращения: 10.12.2022).
2. Гуссерль Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. СПб.: Владимир Даль, 2004. 400 с.
3. Дымнова Т.И. Психология семейного образа жизни: учебно-практическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2005. 144 с.
4. Зинурова Р.И. Особенности репродуктивного поведения в российских регионах // Социол. исслед. 2005. № 3. С. 82–88.
5. Медков В.М. Рождаемость. Есть ли повод для эйфории? // Демографические исследования: сб. науч. ст. М.: КДУ, 2009. С. 112–129.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ОРГАНИЗАЦИИ СЕМЕЙНОГО ДОСУГА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАСТОЛЬНЫХ ИГР

RESEARCH OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF PARENTS OF YOUNGER TEENAGERS IN THE ORGANIZATION OF FAMILY LEISURE BASED ON THE USE OF BOARD GAMES

Е.А. Гуроров

E.A. Gutorov

Научный руководитель Л.В. Арамачева
Scientific adviser L.V. Aramacheva

Психолого-педагогическая компетентность, родители, семейный досуг, настольные игры.
В статье представлены результаты исследования психолого-педагогической компетентности родителей младших подростков в организации семейного досуга на основе использования настольных игр.

Psychological and pedagogical competence, parents, family leisure, board games.
The article presents the results of a study of the psychological and pedagogical competence of parents of younger adolescents in the organization of family leisure based on the use of board games.

Проблема формирования психолого-педагогической компетентности родителей является в наши дни достаточно актуальной и с научной, и с практической точки зрения [4]. Под психолого-педагогической компетентностью родителей мы, опираясь на исследование Е.А. Ганичевой, понимаем актуальное, формируемое личностное качество родителей, функция которого состоит в подготовленности личности взрослого к конструктивному осуществлению родительской роли, формируемой на основе понимания психолого-педагогической сущности выполняемых родительских задач [1].

Общепризнано, что важнейшую роль в создании психологически благополучной семьи играет семейный досуг – свободное времяпрепровождение, которое предполагает совместное участие всех членов семьи в различных видах деятельности, которое способствует сплочению семьи [2]. Семейный досуг является важным компонентом жизни семьи.

Ученые и практики в области детской психологии отмечают, что современные родители, при организации семейного досуга отдают предпочтение гаджетам.

Ребенок с раннего детства научается пользоваться планшетом, смотреть мультфильмы, играть в компьютерные игры, но не учится взаимодействовать с окружающим миром. В дальнейшем ситуация приводит к трудностям социализации ребенка: нарушению контактов со сверстниками, проблемам во взаимоотношениях с родителями [3].

Нами проведено исследование психолого-педагогической компетентности родителей младших подростков в организации семейного досуга на основе использования настольных игр. База исследования средняя общеобразовательная школа Красноярска. Выборку составили 45 родителей, воспитывающих детей 11–12 лет. В качестве методов исследования применялись: анкетирование, контент-анализ.

Родителям предлагалось ответить на вопросы анкеты «Досуг вашей семьи», разработанной с использованием материалов исследований Т.В. Тарасенко, О.В. Волокитиной. Цель исследования: выявление представлений родителей о семейном досуге, возможностях настольных игр в организации семейного досуга, понимании значимости семейного досуга в обеспечении психологического благополучия семьи, степени вовлеченности родителей в процесс организации семейного досуга, в том числе с использованием настольных игр.

Приведем результаты анализа ответов родителей на вопросы анкеты.

1. На вопрос «Как вы проводите семейный досуг?» чаще всего респонденты выделяли следующее: «Устраиваем прогулку на природе» (78 %), «Посещаем социокультурные мероприятия» (71 %), «Смотрим телевизор» (53 %). Отмечая частоту мероприятий семейного досуга, родители указывают: «Раз в неделю» (78 %), «Несколько раз в месяц» (43 %).

2. На вопрос «Что является препятствием для проведения совместного досуга в вашей семье?» большинство респондентов (58 %) отметили недостаток свободного времени, 13 % респондентов отметили: «Имеются разные интересы при проведении совместного досуга», 9 % – указали на отсутствие заинтересованности членов их семьи в проведении совместного досуга.

3. На вопрос «Играете ли вы в настольные игры всей семьей?» большинство (73 %) родителей ответили утвердительно. Анализируя жанры предпочитаемых настольных игр, можно выделить: развивающие игры (62 %), игры для большой компании (40 %), классические (36 %) и экономические (33 %). Менее известными для родителей отмечены настольные игры жанра – стратегические (20 %), приключенческие (24,4 %). Малоизвестными – являются игры жанра: кооперативные (4,4 %), варгеймы (2,2 %), дуэльные (6,7 %), детективные (11,1 %), полukoоперативные (0 %) и игры-легасы (2,2 %).

4. На вопрос «Что вы испытываете, когда проигрываете вы или ваш ребенок?» 78 % родителей выбрали ответ: «Ничего страшного, в следующий раз выиграю», реже встречались ответы: «Не повезло» (16 %), «Не мой день» (7 %), «Виноват исключительно – я» (2 %). На вопрос «Что вы испытываете, когда выигрываете вы или ваш ребенок?» Большинство родителей (82 %) отметили: «Гордость

за моего ребенка», часть респондентов выбрали ответы: «Нужно совершенствоваться» (18 %), «Гордость собой» (16 %).

Результаты проведенного анкетирования и контент-анализа позволяют охарактеризовать представления родителей о семейном досуге и о возможностях настольных игр в организации семейного досуга.

1. Наибольшее количество респондентов понимают значимость семейного досуга в обеспечении благоприятной семейной атмосферы.

2. Личная вовлеченность родителей в организацию семейного досуга низкая (большинство респондентов считают оптимальным проведением семейного досуга раз в неделю или несколько раз в месяц: вместе гулять, посещать социокультурные учреждения (кино, музеи, театры, парки, развлекательные центры), смотреть телевизор).

3. В качестве причины низкой вовлеченности в совместное с семьей времяпрепровождение родители отмечают дефицит свободного времени.

4. В целом, родители демонстрируют низкую осведомленность о современных настольных играх в проведении совместного досуга.

5. Наиболее распространенные игры, в которые играют родители с детьми: «Монополия», «Уно», «Шашки», «Шахматы», «Мафия», «Лото». В основе выбора игр часто лежит собственный детский опыт.

Полученные результаты подчеркивают значимость повышения психолого-педагогической компетентности родителей в организации семейного досуга.

Библиографический список

1. Вальтер М.В., Арамачева Л.В. Образ компетентного родителя в современных психолого-педагогических исследованиях // XIX Красноярские краевые Рождественские образовательные чтения «Молодежь: свобода и ответственность»: материалы и доклады Межрегиональной научно-практической конференции. Красноярск, 15–17 января 2019 года. Красноярск: Восточная Сибирь, 2019. С. 168–177.
2. Гусева Ю.Е. Отношение родителей к игровой деятельности детей. 2018. № 1-2. С. 215–221.
3. Кудрявцева Т.А. Организация семейного досуга в молодых семьях 2017. № 4 (138). С. 571–573.
4. Холодкова О.Г., Кабанченко Е.А. Особенности психологической компетентности родителей. 2018. № 4 (71). С. 358–361.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕТСКОГО ОПЫТА ПРИВЯЗАННОСТИ ЖЕНЩИНЫ К МАТЕРИ И СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

THE RELATIONSHIP OF THE CHILDHOOD EXPERIENCE
OF A WOMAN'S ATTACHMENT TO THE MOTHER
AND THE STYLE OF EDUCATION
OF THE CHILD OF PRESCHOOL AGE

Д.В. Катушонок

D.V. Katushonok

Научный руководитель **О.В. Волкова**
Scientific adviser **O.V. Volkova**

Детско-родительские отношения, дети дошкольного возраста, привязанность, семья, стиль воспитания.

В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи детского опыта привязанности женщины к матери и стиля воспитания ребенка дошкольного возраста.

Child-parent relationship, preschool children, attachment, family, parenting style.

This article presents the results of an empirical study of the relationship between a child's experience of a woman's attachment to her mother and the style of raising a child of preschool age.

Значимая роль в становлении основ самосознания человека, в том числе отношения к окружающему миру и людям, принадлежит характеру эмоциональной связи с матерью, что отмечали Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Л.И. Божович, Е.О. Смирнова, А. Фрейд, М. Кляйн, Дж. Боулби, М. Эйнсворт.

Индивидуальный опыт во взаимоотношениях с родителями, прежде всего с матерью, ключевой фигурой в жизни каждого человека, накладывает особый отпечаток на личность, проявляясь далеко за пределами детского возраста в разных жизненных аспектах. В отношении собственных детей этот опыт (который может быть в той или иной мере травматичным) находит свое выражение, в том числе при выборе стиля родительского воспитания.

Таким образом, для реализации задач исследования были использованы следующие методики. На тип привязанности женщины к матери: опросник на определение типа привязанности к матери М.В. Яремчук и проективный рисуночный тест «Я и моя мама в детстве» Г.Г. Филипповой. Для исследования стиля воспитания ребенка дошкольного возраста: опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса, а также проективная методика – рисунок «Я и мой ребенок» Г.Г. Филипповой [3; 4].

В качестве базы исследования был выбран частный консультационный центр Красноярска. Выборку составили 49 матерей, воспитывающих ребенка дошкольного возраста.

В результате исследования у 80 % испытуемых были диагностированы ненадежные типы привязанности (45 % реализовал тревожно-амбивалентный тип, 35 % избегающий). Надежный тип привязанности женщины к собственной матери был выявлен только у 20 % опрошенных от общего количества выборки.

Корреляционный анализ с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена показал наличие ряда взаимосвязей типов привязанности женщины к матери и стилевых особенностей воспитания ребенка дошкольного возраста:

– *сильная положительная связь* надежного типа привязанности женщины к матери и стиля воспитания ребенка дошкольного возраста без деструктивных особенностей ($r = 0,991, p < 0,05$);

– *сильная положительная связь* тревожно-амбивалентного типа привязанности женщины к матери и стилевой особенности воспитания «недостаточность запретов» ($r = 0,917, p < 0,05$);

– *средняя положительная связь* тревожно-амбивалентного типа привязанности женщины к матери и стилевой особенности воспитания «минимальность санкций» ($r = 0,738, p < 0,05$);

– *средняя положительная связь* избегающего типа привязанности женщины к матери и стилевой особенности воспитания «минимальность санкций» ($r = 0,834, p < 0,05$).

Следовательно, полученные результаты исследования доказывают необходимость разработки программы оптимизации стиля воспитания ребенка дошкольного возраста с учетом детского опыта привязанности женщины к матери. Программа под названием «Счастливое материнство» имеет следующую структуру.

Две-три индивидуальные консультации, целью которых является работа со структурами личности (внутренний ребенок, внутренний родитель, внутренний взрослый), предваряют начало групповой работы в программе, состоящей из трех блоков. Первый блок направлен на проработку отношений с матерью, второй – на укрепление родительской позиции, актуализацию ресурсов, снижение тревожности, третий включает в себя и информационно-просветительскую часть, которая осуществляется посредством мини-лекций о стилях воспитания, особенностях дошкольного возраста, способах поведения в конфликте и т. д.

Итак, программу предваряют две-три индивидуальные консультации, затем один раз в неделю проходят групповые занятия (до восьми человек в группе), состоящие из трех блоков, длительностью 60–90 минут. Всего планируется 15 встреч. Завершающим этапом служит заключительная консультация в рамках данной программы по итогам ее работы, направленная преимущественно на рефлексию (по запросу).

Таким образом, была установлена взаимосвязь детского опыта привязанности женщины и стиля воспитания ребенка дошкольного возраста следующего характера:

– женщины с надежным типом привязанности к своей матери чувствуют себя более уверенно в своей родительской роли. Они склонны к более гармоничному,

теплому и поддерживающему стилю воспитания, основанному на эмоциональной связи с ребенком;

– женщины с тревожно-амбивалентным типом привязанности к матери испытывают повышенную тревожность, могут проявлять меньшую склонность к применению конкретных ограничений и запретов, а также сложности с установлением четких границ в отношении поведения своих детей;

– женщины с избегающим типом привязанности к матери имеют тенденцию к избеганию близких отношений и испытывают трудности в установлении эмоциональной связи с ребенком, что может привести к отсутствию чувства ответственности за поведение ребенка и отказу от использования санкций в отношении своих детей.

Результаты констатирующего эксперимента, а также последующей обработки данных с помощью математической статистики, легли в основу разработки психологической программы «Счастливое материнство», направленной на оптимизацию стиля воспитания ребенка дошкольного возраста с учетом детского опыта привязанности женщины к матери.

Библиографический список

1. Алмазова О.В. Привязанность к матери как фактор взаимоотношений взрослых сиблингов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. М., 2015. 199 с.
2. Берн Эрик. Игры, в которые играют люди. Бомбора, 2008. 352 с.
3. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи. 2-е изд. М.: Академия. 2007. 432 с.
4. Филиппова Г.Г. Психология материнства и ранний онтогенез. учебное пособие. М.: Жизнь и мысль, 1999. 192 с.

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PECULIARITIES OF FORMATION
OF THE MOTIVATIONAL-VALUABLE COMPONENT
OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE
OF PARENTS IN THE ISSUES OF MORAL EDUCATION
OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Ю.А. Конивченко

Y.A. Konivchenko

Научный руководитель Т.А. Шкерина
Scientific adviser T.A. Shkerina

Психолого-педагогическая компетентность родителей, нравственное воспитание, старший дошкольный возраст.

В статье представлены результаты исследования мотивационно-ценностного компонента и его показателя «Осознание личностной значимости родителями овладения психолого-педагогической компетентностью» в вопросах нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Psychological and pedagogical competence of parents, moral education, senior preschool age.

The article presents the results of a study of the motivational-value component and its indicator «awareness of the personal significance of mastering psychological and pedagogical competence» in matters of moral education of children of senior preschool age.

В дошкольном возрасте формируется нормативное поведение детей с опорой на различные правила. Благодаря освоению первых этических эталонов, соподчинению мотивов, ребенок-дошкольник способен осуществлять моральный выбор. Получая от воспитательного микросоциума позитивные нравственные образцы, нравственные ценности, интериоризируя их через осознание, чувства и переживания, ребенок осваивает нравственный опыт, нравственную культуру общества [2]. Однако в нравственном становлении личности дошкольника участвует и его ближайшее окружение – родители и педагоги, которые связаны с уровнем нравственности, качеством нравственного воспитания и характером межличностных взаимоотношений. С целью повышения психолого-педагогической компетентности (ППК) родителей в области нравственного воспитания и нравственной сферы детей проведено исследование

по выявлению особенностей сформированности мотивационно-ценностного компонента исследуемого феномена с использованием модифицированного варианта опросника К.Д. Гришиной, Т.А. Шкериной «Выявление понимания и признания родителями личностной значимости овладения психолого-педагогической компетентностью в вопросах нравственного воспитания», представленного в результатах монографического исследования «Современное детство и родительство: научный взгляд» [1].

Опрос нацелен на выявление понимания и признания родителями, воспитывающими детей старшего дошкольного возраста, личностной значимости овладения ППК в вопросах нравственного воспитания. Опросник состоит из 14 утверждений, с которыми родитель может согласиться (да), ответить неопределенно (не знаю) или не согласиться (нет). В опросе приняли участие 23 матери и 7 отцов.

Анализ полученных эмпирических данных позволил прийти к следующим выводам: в основном у матерей преобладает средний уровень сформированности понимания и признания значимости овладения ППК в вопросах нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста. Это говорит о том, что в основном присутствует частичное понимание важности освоения ППК в вопросах нравственного воспитания детей, а также неполное понимание практической значимости ППК в развитии, воспитании и обучении ребенка. Это характеризуется тем, что в данном случае родитель может осознавать важность освоения ППК в определенной области (область воспитания), но не видеть ее значимость в других областях (область межличностного общения) (например, считает, что ППК родителя оказывает влияние на процесс воспитания, но не считает, что ППК оказывает влияние на процесс межличностного общения ребенка). Мотивация к освоению ППК частично сформирована, но необходимы дополнительное информирование о важности ППК и индивидуальная работа с мотивацией родителя. Также матери понимают необходимость освоения знаний в области поведенческих особенностей, возрастных, межличностных, образовательных, нормативно-правовых, а также в области нравственного воспитания и нравственной сферы.

У отцов детей старшего дошкольного возраста представлен исключительно средний уровень сформированности понимания и признания значимости овладения ППК в вопросах нравственного воспитания. Это говорит о том, что 45 % отцов хотят освоить умения использовать технику и приемы конструктивного взаимодействия с детьми, считают их важными, но не знают, как их можно применять на практике. 15 % отцов нуждаются в овладении умениями оказывать детям старшего дошкольного возраста различные виды поддержек и подсказок, однако у них отсутствует понимание того, как использовать данные техники в условиях семейного воспитания. 25 % отцов нуждаются в понимании возрастных и психологических особенностей развития детей старшего дошкольного возраста (знание кризисов, новообразования, эмоциональные и поведенческие реакции, ведущий вид деятельности, социальная ситуация развития и т. д.), однако

убеждены, что для получения данных знаний и применения их на практике необходимы дополнительные мероприятия, раскрывающие сущность возрастных и психологических особенностей развития детей старшего дошкольного возраста. Остальные 15 % отцов убеждены, что для успешного формирования нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста родителям необязательно владеть вышеперечисленными знаниями и умениями в области нравственного воспитания и нравственной сферы. Это говорит о том, что мотивация к освоению ППК не сформирована, необходимы дополнительные мероприятия, направленные на раскрытие сущности ППК и ее практической значимости в области нравственного воспитания и нравственной сферы детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, перед психолого-педагогической наукой стоит задача, имеющая социальную значимость – повышение эффективности нравственного воспитания подрастающего поколения, основанного на единстве их нравственного сознания, поведения, чувств и переживаний, становлении их субъектами нравственного развития.

Перспективное направление настоящего исследования – разработка и реализация программы «Психология нравственности», цель которой – формирование ППК родителей в вопросах нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Барканова О.В., Груздева [и др.]; под общ. ред. Груздевой О.В., Улыбиной Е.В. Современное детство и родительство: научный взгляд. Красноярск, 2021. 292 с.
2. Мельникова Н.В., Овчарова Р.В. Нравственная сфера личности дошкольника. Курган, 2007. 240 с.

ФОРМЫ РАЗВИТИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

FORMS OF DEVELOPMENT OF CONSTRUCTIVE RELATIONSHIPS BETWEEN PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Н.А. Курбатов

N.A. Kurbatov

Научный руководитель И.Г. Каблукова
Scientific adviser I.G. Kablukova

Взаимоотношения, типы взаимоотношений, критерии для определения типов взаимоотношений, формы развития конструктивных взаимоотношений.

В статье раскрыто понятие «взаимоотношения», охарактеризованы его типы, выделены критерии для определения типов взаимоотношений, а также представлены результаты эмпирического исследования наиболее распространенных форм развития конструктивных взаимоотношений участников образовательного процесса.

Relationships, types of relationships, criteria for determining the types of relationships, forms of development of constructive relationships.

The article reveals the concept of relationships, characterizes its types, identifies criteria for determining the types of relationships, and presents the results of an empirical study of the most common forms of development of constructive relationships of participants in the educational process.

В Федеральном законе «Об образовании» раскрывается требование равноправного взаимодействия семьи и образовательного учреждения в развитии, воспитании и образовании детей [3]. Объединение усилий двух главных институтов социализации личности – семьи и школы – позволяет быстро и эффективно достигать образовательных результатов. В связи с этим построение конструктивных взаимоотношений всех участников образовательного процесса (дети, родители и педагоги) играет важную роль в педагогической деятельности.

Понятие «взаимоотношения» в психологических исследованиях рассматривается в контексте: социально-психологических связей, возникающих между людьми в процессе совместной деятельности и общения; готовности к определенной деятельности и взаимодействию, связь людей в отношениях разного типа (субъект-объектные и субъект-субъектные) [1].

По характеру влияния на образовательные результаты педагогической деятельности и качество образования отношения бывают двух типов: конструктивные, способствующие успешной деятельности всех субъектов и достижению

поставленных целей образования; деструктивные, мешающие успешной деятельности всех субъектов и препятствующие достижению поставленных целей образования.

Деструктивный тип взаимоотношений характеризуется отсутствием общей направленности интересов всех участников образовательного процесса, доминированием одного из участников, подавление им других участников, авторитарной позицией доминирующего участника, что способствует возникновению негативных отношений между партнерами (обида, раздражение, агрессия и др.). При деструктивных взаимоотношениях происходят искажение информации и запуск механизма обособления между партнерами.

Конструктивный тип взаимоотношений характеризуется доверительными отношениями и взаимопониманием всех участников деятельности и общения, основанного на проявлении уважения друг к другу, восприятию мнения и точек зрения сторон при решении различных образовательных задач, что способствует раскрытию личностного потенциала каждого участника взаимодействия и достигает положительных результатов в совместной деятельности. При конструктивных взаимоотношениях происходит осознание его субъектами возможностей дальнейшего сотрудничества и запуск механизма идентификации между партнерами.

Таким образом, можно говорить о критериях определения типов взаимоотношений: позиция партнеров, цели партнеров, ответственность партнеров, отношения партнеров, механизмы идентификации/обособления между партнерами.

Дальнейшая работа была направлена на изучение наиболее распространенных форм развития взаимоотношений участников образовательного процесса, т. е. способов организации их общения, в современной школе [2].

Опрос учителей предметников, классных руководителей, родителей и обучающихся показал, что наибольшее распространение имеют следующие формы (перечислены в соответствии с распределениями по рангам): родительские собрания; открытые уроки; индивидуальные консультации специалистов; индивидуальные беседы; виды совместной деятельности (праздники, спортивные соревнования, досуги, походы, прогулки и др.).

Результаты проведенного опроса показывают, что приоритетные формы преимущественно ориентированы на доминирование педагогов, выдвигаемые ими цели и направления деятельности при их же ответственности за результат образовательной деятельности. Все это не способствует возникновению позитивных отношений между всеми участниками общения и запуску механизма идентификации между партнерами.

Таким образом, в современном образовании приоритетные формы развития конструктивных взаимоотношений всех участников образовательного процесса требуют пересмотра. Доставшиеся нам в наследство от советской педагогической школы, они преимущественно ориентированы на коллективные формы работы, в рамках которых возможностей для выстраивания конструктивных

взаимоотношений немного. Требуется дополнить их такими формами, которые были бы ориентированы на индивидуальные формы работы, выявляющие индивидуальные приоритеты, интересы, инициативы всех участников образовательного процесса. Организация таких форм является трудоемким процессом, требующим больших временных и личностных ресурсов от всех участников, делиться которыми намерены лишь немногие.

Библиографический список

1. Гусева Т.И. Психология личности: межличностные отношения в группах и коллективе. URL: <http://studme.org> (дата обращения: 05.04.2023).
2. Недвецкая М.Н. Классному руководителю об организации взаимодействия школы и семьи: методическое пособие. М.: Перспектива, 2000. 220 с.
3. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023). URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=443940> (дата обращения: 02.04.2023).

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

FEATURES OF THE MOTIVATIONAL COMPONENT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF PARENTS IN MATTERS OF READINESS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN TO STUDY AT SCHOOL

С.В. Орлов

S.V. Orlov

Научный руководитель Т.А. Шкерина
Scientific adviser T.A. Shkerina

Психолого-педагогическая компетентность родителей, дети старшего дошкольного возраста, готовность к обучению в школе.

В статье описываются результаты исследования актуального уровня сформированности мотивационного компонента в структуре психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

Psychological and pedagogical competence of parents, older preschool children, readiness to study at school.

The article describes the results of the study of the current level of formation of the motivational component in the structure of psychological and pedagogical competence of parents in matters of readiness of older preschool children to study at school.

В связи с низкими показателями готовности детей к обучению в школе проблема формирования компетентности родителей в этой области приобретает особую актуальность и требует поиска новых решений.

Готовность детей к обучению в школе складывается под влиянием многих обстоятельств. В этом контексте семья является одним из существенных оснований для благополучия ребенка на следующей ступени начального общего образования, так как семья способна выступать как в качестве положительного, так и отрицательного фактора воспитания [2; 3].

Для исследования актуального уровня сформированности мотивационного компонента психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе использован модифицированный вариант опросника научного коллектива Южно-Уральского

государственного гуманитарно-педагогического университета (Е.А. Быкова, С.В. Истомина, О.А. Самылова) [1]. В опросе приняли участие 35 родителей, из них 30 матерей (86 %) и 5 отцов (14 %).

Анализ ответов матерей свидетельствует о том, что у большинства опрошенных (73,3 %) отсутствует однозначное удовлетворение от взаимодействия с образовательной организацией в области формирования готовности детей к школе. Важно отметить, что 63,3 % матерей выражают потребность в овладении компетентностью в данной области, следовательно, они понимают и осознают ее значимость в воспитании собственных детей. Они испытывают потребность в знаниях об особенностях сформированности и формирования готовности детей к школе, тем самым осознавая собственные дефициты. Большая часть матерей (60 %) согласны с тем, что сформировать готовность детей к школе невозможно без конструктивного детско-родительского взаимодействия.

Анализ ответов отцов демонстрирует, что все испытуемые затрудняются однозначно ответить, удовлетворены ли они взаимодействием с образовательной организацией по вопросам формирования готовности детей к школе. Вместе с тем лишь 20 % отцов отмечают потребность в овладении компетентностью в данной области, а остальные либо затрудняются однозначно определить ответ, либо не испытывают потребность ею овладеть. При этом большинство отцов (60 %) хотят знать особенности сформированности и формирования готовности детей к школе, и согласны, что конструктивное взаимодействие членов семьи является обязательным в период готовности детей к школе.

Фрагмент распределения наиболее значимых ответов родителей на вопросы-утверждения опросника, %

№ п/п	Вопросы-утверждения	Ответы		
		да	затрудняюсь ответить	нет
1.	Удовлетворены ли Вы взаимодействием с образовательной организацией по вопросам формирования готовности ребенка к обучению в школе?	14,3	77,1	8,6
2.	Нуждаетесь ли Вы в овладении компетентностью в области формирования готовности ребенка к обучению в школе?	57,1	20,0	22,9
3.	Испытываете ли Вы дефицит в знаниях об особенностях сформированности готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе?	57,1	22,9	20,0
4	Испытываете ли Вы дефицит в знаниях об особенностях формирования готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе (способы (приемы), алгоритмы, средства формирования)?	68,6	14,3	17,1
5	Сформировать готовность к обучению в школе у детей невозможно без конструктивного родительского взаимодействия	60,0	40,0	–

Анализ ответов в целом позволяет говорить о том, что большинство родителей (77,1 %) не испытывают однозначного удовлетворения от взаимодействия с образовательной организацией по вопросам формирования готовности детей к школе. Это свидетельствует о недостаточном взаимодействии образовательной организации и семей воспитанников. Однако при этом 57,1 % родителей не скрывают потребность в овладении компетентностью в данной области. Родителями отмечены собственные дефициты и потребности: в знаниях особенностей сформированности и формирования готовности детей к школе, что указывает на понимание родителями реального уровня собственной компетентности и потребности в овладении современными знаниями и умениями в данной области. Отметим, что 60 % родителей согласны с тем, что конструктивное взаимодействие с детьми является обязательным условием формирования их готовности к школе. Родители не снимают с себя ответственности за воспитание детей и способны рационально оценивать важность детско-родительских отношений. Это говорит об их заинтересованности и признании важности собственного участия в формировании готовности детей к школе, о том, что они не перекладывают ответственность на самих детей и образовательные организации.

Библиографический список

1. Быкова Е.А. Особенности родительской компетентности современной российской семьи // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 111–125. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43917946> (дата обращения: 29.04.2023).
2. Ковалева М.А. Взаимосвязь особенностей семейного воспитания и психологической готовности к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. 2018. Т. 1, № 2. С. 81–96. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44076789> (дата обращения: 29.04.2023).
3. Степанова Л.Н. Стиль семейного воспитания и психологическая готовность ребенка к школьному обучению // Вестник экспериментального образования. 2020. № 1 (22). С. 12–20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42511731> (дата обращения: 29.04.2023).

АНАЛИЗ МЕЖПОКОЛЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ПРИМЕРЕ СЕМЕЙ ГОРОДА КРАСНОЯРСКА

ANALYSIS OF INTERGENERATIONAL RELATIONS ON THE EXAMPLE OF FAMILIES OF THE CITY OF KRASNOYARSK

Е.С. Селедцова

E.S. Seledtsova

Научный руководитель А.Ф. Гох
Scientific adviser A.F. Goh

Семья, межпоколенные отношения, психологическое консультирование.

В статье приведен анализ результатов исследования межпоколенных отношений на примере семей города Красноярска.

Family, intergenerational relations, psychological counseling.

The article presents an analysis of the results of the study of intergenerational relations on the example of families of the city of Krasnoyarsk.

Естественные изменения, происходящие в российском обществе на данный момент и касающиеся всех сфер жизнедеятельности, приводят к разрушению некоторых моральных норм и ценностей, которыми руководствуются люди в реальной жизни. Ярким примером является пропаганда западных образцов взаимоотношений, искажающая российский менталитет, тем самым нарушает преемственность культурного наследия между поколениями [2]. Такие изменения влекут за собой серьезную проблему взаимопонимания между пожилыми и молодыми людьми. Целью анализа межпоколенных отношений стало обоснование применения психологического консультирования в качестве универсального методологического инструментария социально-гуманитарной практики для укрепления преемственности поколений.

В отечественной литературе по психологии связь между поколениями в основном сводится к отношениям между родителями и детьми, которые часто имеют конфликтный амбивалентный характер [4]. По данным Федеральной службы государственной статистики в 2022 г. в России проживает 5,8 миллиона семей, в которых вместе живут представители трех и более поколений, что составляет более 37 % от общего количества семейных ячеек общества в стране [7].

С целью выявления отношения граждан к снижению преемственности поколений в семье и к различным методам решения данной проблемы в Комплексном центре социального обслуживания населения «Кировский» г. Красноярска было проведено исследование с использованием методов анкетирования и опроса. Респонденты (граждане РФ старше 18 лет), проживающие в Красноярске, имели в семье три или более поколений разного возраста, где 40 % опрошенных были в возрасте от 18 до 22 лет, 30 % – от 30 до 50 лет и 30 % – от 50 до 70 лет.

Им были заданы вопросы, касающиеся актуальности проблемы отношений в многопоколенной семье. Также респондентам были предложены на выбор возможные пути укрепления межпоколенных связей, а именно, обращение к специалисту для семейного консультирования, привлечение различных друзей и родственников, создание собраний для рефлексии внутри семьи.

В результате были получены следующие данные: 15 % респондентов исключили возможность снижения преемственности поколений в своей семье, 85 % признали наличие проблем в отношениях между поколениями, что подтверждает актуальность исследования. Из участников, имеющих нездоровый психологический климат в семье 100 % опрошенных обеспокоены данной проблемой и убеждены, что связь между поколениями имеет важное значение не только в семье, но и в саморазвитии личности. Также большинство опрошенных (65 %) для решения конфликтных ситуаций и укрепления взаимоотношения обратятся к специалисту, в то время как остальная часть участников, 24 и 11 %, будут решать проблемы внутри семьи, беседуя с близкими людьми. Следует уточнить, что участники исследования занимают активную позицию в жизнедеятельности своей семьи, так как участвуют в различных мероприятиях Комплексного центра социального обслуживания населения.

Оценивая наиболее приемлемые для себя пути укрепления межпоколенных связей, большинство испытуемых отмечают психологическое консультирование, выступающее универсальным методологическим инструментом для оптимизации взаимоотношений в межпоколенной семье, позволяющим выстраивать оптимальный баланс преемственности поколений в условиях современного общества и воздействовать в перспективе на общественную нравственность [2].

Библиографический список

1. Алешина Ю.Е. Цикл развития семьи: исследования и проблемы // Психология семьи: хрестоматия. М., 2007. С. 92–110.
2. Бережная М.С. Психологическое консультирование по проблемам межпоколенческого общения в семье: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004. 18 с.
3. Вдовина М.В. Межпоколенные конфликты в современной российской семье // Социологические исследования. СПб., 2005. С. 102–104.
4. Дементьева И.Ф. Первые годы брака: проблемы становления молодой семьи. М.: Наука, 1991. С. 109.
5. Егидес А.П. Психология конфликта: учебное пособие. М.: Синергия, 2013. 340 с.
6. Статистические данные категории «Семья, материнство и детство». 2006–2022 гг. / Федеральная служба государственной статистики. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13877>
7. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 30.12.2021. URL: <https://regulation.gov.ru/projects#npa=123967>

ОСОБЕННОСТИ ТОЛЕРАНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ ПРИ РАЗНЫХ СТИЛЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

FEATURES OF TOLERANCE OF ADOLESCENTS WITH DIFFERENT STYLES OF FAMILY EDUCATION

А.Н. Симанович

A.N. Simanovich

Научный руководитель Т.Ю. Тодышева
Scientific adviser T.Y. Todysheva

Толерантность, стили семейного воспитания, семья, авторитетный стиль, авторитарный стиль.

В статье представлены результаты исследования особенностей толерантности подростков при разных стилях семейного воспитания.

Tolerance, family upbringing styles, family, authoritative style, authoritarian style.

The article presents the results of a study of the peculiarities of tolerance of adolescents in different styles of family education.

В связи с обострением межнациональных отношений, значительных волн иммиграции и процессом глобализации в обществе активно поднимается тема толерантности, в частности проблема ее формирования и развития.

В отечественной психологии проблема толерантности рассмотрена в исследованиях таких ученых, как А.Г. Асмолова, П.П. Ермакова, В.Н. Куницына, В.М. Соколова, Г.У. Солдатова, А.Б. Щербакова и др., в зарубежной – Л. Адельманом, Р.Т. Виттенбергом, М. Веркуйтеном, К. Йогисвараном и др.

Толерантность является многогранным феноменом, формирующимся в процессе социализации. На микроуровне функционирования общества особое место в развитии социализации и передачи социального опыта принадлежит семье. С.Б. Бобоева указывает, что семья участвует в развитии толерантности через прямое воспитание толерантности у ребенка по отношению к окружающим, а также через проявление толерантности по отношению к самому ребенку [1].

Материалы и методы исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ СШ г. Красноярск в период с января 2021 г. по март 2023 г. Выборка составила 60 человек. Из них 30 — это учащиеся 8-х классов 13 лет (11 девочек и 19 мальчиков) и 30 человек — их матери 32–45 лет.

Для исследования развития компонентов, видов и общего уровня толерантности была использована методика «Виды и компоненты толерантности – интолерантности» (ВИКТИ) Г.Л. Бардиера [2]. Для исследования стилей семейного воспитания и особенностей взаимоотношений в семье использовалась методика «Стили родительского поведения» С. Степанова [3].

Для исследования стиля семейного воспитания и толерантности, мы предположили, что гипотеза будет следующая: при авторитетном стиле семейного воспитания уровень толерантности подростков превышает уровень толерантности подростков, воспитывающихся при других стилях семейного воспитания.

Результаты исследования. Рассмотрим полученные результаты по исследованию компонентов толерантности по методике ВИКТИ.

У 68 % подростков наблюдается недостаточное развитие следующих компонентов толерантности, которые распределились следующим образом: ценностно-ориентационный (21 чел.), этико-нормативный (20 чел.), аффективный (20 чел.), когнитивный (18 чел.), личностно-смысловой (18 чел.), деятельностно-стилевой (17 чел.) и идентификационно-личностный (17 чел.). Достаточно развитые компоненты у 32 % подростков распределились следующим образом: когнитивный (21 чел.), идентификационно-групповой (20 чел.) и потребностно-мотивационный (19 чел.) компоненты. Далее рассмотрим полученные результаты по исследованию видов толерантности подростков по методике ВИКТИ.

Выявлено, что у 15 % подростков недостаточно развит межпоколенный вид толерантности (15 чел.). Достаточно развитые виды толерантности у 85 % подростков распределяются следующим образом: межличностный (28 чел.), социально-экономический (23 чел.), межкультурный (23 чел.), межрелигиозный (20 чел.), политический (19 чел.), межэтнический (19 чел.).

У 57 % подростков преобладает средний уровень толерантности. Высокий уровень толерантности выявлен у 43 % подростков. Далее мы рассмотрим результаты исследования разновидностей стилей семейного воспитания по методике «Стили родительского поведения» С.С. Степанова. Анализируя данные, отметим, что больший процент из общей выборки испытуемых имеет «авторитетный» стиль семейного воспитания – 55 %, «авторитарная» стратегия семейного воспитания выявлена у 23 % семей, «либеральный» стиль воспитания выявлен у 16 % семей, «индифферентный» – у 3 % семей и «противоречивый» – у 3 % семей.

Для выявления особенностей стиля семейного воспитания и толерантности подростков был проведен корреляционный анализ с использованием критерия Спирмена.

Статистический анализ показал: выявлен высокий уровень связи между общим уровнем толерантности и авторитетным стилем воспитания (0,595; $p < 0,001$).

Средний уровень связи выявлен между: уровнем межпоколенной толерантности и авторитетным стилем воспитания (0,352; $p < 0,001$); этико-нормативным компонентом толерантности и авторитетным стилем воспитания (0,342; $p < 0,001$).

Умеренно отрицательная связь выявлена между поведенческим компонентом толерантности и авторитарным стилем воспитания (-0,386; $p < 0,001$).

Таким образом, нами выявлено, что при авторитетном стиле семейного воспитания уровень толерантности подростков превышает уровень толерантности подростков, воспитывающихся при других стилях семейного воспитания, так как в результате авторитетного воспитания у детей развиваются взаимопонимание,

навык сотрудничества и принятия разнообразности людей. У подростков, воспитывающихся в семье с авторитарным стилем, толерантность ниже, так как авторитарный стиль вызывает недоверие, подчеркивает ошибочную ценность превосходства над другими, способствует эгоцентризму, эмоциональной дистанции и препятствует развитию сочувствия к другим. Таким образом, гипотеза доказана. Оптимизация семейного стиля воспитания может способствовать развитию толерантности детей. Полученные результаты исследования могут быть применены при оказании психологической помощи подросткам и родителям, а именно в просветительской, консультативной и коррекционной работе.

Библиографический список

1. Бобоева С.Б. Семейное воспитание – основа толерантного поведения // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. 2015. № 1 (42). С. 222–227.
2. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология: учебное пособие. СПб.: Питер, 2012. 336 с.
3. Степанов С.С. Стили родительского поведения // Школьный психолог. 2000. № 5. С. 44.

АНАЛИЗ СВЯЗИ ПРИЗНАКОВ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ И УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

DEVELOPMENT OF VOLITIONAL QUALITIES OF A CHILD OF PRESCHOOL AGE IN CONDITIONS OF FAMILY EDUCATION

В.Р. Соболев

V.R. Sobol

Научный руководитель **О.М. Вербианова**
Scientific adviser O.M. Verbianova

Семейное воспитание, воля, волевые проявления, старший дошкольный возраст, воспитание.
В статье представлены результаты изучения связи между признаками, характеризующими тип отношения родителей к ребенку, и развитием волевых качеств детей старшего дошкольного возраста.

Family education, will, volitional manifestations, senior preschool age, upbringing.
The article presents the results of studying the relationship between the characteristics that characterize the type of attitude of parents to the child and the development of volitional qualities of children of senior preschool age.

В условиях семейного воспитания детей дошкольного возраста нередко допускаются ошибки, в результате которых дети постепенно формируются в слабовольных, испытывающих трудности в преодолении сложностей, недостаточно решительных. Развитие волевой активности в дошкольном детстве – это важный аспект в рассматриваемой проблеме [3]. Когда ребенок старшего дошкольного возраста овладевает способностью ставить перед собой цель, используя набор определенных усилий, регулирует свою активность в процессе достижения этой цели, то его волевая сфера считается сформированной [2]. В старшем дошкольном возрасте действительно формируется волевое поведение в деятельности ребенка. Важным отличием при постановке цели у детей 6–7 лет от более младших является то, что они могут ставить цели, имеющие значение не только для них самих, но и для других людей [1].

Воля характеризуется как приобретаемое качество, которое описывает такое состояние поведения человека, при котором происходит сознательная регуляция деятельности для достижения результата. Следует подчеркнуть, что воля формируется в течение жизни человека. На нее может оказывать влияние наследственный признак. Важные факторы становления волевого поведения: деятельность, условия жизни, воспитание в семье [3].

Условия семейного воспитания могут не только дать положительный результат формирования волевых проявлений, но также и замедлить их развитие. Для того чтобы избежать отрицательные последствия, взрослым необходимо понимать основы формирования волевых качеств [6]. В связи с этим важно уделять большое внимание педагогическому просвещению родителей по вопросам развития волевой сферы детей.

Для исследования особенностей отношения родителей (матерей) к детям старшего дошкольного возраста был использован опросник «Измерение родительских установок и реакций» (PARI) Е. Шеффера-Белла и др. [4]. В нем приняли участие 16 матерей, воспитывающих детей 6–7 лет, среди которых 50 % имеют высокий уровень развития волевых проявлений и 50 %, наоборот, низкий уровень волевых проявлений.

С целью чистоты замеров во внимание были приняты только высокие и низкие результаты. По итогам изучения взаимосвязи высокого уровня развития волевых проявлений было выявлено, что они напрямую связаны с некоторыми признаками оптимального эмоционального контакта в условиях семейного воспитания: партнерские отношения (75 %), развитие активности ребенка (100 %). Также с признаком излишней концентрации на ребенке – стремлением ускорить развитие ребенка (50 %). По итогам исследования взаимосвязи низкого уровня развития волевых проявлений было выявлено, что они напрямую связаны с признаками излишней эмоциональной дистанции с ребенком: излишняя строгость (37 %); а также с признаками излишней концентрации на ребенке: подавление воли (62 %).

При сопоставлении результатов было выяснено, что низкий уровень развития волевых проявлений дошкольников имеет связь с такими признаками, как излишняя строгость, подавление воли, чрезмерная забота. Данные, полученные в настоящем исследовании, приводят к предположению о том, что излишняя эмоциональная дистанция и концентрация на ребенке приводит к негативным последствиям в формировании его волевых проявлений. Оптимальный эмоциональный контакт, выражающийся в партнерских отношениях и развитии активности ребенка, напротив, имеет положительную связь с уровнем развития волевых проявлений.

Данные сведения подчеркивают важность предотвращения возможных проблем в развитии эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста, как скрытых, так и явных. В дальнейшем, при поступлении в школу, существует риск того, что детям с низким уровнем развития волевых проявлений будет трудно обучаться и концентрировать внимание на изучаемой области знаний. Именно поэтому психологам и педагогам необходимо оказать поддержку родителям в оптимизации типа отношения в условиях семейного воспитания для положительной динамики развития детей.

Библиографический список

1. Бажанова Н.Г., Шпаковская Е.Ю., Степанова О.П. Актуальные проблемы исследований в области социальной психологии. Магнитогорск, 2013. 190 с.
2. Варфоломеева А.А. Формирование волевой регуляции и волевых качеств в дошкольном возрасте // Молодежная наука: тенденции развития. 2020. № 1. С. 13–23.
3. Карелин А.А. Психологические тесты. М., 2001. С. 130–143.
4. Конурбаев Т.А., Сагынбаев Э.К. Формирование воли у детей дошкольного возраста в современной молодой семье // Бюллетень науки и практики. 2022. Т. 8, № 2. С. 287–294.
5. Нижегородцева Н.В. Методика и результаты исследования готовности к усвоению первоначального чтения и письма // Формирование интеллектуальной и личностной готовности ребенка к школе. Ярославль: ЯГПИ, 1993. С. 3–12.
6. Цирульникова А.В., Добромиль Я.Ю. Психолого-педагогические условия развития воли у детей дошкольного возраста // Голос и коммуникации в современном мире: материалы научно-образовательных конференций, посвященных Международному дню логопеда, Всемирному дню Голоса. Хабаровск, 2021. С. 125–130.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПО ГАРМОНИЗАЦИИ ОБРАЗА СЕМЬИ У ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В СОЦИАЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

THE EXPERIENCE OF REALIZING THE PROGRAM AIMED AT HARMONIZING THE FAMILY IMAGE AMONG THE ELDERLY RESIDENTS OF A SOCIAL INSTITUTION

Э.В. Чернышева

E.V. Chernisheva

Научный руководитель О.В. Барканова

Scientific adviser O.V. Barkanova

Гармонизация образа семьи, пожилой человек, психологическое сопровождение.

В статье представлены результаты реализации программы по гармонизации образа семьи среди резидентов социального учреждения г. Красноярск. Психологическое сопровождение образа семьи пожилых людей, включающее диагностическую, коррекционную, терапевтическую работу в индивидуальной и групповой форме, показало статистически значимую эффективность.

Harmonization of the image of the family, the elderly, psychological support.

The article presents the results of a program aimed at harmonization of the family image among residents of a social institution in Krasnoyarsk. Psychological support of the family image of the elderly, including diagnostic, correctional, therapeutic work in individual and group form, showed statistically significant effectiveness.

В социальных учреждениях Красноярского края проживают свыше 5 тысяч престарелых граждан и инвалидов [2]. Для поддержания качества жизни в социальных учреждениях действует программа дневного пребывания, в рамках которой оказываются психологические услуги: патронаж, консультирование, психологическая адаптация при поступлении. При этом программа дневного пребывания не подразумевает гармонизацию образа семьи пожилого человека, находящегося в стрессовой ситуации, связанной с помещением в социальное учреждение, сепарацией от своей семьи. Соответственно, нами была разработана и внедрена такая программа по гармонизации образа семьи в одном из социальных учреждений г. Красноярск.

При разработке программы мы основывались на результатах констатирующей диагностики образа семьи у пожилых людей [1; 3]. В частности, опросник FACES-3 Д.Х. Олсона показал, что у большинства респондентов имеется несбалансированный тип семейных отношений, что говорит о нарушении функционирования семейной системы. Тест МИРП Ю.В. Александровой выявил у респондентов ряд нарушений в области детско-родительского паттерна. Проективный тест «Семейная социограмма» Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса показал, что респонденты чувствуют себя отделенными от семьи, забытыми и отчужденными. Таким образом, резиденты социального учреждения имеют нарушения образа семьи.

Специальная программа мероприятий психологической коррекции и сопровождения была направлена на проработку неразрешенных внутрисемейных

конфликтов, переоценку детско-родительских отношений, самоотношения и своей актуальной ситуации, проработку негативных эмоциональных состояний и социализации пожилого человека в условиях социального учреждения. В рамках программы по гармонизации образа семьи было проведено 11 встреч, направленных на коррекцию дисгармоничного образа семьи. Встречи были разделены на индивидуальные и групповые. При индивидуальной работе с резидентом социального учреждения основная работа велась в сторону принятия текущего положения через арт-терапию, тестирование с использованием проективных методик, психологические тренинги, консультации. В групповых встречах принимали участие те резиденты, которые были подготовлены на индивидуальных занятиях, прошли тренинги и приняли свое текущее положение. Группа состояла из 5–7 человек, объединенных общей проблемой: нестабильные детско-родительские отношения и внутрисемейные конфликты. При групповой работе применялись семейные расстановки, когнитивно-поведенческая терапия, игро-терапия.

Результаты контрольного эксперимента показали достоверное повышение показателей по шкалам теста МИРП у испытуемых экспериментальной группы. У испытуемых контрольной группы изменений не выявлено. В частности, данные по шкале «Отношение к ребенку опытного родителя» стали соотноситься с нормальными показателями. Это говорит о том, что респонденты стали более лояльно относиться к своему взрослому ребенку, стали его понимать и активнее поддерживать связь со взрослыми детьми, уладили старые конфликты. Паттерн «Невротические паттерны родительского отношения» был в значительной степени скорректирован у экспериментальной группы: испытуемые научились принимать факт того, что они являются отстраненными членами семьи, уровень злости и досады по отношению к детям из-за помещения в социальное учреждение сократился. Также зафиксирован рост показателей по шкале «Отношение к партнеру по браку «хорошего семьянина», что указывает на то, что испытуемые стали с большей охотой заводить новые знакомства и устанавливать новые социальные контакты.

Таким образом, после проведения программы по гармонизации образа семьи пожилые резиденты социального учреждения стали терпимее относиться к своим взрослым детям; со стороны резидентов сократились жалобы на «покинутость» и «брошенность». Участники программы научились заново выстраивать социальные связи, стали активно включаться в группы по интересам. Это говорит о том, что резиденты научились принимать свое текущее положение в актуальной для себя ситуации.

Библиографический список

1. Александрова Ю.В. Методики диагностики отношений взрослого человека: роли, позиции, нравственная сущность: учеб.-метод. пособие для вузов. М. : МПСИ ; Воронеж: МОДЭК, 2001. 96 с.
2. Федеральная служба государственной статистики. Социальное обслуживание граждан пожилого возраста и инвалидов. 3.8.1 Стационарные организации социального обслуживания для граждан пожилого возраста и инвалидов. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13877>
3. Чернышева Э.В., Барканова О.В. Семья в представлении пожилого человека // Современное психолого-педагогическое образование: VIII Всероссийские (с международным участием) психолого-педагогические чтения памяти Л.В. Яблоковой (Яблоковские чтения); Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2022. С. 225–227.

Часть 4.
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ЭКОНОМИКИ И УПРАВЛЕНИЯ
В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

NEW APPROACHES TO PREPARING STUDENTS FOR THE STATE FINAL CERTIFICATION

Т.И. Дудина

T.I. Dudina

Научный руководитель В.В. Кольга
Scientific adviser V.V. Kolga

Государственная итоговая аттестация, Единый государственный экзамен, ГИА, ЕГЭ, качество образования, система образования.

Основной инструмент оценки качества образования, обеспечиваемого общеобразовательными организациями, – Государственная итоговая аттестация по образовательным программам среднего общего образования и основного общего образования. В статье представлена новая модель подготовки обучающихся к Государственной итоговой аттестации.

State final certification, unified state exam, GIA, exam, quality of education, education system.

At the moment, the main tool for assessing the quality of education provided by general education organizations is the state final certification of educational programs of secondary general education and basic general education. The article presents a new model of preparing students for the state final certification.

Одной из серьезных причин снижения качества школьного образования стало искажение его истинных целей. ЕГЭ изменил представление о предоставлении обучающемуся знаний. Система поступления по ЕГЭ привела к тому, что школьники поступали не по желанию, а «куда попадут по баллам». При этом часто вообще не учитывали направление обучения, лишь бы получить «корочку». К сожалению, знания таких выпускников оставляют желать лучшего. Как следствие, выпускники заканчивают вуз и никогда не работают по специальности [1].

Существующая система поступления в вузы по результатам ЕГЭ не оправдала ожиданий [1].

Министр образования и науки Валерий Фальков 24.05.2022 года объявил об отмене Болонской системы образования, что предполагает и дальнейшие изменения в отношении ЕГЭ. Изменения коснутся и другой формы оценки знаний при поступлении в вузы [1].

Процедура проведения ЕГЭ должна стать добровольной, а не обязательной.

Важнейшим направлением региональной политики Красноярского края в области образования должно стать оказание поддержки обучающимся в качественной подготовке к Итоговой аттестации в образовательной организации, имеющим низкие образовательные результаты по итогам ЕГЭ и ОГЭ.

Для реализации мероприятий по повышению качества подготовки обучающихся к ГИА представлена новая модель организации и подготовки.

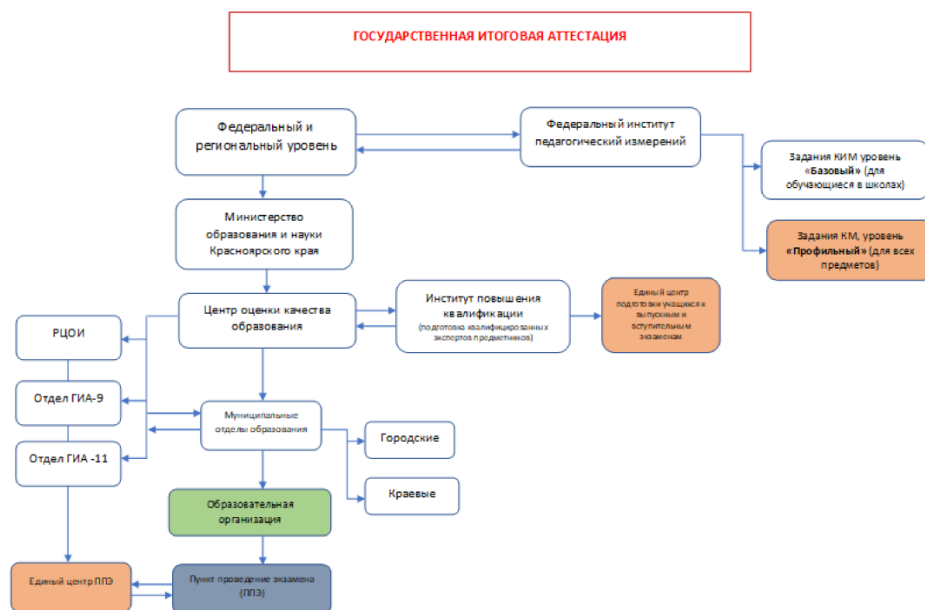


Рис. 1. Организационная схема Государственной итоговой аттестации

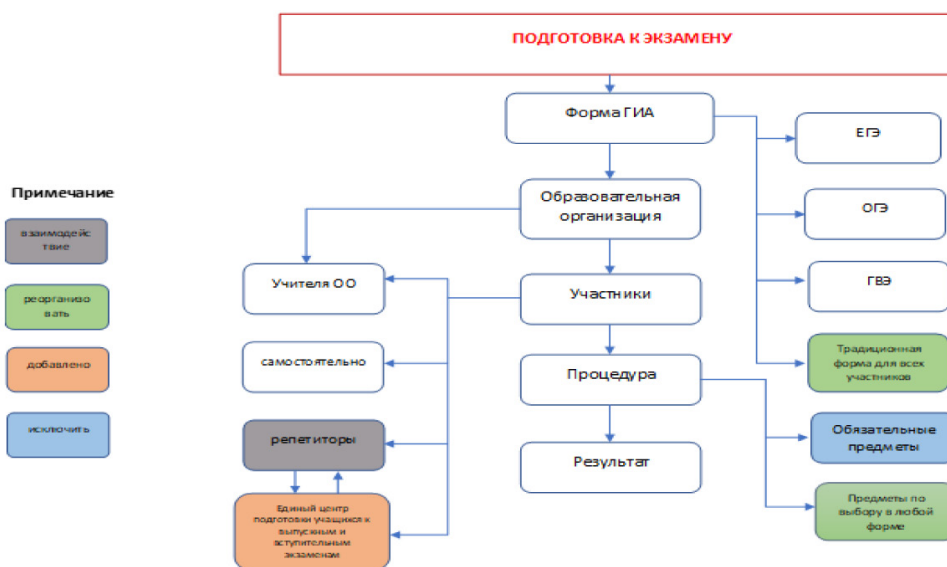


Рис. 2. Процесс подготовки к Государственной итоговой аттестации

Новая модель позволит:

1) гарантированно получить аттестат обучающимся, которые не планируют дальнейшее обучение в вузе.

Выбор оптимальной формы сдачи экзамена должен быть определен участником самостоятельно: в форме ЕГЭ или ОГЭ (базового уровня) либо в традиционной форме в образовательной организации.

Выбор предметов для сдачи экзамена предоставляется самостоятельно обучающимся (исключив обязательные предметы).

КИМ по всем предметам только «Базового уровня»;

2) определить выбор формы проведения процедуры ГИА и предметов, необходимых для поступления в специализированные образовательные организации.

Выбор оптимальной формы сдачи экзамена должен быть определен участником самостоятельно: в традиционной форме или по ЕГЭ (профильного уровня) в «Едином центре ППЭ», исключив образовательные организации и взаимодействие учителей, обеспечивая отбор лучших участников в вузы.

Выбор предметов, ориентированный на поступление в специализированные учреждения (исключив обязательные предметы).

КИМ по всем предметам «Профильного уровня»;

3) получить качественную подготовку участников к ГИА для поступления в специализированные образовательные организации.

Обучающимся представится возможность круглогодичной подготовки в «Едином центре подготовки к ГИА» и в специализированные образовательные организации по предметам, ориентированным на поступление.

Подготовка осуществляется специалистами-предметниками (сотрудники вузов, учителя высшей категории), имеющими опыт работы экспертов по предметам, обеспечивающим высокий уровень подготовки обучающихся, согласно критериям оценивания КИМ и требованиям специализированных учреждений для успешного обучения.

Подготовка к экзаменам доступна всем участникам в любом формате (онлайн, офлайн, очно, заочно) и форме (групповой или индивидуальной).

У педагогов-экспертов появляется возможность круглогодично работать и совершенствоваться в данном направлении с учетом потребностей обучающихся.

Внедрение предлагаемой модели подготовки обучающихся к ЕГЭ позволит использовать положительные стороны итоговой аттестации и повысить уровень подготовки выпускников.

Библиографический список

1. Дудина Т.И., Кольга В.В. Проблемные аспекты в рамках подготовки обучающихся к Государственной итоговой аттестации // Современное психолого-педагогическое образование: материалы VIII Всероссийских психолого-педагогических чтений (с международным участием) памяти Л.В. Яблоковой. Красноярск, 28–29 октября. Красноярск, 2022, С. 70–72.
2. Отмена ЕГЭ в России. URL: https://obrmos.ru/news/_news_070.html // (дата обращения: 16.04.2023).

ТВОРЧЕСТВО КАК ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

CREATIVITY AS PREVENTION OF EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS

К.А. Колобанов

K.A. Kolobanov

Научный руководитель И.Г. Каблуква
Scientific adviser I.G. Kablukova

Творчество, профилактика эмоционального выгорания.

Увеличение интенсивности и степени сложности труда педагогов приводит к нарастанию нервно-психического напряжения. Поэтому сохранение психического здоровья педагогов является важной задачей.

Creativity, prevention of emotional burnout.

An increase in the intensity and degree of complexity of the work of teachers leads to an increase in neuropsychic stress. Therefore, maintaining the mental health of teachers is an important task.

В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению психических заболеваний и расстройств в педагогической среде. Необходимость изучения данного вопроса существует в связи с высокой эмоциональной вовлеченностью педагога в свою деятельность, в том числе с жесткими временными рамками поставленных задач, в обществе сформировалось строгое понимание ответственности педагога перед администрацией учебного учреждения, перед родителями и учениками [1]. Постоянное стрессовое состояние педагогов и приводит к различным психическим расстройствам и заболеваниям. Стоит понимать, что данные факторы могут влиять не только на психическое и физическое состояние преподавателя.

Феномен эмоционального выгорания имеет негативные последствия как для педагога, так и для образовательной организации, психологического состояния учеников, коллег и для всех тех, с кем педагог взаимодействует [2; 3; 4].

Л.С. Выготский, отмечал, что эмоциональные переживания и есть энергия, которая может быть канализирована посредством экспрессивных искусств, что является мощным средством, позволяющим развить внутри себя способность к сочувствию и состраданию к окружающим нас людям.

Исследования ученых показали, что при затрате менее часа на творческую деятельность уровень кортизола, гормона, усиливающего чувство тревоги и стресса, значительно уменьшался [5]. Так, было выявлено, что при затрате менее 10 минут на творческую деятельность пропадало чувство тревожности.

Отечественные ученые-физиологи также заметили связь между развитием моторики и развитием головного мозга. В.М. Бехтерев доказал, что элементарные движения рук помогают снять умственную напряженность.

Один из способов профилактики эмоционального выгорания приведен в разработанном экспресс-комплексе, направленном на снижение уровня эмоционального выгорания педагогов. Задачей данного комплекса является самопознание человека посредством творчества. Также программа была направлена на решение следующих задач:

- создание в группе эмоциональной поддержки;
- улучшение межличностных отношений и побуждение участника к самораскрытию через спонтанное творчество;
- снижение уровня тревожности и замкнутости.

Для решения поставленных задач использовались различные методы, дополняющие друг друга: беседа; упражнения на релаксацию. В основу данного комплекса легло такое направление, как изобразительная терапия, а именно метод правополушарного рисования, так как он не требует крупных материальных затрат на уроке и менее трудоемкий по сравнению с другими методами изотерапии. Музыкальное сопровождение также было включено в упражнение.

Занятия строятся в форме групповых с постоянным составом. Тренинг рассчитан на три занятия по 2 часа и проводится три дня подряд. Занятия состоят из трех частей: подготовительной, основной и заключительной. В подготовительной части выполняются разминочные упражнения, направленные на снятие напряжения. Основная задача встречи реализуется в основной части. В заключительной подводятся итоги и собирается обратная связь.

На встрече перед каждым упражнением разъясняется цель, подробно описывается инструкция к заданию и порядок проведения. У участников тренинга могут возникнуть вопросы, поэтому предусмотрено дополнительное время для ответов и комментариев ведущего тренинга. Руководитель группы следит за эмоциональным состоянием каждого из участников и группы в целом. В конце занятий будут подведены итоги всех упражнений. Каждому будет предоставлена возможность поделиться своим опытом и переживаниями, связанными с целями и задачами тренинга или конкретного занятия.

В ходе первой встречи основной задачей было ознакомление участников группы с теоретическим материалом по правополушарному рисованию, основанному на методиках, разработанных Бетти Эдвардс. Участники группы нарисовали 5 картин гуашью на акварельной бумаге формата А5. В конце занятия подведены итоги и получены отзывы от участников.

На второй встрече участникам экспресс-комплекса ставится задача сформировать положительную самооценку, реализовать свой творческий потенциал. Занятие включало упражнения на релаксацию. Участники выполняли живописные работы в технике быстрой живописи, основанной на методе правополушарной живописи на акварельной бумаге формата А4. Урок проводился

под музыкальное сопровождение, а именно под звуки природы. В ходе занятия участники с большим интересом включились в работу. При подведении итогов работы участников были выложены так, чтобы каждый мог увидеть, что сделали другие. Все участники не испытывали отрицательного отношения к своей работе, что говорит о положительной самооценке каждого.

На третьем занятии участники создавали полноценные картины, используя технику правополушарного рисования. В конце занятия устроили групповую выставку, каждый мог оценить работу другого. Также были подведены итоги всех упражнений. Каждому была предоставлена возможность поделиться своим опытом и переживаниями в ходе занятий.

Таким образом, апробация результатов формирующего эксперимента свидетельствует об эффективности разработанного экспресс-комплекса в отношении синдрома эмоционального выгорания. Участие в данной программе приводит к снижению как общего уровня эмоционального выгорания испытуемых, так и выраженности его основных симптомов и фаз.

Библиографический список

1. Бабич О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения ФГОС. Серия: в помощь школьному психологу. Волгоград: Учитель, 2019. 122 с.
2. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2005. 336 с.
3. Никишина В.Б. Состояние «выгорания»: детерминация, феноменология, генезис, измерение: монография. Курск: Курская гор. тип, 2007. 381 с.
4. Удовик С.В. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности. М.: Левь, 2018. 220 с.
5. Эдвардс Б. Откройте в себе художника. М.: Попурри, 2012. 288 с.

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГА, ВЛИЯЮЩИЙ НА ПРОДУКТИВНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОЛЛЕКТИВЕ

THE SYNDROME OF EMOTIONAL BURNOUT OF THE TEACHER AFFECTING THE PRODUCTIVE ACTIVITY IN THE TEAM

К.А. Колобанов, А.Р. Медведев

K.A. Kolobanov, A.R. Medvedev

*Научный руководитель И.Г. Каблуква
Scientific adviser I.G. Kablukova*

Синдром эмоционального выгорания, коллектив.

Благоприятный морально-психологический климат в коллективе – основа эффективного взаимодействия участников образовательного процесса. Основная задача – создание для детей идеальной психологической среды. Для достижения этой цели педагоги и работники сферы образования должны начать прежде всего с себя.

Emotional burnout syndrome, team.

A favorable moral and psychological climate in the team is the basis for effective interaction between participants in the educational process. The main and most important task is to create an ideal psychological environment for children. To achieve this goal, teachers and workers in the field of “Education” must start, first of all, with themselves.

В обществе сформировано четкое понимание, что творческий потенциал педагога складывается из опыта, стажа работы, образования, трудоспособности, личностных качеств, эмоциональности и его психологической устойчивости. Качество работы преподавателя в образовательном учреждении напрямую зависит от взаимоотношений внутри коллектива.

Коллектив является основным двигателем продуктивности профессионально-педагогической деятельности преподавателя. Сформированные нравственно-моральные ориентиры, устойчивая психологическая среда, самовоспитание и саморазвитие личности – ключ к успеху успешного педагогического состава. Для успешной деятельности рабочего коллектива как единого механизма требуется пересечение необходимых качеств отдельного педагога и всего коллектива в целом, таких как толерантность, совпадение интересов и сплоченность. При их наличии такой коллектив приходит к пониманию и осознанию поставленных перед ним целей и задач.

Профессиональная педагогическая деятельность работников сферы образования является одной из наиболее напряженных видов социальной деятельности: труд работников данной сферы входит в группу профессий, приводящих к стрессам, и по этой причине к людям, занимающимся данной деятельностью, предъявляются повышенные требования по стрессоустойчивости.

Синдром эмоционального выгорания – это состояние, при котором человек проявляет чувство тяжелой, эмоциональной и психической напряженности при продолжительном обострении стрессовых ситуаций на работе [2; 3; 4; 5].

В результате исследования, проведенного в нескольких регионах России, были выделены факторы, способствующие эмоциональному выгоранию педагогов.

1. Фактор ненормированного присутствия преподавателя на рабочем месте.
2. Повышенная нагрузка на работника образовательной сферы.
3. Увеличение темпов обучения учащихся, связанных с огромным потоком информации.
4. Неудовлетворенность профессиональным статусом. Боязнь потерять работу из-за сокращения рабочих мест из-за снижения уровня рождаемости.
5. Недооценка профессиональной значимости со стороны руководителей и коллег.

Как пишет В.В. Бойко [1], эмоциональность педагога является важнейшим фактором влияния на взаимоотношения в педагогическом коллективе. От этого зависит успех эмоционального взаимодействия, оно мобилизует коллег, побуждает их к действию, активизирует их интеллектуальную деятельность. Соответственно, если в коллективе присутствует эмоционально выгоревший педагог или группа таких педагогов, то качественное взаимодействие внутри коллектива снижается.

Определить эмоциональный фон педагога, возможно с помощью специальной диагностики. Данная процедура дает возможность выявить такие симптомы, как тревожность, раздражительность, апатия, проявление устойчивых негативных эмоций. Педагог с этими симптомами, сам того не замечая, может передать свое негативное настроение ребенку в классе и всем окружающим его людям. Педагогу практически невозможно самостоятельно выявить эмоциональное выгорание и выйти из этой ситуации, он становится заложником собственных проблем, лежащих в основе профессиональных и личных неудач. Стоит понимать, что все факторы эмоционального выгорания преподавателей влияют на нормальное функционирование всего образовательного учреждения.

Преподаватели, подверженные данному состоянию, могут проходить несколько этапов эмоционального выгорания: частичное, среднее и полное эмоциональное выгорание. Педагог, который находится на последнем этапе эмоционального выгорания, может «выпасть из педагогической обоймы». У него могут развиваться усталость, затруднения с концентрацией внимания, снижение качества работы, что в конце концов может отразиться на образовательном процессе и репутации образовательного учреждения.

Снижение мотивации в коллективе может привести к текучке кадров. Педагог, подверженный эмоциональному выгоранию, может стать белой вороной в коллективе, что повлияет на мотивацию других участников коллектива.

Стоит отметить, что полностью избавиться от эмоционального выгорания в коллективе невозможно, но можно провести комплекс мер, позволяющих снизить риск возникновения эмоционального выгорания в преподавательской среде. В этом могут помочь следующие меры.

Первым шагом может стать проведение профессиональных тренингов, которые позволят преподавателю совладать с собственными эмоциями, а также увеличить степень контроля, связанного с профессиональной деятельностью.

В целом эмоциональная нестабильность педагога может негативно сказаться на качестве образования и работе школы в целом, поэтому здоровое окружение важно иметь для всех участников преподавательского коллектива.

Библиографический список

1. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. СПб.: Питер, 1999. 105 с.
2. Бохан Т.Г. Стресс и стрессоустойчивость: опыт культурноисторического исследования. Томск: Иван Федоров, 2008. 267 с.
3. Вассерман Л.И. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика. СПб.: Речь, 2010. 192 с.
4. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб., 2005.
5. Водопьянова Н.Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях. СПб.: Издательство СПбГУ, 2000. С. 443–463.

МЕТОДЫ ОЦЕНКИ МОТИВАЦИОННОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕРСОНАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

METHODS FOR ASSESSING THE MOTIVATIONAL COMPONENT OF THE STAFF OF EDUCATIONAL ORGANIZATION

В.В. Кравчук

V.V. Kravchuk

Научный руководитель В.В. Кольга
Scientific adviser V.V. Kolga

Мотивация, методы, персонал, оценка, образовательная организация.

В статье представлены конкретные методы оценки мотивации персонала и их характеристика.

Motivation, methods, personnel, assessment, educational organization.

The article presents specific methods for assessing the motivation of staff and their characteristics.

Мотивация и стимулирование персонала образовательных учреждений имеют большое значение, т.к. эффективная система мотивации и стимулирования персонала способствует профессиональной активности работников и достижению желаемых результатов, что, в свою очередь, способствует развитию образовательной организации. Так как мотивы персонала различны и могут меняться с течением времени, а одни и те же способы мотивации и стимулирования могут вызывать привыкание, то мотивы необходимо периодически диагностировать, а систему мотивации совершенствовать [1; 4].

Для того чтобы разработать рекомендации по совершенствованию системы стимулирования, необходимо выявить степень удовлетворенности работников условиями для их профессиональной деятельности, оценить заинтересованность сотрудников в реализации планов образовательной организации, карьерном росте и развитии, установить зависимость уровня отдачи от применяемых мер поощрения.

В процессе оценки эффективности системы стимулирования нужно определить:

- информированность персонала о действующей системе мотивации труда;
- периодичность стимулирования, объективность критериев его проведения, достижимость и актуальность показателей;
- достаточность и ощутимость применяемых мер для работников с учетом целей организации;
- справедливость действующей системы стимулирования персонала;
- объективное разделение критериев для работников в зависимости от занимаемой должности (учитель начальной школы, учитель средних и старших классов, педагог-психолог и т. д.).

После оценки эффективности в зависимости от результатов принимаются решения о совершенствовании системы стимулирования. Оценка производится регулярно и носит непрерывный циклический характер [1; 5].

Для оценки эффективности деятельности образовательной организации в области мотивации персонала используются количественные и качественные показатели. К количественным показателям стоит отнести финансовые показатели организации, а также показатели, характеризующие трудовые ресурсы (текущая численность кадров, производительность труда, коэффициент постоянства кадров). Так как некоторые характеристики системы мотивации нельзя измерить количественно, используются и качественные показатели. Наиболее популярными являются опрос, психологическое тестирование, экспертные оценки, проективные методики [1; 2]. Описание каждого из них представлено ниже.

Опрос. С помощью опроса можно определить степень удовлетворенности потребностей персонала. Вид опроса может быть разным, например, анкетирование, беседа или интервью. Испытуемому предлагаются вопросы об условиях работы, отношениях в коллективе, стиле руководства... Недостаток такого метода – вероятность искажения информации, так как испытуемый может выбирать социально желательные ответы, а не реальные.

Психологическое тестирование. Такое тестирование содержит серию вопросов, с помощью которых психолог может узнать об определенных психологических качествах работников, определить наличие или отсутствие черт, свойственных их характеру, и степень их развития. Например, у испытуемого можно выявить значимую ориентацию на достижение успеха. Недостатком данных тестов является возможность искаженного результата вследствие ответов, которые с точки зрения испытуемых выглядят предпочтительнее в глазах окружающих. Как правило, данный метод является вспомогательным.

Экспертные оценки. С помощью заранее подготовленной анкеты эксперты оценивают степень мотивации сотрудников. В качестве эксперта могут выступать руководители, коллеги, деловые партнеры или клиенты. Основным недостатком данного метода является выбор компетентного эксперта: таковым должен быть тот, кто хорошо знает испытуемого, чтобы наиболее точно оценить его мотивацию.

Проективные методики. Сюда относят кейсы, деловые игры, конкретные задания, во время выполнения которых сотрудник показывает себя с различных сторон. Это позволяет сделать вывод и его «мотивационном ядре». Особое внимание уделяется диагностике мотивации сотрудника, причем скрытой, в том числе и для самого сотрудника [2]. Недостаток этой проективной методики в том, что она энергозатратна: ее данные сложнее обрабатывать, так как они менее структурированы и стандартизованы по сравнению с другими методами.

Вышеперечисленные методы оценки не являются универсальными, выбор подхода к оценке мотивации персонала должен согласовываться с целями и задачами конкретного предприятия: от правильного выбора метода оценки зависит успешность функционирования организации.

Библиографический список

1. Кравчук В.В., Кольга В.В. Определение направлений совершенствования системы оплаты труда педагогов – Современное психолого-педагогическое образование // Материалы VIII Всероссийских психолого-педагогических чтений (с международным участием) памяти Л.В. Яблоковой. Красноярск, 2022. С. 83–84.
2. Кошкина Ю.А. Формы мотивации персонала и методы ее оценки // Синергия наук. 2020. № 54. С. 352.
3. Лейни Ю. Г. Методы и инструменты оценки мотивации в организациях // Наука и современность. 2011. № 8-2. С. 66.
4. Озерникова Т.Г. Системы мотивации и стимулирования трудовой деятельности. 2016. 55 с.
5. Соловцова М.С., Ананченкова П.И., Шапиро С.А. Совершенствование системы стимулирования труда работников сферы высшего образования. Directmedia, 2017. 67 с.

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МАРКЕТИНГОВЫХ СТРАТЕГИЙ В УСЛОВИЯХ БЫСТРО МЕНЯЮЩЕЙСЯ РЫНОЧНОЙ СРЕДЫ

EVALUATING THE EFFECTIVENESS OF MARKETING STRATEGIES IN A RAPIDLY CHANGING MARKET ENVIRONMENT

Д.С. Сорокина

D.S. Sorokina

Научный руководитель В.В. Кольга
Scientific adviser V.V. Kolga

Маркетинг, маркетинговая стратегия, рыночная экономика, рыночная среда.

В статье представлено исследование оценки эффективности маркетинговых стратегий центра дополнительного образования в условиях быстро меняющейся рыночной среды на примере многофункционального детского центра «Акварель». Описана важность своевременной оценки политики продвижения компании и адаптации последней к условиям рынка. В статье также подчеркивается важность поддержания высокого уровня удовлетворенности клиентов.

Marketing, marketing strategy, market economy, market environment.

The article presents a study of evaluating the effectiveness of marketing strategies of the center for additional education in a rapidly changing market environment on the example of the multifunctional children's center «Aquarel». The importance of timely assessment of the company's promotion policy and adaptation of the latter to market conditions is described. The article also highlights the importance of maintaining a high level of customer satisfaction.

Конкурентоспособность – бесспорный показатель успеха компании. Однако быстро меняющаяся рыночная среда является одной из главных проблем, с которыми сталкиваются современные компании, чтобы оставаться конкурентоспособными и поддерживать имидж и личный бренд. Новые условия призывают быстро адаптироваться, оперативно реагировать и своевременно принимать решения по изменениям стратегий продвижения компании. Тем не менее грамотно подобранная маркетинговая стратегия может оставаться эффективной, даже в условиях быстро меняющейся рыночной среды. Рассмотрим вопрос оценки эффективности маркетинговых стратегий в условиях быстро меняющейся рыночной среды на конкретном примере.

Для проведения исследования мы проанализировали используемую маркетинговую стратегию многофункционального детского центра «Акварель», включая его ценовую политику, разнообразие предоставляемых услуг, каналы распространения и продвижения услуг. Далее мы провели опрос среди клиентов центра, чтобы оценить их удовлетворенность услугами, а также выявить, как они узнали о центре и почему выбрали именно его.

Проанализировав положение МДЦ «Акварель» на рынке, определили, что исследуемая организация обладает множеством преимуществ:

– удобное расположение, единственная частная организация в поселке Солонцы (для анализа были взяты организации, расположенные в другом районе, однако находящиеся в доступности для потенциальных клиентов);

- оценка потребителей положительная;
- активное использование социальных сетей для продвижения организации;
- удобный режим работы;
- разнообразие предоставляемых услуг.

Малое количество конкурентов не способствует притоку новых клиентов, так как их количество ограничено местными жителями. Нестабильное финансовое состояние семей с детьми дошкольного и школьного возраста способствует наполняемости групп в бюджетных образовательных организациях (которые расположены близко и составляют конкурентную борьбу: Дворец Культуры, Детская музыкальная школа). Таким образом, можно сделать вывод, что центр дополнительного образования апеллирует к несоответствующей положению маркетинговой стратегии или совсем отрицает ее необходимость. Помимо вышесказанного, мы выяснили, что многофункциональный детский центр «Акварель» не адаптировал политику продвижения к потребностям рынка. Кроме того, центр не использует достаточно инновационных каналов распространения и продвижения услуг. В результате многие потенциальные клиенты не знают о существовании центра, а его доля на рынке оказывается сравнительно низкой, несмотря на множество преимуществ.

Мы также выявили, что клиенты центра были довольны предоставляемыми услугами. Большинство из них узнали о центре через рекомендации от знакомых или посредством интернет-поиска.

Оценка эффективности маркетинговых стратегий в условиях быстро меняющейся рыночной среды является важной задачей для центров дополнительного образования. Исследование показало, что необходимо адаптировать маркетинговую стратегию центра дополнительного образования к потребностям рынка и использовать более инновационные каналы распространения и продвижения услуг. Кроме того, важно поддерживать высокий уровень удовлетворенности клиентов, что может способствовать продвижению услуг через рекомендации от довольных клиентов.

Результаты исследования могут быть полезны для других центров дополнительного образования, сталкивающихся с аналогичными проблемами в продвижении услуг. Оценка эффективности маркетинговых стратегий является важным инструментом для улучшения конкурентоспособности и эффективности работы центров дополнительного образования.

Библиографический список

1. Джонсон Д., Грейнджер С. Маркетинговые стратегии: Оценка эффективности. М.: Дело, 2007.
2. Котлер Ф. Основы маркетинга: учебник. М.: Вильямс, 2006. 943с.
3. Маркетинговые стратегии для частных образовательных организаций. М.: Новая школа, 2013.
4. Рынок образовательных услуг: проблемы и перспективы развития. М.: Экономика, 2012.
5. Стратегия маркетингового продвижения образовательных услуг: разработка и внедрение в образовательных организациях: учебно-методическое пособие. Челябинск: ЧИППКРО, 2019. 120 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

MODERN APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Э.А. Хвостанцева

E.A. Khvostantseva

Научный руководитель В.В. Кольга
Scientific adviser V.V. Kolga

Воспитательная работа, советник по воспитанию, унификация воспитательной работы, стандарты образования и воспитания.

В статье рассматриваются особенности воспитательной работы в образовательных организациях начального и основного общего образования в условиях новых стандартов образования и воспитания. Описываются роль и функции новой должности «советник по воспитанию», особенности унификации воспитательной работы и примерной рабочей программы воспитания для образовательных организаций.

Educational work, educational adviser, unification of educational work, standards of education and upbringing.

This paper describes the peculiarities of educational work in educational institutions of primary and basic general education under the new standards of education and upbringing. The role and function of the new position of «educational adviser», peculiarities of unification of educational work and the sample working program of upbringing for educational organizations are described.

В последние годы в образовательной системе прослеживается тенденция к унификации всех элементов образовательного процесса. Так, с 2022–2023 учебного года во всех образовательных учреждениях начального и основного общего образования был введен «Разговор о важном» как внеурочное занятие, интегрированное в образовательный процесс. Помимо внеурочных занятий, был введен ряд иных изменений, ставящих своей целью унификацию воспитательной работы и повышение ее качества. Однако, как новое явление в российском образовании, изменения в воспитательной работе содержат малый объем методических разработок, практик реализации, определения роли и инициативы образовательного учреждения, а также роли и функций новой должности «советник по воспитанию» [1; 4].

Описывая характер изменений в воспитательном процессе, можно заключить, что они носят дополняющую функцию. Согласно Федеральному закону 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и обновленным федеральным

государственным стандартам (ФГОС) программа воспитания становится частью основных образовательных программ общего образования, а в процесс воспитания обучающихся в образовательных организациях в качестве его основы включаются конституционные и национальные ценности российского общества [3]. Это позволяет сделать вывод о приоритетности воспитательной работы в образовательных организациях и повышении ее уровня. Остается важным вопрос о степени унификации и возможности образовательной организации к расширению воспитательной работы на основе нормативно-правовых актов. Так, согласно Примерной программе воспитания предусматривается инвариантная и вариативная составляющая. Инвариантная прописывается в примерной программе и обязательна к исполнению, когда вариативная предоставляется учебному заведению с учетом особенностей обучающихся, региона и иных факторов [2]. Благодаря этому возможно сохранение единой воспитательной системы с учетом особенностей, как личностных, так и региональных.

На основе перечисленного можно сделать вывод, что воспитательная работа увеличивается в объеме и требует дополнительной нагрузки на кадровый состав учреждения. В связи с этим вводится должность «советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями» (советник по воспитанию). Советники директора по воспитанию начали свою деятельность в рамках пилотного проекта в 10 субъектах Российской Федерации в 2021 году, приступив к работе с 1 сентября 2021 г. в 2219 общеобразовательных организациях [2]. С 1 сентября 2023 г. данная должность вводится и в Красноярском крае. На основании нормативно-правовых документов и практик пилотного проекта в функционал советников входит организация воспитательной работы как в образовательной организации, так и за ее пределами, обеспечение взаимодействия участников образовательных отношений с различными социальными институтами (советами профилактики, методическими объединениями классных руководителей, детскими и молодежными общественными объединениями, родительскими комитетами), осуществление индивидуальной работы с обучающимися и родителями (законными представителями). Вместе с тем возникает проблемный вопрос функционального аппарата внутренних кадров и границ деятельности, поскольку в данный функционал на практике также входит деятельность классных руководителей, педагогов-организаторов, заместителей директора по учебно-воспитательной работе.

Таким образом, роль советника по воспитанию можно увидеть в снижении нагрузки иных перечисленных кадров образовательной организации, унификации воспитательной работы, реализации воспитательных программ и курировании отделения Российского движения детей и молодежи, введенного с принятием Федерального закона от 14 июля 2022 г. № 261-ФЗ [2]. Так, советник по воспитанию, вместе с иными участниками педагогического коллектива, осуществляет инвариантную часть воспитательной программы, вместе с тем развивая вариативную. Должность советника по воспитанию, как можно заключить,

состоит в роли посредника между обучающимися, педагогическими кадрами, внешними организациями и родителями обучающихся. Реализуя приоритетные направления воспитательной деятельности, советник по воспитанию контактирует со всеми участниками образовательного процесса, выстраивает деятельность в соответствии с потребностями обучающихся. При этом образовательное учреждение самостоятельно определяет количество ставок советника по воспитанию. Необходимо отметить, что участие образовательной организации в различных воспитательных программах городского, краевого и федерального уровней также входит в курирование советников по воспитанию.

Таким образом, современные условия воспитательного процесса включают в себя увеличение объема внеклассных часов и мероприятий, направленных на воспитание конституционных и национальных ценностей российского общества. В данных условиях введение должности советника по воспитанию является обоснованным, поскольку воспитательная работа расширяется и требует дополнительных уполномоченных кадров.

Библиографический список

1. Министерство просвещения Российской Федерации. Письмо от 31 января 2023 г. № АБ-355/06. URL: <https://ug.ru/sovetnik-direktora-po-vozpitaniyu-prava-i-obyazannosti/> (дата обращения: 18.03.2023).
2. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 23.03.2023).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 21.03.2023).
4. Кольга В.В., Хвостанцева Э.А. Взаимодействие школы и центров дополнительного образования – Современное психолого-педагогическое образование // Материалы VIII Всероссийских психолого-педагогических чтений (с международным участием) памяти Л.В. Яблоковой. Красноярск, 2022. С. 119–121.

СЕМЬЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

FAMILY IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATION AND EDUCATION

Е.С. Щеголева

E.S. Shchegoleva

Научный руководитель **О.В. Груздева**
Scientific adviser O.V. Gruzdeva

Воспитательная работа, семья, стандарты образования и воспитания.

В статье рассматриваются особенности воспитательной работы в образовательных организациях и роль семьи при решении вопросов образования и воспитания.

Educational work, family, standards of education and upbringing.

The article discusses the features of educational work in educational organizations and the role of the family in solving issues of education and upbringing.

Социальный заказ к системе общего образования для решения задач воспитания подрастающего поколения в современном образовании нашел свое выражение в целом ряде документов [3].

Правительством РФ в 2009 г. утверждается Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников, разработанная в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» и Посланиями Президента России Федеральному Собранию РФ 2007–2008 гг. В 2014 г. Правительство вводит в действие Концепцию государственной семейной политики в Российской Федерации, основанную на достижениях современной педагогики, и учитывающую актуальные педагогические тенденции. В 2015 г. утверждается Стратегия развития воспитания в Российской Федерации [2]. Таким образом, общество озаботилось проблемами семьи, значимостью ее сохранения и развития.

Именно семья помогает ребенку осваивать правила и нормы социального поведения, овладевать речью, богатством родного языка, впитывать дух и ценности родной культуры. Родители – первые воспитатели – имеют самое сильное влияние на детей. Еще Ж.-Ж. Руссо утверждал, что каждый последующий воспитатель оказывает на ребенка меньше влияния, чем предыдущий [3].

Снижение нравственного климата в семье и обществе приводит к недостаточной компетентности родителей в воспитании детей, следствием чего становятся напряженные переживания ребенка, которые становятся основой для формирования его характера и отношений с окружающими людьми и миром в целом [1].

К сожалению, политические и экономические события последних десятилетий, произошедшие в России, привели к обесцениванию семьи и традиционных

семейных ценностей (верность идеалам, друзьям и родственникам; ответственность и взаимовыручка; преданность Родине и т. д.).

Российским ученым сообществом семья в зависимости от выполняемых функций рассматривается следующим образом:

- как домохозяйство (субъект экономических отношений);

- как совокупность социально-психологических отношений, основанных на чувствах любви, ненависти, привязанности, эмоциональной близости, эмпатии и т. д.;

- как институт социализации, транзита человека из детства во взрослость. В данном случае на первый план выходит воспитательная функция семьи, ее способности биологического, психологического и социального сопровождения ребенка, адаптация его к тому социокультурному контексту, в котором происходит жизнедеятельность [5].

Сегодня главными задачами государственной семейной политики в России являются повышение ценности семейного образа жизни, воссоздание духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании, а также поддержка воспитательной и культурно-образовательной функции семьи [3].

Основной ролью современных родителей является развитие у своих детей с раннего возраста понимания не только необходимости образования, но и осознания возможности обучения, научение детей пониманию процесса преемственности знаний, детализации, мотивации и анализу. Родители способствуют развитию естественных тенденций у детей сосредоточиваться на позитивных моментах образовательного процесса и не сильно расстраиваться из-за неудач.

При всей значимости школы как института воспитания и обучения необходимо конструктивное взаимодействие с семьей. Для этого были определены следующие задачи:

- активизировать воспитательный потенциал семьи, поднять значение семейного воспитания;

- повышать психолого-педагогическую компетентность родителей посредством вооружения их практическими приемами воспитания детей и помощью в решении возникающих проблем;

- способствовать созданию комфортных условий для детей в семье и оптимизации детско-родительских отношений;

- содействовать организации досуговых видов деятельности учащихся [2].

Для выполнения поставленных задач классным руководителям и школьным психологам необходимо использовать как традиционные, так и современные формы взаимодействия:

- коллективные (родительские собрания, дни открытых дверей и др.);

- групповые (взаимодействие с родительским комитетом, групповые консультации и др.);

- индивидуальные (посещение на дому, индивидуальные консультации, переписка, телефонные разговоры и др.).

Родители, несомненно, были и будут первыми учителями своих детей. Они правомочны закладывать интеллектуальные и эмоциональные основы жизни своего ребенка, формировать его систему ценностей и понятий. Государство обязано иметь такую систему образования, которая прививает молодым людям гражданственность и прочные знания, которые создают для них основу обучения в течение всей жизни и развития личности.

Библиографический список

1. Васильева Ю.А. Роль семьи в подготовке подростков к непрерывному образованию и его основные аспекты // *Философия социальных коммуникаций*. 2019. № 4 (49). С. 5–8.
2. Воскресенко О.А. Взаимодействие семьи и школы как институтов воспитания: моделирование процесса // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2020. № 4 (72). С. 98–103.
3. Егорычев А.М. Семья как социально-педагогический институт воспитания ребенка // *ЦИТИСЭ*. 2021. № 4 (30). С. 635–646.
4. Колесов В.И. Роль семьи и семейного воспитания в современном социуме // *Инновационные научные исследования*. 2022. № 3-1(17). С. 103–109.
5. Современная семья: переосмысление контекстов / В.В. Груздев, О.А. Екимчик, В.Н. Ершов [и др.]. Кострома: Костромской государственный университет, 2020. 264 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАТИКИ

MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF COMPUTER SCIENCE

П.В. Щербелева

P.V. Shcherbeleva

Научный руководитель В.В. Кольга
Scientific adviser V.V. Kolga

Информатика, искусственный интеллект, информационные технологии, языки программирования.

В статье приведена информация о современных тенденциях развития информатики.

Computer science, artificial intelligence, information technology, programming languages.

The article provides information about current trends in the development of computer science.

Педагогические познания не стоят на месте, они неоднородны и изменчивы. Например, знания в области информатики стремительны. Идет пересмотр значимости информации и информационных процессов в формировании природы и общества. Информативный подход становится все более фундаментальным способом научного познания.

Для теоретической информатики особенно востребованными представляются изучение общих свойств информации, изучение принципов информационного взаимодействия, основных закономерностей реализации информационных процессов [1]. Раскрываются новые возможности для информатизации. Значительное углубление многофункциональных возможностей получают информационные технологии по обработке и использованию изображений, речевой информации, полнотекстовых документов, плодов научных измерений и массового мониторинга. Каждый день идет поиск результативных технологий представления знаний, а также технологий их использования при автоматизированном решении сложных задач в различных сферах общественной практики.

На недостаточном уровне находится использование достижений информатики в исследовании человека, медицине, развитии культуры. Безоговорочно это связано с недостающим финансированием, а также с подготовкой специалистов, хорошо владеющих средствами и методами информатики. Информатика как современная наука, сопряженная с информационными технологиями. Она не сможет быть на текущем уровне развития, с каждым днем она модифицируется и развивается. Языки программирования как важная часть информатики имеют определенные тенденции и перспективы к совершенствованию и развитию [2].

Прогресс компьютерных технологий определил процесс появления новых языков программирования. Смысл появления такого языка – оснащенный набор

вычислительных формул дополнительной информации – обращает данный набор в алгоритм. Язык программирования служит двум целям: дает алгоритм, который должен быть выполнен, и формирует концепции, которыми пользуется программист, размышляя о том, что делать. Тенденции развития языков программирования обусловлены следующими причинами [3; 4].

Потребность в решении более сложных и разнообразных задач. Программы становятся сложнее и больше по объему. Языки системного программирования развиваются в направлении независимости от ЭВМ. Огромные проекты предусматривают общий труд множества программистов. Языки программирования развиваются, и их несомненным превосходством является увеличение скорости разработки программы. Приоритетным направлением информатики являются развитие и использование искусственного интеллекта. Инновации искусственного интеллекта влияют на мир технологий. Образование начинает широко применять искусственный интеллект (ИИ) [5]. Некоторые программы контролируют поведение учащихся, оценивают тесты и эссе, распознают ошибки в произношении слов и предлагают варианты исправления.

Основываясь на приведенном выше материале, можно сделать вывод о том, что развитие информатики не стоит на месте. Оно обуславливает направления развития языков программирования и искусственного интеллекта.

Библиографический список

1. Информатика // Современные тенденции развития информатики и информационных систем. URL: <http://informby.cn/sovremennye-tendencii-razvitiya-informatiki-i-informacionnyx-technologij/>
2. Этапы и тенденции развития вычислительной техники и информационных технологий //Тенденции развития вычислительной техники. Компьютер будущего. URL: http://otherreferats./programming/00054067_0.html
3. Планета информатики // Некоторые причины и тенденции развития языков программирования. URL: <http://www.infl.info/programmingtrend>
4. Кольга В.В. и др. Преподавание информатики в современной школе – проблемы и инновационные решения. Современное психолого-педагогическое образование // Материалы VIII Всероссийских психолого-педагогических чтений (с международным участием) памяти Л.В. Яблоковой. Красноярск, 2022. С. 131–135.
5. Что такое искусственный интеллект (ИИ): определение понятия простыми словами. URL: <https://theoryandpractice.ru/>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ К РАЗДЕЛУ 1

Барканова Ольга Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: barkanova@kspu.ru

Белоногова Елена Александровна – аспирант кафедры психологии, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kea0612@gmail.com

Волвенко Елизавета Андреевна – бакалавр, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: lisamacve19@gmail.com

Высокова Татьяна Павловна – аспирантка кафедры психологии, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: vysokova73@mail.ru

Дубовик Евгения Юрьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: duevur2015@mail.ru

Иванова Ирина Викторовна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: sinner-irina-1997@mail.ru

Ибо Ян – стажер, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск; e-mail: faith285002@163.com

Йовженко Дарья Вадимовна – бакалавр, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: daria.yovzhenko@gmail.com

Косинова Марина Александровна – аспирант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: rinako@rambler.ru

Леганькова Ольга Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и детской психологии, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка; e-mail: leganykova@gmail.com

Логванва Наталья Андреевна – аспирант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: rinograntu@mail.ru.

Миллер Ольга Михайловна – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева, e-mail: millol@mail.ru.

Морозов Михаил Андреевич – аспирант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: michaeloo@outlook.com

Окладникова Валерия Дмитриевна – аспирант кафедры психологии, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: okladdm@gmail.com

Попова Наталья Владимировна – бакалавр, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: na20ta01lya@inbox.ru

Сафонова Марина Вадимовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: marina.safonova@mail.ru

Титова Ольга Ивановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: titovaolga@kspu.ru

Федореева Елена Владимировна – аспирант кафедры психологии института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: fedoreeva_e@mail.ru

Шестакова Татьяна Владимировна – аспирант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail:tatyana.streltsova.97@mail.ru

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ К РАЗДЕЛУ 2

Арамачева Людмила Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ludvik_76@mail.ru

Варанецкая-Лосик Евгения Игоревна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и дошкольной педагогики; Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка; e-mail: jane_22_90@mail.ru

Васькевич Галина Юрьевна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: galinavaskevich@icloud.com

Вербианова Ольга Михайловна – кандидат биологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: verbianova@kspu.ru

Галаган Екатерина Сергеевна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ekaterinagalagan16@gmail.com

Гвоздецкая Дария Степановна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: dariya.gvozdetskaya@mail.ru

Груздева Ольга Васильевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail:gruzdeva@kspu.ru

Гусарова Марина Евгеньевна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева, e-mail:globa.2000@inbox.ru

Демидович Мария Александровна – студентка, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка; e-mail: marya.demidovitch@yandex.by

Игибаева Екатерина Аскарровна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ekaterinaigibaeva@icloud.com

Каблукова Инна Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kablukova@kspu.ru

Карабухина Алена Евгеньевна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: Alyonaleka2003@yandex.ru

Ким Мария Алексеевна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: masha1099.kim@gmail.com

Колмыкова Ирина Васильевна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kolmykova69@gmail.com

Курбаева Алёна Ивановна – бакалавр, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: alena.k.2017@gmail.com

Кухар Марина Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: mari-kukhar@yandex.ru

Леганькова Ольга Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и детской психологии, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка; e-mail: leganykova@gmail.com

Мамедова Анна Владиславовна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: mamedova.aniuta2016@yandex.ru

Михненко Юлия Сергеевна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: mikhnenkova.juliya@gmail.com

Овчинникова Анастасия Владимировна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: anastasiya28_06@mail.ru

Паюк Татьяна Алексеевна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: tanyapayk1233@gmail.com

Петрова Татьяна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: petrova10_2010@mail.ru

Рем Ксения Сергеевна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: satunkinaks@gmail.com

Ремша Мария Михайловна – студентка, факультет дошкольного образования; Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка; e-mail: maria.remsha3@gmail.com

Сидоренко Алина Викторовна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: AlinaSidorenko10012003@mail.ru

Скопцова Татьяна Максимовна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: t.skoptsova02@mail.ru

Смирнова Юлия Викторовна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: smirnovaulia146@gmail.com

Сосиновская Наталья Владимировна – студентка, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка; e-mail: natalyasosinovskaya@yandex.by

Сусликова Кристина Андреевна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: syslikovaka@gmail.com

Тихонович Татьяна Юрьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: tichonovich@kpspu.ru

Улыбина Екатерина Владимировна – старший преподаватель, кафедра психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ekaterina25@kpspu.ru

Фомина Ирина Сергеевна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: Irina-Sergeevna02@mail.ru

Харитоновна Ирина Владимировна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: irina.vlad@mail.ru

Харченко Екатерина Александровна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: xarchenkokatya@mail.ru

Чеснокова Елена Петровна – старший преподаватель, кафедра общей и детской психологии, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка; e-mail: helentaurus@mail.ru

Шаповалова Наталья Витальевна – студентка, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: natashapovalovaaaaa@gmail.com

Шкерина Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: shkerinat@mail.ru

Щукина Виктория Валентиновна – магистрант, факультет дошкольного образования, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка; e-mail: vikki.da@mail.ru

Ярмантович Юлия Ивановна – студентка, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка; e-mail: yuarmantovich@list.ru

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ К РАЗДЕЛУ 3

Арамачева Людмила Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ludvik_76@mail.ru

Баландина Полина Александровна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: polinabalandina96@gmail.com

Барканова Ольга Владимировна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: barkanova@kspu.ru

Вербианова Ольга Михайловна – кандидат биологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: verbianova@kspu.ru

Волкова Олеся Владимировна – доктор психологических наук, профессор, кафедра психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: volkovaov@kspu.ru

Гох Анатолий Федорович – кандидат культурологии, доцент кафедры педагогики и управления образованием, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: an_goh@mail.ru

Гуторов Егор Александрович – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: egor.007.eg@gmail.com

Каблукова Инна Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kablukova@kspu.ru

Катушонок Дарья Викторовна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: daria.katushonok@gmail.com

Конивченко Юлия Александровна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: Kon1121@mail.ru

Курбатов Никита Александрович – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: nikita.kurbatov.00@list.ru

Орлов Сергей Владимирович – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: seorlov@inbox.ru

Селедцова Елизавета Сергеевна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: lizaseledtzova2105@gmail.ru

Симанович Алина Николаевна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: alins-91@yandex.ru

Соболь Валерия Руслановна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: Sobol20_lera@mail.ru

Тодышева Татьяна Юрьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ttodisheva@mail.ru

Чернышева Эмилия Васильевна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: emiliya_gorshech@mail.ru

Шкерина Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: shkerina_do@kspu.ru

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ К РАЗДЕЛУ 4

Груздева Ольга Васильевна – доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: guzdeva@kspu.ru

Дудина Татьяна Ивановна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: torgovina@mail.ru

Каблукова Инна Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kablukova@kspu.ru

Колобанов Кирилл Андреевич – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kolobanov.k.a@bk.ru

Кольга Вадим Валентинович – профессор, доктор педагогических наук, кафедра психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kolgavv@yandex.ru

Кравчук Валентина Владимировна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: valyakravchukk@yandex.ru

Медведев Андрей Радиславич – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: andreymedvedv-1997@mail.ru

Сорокина Дарья Сергеевна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: dashyliasorokina@mail.ru

Хвостанцева Эльвира Андреевна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: elvira28.99@mail.ru

Щёголева Елена Сергеевна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: e.shhyogoleva@bk.ru

Щербелева Полина Владимировна – магистрант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: polinka2702@mail.ru

Молодежь и наука XXI века

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

ФЕНОМЕНЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ:
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА
СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ
В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

Сборник статей
по итогам Международной конференции
школьников, студентов, молодых ученых,
посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского

Красноярск, 19–30 апреля 2023 г.

Электронное издание

Редактор *Ж.В. Козуница*
Корректор *М.А. Исакова*
Технический редактор *Е.М. Конончук*
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 01.06.23.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 23,1