



АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Сборник тезисов XIX Региональной научно-практической конференции с международным участием, г. Омск 5-6 апреля 2016 г

*Факультет
психологии и педагогики
Омского государственного
педагогического университета
г. Омск, 2016 г.*



ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| Абуталипова Галия Равильевна <i>О мониторинге развития ребёнка дошкольного возраста в программах дополнительного образования</i> | 5 |
| Верховинских Виктория Валерьевна <i>Развитие временной перспективы в юношеском возрасте</i> | 7 |
| Городицкая Валерия Сергеевна, Шилова Ирина Михайловна <i>(Основные характеристики коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста)</i> | 9 |
| Жайлибаева Ризагуль Булатовна <i>Улучшение психологического здоровья младших школьников в совместной творческой деятельности</i> | 11 |
| Замятина Елена Владимировна <i>Свойства внимания младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности</i> | 14 |
| Коростина Оксана Валерьевна <i>Динамика когнитивных процессов пациента с социально значимым заболеванием при прохождении курса химиотерапии</i> | 18 |
| Ларионова Марина Александровна <i>Предупреждение и преодоление эмоционального выгорания личности в образовательном процессе</i> | 20 |
| Маликова Ирина Александровна <i>Проблема эмоциональных барьеров в межличностном общении</i> | 23 |
| Суховая Кристина Константиновна <i>(Психолого-педагогическая коррекция эмоциональных нарушений детей младшего школьного возраста средствами песочной терапии)</i> | 26 |
| Сычкина Мария Борисовна <i>Эмоциональный компонент жизненного кризиса юношеского возраста</i> | 28 |
| Фаламеева Юлия Вячеславовна <i>Особенности ценностных ориентаций студентов факультета психологии и педагогики и факультета искусств</i> | 31 |
| Хасханова Ийман Адамовна <i>(К вопросу о понимании чувства зависти в психологии)</i> | 34 |
| Бейманова Елена Владимировна, Филатова Александра Федоровна <i>Феномен любовной зависимости у студентов-психологов</i> | 37 |
| Копасова Валентина Николаевна <i>Психологическая готовность выпускников колледжа к семейной жизни</i> | 39 |
| Первых Елена Алексеевна <i>Семейное воспитание студентов посредством реализации социально-значимых проектов</i> | 42 |
| Сейтханова Ирина Сейтжановна <i>Образ родителя глазами подростков</i> | 45 |
| Чернова Анна Владимировна <i>Психологические особенности семейного воспитания детей находящихся в трудной жизненной ситуации</i> | 47 |
| Безуглова Екатерина Евгеньевна <i>Социально-педагогическое сопровождение формирования коммуникативной компетентности у лиц с ограниченными умственными возможностями</i> | 49 |
| Бекмагомбетова Зарина Эрмулатовна <i>Особенности межличностных отношений у старшеклассников с нарушением слуха</i> | 52 |
| Бургардт Татьяна Владимировна <i>Принцип «отзеркаливания» в формировании когнитивного компонента Я-концепции у детей с ОВЗ в дошкольном возрасте</i> | 54 |
| Воеводина Наталья Александровна <i>Организация итогового повторения, при подготовке к ЕГЭ, по математике за курс средней школы в коррекционном классе</i> | 58 |

**Сборник тезисов XIX Региональной научно-практической конференции
с международным участием, г. Омск 5-6 апреля 2016 г.**

| | |
|--|-----|
| Денежкина Татьяна Николаевна <i>Развитие тонкой моторики руки детей с отклоняющимся интеллектом в ходе занятий по изобразительному и декоративно-прикладному искусству (тема «Рисование картин шерстью»)</i> | 60 |
| Кабышкіна Гуляйым Жексимбаевна <i>Развитие коммуникативной компетентности у детей с нарушением зрения</i> | 62 |
| Кравцова Тамара Павловна <i>Опыт взаимодействия с семьей обучающихся инвалидов с нарушением интеллекта в условиях дополнительного образования</i> | 65 |
| Левонян Гаяне Ашотовна <i>Социально-педагогическое сопровождение развития коммуникативной компетентности у учащихся с нарушением зрения</i> | 68 |
| Лейман Анастасия Александровна <i>Особенности самооценки младших школьников с нарушениями слуха</i> | 70 |
| Нестеренко Вероника Викторовна <i>Особенности развития эмоционального интеллекта у учащихся юношеского возраста с нарушениями речи</i> | 73 |
| Поливода Марина Алексеевна <i>Развитие сплоченности у детей младшего школьного возраста с нарушением речи</i> | 75 |
| Савчина Любовь Владимировна <i>Психологический тренинг как средство развития уверенности в себе у подростков с нарушением слуха</i> | 78 |
| Сухарепская Ирина Владимировна <i>Психологические особенности коммуникативных навыков детей подросткового возраста с патологией органов зрения</i> | 80 |
| Батустина Дана Константиновна <i>Адаптация молодых специалистов в управленческой деятельности медицинской сестры – менеджера</i> | 85 |
| Батурина Елена Вячеславовна <i>Психологические особенности управления формированием профессионального плана старшеклассников</i> | 89 |
| Гиб Анна Александровна, Красникова Марина Николаевна <i>(Возможности повышения эффективности управления в различной образовательной среде средней школы)</i> | 92 |
| Жанкина Айман Самигулловна <i>Мотивация профессиональной деятельности у застенчивых студентов</i> | 94 |
| Королёва Марина Игоревна <i>Мотивационная готовность к профессиональной деятельности студентов педагогического направления ВУЗа и ССУЗа</i> | 97 |
| Матвейлер Светлана Владимировна, Удалова Татьяна Юрьевна <i>Влияние социальных факторов на профессиональный выбор выпускников</i> | 99 |
| Митяева Татьяна Игоревна <i>Проблема формирования мотивации у студентов</i> | 102 |
| Радионова Екатерина Сергеевна <i>Профессиональное становление будущего социального педагога в процессе волонтерской деятельности</i> | 104 |
| Селезнева Ольга Владимировна, Лукьянов Владимир Александрович <i>Исследование экологического сознания военнослужащих</i> | 107 |
| Бойкова Кристина Вячеславовна <i>Формирование социальной компетентности у подростков с ОВЗ в процессе взаимодействия с педагогом в социальных сетях</i> | 111 |
| Елина Наталья Александровна <i>Агрессивное поведение подростков как социальная проблема современности</i> | 117 |
| Кошкина Анастасия Андреевна, Федосенко Ульяна Евгеньевна, Митрофанова Инна Махмутовна <i>Игромания – «болезнь» современной молодёжи</i> | 119 |
| Паницкая Екатерина Сергеевна <i>Организации профессионального обучения женщин, имеющих детей в возрасте до трех лет, как одна из мер государственной поддержки в области содействия занятости</i> | 121 |
| Савчик Мария Сергеевна <i>Особенности и опыт работы общественных организаций по оказанию социально-психологической помощи беременным женщинам, находящимся в социально опасном положении</i> | 125 |

**Сборник тезисов XIX Региональной научно-практической конференции
с международным участием, г. Омск 5-6 апреля 2016 г.**

| | |
|---|-----|
| Шайдуров Александр Валерьевич <i>Стигматизация в психологии как социальная проблема</i> | 128 |
| Волобуева Дарья Юрьевна <i>Сотрудничество социального педагога и учителя начальных классов по формированию коллектива обучающихся в начальной школе</i> | 130 |
| Гырыхова Екатерина Владимировна <i>Формирование культуры безопасного поведения у подростков в детском общественном объединении</i> | 132 |
| Казимирская Людмила Николаевна, Будачева Ольга Владимировна <i>Литературные гостиные как средство формирования духовно-нравственной личности и развития эмоциональной сферы учащихся</i> | 135 |
| Козлова Татьяна Васильевна <i>Взаимодействие с родителями детей младшего школьного возраста в формировании и развитии культуры здоровья как составляющей культуры современного человека</i> | 140 |
| Колесникова Валерия Игоревна <i>Социально-педагогическая профилактика суицидального поведения старших школьников</i> | 142 |
| Травникова Ксения Александровна <i>Жизненные стратегии неоднократно осужденных</i> | 147 |
| Дорофеева Анастасия Петровна <i>Развитие социального интеллекта подростков в деятельности клуба путешественников</i> | 150 |
| Русинова Татьяна Сергеевна <i>Социальная реабилитация младших подростков в деятельности анимационной студии</i> | 152 |
| Шаломенцева Эльвира Петровна <i>Социально-педагогическая поддержка процессов ресоциализации лиц, отбывающих наказание за уголовные преступления</i> | 155 |
| Жанкина Айнура Самигуловна, Федорова Наталья Владимировна. <i>Подходы к изучению конфликтов в психологии</i> | 158 |
| Копылова Мария Викторовна, Нелюбин Николай Иванович <i>Селфи как средство выражения я-концепции современной молодежи</i> | 160 |

Абуталипова Галия Равильевна,
методист БОУ ДО города Омска
«Центр развития творчества детей
и юношества «Амурский», г. Омск

**О МОНИТОРИНГЕ РАЗВИТИЯ
РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА В ПРОГРАММАХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**СЕКЦИЯ 1. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ
СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ**

**РУКОВОДИТЕЛЬ – ДОКТОР
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК,
ПРОФЕССОР АНТИЛОГОВА
ЛАРИСА НИКОЛАЕВНА**

В настоящее время в связи с изменившейся системой дошкольного образования и реализацией федерального стандарта произошли изменения и в дополнительном образовании дошкольников. Особое значение имеет мониторинг развития ребенка, необходимый для определения целевых ориентиров и направлений работы педагога.

В рамках городской инновационной площадки «Независимая оценка качества», действующей на базе БОУ ДО города Омска «ЦРТДиЮ «Амурский», была организована работа творческой группы, результатом которой стала методика мониторинга развития ребенка старшего дошкольного возраста, разработанная в соответствии с подходами БОУ ДО г. Омска «ЦРТДиЮ «Амурский» к качеству образовательных достижений обучающихся в дополнительных общеобразовательных программах, с учетом требований ФГОС дошкольного образования (ФГОС ДО), а также материалов академика А.Г. Асмолова, разработок кандидата психологических наук И.В. Ивановой.

В ФГОС ДО раскрываются социально-нормативные характеристики возможных достижений детей: ребенок 5-7 лет проявляет инициативу и

самостоятельность, обладает установкой положительного отношения к миру, другим людям и самому себе, способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, старается разрешать конфликты, достаточно хорошо владеет навыками вербального общения, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности. В методике мониторинга мы отразили эти характеристики в виде критериев. Разработанный нами мониторинг развития представлен девятью критериями, объединенными четырьмя изучаемыми областями – познавательная, регулятивная, мотивационная, социально-коммуникативная. В познавательной области выделены такие критерии оценки как познавательная активность, способность к освоению новых видов деятельности, опыт предметной деятельности. Регулятивная область представлена критерием «саморегуляция и произвольность», которые проявляются в различных сферах развития ребенка. Мотивационная область определяется через познавательный интерес, так как именно интерес ребенка к занятию является предпосылкой развития учебной мотивации. Социально-коммуникативная сфера представлена через контактность в общении с взрослыми и сверстниками, умение продуктивно взаимодействовать в группе, а также владение культурно-нравственными нормами поведения, в том числе нормами безопасного поведения. Каждый из критериев был описан через оценочные показатели и индикаторы. Оценка развития детей по критериям осуществляется через педагогическое наблюдение за его поведением в игровых ситуациях на занятии.

Мы согласны с академиком А.Г. Асмоловым [1], что «мониторинг нужен не для оценки самой по себе, а для выявления тех способов, с помощью которых педагог может дать ребенку развиваться, открыть способности, преодолеть проблемы». Поэтому карта оценки имеет большие

возможности и может помочь педагогу в определении проблемных зон в различных аспектах: так мы можем наглядно представить динамику развития каждого ребенка по одному или всем критериям, динамику развития всей группы. На основе данных мониторинга возможна коррекция содержания занятий и образовательной программы в целом.

Список литературы:

1. Асмолов, А.Г. Требования к мониторингу с позиций ФГОС дошкольного образования. [URL]: <http://blog.wikionika.ru/?p=450> дата обращения (17.01.2015 г.).

РАЗВИТИЕ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

*В.В. Верховинских
ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Временная перспектива, как совокупность представлений о будущем, способна оказывать сильное мотивационное влияние, активизировать и регулировать поведение человека. В юношеском возрасте временная перспектива выступает в качестве важного показателя личностной зрелости. Ввиду вышеизложенного этот вопрос становится актуален как никогда.

Целью нашей работы являлось изучение особенностей временной перспективы в раннем юношеском и юношеском возрасте и возможности ее развития.

В исследовании принимали участие студенты старших курсов ОмГПУ, а также выпускники СОШ № 49. Были сформированы 2 группы: раннего юношеского возраста (16 – 18 лет) и юношеского возраста (19 – 21 год). Общий объем выборки составил 100 человек. Выбор контингента

испытуемых обусловлен тем, что предстоящее кардинальное изменение жизненного пути «поступление в университет» и «окончание обучения в вузе» влияет на содержание временной перспективы.

В качестве методики исследования был использован опросник временной перспективы Ф. Зимбардо.

Результаты исследования временной перспективы в раннем юношеском и юношеском возрасте представлены в таблице 1.

| | Негативное прошлое | Гедонистическое настоящее | Будущее | Позитивное прошлое | Фаталистическое настоящее | Трансцендентное будущее |
|-----------------------------|-----------------------|------------------------------|---------|-----------------------|------------------------------|----------------------------|
| Юношеский возраст | 2,76 | 3,47 | 3,45 | 3,76 | 2,71 | 3,58 |
| Ранний юношеский возраст | 3,18 | 3,68 | 3,42 | 3,76 | 3 | 3,75 |

Таблица 1 – Проявление временной перспективы в раннем юношеском и юношеском возрасте (в баллах)

Позитивное отношение к прошлому позволяет юношам извлекать лучшее из самых трудных ситуаций. Также респондентам свойственно избегать всего, что требует усилий или соблюдения правил. Они нацелены получать удовольствие от своей жизни «здесь и сейчас». Судьба определяет многое в их жизни и нет смысла беспокоиться о будущем. Это свидетельствует о нежелании перемен, о своей низкой активности. Однако с возрастом данная направленность уменьшается, а ориентация на будущее увеличивается. Что, по мнению Ф. Зимбардо, является наилучшим сочетанием для личности.

Низкие показатели ориентации на будущее свидетельствуют о наличии тревоги перед его неопределенностью, обусловленной отсутствием опыта

проектирования жизни. Для оптимизации временной перспективы нами разработана психокоррекционная программа по развитию навыков построения жизненной перспективы для юношеского возраста.

Список литературы

1. Зимбардо Ф., Бойд Дж. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. – Спб, Речь, 2010. – С.68-75.

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*В.С. Городицкая, И.М. Шилова
ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

В воспитании детей в современном обществе, насыщенном информационными и коммуникационными технологиями (компьютер, Сеть Интернет), непосредственному взаимодействию с другими детьми уделяют все меньше времени. Это может повлиять на ценность непосредственного человеческого общения, поэтому важным является развитие реального взаимодействия ребенка со сверстниками еще с дошкольного возраста.

Общение детей старшего дошкольного возраста зависит от того, какими способами взаимодействия ребенок владеет, насколько у него развиты коммуникативные умения.

Коммуникативные умения детей дошкольного возраста – это умение слушать и слышать, позитивно воспринимать субъекта по общению, выстраивать творческое взаимодействие в общении [3, с. 2313].

Коммуникативные умения характеризуются желанием вступать в контакт с окружающими, умением слушать собеседника, эмоционально сопереживать, решать конфликтные ситуации [1, с. 6].

С.Ю.Чижова выделяет следующие характеристики коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста: социальная чувствительность, коммуникативная инициатива, эмоциональное отношение [2, с. 114].

Целью нашего исследования являлось изучение основных характеристик коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе БОУ г.Омска «СОШ № 42». Выборку составили 22 воспитанника в возрасте 5-7 лет. В работе были использованы методики «Шкальная оценка сформированности социальных форм поведения ребенка» и «Отражение чувств».

Социальная чувствительность, то есть умение ребенка воспринимать воздействие партнеров по общению и реагировать на них, у 8 воспитанников (36%) находится на высоком уровне. Из 22 воспитанников 14 детей (64 %) имеют средний уровень развития социальной чувствительности.

Эмоциональное отношение (умение сопереживать, понимать эмоциональное состояние собеседника) у 8 детей (36%) находится на высоком уровне. Средний уровень развития эмоционального отношения имеют 9 воспитанников (41%), низкий уровень – 5 детей (23%).

Коммуникативная инициатива, то есть умение ребенка обращаться к партнеру по своей инициативе, желая склонить его к общению, находится на высоком уровне у 5 детей (23%) из 22 испытуемых. Средний уровень развития коммуникативной инициативы имеют 8 детей (36%). У 9 воспитанников (41%) коммуникативная инициатива слабая, находится на низком уровне.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что у подавляющего числа испытуемых уровень развития коммуникативных умений, учитывая все характеристики, находится на среднем и низком уровнях. Считаю необходимым разработку комплекса упражнений, направленных на развитие коммуникативных умений.

Список литературы

1. Сиротюк, А. Как развивать коммуникативные способности: старший дошкольный возраст / А. Сиротюк // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 6. - С. 6-7.
2. Чижова, С. Ю. Социально-психологические механизмы развития и коррекции сферы общения старшего дошкольного возраста: Автореф...дис.канд.психол.наук: Ярославль, 2007. – 152 с.
3. Ярманова, И.В., Моложавенко, В.Л. Социально-педагогические предпосылки коммуникативно-личностного развития детей дошкольного возраста // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9–10. – С. 2312-2316.

УЛУЧШЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВМЕСТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Р.Б. Жайлибаева

БПОУ «Омский педагогический колледж № 1», г. Омск, Россия

Сегодня становится все более очевидным наличие в российском обществе экологического, политического и нравственного кризиса, требующего переоценки смысла жизни и отношений друг к другу. В связи с этим наибольшую тревогу сегодня вызывает здоровье детей. Учебные

перегрузки, несоответствие между внешними требованиями и психофизическими возможностями учащихся, слабая функциональная готовность к школе, недоразвитие мотивационной сферы обуславливают хроническое пребывание учащихся в условиях стресса. В особой ситуации риска находятся учащиеся младших классов, поскольку именно им необходимо быстро адаптироваться к сложным условиям школьной жизни при физиологически незрелом организме.

Совсем недавно И.В.Дубровиной было введено в научный оборот понятие «психологическое здоровье». До этого оно входило в базовое определение психического здоровья, что приводило, к необоснованному применению идей психопатологии к психике нормального человека. Младший школьный возраст является сензитивным периодом не только для активного приобретения социального опыта, но и для развития творческих способностей. В процессе формирования здоровьесберегающей среды развитие творческого потенциала личности имеет большое профилактическое и терапевтическое значение [1, с. 6].

Практическая часть исследования проводилась на базе БОУ г. Омска «Средней образовательной школы № 79». Исследование уровня развития психологического здоровья младших школьников проводилось в феврале 2016 г. В данном исследовании приняли участие учащиеся 3 класса (15 человек). Для диагностики психологического здоровья и качеств младших школьников использовались следующие методики: тест «Диагностика школьной тревожности» Филлипса, методика для изучения социализированности личности учащегося М.И. Рожкова, анкета для обучающихся на выявление компонентов психологического здоровья младших школьников.

На первом этапе по результатам теста Филлипса выявлено, что у детей преобладал повышенный уровень тревожности. Следует заметить, что наиболее выражены страх самовыражения, общая тревожность в школе и страх ситуации проверки знаний. По методике Рожкова «Социализированность личности» исследуемый класс обладает средним уровнем социализированности личности.

Как показали результаты анкетирования и тестирования, уровень психологического здоровья недостаточно высокий. Для улучшения психологического здоровья была разработана программа «Через тернии - к звездам». Программа содержит занятия, которые позволяют развивать коммуникативные умения, актуализировать личностный рост младшего школьника.

В результате реализации дополнительной образовательной программы «Через тернии - к звездам» снизился уровень школьной тревожности, уровень социализированности остался без значительных изменений. При повторном анкетировании было выявлено, что уровень знаний учащихся о психологическом здоровье повысился, развилось умение понимать людей различных культур и взаимодействовать с ними, успешно функционировать в различных социально-культурных условиях.

Список литературы:

1. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Кн. 1: Концептуальные основы психологии здоровья. – Наука, 2006.СПб., 2006. 256с.
2. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики:

**К вопросу об отклонениях в развитии внимания влияющих
на поведение детей**

Е.В.Замятина, Т.В.Заринова

*ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Проблема воспитания и обучения детей с индивидуальными особенностями развития является одной из наиболее актуальных в педагогической психологии. Высокая двигательная активность, в силу психофизиологических причин, свойственна детям в дошкольном и младшем школьном возрасте. Но в отдельных случаях она достигает патологической степени выраженности. Данное состояние характеризуется как «Синдром дефицита внимания - гиперактивности» (СДВГ по DSM - IV) или «синдром дефицита внимания с гиперактивностью» (по МКБ-10). Повышенная двигательная активность является симптомом нарушения психической деятельности ребенка, чаще всего - последствием раннего органического поражения ЦНС. Хотя этот синдром называют гипердинамическим, то есть синдромом повышенной двигательной активности, основным дефектом в его структуре является дефицит внимания.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) характеризуется триадой симптомов: нарушением внимания, гиперактивностью, импульсивностью - и относится к поведенческим расстройствам, к категории гиперкинетических расстройств (по МКБ -10, рубрика 314 по DSM-IV-TR) [1].

Разрабатываемые различными исследователями подходы к изучению формирования синдрома дефицита внимания с гиперактивностью в

большинстве своем затрагивают лишь отдельные аспекты этой сложной проблемы, это дало нам возможность провести данное исследование.

В общеобразовательной школе г.Омска, нами была проведена исследовательская работа. Для определения свойств внимания (устойчивости, концентрации, переключения) у школьников с СДВГ, нами была использована рекомендованная методика : Тест «Тулуз - Пьерона»[4, с.128], также диагностические критерии СДВГ по DSM – IV, заполнялись родителями детей, классным руководителем и школьным психологом.

По результатам проведенной диагностической работы можно сделать следующие выводы:

Наблюдая за выполнением теста«Тулуз - Пьерона» [4, с.128]детям оказалось сложно работать по инструкции: подчеркивать квадратики не соответствующие образцам, удерживать в памяти образцы квадратиков, которые нужно вычеркивать. Я не смогла для себя понять, что происходит, может у них быстро текут мысли и они забывают, что нужно делать или быстро теряют интерес к заданию? Кто-то ждал поддержки и поощрения, некоторые обращались за помощью, а кто-то очень быстро выполнял задание.

Что касается средних показателей значения точности, скорости выполнения теста (для данной группы) ,то они попадают в зону патологии - это говорит о нарушении развития свойств внимания и памяти (подмена образцов, забывание подчеркивать квадратики несовпадающие с образцами), быстрой утомляемости, возможно о несформированном разделении правой и левой ориентации (зачеркивание зеркальных образцов), вероятность ММД исключительно велика, однако окончательный диагноз ставит невропатолог, ПМПК.

Дети с различными формами ММД в том числе СДВГ всегда имеют проблемы в развитии внутри полушарных и межполушарных корковых взаимодействий, которые обеспечивают связь организма с внешним миром через органы чувств, анализирующие поток раздражителей. Этот блок отвечает за прием, переработку и хранение информации (зрительной, слуховой, вестибулярной и кинестетической, вкуса и запаха). Если этот уровень нарушен, то ребенок не понимает, почему что-либо «не видит», «не слышит» [5, с. 512]. Скорость переработки информации является важным показателем наличия ММД и СДВГ. Внимание детей с СДВГ очень слабо контролируется «центральным командным пунктом» (лобной корой), и вместе с тем им руководят наиболее сенсорно привлекательные в плане новизны и стимуляции аспекты ситуации. Соответственно, снижена способность активно руководить собственным вниманием, сосредоточить его на важнейших аспектах ситуации (особенно если они не очень интересны) и удерживаться от отвлечения на второстепенные стимулы (особенно если они более интересны). А если учесть и другую нейропсихологическую характеристику детей с СДВГ — большой сенсорный голод, потребность в «сильных», «ярких» впечатлениях и способность быстро «насыщаться», то можно предсказать, насколько серьезными могут быть проблемы с внимательностью в ситуациях, «скучных» для ребенка, — например, на уроке. Основной рекомендацией может быть лишь интересная, «мультисенсорная», с «частой сменой кадров» презентация учебного материала на уроке, четкая структура с частым изменением заданий и видов деятельности. И только второстепенное (но тоже существенное) значение имеет стратегия уменьшения посторонних раздражителей — например, посадить ребенка за первую парту, не возле окна. Как показали исследования, даже в условиях сенсорно «стерильного»

кабинета, если стиль преподавания не будет интересным и стимулирующим, ребенок будет отвлекаться: если не будет на что отвлечься снаружи, внимание перенесется во внутренний мир, мир воображений, мечтаний.

Список литературы

1.Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003.

2.Многоосевая классификация психических расстройств в детском и подростковом возрасте. Классификация психических и поведенческих расстройств у детей и подростков в соответствии с МКБ-10. - М.: Смысл; СПб. - Речь, 2003.

3.Монина Г.Б., Е.К. Лютова-Робертс, Л.С. Чутко. СПб СДВГ Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь / 2007. -170 с.

4. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — 128 с. (Библиотека практического психолога).

5.Столяренко Л.Д. Психология и педагогика для технических вузов : учебник для технических направлений и специальностей вузов / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко - 2-е изд., доп. и перераб . - Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. –512 с.

ДИНАМИКА КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ ПАЦИЕНТА С СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫМ ЗАБОЛЕВАНИЕМ ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ КУРСА ХИМИОТЕРАПИИ

О.В. Коростина

ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»,

г. Омск, Россия

Туберкулез – инфекционное заболевание, и наиболее приоритетными направлениями в борьбе по его дальнейшему распространению являются выявление новых случаев заболевания и их полноценное клиническое излечение [2]. На наш взгляд, неэффективность лечения может быть связана с нейротоксическими реакциями, являющимися частыми побочными эффектами противотуберкулезных препаратов [1]. Если они значительно изменяют течение когнитивных процессов у пациента, то могут нарушить и комплайнс с лечащим врачом, и привести к досрочному прекращению курса химиотерапии. В связи с этим, была предпринята попытка оценить состояние когнитивных процессов у впервые выявленных больных перед лечением и на фоне интенсивной фазы химиотерапии.

По результатам исследования внимания с помощью теста "Корректирующая проба" на констатирующем этапе выявлено преобладание среднего уровня концентрации внимания (у 60% пациентов). После проведения курса химиотерапии характеристики внимания у респондентов значительно снизились. Преобладающим уровнем стал низкий (у 56%). Таким образом, химиотерапия туберкулёза снижает концентрацию внимания пациентов.

Методика заучивания десяти слов А.Р. Лурия выявила преобладание среднего уровня вербальной кратковременной и долговременной памяти. При повторной диагностике выявлено статистически значимое снижение уровня словесной памяти. Качественный анализ динамики запоминания

выявил эмоциональную вялость испытуемых, истощаемость нервных процессов. Таким образом, химиотерапия туберкулеза негативно влияет на словесную память.

Результаты методики "Запомни рисунки" на констатирующем этапе продемонстрировали нам преобладание средних показателей объема кратковременной зрительной памяти (у 40%). При повторной диагностике выявлены статистически значимые различия в уровне признака. Преобладающим уровнем стал низкий уровень кратковременной зрительной памяти (60%). Таким образом, в результате химиотерапии туберкулеза уменьшается уровень кратковременной зрительной памяти.

Анализ результатов исследования логичности мышления показал нам преобладание среднего уровня интеллекта (у 40%) в исследуемой выборке на констатирующем этапе. При повторной диагностике после курса химиотерапии результаты значительно изменились. Преобладающим стал интеллект ниже среднего (у 40%), увеличилось количество пациентов с дефектной интеллектуальной способностью (до 36%). Таким образом, химиотерапии туберкулеза негативно влияет на логическое мышление пациентов.

Выводы по результатам нашего исследования показывают ухудшение показателей таких познавательных процессов, как память, внимание, мышление.

Список литературы

1. Лысов А.В. О побочных нейротоксических реакциях при химиотерапии туберкулеза и их лечении / А.В. Лысов, А.В. Мордык, В.А. Затворницкий, А.В. Кондря // Туберкулез и болезни легких. - 2006. - № 9. - С.45-49.

2. Мордык А.В. Клинико-рентгенологические характеристики и эффективность лечения больных инфильтративным туберкулезом легких с различными изменениями вегетативного гомеостаза / А.В. Мордык, О.Г. Иванова О.Г. // Туберкулез и болезни легких. - 2010. - Т. 87. - № 5. - С. 31-34.

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ И ПРЕОДОЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

М.А. Ларионова

БОУ ДПО «Институт развития образования Омской области»,

г. Омск, Россия

Сегодня отмечается значительное ухудшение эмоционального состояния педагогов, детей и других участников образовательного процесса в образовательных организациях. Причины такого явления кроются в чрезмерной перегруженности и высоких требования к качеству современного образования, к каждому, кто так или иначе включён в образовательный процесс. Кроме того, влияют и субъективные факторы, например, не толерантное отношение к детям, родителям и т. д. На наш взгляд, необходим активный поиск приёмов профилактики и преодоления, прежде всего, эмоционального выгорания, создание мобильной системы психологического сопровождения педагога, психолога, родителей, обучающихся, руководителей.

В то же время, как показывает практика, нет работающего комплекса мероприятий в образовательных организациях по психологическому сопровождению, предупреждению эмоциональных трудностей и эмоционального выгорания личности. Либо приёмы профилактики и

восстановительные процедуры реализуются от случая к случаю. От снижения эмоционального ресурса, снижения стрессоустойчивости у участников образовательного процесса неизбежно страдает качество профессиональной и учебной деятельности, желание родителей взаимодействовать с образовательной организацией и конструктивно решать вопросы обучения и воспитания детей.

Эмоциональное истощение, в свою очередь, влечёт серьёзные изменения личностной сферы человека, проявляющиеся в общении с другими людьми, сопровождается возникновением деструктивных мыслей и установок, которые начинают существенно влиять на неконструктивное поведение даже в обыденных ситуациях.

Важнейшую роль в профилактике и психологической помощи личности может оказать педагог-психолог образовательной организации. Однако зачастую такого специалиста просто нет в образовательной организации, либо существует трудность обращения к педагогу-психологу из-за несформированной культуры обращения к педагогу-психологу за психологической помощью.

Отметим, что в любом случае эффективнее будет искать альтернативные способы и пути решения обозначенной выше проблемы. Одним из таких средств предупреждения и преодоления эмоционального выгорания личности, на наш взгляд, могут стать ресурсы творческой деятельности. Несмотря на то, что выгорание - это относительно устойчивое состояние, однако при наличии соответствующей поддержке с ним можно успешно бороться с помощью приёмов «творческого самовыражения». Например, воспользоваться потенциалом театральной педагогики, которая имеет ряд техник и приёмов, позволяющих снимать телесные зажимы, отреагировать отрицательные эмоции и переживания, тем самым дать

возможность человеку оставаться в ресурсном психологическом состоянии даже при высокой степени занятости и загруженности в профессиональной и учебной деятельности, в жизнедеятельности в целом.

Одной из распространенных технологий является **метод на память физических действий** (театральные упражнения, театральные игры и т.д.). Другой техникой, используемой в театральной работе, является этюд. Этюд, в отличие от упражнения, предполагает разыгрывание воображаемого обстоятельства или определённого сюжета, который вскрывает значимую проблему жизнедеятельности участников этюда. Последующий анализ разыгрываемых этюдов направлен на выявление затруднения каждого и проработку с помощью техник телесноориентированной терапии («Зеркало», «Горячий стул» и др.).

Можно утверждать, что метод бессловесных действий направлен на развитие сенсорных способностей, точность и выразительность телодвижений, **метод словесных действий** помогает научиться управлять своими голосовыми возможностями, интонацией, развивает умение быть конгруэнтным в эмоциональном плане в общении с другими людьми.

Наличие возможности работать над постановкой мини-спектакля разновозрастной группе участников позволяет оздоровить психологический климат в коллективе, а создание традиции совместной подготовки творческих мероприятий в образовательной организации существенно улучшает ситуацию по профилактике эмоционального выгорания. Использование различных творческих форм и методов как урочной, так и внеурочной деятельности (постановка спектаклей, инсценировок, уроки театра и др.) улучшают психологический климат в образовательной организации и способствуют предупреждению эмоциональных негативных «всплесков» у участников образовательного процесса [1; 2].

Мы в своей деятельности активно используем средства театральной педагогики, привлекая педагогов, педагогов-психологов, студентов к постановке спектаклей, их просмотру и обсуждению другими участниками образовательного процесса. Важным является, чтобы встречи группы проходили не реже одного раза в 7-10 дней, что позволяет стабильно улучшать эмоциональное благополучие личности.

Список литературы

1. Ершова, А.П., Букатов, В.М. Режиссура урока, общения и поведения учителя / Ершова А.П. и др. - М.: Московский психолого-социальный институт, Издательство «Флинта», 1998. – 232 с.
2. Косинец, Е.И. Ресурсы театральной педагогики для реализации требований новых образовательных стандартов в области компетентностного подхода в общем и дополнительном образовании / Косинец Е.И. // Научный поиск. - 2013. - № 4. – С.3 – 8.

ПРОБЛЕМА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ БАРЬЕРОВ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ

*ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г.Омск, Россия*

И.А. Маликова студент 1 курса магистратуры

Т.М. Тихолаз

Межличностное общение - необходимое условие жизни людей, без него невозможно полноценное формирование личности [1].

Развитие человека, его социализация начинается с общения. Проблема в том, что в настоящее время построения системы межличностного

взаимопонимания затруднена из-за разрушения традиционных ценностных основ общества. Примитивизация межличностного общения, сведение его к простой передаче информации ведет к обеднению духовного мира человека, к его обесцениванию как личности. Качество межличностного общения напрямую зависит от умения контролировать эмоции. В подростковом возрасте дети учатся контролировать свои эмоции при общении с окружающими. Эмоциональные барьеры в процессе общения приводят к усложнению, а часто и разрушению взаимоотношений между людьми, или даже к глубокому нравственному конфликту внутри самой личности. Именно поэтому в настоящее время проблема эмоциональных барьеров в межличностном общении является актуальной[2].

Если определить барьер как психологическое препятствие, мешающее оптимальному протеканию процессов адаптации личности к новым факторам внешней среды, то барьеры в общении, согласно взглядам большинства современных психологов (Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина, А.В. Мудрик, Т.Г. Григорьева, Л.А. Поварницына), это психологическое состояние, переживаемое человеком как неадекватная пассивность, препятствующая общению. Для преодоления коммуникативных барьеров, необходимо понять причины их вызывающие.

Барьеры общения могут быть связаны с характерами людей, их стремлениями, взглядами, речевыми особенностями, с манерами общения. Барьеры в общении связаны с предвзятостью и беспричинностью негативных установок, возникающих в ряде случаев по первому впечатлению. У застенчивых сильным препятствием в общении становятся ожидания непонимания или беспокойство о том, будет ли общение успешным[3].

Среди эмоциональных барьеров межличностного общения можно назвать барьер, возникающий на почве страдания, барьер, базирующийся на горе, барьер, вызываемый раздражением и гневом, барьер комплекса страха, стыда и вины и др. К наиболее частой причине эмоциональных барьеров общения относят плохое настроение.

Таким образом, обзор психологических работ по проблеме исследования показал, что в социальной психологии под эмоциональными барьерами понимают внутренние препятствия, мешающие совершению допустимых и даже поощряемых обществом поступков. Анализ причин возникновения барьеров в общении позволяет предположить, что, совершенствование навыков эмоциональной и коммуникативной саморегуляции, является первостепенным фактором преодоления этих препятствий. Особое значение развитие саморегуляции в решении коммуникативных проблем приобретает в подростковом возрасте. Исследование данной проблемы должно послужить основой для разработки программы психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности старших школьников.

Список литературы:

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших заведений/ Г.М. Андреева. М.: Аспект Пресс, 2004. 365с.
2. Григорьева Т.Г. Основы конструктивного общения. М.: Совершенство, 1997. 254 с.
3. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников. М.: Педагогика, 1994. 147с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ

К.К. Суховая, А.Ф. Филатова

*ФБГОУ ВПО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

В представленной работе **предметом исследования** явилась песочная терапия как средство психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений у детей младшего школьного возраста. Исследование проводилось в г.Омске на базе детского психологического центра Арт.

Гипотеза: психолого-педагогическая коррекция эмоциональных нарушений у детей младшего школьного возраста с использованием средств песочной терапии будет эффективна, если:

- разработать серию занятий с использованием песочной терапии;
- проводить занятия в индивидуальной форме с ребенком;
- для коррекции агрессии использовать лепку из песка;
- для коррекции тревожности использовать рисование песком;
- для коррекции импульсивности использовать игры в песке.

На констатирующем этапе для изучения таких эмоциональных нарушений как агрессия, тревожность, импульсивность были разработаны критерии данных состояний, а также их средний, низкий и высокий уровни.

По методике «Кактус» из 15 обследуемых детей была выявлена агрессия у 14 младших школьников; тревожность – у 8; импульсивность – у 11.

По методике «Нарисуй человека» К. Маховера агрессия выявлена у 9 обследуемых из 15; тревожность – у 7; импульсивность – у 10 детей.

Методика «Несуществующее животное» выявила агрессию у 7 детей; тревожность – у 7; импульсивность у 8 человек.

По результатам данных диагностик, можно сделать вывод о том, что большинство современных детей младшего школьного возраста имеют эмоциональные нарушения, а именно агрессию, тревожность, импульсивность.

Для коррекции эмоциональных нарушений мы разработали серию занятий с использованием песочной терапии [1; 2]: *для коррекции агрессии* – «Я колючий только снаружи», «Путешествие на облаке», «Шкатулка»; *тревожности* – «Победим страх», «Превращения», «Мое настроение»; *импульсивности* – «Зарывание секретиков», «Ласковый мелок», «Сказочник».

На контрольном этапе эксперимента *методика «Кактус»* показала понижение уровня агрессии у 2 детей, уровня тревожности – у 2.

По методике «Нарисуй человека» высокий уровень агрессии, тревожности и импульсивности с высокого уровня снизился до среднего, а со среднего – до низкого; всего улучшения выявлены у 6 детей, т.е. соответственно по каждому эмоциональному нарушению по 2 ребёнка.

По методике «Несуществующее животное» позитивное влияние коррекционной работы обнаружено в отношении агрессии, тревожности и импульсивности у 4 детей по каждому из эмоциональных нарушений.

Сравнительный анализ результатов с помощью χ^2 -критерия Пирсона, показал, что результаты достоверны. Таким образом, гипотеза подтверждена.

Практическая значимость работы заключается в том, что разработанная серия занятий с использованием песочной терапии может быть использована педагогами-психологами, учителями начальных классов, а также родителями для коррекции эмоциональных нарушений младших школьников.

Список литературы

1. Большебратская, Э.Э. Песочная терапия. – Петропавловск, 2010. – 74 с.
2. Грабенко, Т.М., Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Чудеса на песке: Практикум по песочной терапии. – СПб.: Речь, 2007. – 340 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ЖИЗНЕННОГО КРИЗИСА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

М.Б. Сычкина, Ю.Е. Шабышева, ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Россия

Жизненный кризис понимается как определенное состояние человека, характеризующееся «длительным внутренним конфликтом» [3, с.91], которое вызывает «дисбаланс конструктивных и разрушительных тенденций психической деятельности» [1, с.107]. Оно оформляется по причине фрустрации жизненно важных потребностей человека, вследствие возникновения препятствий, которые на сегодняшний день невозможно решить привычным способом. В самом общем плане это состояние ощущается человеком как отсутствие возможности реализации «жизненного замысла» [2, с. 11] и представляет собой переломный момент принятия

человеком себя в новом качестве (изменений своей личности) и своей жизни, которые предполагают отход от своего прошлого. В случае успешного перехода личности в конструктивное состояние, посредством принятия себя. Кризис может рассматриваться как причина личностного роста, возможность приобретения нового бесценного опыта, способ продвижения на новую ступень личностного развития.

Структура жизненного кризиса представляет собой последовательность восьми взаимосвязанных компонентов: причины жизненного кризиса (препятствие на жизненном пути личности); фрустрация жизненно важных потребностей личности; собственно кризис (сущностные черты жизненного кризиса); восприятие происходящего самой личностью; эмоциональный компонент; изменения, происходящие с личностью во время его проживания; восприятие будущего и перспективы завершения жизненного кризиса (жизненно важная цель, которая не может быть достигнута привычными старыми методами); выход из жизненного кризиса, его завершение. В эмоциональный компонент включены чувства, эмоции, состояния, переживания, сопровождающие жизненный кризис личности.

В эмпирическом исследовании приняли участие 50 человек: студенты первого курса факультета психологии и педагогики ОмГПУ в возрасте 17-18 лет и магистранты ЦМП ОмГПУ в возрасте 20-23 лет. Согласно полученным данным, у испытуемых младшего юношеского возраста преобладают чувства одиночества, страха, тоски. Респонденты указывают на ощущение пустоты, неуверенности в себе, покинутости, на наличие агрессивных тенденций, порой необоснованной ревности, обиды. Чувства бесперспективности, бесцельности, бессмысленности, опустошенности присутствуют в 9 случаях из 10. Тревога выражается в страхе потерять

родных и близких, страхе перед неопределенностью, сомнениях по поводу своей внешности, страхе одиночества, которое воспринимается в негативном контексте.

В старшем юношеском возрасте преобладают слабость и бессилие. Отмечены чувства стыда, унижения, боли, разочарования. Среди самых неприятных чувств была названа ревность. К одиночеству отношение амбивалентное. Источником тревоги в большинстве случаев выступают страх смерти, саморазрушения, невозможность изменить мир к лучшему. Преобладают духовные поиски себя и своего места в мире, смена эмоционального отношения к собственной жизни.

В младшем юношеском возрасте жизненный кризис переживается острее, чем в старшем юношеском, так как по мере взросления человек становится более устойчивым к негативным жизненным тенденциям. Уровень эмоционального психологического благополучия также ниже в группе испытуемых младшего юношеского возраста.

Список литературы:

1. Амбрумова А.Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика // Психологический журнал. – Т.6. – 1985. - №6. - С.107-115.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания. - М. : Издательство Московского университета, 1984. - 200 с.
3. Титаренко Т.М. Испытание кризисом. - М. : Когито-Центр, 2010. - 304с.

**ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ
ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ И
ФАКУЛЬТЕТА ИСКУССТВ**

Л.Н. Антилогова, Ю.В. Фаламеева

ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»,

г. Омск, Россия

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что существует большое разнообразие определений ценностных ориентаций. Это объясняется тем, что изучаемое понятие является междисциплинарным и встречается в философии, социологии, психологии, педагогике и других науках.

В психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского приводится следующее определение изучаемого феномена: «Ценностные ориентации – это отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров» [3, с. 436].

Из данной трактовки следует, что ценностные ориентации, являясь одной из характеристик личности, определяют ее мировоззрение, жизненную направленность, поведение, придают смысл личностным позициям, поступкам и определяют основные тенденции развития человека.

В каждом возрасте ценностные ориентации имеют свои особенности. Не является исключением и такая возрастная группа, как студенчество.

Получение образования, профессиональная подготовка, безусловно, оказывают влияние на иерархическую структуру ценностных ориентаций студентов, так же, как и их возрастные особенности. Так, в исследованиях К.В. Рубчевского, И.П. Селезневой, А.В. Соколова, И.А. Щербаковой и

других установлено, что образование и профессиональное становление личности влияют на иерархию ценностных ориентаций [цит. по 1, с. 127].

Мы полагаем, что характер профессиональной подготовки накладывает отпечаток на выбор ценностных ориентаций и устремлений личности, т.е. ценностные ориентации студентов, обучающихся по разным направлениям подготовки, будут отличаться.

этой целью нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняло участие 30 студентов третьего курса ОмГПУ, из них 14 студентов педагогического и 16 студентов психолого-педагогического направлений подготовки.

На различных этапах работы и при решении отдельных задач, поставленных в исследовании, применялся широкий спектр конкретных методов сбора фактического материала и его обработки. В качестве конкретных психодиагностических методик использовались методика ценностных ориентаций М. Рокича и методика выраженности ценностных ориентаций Ш. Шварца.

Данные, полученные с помощью методики Ш. Шварца, были представлены на уровне нормативных идеалов. Проведенный анализ показал, что у студентов обеих групп практически нет различий на уровне нормативных идеалов (среднее значение) по некоторым ценностям. Так, высокие позиции у всех студентов занимают такие ценности, как гедонизм, самостоятельность и безопасность. В то же время низкую позицию у всех студентов занимает такая ценность, как традиции.

Следует отметить, что на уровне нормативных идеалов у студентов психолого-педагогического и педагогического направлений подготовки различия несущественные практически по всем десяти ценностям. Это объясняется, видимо, сходной составляющей содержания их обучения

(значительный набор гуманитарных дисциплин). Отсюда высокие позиции занимают такие ценности, как доброта, конформность, направленных на построение гармоничных отношений с другими людьми.

Далее с помощью методики М. Рокича мы проранжировали терминальные и инструментальные ценности студентов, рассчитали средние ранговые показатели по терминальным и инструментальным ценностям, а также сравнили в двух группах самые высокие и самые низкие ранговые значения терминальных и инструментальных ценностей.

Сравнительный анализ показал, что у студентов обеих групп доминируют такие терминальные ценности, как здоровье, счастливая семейная жизнь и любовь, что согласуется с данными других исследований.

Что касается инструментальных ценностей, то во всех группах в ранг высоких попадает такая ценность, как образованность, воспитанность, жизнерадостность и честность, что согласуется как с характером их профессиональной подготовки, так и с молодостью, которой свойственен оптимизм и устремленность в будущее.

В то же время, следует заметить, что в ранге низких среди терминальных ценностей у всех студентов оказались такие ценности, как развлечения и счастье других. Среди инструментальных же ценностей у всех студентов низкий ранг заняла такая ценность, как нетерпимость к недостаткам и высокие запросы.

Итак, проведенное исследование показало, что в выборе ценностей и ценностных ориентаций у студентов педагогического и психолого-педагогического направлений подготовки доминируют такие ценности, как здоровье, счастливая семейная жизнь, любовь, образованность, воспитанность, жизнерадостность, честность, безопасность, гедонизм и самостоятельность, так и отличительное.

Различия в выборе ценностей и ценностных ориентаций не существенные, что можно объяснить общим гуманитарным содержанием осуществляемой профессиональной подготовки.

|Список литературы:

1. *Балданова Е.А.* Особенности ценностных ориентации студентов технического и гуманитарного вузов //Известия рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – 2008. - № 61. - С. 125-129.

2. *Кондратьев М.Ю., Ильин В.А.* Азбука социального психолога-практика. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 464 с.

3. *Краткий психологический словарь* // Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Ростов н / Д.: Изд-во «Феникс», 1998. – 512 с.

**К ВОПРОСУ О ПОНИМАНИИ ЧУВСТВА ЗАВИСТИ В
ПСИХОЛОГИИ**

И.А. Хасханова

*ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Проблема возникновения, формирования и проявления чувства зависти является мало изученной в психологии. Особый интерес оно представляет специалистов в области психологии развития, поскольку может быть оценено как важный социально-психологический феномен, существенным образом влияющий на поведение и социализацию личности в группе.

Понятие «зависть» раскрывается в психологии не однозначно. Так исследователь Е.П. Ильин рассматривает зависть как моральное чувство

при ее ситуативном проявлении и как эмоциональную установку, то есть собственно чувство, при ее устойчивом проявлении по отношению к определенным объектам [1].

Ученый С.Л. Рубинштейн так же относил зависть к моральным чувствам, отмечая не только то, что данный вид чувств отражает многообразие человеческих отношений, но и тот факт, что в них объективно в них объективно общественно значимое переживается как личностно значимое [2].

Исходя из анализа психологической литературы зависть, интерпретируется как определенный феномен, имеющий проявления на трех базовых уровнях:

- на уровне сознания, включающий осознание более низкого положения личности;
- на уровне эмоционального переживания как чувства досады и злобы, раздражения из-за того, что личность занимает более высокое положение;
- на уровне реального поведения, проявляющегося как разрушение, устранение предмета зависти [1].

В соответствии с указанными уровнями К. Муздыбаев раскрывает следующие компоненты зависти: социальное сравнение; восприятие субъектом чьего-либо превосходства; переживание досады, огорчения; неприязненное отношение или ненависть к тому, кто превосходит; желание причинить вред или причинение вреда; желание или реальное лишение личности предмета превосходства [3].

При этом необходимо отметить, что в психологии обыденного сознания зависть обычно объясняется через отношение человека к жизненному успеху других людей, и считается неизбежным компонентом человеческих отношений.

В отечественной научной литературе проблематика зависти не рассматривается в качестве значимой. Возможно это связано с тем, что в советский период зависть воспринималась как порок, присущий капиталистическому миру.

Таким образом, исходя из анализа литературы, понимание зависти в психологии весьма противоречиво, поскольку, с одной стороны, зависть может выступать как фактор стагнации, блокируя потенциал личности, провоцировать острые социальные конфликты, побуждая к деструктивному поведению и антиобщественным поступкам, а с другой стороны, она может побуждать личность к саморазвитию, приложению усилий, направленных на самоизменение.

Итак, помимо теоретического раскрытия данного вопроса требуется эмпирическое изучение зависти личности, ее динамики в онтогенезе человека.

Список литературы

1. Е.П. Ильин Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2001. 752 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Питер, 2000. 712 с.
3. Муздыбаев К. Психология зависти // Психол. Журн. 1997. Т. 18. № 6. с. 3-12.

Бейманова Елена

Владимировна, студент 4 курса
факультета психологии и
педагогике ОмГПУ, г. Омск

Филатова Александра
Федоровна, д.пс.н., профессор
кафедры практической
психологии

**СЕКЦИЯ 2. ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СЕМЬИ И СЕМЕЙНОГО
ВОСПИТАНИЯ**

**РУКОВОДИТЕЛЬ – ДОКТОР
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК,
ПРОФЕССОР ФИЛАТОВА
АЛЕКСАНДРА ФЕДОРОВНА**

ФЕНОМЕН ЛЮБОВНОЙ

ЗАВИСИМОСТИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Любовная зависимость – это аддикция отношений с фиксацией на другом человеке [2, с. 151]. Этапы формирования любовной аддикции имеют сходство с этапами формирования наркотической зависимости [1, с. 192].

Любовная зависимость имеет глубокие корни из детства. В ее основе зачастую лежит незавершенный этап развития в отношениях с родителями, поскольку у всех аддиктов наблюдаются проблемы с самооценкой, расплывчатые личностные границы, неспособность любить и принимать себя.

Созависимость возникает только тогда, когда два психологически зависимых человека устанавливают отношения друг с другом [3, с. 5].

Для изучения феномена любовной зависимости у студентов-психологов были обследованы студентки-психологи выпускного курса факультета психологии и педагогике ОмГПУ.

На первом этапе, испытуемым было предложено ответить на 20 вопроса опросника определения созависимых моделей Берри и Дженей Уайнхолдов. Результаты методики показали, что у 9 (из 11) студенток выявлена средняя степень созависимых и/или контрзависимых моделей, у 2 опрошенных выявлена высокая степень созависимых моделей, студентки с очень высокой степенью созависимых моделей, или с малым их количеством – не выявлены.

Далее студенткам был предложен тест на определение любовной зависимости по Егорову, результаты которого показали, что у 7 испытуемых средняя вероятность любовной зависимости, у 1 – низкая вероятность и у 3 – отсутствовала вовсе. Не было выявлено студенток с высокой и очень высокой вероятностью любовной зависимости.

Третья методика, применяемая в исследовании – шкала созависимости Д. Фишера в адаптации В.Д. Москаленко выявила следующее: у 9 студенток – легкая созависимость, у 1 – резко выраженная и у 1 – в пределах нормы.

Отметим, что обучение на психолого-педагогическом направлении формирует профессиональную рефлексию и, соответственно, студент-психолог зачастую «ловит» себя на признаках зависимости, что может затруднять диагностику. Так как зависимый человек часто вступает в отношения, где чувствует свою нужность, студент-психолог может отыгрывать на окружающих комплекс спасателя. При этом из-за боязни быть отвергнутым и на фоне страха интимности, он избегает установления и поддержания доверительных близких отношений, а также может ставить желания и прихоти других людей на первый план. Тем не менее, во время новых контактов и влюбленности, у него возникает иллюзия настоящей любви, принятия, либо, наоборот, сложность в выражении чувств и неумение быть аутентичным. Расплывчатые границы у студента-психолога

также могут объясняться его профессиональной деформацией: излишняя толерантность в отношении людей, которые нарушают психологические или физические границы, излишнее принятие и самобичевание в связи с тем, что он не справляется с ролью.

Несмотря на неоднозначность исследований, общая гипотеза исследования подтверждается – большинство студенток-психологов склонны к любовной зависимости. Тем не менее, факт того, что студентки-психологи с низкой вероятностью любовной зависимости или ее отсутствием, имеют среднюю степень созависимых моделей, требует дальнейших исследований.

Список литературы

1. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Социодинамическая психиатрия. – М.: Академический проект, 2000. – 460 с.
2. Мандель Б.Р. Аддиктология. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 536 с.
3. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Освобождение от зависимости. – М: Класс, 2006. – 224 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ВЫПУСКНИКОВ КОЛЛЕДЖА К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

В.Н. Копасова

*ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

В современном российском обществе разрушаются духовно-нравственные основы семьи и брака. На сегодняшний день подчеркивается

наличие слабой мотивации молодежи к созданию устойчивых браков (на 100 заключенных браков приходится 57 расторгнутых [1],) популярность «пробных», «гражданских браков» и стремлением молодежи к максимальному снижению репродуктивных установок вплоть до бездетной семьи (каждая третья беременность заканчивается абортом [1]). Мы наблюдаем кризис семейно-брачных отношений. Причины этого сложны и неоднородны. К психологическим причинам кризиса семьи можно отнести неподготовленность молодых людей к вступлению в брак: отсутствие знаний, неадекватные представления и ожидания в области семейных отношений; недостаточная личностная зрелость и т.д. А ведь готовность к браку - это один из факторов, определяющих стабильность семьи.

Целью проведенного исследования было изучить готовность юношей выпускников колледжа к семейной жизни. Исследование проводилось на базе БПОУ ОО "Омский колледж профессиональных технологий". В исследовании приняли участие 30 юношей в возрасте 19-21 года.

Для реализации цели были использованы психодиагностические методики: тест-карта оценки готовности к семейной жизни И.Ф. Юнда [2], методика "Ролевые ожидания партнеров" А.Н. Волковой [3], тест-опросник личной зрелости Ю.З. Гильбуха [4].

Получены следующие результаты: с помощью тест-карты оценки готовности к семейной жизни Юнда И.Ф. определено, что 75% опрошенных имеют высокую степень готовности к семейной жизни, удовлетворительная и низкая степень готовности у 15 и 10% соответственно. Методика "Ролевые ожидания партнеров" А.Н. Волковой показала, что большинство юношей готовы к активному участию в ведении домашнего хозяйства, придают большое значение своему родительству и роли отца, ориентированы на брак как среду, способствующую психологической разрядке и стабилизации.

Одним из секретов успешного супружества является личностная зрелость хотя бы одного из двух людей. Чем выше уровень зрелости будет до брака – тем легче будет происходить процесс создания и развития семьи. Тест-опросник Гильбуха Ю.З. показал, что уровень личностной зрелости у 60% респондентов ниже среднего, высокий и весьма высокий уровень у 25 и 15% соответственно. Для создания семьи важно обладать такими личностными качествами, как умение слушать, сопереживать, иметь потребность в духовной близости. Более половины юношей имеют неудовлетворительную оценку данных качеств - 55%, удовлетворительную - 35% и лишь 10% высокую.

В целом юноши выпускники колледжа имеют представления о семье и ее функциях, у них есть основа для построения дружной и крепкой семьи. Однако многие имеют низкий уровень личностной зрелости, что может говорить о завышенном мнении готовности к созданию семьи и может негативно повлиять на благополучие семейных отношений.

Список литературы

1. Федеральная служба государственной статистики
URL:http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography. (дата обращения 22.03.2016)
2. Юнда, И.Ф. Социально-психологические и медико-биологические основы семейной жизни/И.Ф Юнда// – Киев, 1990.
3. Волкова, А. Н., Трапезникова, Т. М. Методические приемы диагностики супружеских отношений/А.Н. Волкова, Т.М. Трапезникова// Вопросы психологии. - 1985. - № 5. С. 110-116

4. Современное сообщество HR-профессионалов.
URL: <http://hrm21.ru/rus/tests/?action=show&id=32963> (дата обращения
15.03.2016)

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ ПРОЕКТОВ

Е.А.Первых

*ФГБОУ ВО Омский государственный университет путей сообщения
структурное подразделение среднего профессионального образования
«Омское медицинское училище железнодорожного транспорта», г.
Омск*

В педагогической науке, существует ряд концепций, характеризующих определенные системы воспитания, например: «Концепция воспитания учащейся молодежи в современном обществе», разработанная академиками Российской академии образования З. А. Мальковской и Л.Н. Новиковой, «Системно-социальная концепция школьного воспитания» Н. М. Таланчука; Концепция Педагогической поддержки» О. С. Газмана; концепция «Социокультурного подхода к воспитанию» авторского коллектива под руководством профессора Н. Е.Щурковой; концептуальные исследования красноярского ученого Е. В. Бондаревской «Воспитание, как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности и др.».

Во всех выше перечисленных концепциях, определились общие точки зрения, обозначающие новые приоритетные подходы и задачи в воспитании. Более четко выделилась модель личности, как социальный заказ общества,

как цель воспитания. Определена сущность воспитания. Утвердилась позиция педагога, принцип его взаимодействия с воспитанником, новое направление деятельности направленное на поддержку и развитие личности - педагогическая поддержка, как стратегия и тактика воспитания 21 века. Ориентация образовательных учреждений всех типов и видов на основе гуманистических воспитательных систем; усилилась гуманитарная направленность всех учебных дисциплин, ориентированность детей на вечные абсолютные ценности – Человек, Семья, Отечество, Труд, Знания, Культура, Мир, Земля.[3, с. 5 – 18].

Все это хорошо, но почему же тогда остаются проблемы, о которых мы так много говорим сегодня: детская агрессивность, принимающая крайне жестокие формы, детская беспризорность, а на ее основе детская проституция, наркомания, правонарушения, рост количества разводов и неполноценных семей?

Возможно, что ответ на это вопрос можно найти у В. А. Мосолова. Он считает, что «стремясь найти более или менее конструктивный ответ на вопрос, что делать в области содержания воспитания, с учетом свершившегося разрушения привычных приоритетов и ценностей, когда старые ценности и идеалы утратили свое значение, а новые еще не сформировались, в современной педагогической науке и практике возникла тенденция создания нового и его внедрения, через разрушение старого, вместо того, чтобы акцентировать внимание на эволюции этих парадигм в современных условиях и на том, как в них теперь выстраивать воспитательной работы». [1, с.5-6].

Семья представляет собой более сложную систему отношений, она объединяет не только супругов, но и их детей, а также других родственников или просто близких супругам и необходимых им людей.[2, с. 66].

Анализ анкетирования студентов структурного подразделения показал актуальность данного вопроса. Из 120 человек респондентов: 40% - не понимают и не задумываются о проблемах в семье; представляют, но неполно - 20%; 40% вообще не задумывались об этом. На вопрос анкеты, хотите ли вы создать прочную семью - положительно ответили 100%, знаете ли вы что для этого нужно – «нет» ответили 80%.

Основываясь на проведенном анкетировании и изученной литературы, я разработала и реализую Проект по теме семейного воспитания студентов: «Семья, ее роль в жизни человека, роль отдельного человека в жизни семьи» (Таблица 1).

Цель работы с семьей - это представление социальных проблем в семье, помощь в смягчении их последствий, направленность на самостоятельное развитие семейных отношений.

Задача воспитания семьи состоит в научении членов семьи управлять собственной жизнью. Для реализации данной задачи необходимо четко выделить периоды развития семьи и функции всех членов семьи.

Литература

1. Мосолов В.А. Приоритеты воспитания: прошлое и настоящее. - СПб. ЦИПКПО, 1996. – 212 с.
2. Харчева А. Г. Брак и семья в СССР., 1979. – 367 с.
3. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 79 с.

ОБРАЗ РОДИТЕЛЯ ГЛАЗАМИ ПОДРОСТКОВ

И.Г. Романенко, И.С. Сейтханова

*ФБГОУ ВПО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Образ родителя как воспитателя стал предметом научного исследования и широкого обсуждения сравнительно недавно. Возникновение интереса к изучению позиции ребенка в системе детско-родительских отношений обусловлено тем, что ребенок, как и родитель, является их активным участником.

Роль образа родителя в детско-родительских отношениях состоит в ориентировке в указанной системе отношений с целью достижения согласованности и сотрудничества в решении задач совместной деятельности и обеспечении необходимых условий гармоничного развития ребенка [1,с.118].

Целью нашего исследования является определение образа родителя, который складывается в восприятии подростка относительно детско-родительских отношений и воспитательной практики. В качестве методики применялся опросник Е. Шафера «Поведение родителей и отношение подростков к ним». Данный опросник направлен на выявление отношения подростков к воспитательной практике родителей [2].

В результате исследования, сравнивая оценку поведения и установки отца в отношении подростка, мы выяснили следующее:

– у подростков-мальчиков отмечаются высокие показатели по шкале «враждебность». В то же время у подростков-девочек преобладают высокие показатели по шкале «позитивный интерес»;

– у подростков-мальчиков фиксируются низкие показатели по шкале «директивность. У подростков-девочек отмечаются низкие показатели по шкале «враждебность»;

– одинаково высоким значением у подростков обоего пола представлена шкала «непоследовательность».

Сравнивая оценку поведения и установки матери в отношении подростка, мы определили следующее:

– у подростков-мальчиков преобладают высокие показатели по шкале «автономность». У подростков-девочек выражены высокие показатели по шкалам «позитивный интерес» и «директивность»;

– низкие показатели у подростков-мальчиков отмечаются по шкале «враждебность. У подростков-девочек фиксируются низкие показатели по шкале «автономность»;

– одинаково высокие значения, у подростков обоего пола, отмечаются по шкале «позитивный интерес».

Мы установили, что образ родителя противоположного пола в глазах подростка характеризуется высокой степенью принятия родителями своего ребенка, высокой степенью вовлеченности родителя в дела ребенка и непоследовательностью в проведении своих воспитательных мероприятий.

Список литературы:

1. *Карбанова, О.А.* Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие. М.: Гардарики, 2007.-с.320.

2. [Электронный ресурс]: база данных содержит информацию о профессиональных психологических тестах. – Электрон. дан.- Режим доступа: <http://vsetesti.ru/398/>.– Загл. с экрана.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Удалова Т.Ю., Чернова А.В.

*ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

В настоящей статье рассматривается современное состояние проблемы семейного воспитания детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Исследованием данной проблемы за рубежом занимались такие ученые как Дж. Боулби, Ю. Бронфенбренер. Отечественные авторы, Ф.Е. Василюка, И.Ф. Дементьевой, А.В. Запорожец, И. Лангмейер, З. Матейчик, Л.Я. Олиференко, Н. Г. Осухова., так же внесли значительный вклад в исследование данного феномена.

Работа с детьми и семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации требует индивидуального подхода. Именно поэтому каждый случай необходимо рассматривать отдельно.

В данном случае речь идет об особенностях семейного воспитания детей, чьи родители находятся на длительном стационарном лечении по социально значимому заболеванию.

Нами было проведено исследование в рамках данного вопроса, с целью изучения психологических особенностей семейного воспитания детей находящихся в трудной жизненной ситуации. А именно, как осуществляется воспитание детей, когда один из родителей находится на длительном стационарном лечении.

Такая ситуация так же является стрессовой для детей, так как не смотря на её сложность, как показывает наше исследование, родители, находящиеся на длительном стационарном лечении по социально значимому заболеванию либо игнорируют проблему, либо отрицают наличие сложившейся трудной жизненной ситуации для их ребенка.

Именно поэтому возникает необходимость социально-психологического сопровождения детей, находящихся в сложной жизненной ситуации, связанной с длительным отсутствием одного из родителей и инфекционным характером его заболевания, что обосновывают результаты нашего исследования.

Список литературы

1. Белорукова Н.О., Семейные трудности и совладающее поведение на разных этапах жизненного цикла семьи: диссертация кандидата психологических наук: 19.00.05. – Кострома, 2005. – 240 с.

2. Мордык А.В., Панина Е.В., Кондря А.В., Турица А.А., Руднева Ю.В. Психологические нарушения у детей, находившихся на длительном лечении в противотуберкулезном стационаре, как проявление социальной депривации // Курский научно-практический вестник "Человек и его здоровье". 2015. № 4. С. 116-121.

3. Петрова, Е.А., Трудные жизненные ситуации в предметном поле социальной психологии / Е.А.Петрова // Социальные технологии, исследования. – 2004. – №1. – С.49-50.

Безуглова Екатерина
Евгеньевна, студент 4 курса
факультета психологии и
педагогике ОмГПУ, г. Омск

**СОЦИАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ
ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ У ЛИЦ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ
УМСТВЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

**СЕКЦИЯ 3. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И
ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ
ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ
СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И
ПОДРОСТКОВ С ОТКЛОНЕНИЯМИ
В РАЗВИТИИ**

**РУКОВОДИТЕЛИ – КАНДИДАТ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК,
ДОЦЕНТ МАНАПОВА ЕЛЕНА
ИВАНОВНА**

**КАНДИДАТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
НАУК, ДОЦЕНТ ЛИТВИНЕНКО
ТАТЬЯНА ВИКТОРОВНА**

Проблема формирования коммуникативной компетентности у лиц с ограниченными умственными возможностями важна, потому что умения и навыки межличностного общения у этой категории ограничены. Эффективное взаимодействие с окружающими людьми является базовым навыком для самостоятельной жизни людей с особыми потребностями, для их интеграции в общество и активного участия во всех сферах общественной жизни.

Существуют различные подходы к определению коммуникативной компетентности. В своем исследовании мы будем опираться на определение,

сформулированное Ю.Н. Емельяновым [1], который сопоставляет коммуникативную компетентность со способностью личности присваивать и исполнять разные социальные роли, с умением к адаптации в различных социальных ситуациях, а также свободное владение вербальными и невербальными средствами общения, так как в нем отражены возможности адаптации обучающихся с нарушением интеллекта.

На основе анализа исследований межличностного общения людей с интеллектуальной недостаточностью можно выделить ряд особенностей. Одной из них является динамика межличностных отношений, которая характеризуется непостоянством и слабой дифференцированностью, а также затруднением в развитии коммуникативных связей. Характерной чертой межличностного общения учащихся с отставание в развитии интеллекта можно отнести статусную структуру, которая обусловлена наличием большого количества мелких микрогрупп, частой сменой неофициальных лидеров и их выбором по случайному признаку. Для лиц с ограниченными умственными возможностями характерны трудности в дифференциации деловых и личных взаимоотношений, неспособность глубоко осознать характер своих отношений с окружающими.

В рамках исследования данной проблемы было проведено анкетирование родителей детей, посещающих клуб «Надежда» для детей-инвалидов с нарушением интеллектуального развития в центре развития творчества детей и юношества «Амурский». Результаты исследования показали, что большинство детей данной категории более общительны со сверстниками (70 %), нежели со взрослыми, а также большинство (70 %) предпочитают взаимодействовать с детьми младше себя. Также было выявлено, что дети-инвалиды чаще берут на себя второстепенные роли в процессе совместной деятельности и половина из них склонна к

конфликтному поведению. Было выявлено, что 40 % сложно понять и посочувствовать другим людям, а 70 % не всегда умеют вести себя вежливо. Подавляющее большинство опрошенных, а именно 80 %, не всегда слушают родителей, также половина детей, по мнению их родителей, несамостоятельны и предпочитают, чтобы за них всё делали другие.

В связи с существованием проблемы можно говорить о необходимости оказания помощи данной категории обучающихся, а именно о социально-педагогическом сопровождении коммуникативной компетентности, которое можно определить как деятельность, направленную на создание условий, необходимых для развития коммуникативных умений и навыков, опираясь на ресурсы обучающегося. Сопровождающая деятельность должна включать диагностику коммуникативных способностей, разработку индивидуальных программ, проведение тренинговых занятий, а также помощь родителям и педагогам в решении возникающих вопросов.

Список литературы

1. Емельянов, И.А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта: дис. ... канд. пед. наук / И.А. Емельянов. - Екатеринбург, 2009. - 274 с.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

З.Э. Бекмагомбетова

*ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Успешность социализации старшеклассников с нарушением слуха обеспечивается уровнем сформированности социальных навыков, среди которых важнейшими являются умения устанавливать межличностные отношения. Нарушение слуха сужает межличностные контакты юношей и с их сверстниками, имеющими нарушения слуха, и со слышащим социумом, что, в свою очередь, ведет к обеднению опыта общения, замедленному формированию социально зрелых межличностных отношений, а также к сниженной чувствительности к оценкам окружающих. Межличностные отношения процесс достаточно многофакторный, мы же в своем исследовании опирались на своеобразие групповой сплоченности у старшеклассников с нарушением слуха. Первые эмпирические исследования групповой сплоченности начались в западной социальной психологии в школе групповой динамики. Л.Фестингер определял групповую сплоченность как результат влияния всех сил, действующих на членов группы, с тем, чтобы удерживать их в ней. В качестве сил, удерживающих индивида в группе, при этом подходе рассматривались эмоциональная привлекательность группы для ее членов, полезность группы для индивида и связанная с этим удовлетворенность индивидов своим членством в данной группе [1, с. 207]. Уровень сплоченности малой группы определяется частотой и устойчивостью непосредственных межличностных, прежде всего

эмоциональных, контактов в ней.

Групповая сплоченность также устанавливается через совокупность взаимодействий членов группы, а именно через долгосрочные отношения и совместную деятельность. Отмечая специфику межличностных отношений старшеклассников с нарушением слуха, стоит упомянуть их особенности в сравнении с нормотипичными сверстниками. Во-первых, это особенности мышления старшеклассников с нарушением слуха, которые связаны с замедленным овладением словесной речью. Наиболее ярко это проявляется в развитии словесно-логического мышления. При этом наглядно-действенное и образное мышление также имеет своеобразные черты. Нарушение слуха оказывает влияние на формирование всех мыслительных операций, приводит к затруднениям в использовании теоретических знаний на практике. Также специфичными являются и особенности интеллектуального развития старшеклассников в целом, которые находятся в прямой зависимости от уровня их речевого развития. Умственное развитие нормально развивающихся сверстников опирается на речь, однако, у старшеклассников с нарушением слуха существуют проблемы с речевым развитием, которые отражаются в следующей особенности [2, с. 112].

Во-вторых, это расстройство всех основных функций речи (коммуникативной, обобщающей, сигнификативной, контрольной, регулирующей) и составных частей языка (словарный запас, грамматический строй, фонетический состав) у старшеклассников с нарушением слуха. Поэтому дети, страдающие глубокими нарушениями слуха, в общем уровне развития отстают от своих сверстников, и значительно затрудняется их общение с ними. В-третьих, трудности общения и своеобразия взаимоотношений с обычными сверстниками могут привести к формированию некоторых негативных черт личности, таких как

агрессивность, замкнутость. Влияние перечисленных выше особенностей может сформировать как социально незрелую личность, так и личность с множеством негативных черт [3, с. 471].

Поэтому изучение групповой сплоченности и влияния на нее должно осуществляться через изучение коммуникативных взаимодействий между членами группы и влияние на коммуникации в группе.

Список литературы

1. Журавлев, А.Л. Социальная психология: учебное пособие / Отв. ред. А.Л. Журавлев / А.Л. Журавлев – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 207 с.
2. Кравченко, А.И. Психология и педагогика: Учебное пособие / А.И. Кравченко. - М.: ИЦ РИОР, 2010. - 112 с.
3. Крысько, В.Г. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров / В.Г. Крысько. - М.: Юрайт, 2013. - 471 с.

ПРИНЦИП «ОТЗЕРКАЛИВАНИЯ» В ФОРМИРОВАНИИ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА Я-КОНЦЕПЦИИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

***Т.В. Бургардт, практический психолог
ОРООИ «Планета друзей» г.Омск, Россия***

В последние десятилетия отмечается рост общего числа детей с ОВЗ, которые нуждаются в специальной системе коррекционного воздействия для дальнейшей успешной социальной адаптации. Процесс их социализации осложнен нарушением важной ступени вхождения в общество, в частности, возникают трудности, связанные с процессом самовосприятия («Образ Я») ведущим к формированию самосознания (осознанности). Ученые отмечают,

что понимание ребенком того, «кто я» (компонент, составляющий Я-концепцию) необходимо развивать именно в дошкольном возрасте.

Из опыта работы с детьми с ОВЗ, имеющими в анамнезе разнохарактерные диагнозы, можно отметить, что коррекционная работа начинается именно с формирования когнитивного компонента, т.е. от внешнего образа к процессу самосознания, являющегося одним из самых сложных научных аспектов в психологии. Сформированные в детстве представления о себе влияют как на становление всех видов отношений человека, так и на развитие разных направлений его деятельности.

Исходя из данного понимания проблемы, нами была разработана программа развития когнитивного компонента Я-концепции у детей с ОВЗ дошкольного возраста, в рамках которой решается целый ряд научно-практических задач. В частности, работа нацелена на формирование первоначальных представлений дошкольника о себе, о частях своего тела, об особенностях их расположения и назначения. Предполагается сформировать представления у ребенка о его ближайшем социальном окружении, научить понимать его степень родства. В рамках программы идет работа, направленная на знакомство ребенка с ОВЗ с основными эмоциями, на обучение его подражанию выражению лица, умению изображать, узнавать эмоции и их проявления; на развитие способности выражать свое настроение и потребности с помощью пантомимических, мимических средств. Важной задачей программных мероприятий является развитие умений взаимодействовать со сверстниками, без чего невозможно вхождение ребенка в социальное пространство жизни.

Для развития и совершенствования восприятия своего «Образа Я», конструктивного отношения к своей внешности, затем и к личности в целом, а также успешной социальной адаптации используются как

индивидуальные, так и групповые формы работы с детьми с ОВЗ. В практике работы по развитию когнитивного компонента Я-концепции у детей с ОВЗ в программе используются реальные зеркала, последовательный комплекс игр и упражнений, способствующий восприятию ребенком с ОВЗ собственного лица, затем тела и его расположения в пространстве. В одной из своих работ философ и психолог А.Г. Спиркин писал о том, что зрительное удвоение личности, служит одним из средств самопознания, идентификации человека с самим собой [1]. Следовательно, упражнения, направленные на подражание или «отзеркаливание» ребенком движений, действий, мимики, эмоционального фона взрослого или сверстника, также отражают принцип «зрительного удвоения» в развитии «Образа Я». Фотография ребенка самого, близких и знакомых ему людей и специальный цикл упражнений по фотографиям также строятся на принципе «отзеркаливания», и удваивают коррекционно-развивающий эффект в процессе самовосприятия.

Включение дошкольников с ОВЗ в групповые занятия по ритмической активности, ЛФК (работа в зеркальном пространстве) помогают им через движения, общение с окружающими людьми познавать себя, «складывать» образ собственного тела, опираясь на ощущения. Комплексная психологическая работа в контексте песочной терапии (используются индивидуальная, групповая формы работы) и фототерапии вновь возвращает к идее взгляда на себя со стороны, тем самым, давая возможность детям продвигаться к самосознанию. В контексте разработанной нами программы используется и сказкотерапевтическое направление. С детьми прорабатываются определенные ситуации посредством прочтения коротких рассказов (с учетом специфики диагноза), составляются сказки о конкретном ребенке, о его действиях или событиях в жизни. Далее, для

усиления коррекционного эффекта, совмещается сказкотерапия и песочная терапия – посредством переноса сюжетов коротких сказок о ребенке в песочницу, где имеется возможность прожить их с помощью тактильных ощущений.

Таким образом, включение дошкольников с ОВЗ в индивидуальные и групповые занятия, в основе которых лежит принцип «отзеркаливания», способствует эффективному самопознанию и самовосприятию. Опыт работы по формированию когнитивного компонента Я-концепции у детей дошкольного возраста с ОВЗ в рамках разных коррекционно-развивающих направлений, используемых в программе, позволяет увидеть изменения в процессе осознанного восприятия детьми своей внешности, своих действий, поступков, поведения (включая эмоции) во взаимоотношениях с ближайшим социумом - родителями, педагогами, сверстниками.

Список литературы:

1. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. - М.: Политиздат. – 1972. - 304 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИТОГОВОГО ПОВТОРЕНИЯ, ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ, ПО МАТЕМАТИКЕ ЗА КУРС СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В КОРРЕКЦИОННОМ КЛАССЕ

Воеводина Н.А.

*учитель математики, бюджетное общеобразовательное учреждения
города Омска «Средняя общеобразовательная школа № 7», Омск, Россия,*

На протяжении 3 лет подряд я выпускаю 11 классы, до этого 3 года я выпускала 9 классы. Наши выпускные классы на 50- 60% состоят из детей с ЗПР (а порой и очень серьезными диагнозами). Как я предлагаю организовать итоговое повторение так, что бы все сдали ЕГЭ:

В 4 четверти я организовываю уроки таким образом: на каждой неделе отрабатываются по два-три задания (подобранные по тематике). В понедельник мы разбираем нужные методы или вспоминаем формулы, которые пригодятся именно для этого типа заданий. Затем три дня дети самостоятельно решают задания, конечно если что-то не получается, то обращаются за помощью к учителю. В пятницу у нас зачетный день. Все садятся по одному и получают свой вариант и ни к учителю, ни к товарищу обратиться нельзя. Все задания подобраны таким образом, чтобы было что по решать и сильным и слабым ученикам. Обязательное условие, на каждом уроке отводить время для проведения упражнений в устных вычислениях, предусмотренных тематикой ранее отработанной задачной базы. При разработке содержания и формы представления устных упражнений следует обеспечивать простоту технических преобразований и вычислений, необходимых для их выполнения. Это позволяет сосредоточить внимание учащихся на смысловой стороне их выполнения [2].

В связи с тем, что у детей с отклоняющимся поведением и развитием можно отметить инертность, вялость, рассеянность, интеллектуальную пассивность, отсутствие интереса к мыслительной деятельности, то некоторые ученики подсознательно выбирают только легкие задания [1]. Поэтому решая просто тесты, изо дня в день выбирают один и тот же набор заданий, привыкают к нему, без постоянного повторения напрочь забывают как решать другие задания, и психологически ограничивают себя именно минимумом.

И хотя в нашей школе 11 класс на половину состоит из учащихся коррекционных классов, тем не менее, можно сказать, что результаты не плохие: Средний балл в нашей школе 45,3 (в Омской области 46), преодолели порог 95% – один чел не сдал (в Омской области 94,38%), количество учеников набравших 70 баллов и более 5% – один мальчик из детского дома (в Омской области 7,01%) [3].

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что главным направлением обучения математике является разностороннее развитие личности учащихся, которое способствует их умственному развитию, коррекции психофизических недостатков. Программа обучения должна содержать материал, который помогает учащимся достичь того уровня общеобразовательных знаний и умений, который необходим им для социальной адаптации.

Список литературы

1. Залялетдинова, Ф.Р. Математика в коррекционной школе / Ф.Р. Залялетдинова. М.: ВАКО, 2011 г. - 128 с.
2. Зимовец К.А., Пашенко В.А. Интересные приемы устных вычислений//Начальная школа. –1990. – №6 – С.44–46.
3. <http://ege55.ru/статистика/>

РИСОВАНИЕ КАРТИН ШЕРСТЬЮ. ОПЫТ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИНВАЛИДАМИ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Т.Н. Денежкина, С.М. Колокольцева

*БОУ ДО «Центр развития творчества детей и юношества «Амурский»,
г. Омск, Россия*

Рисовать можно не только красками, карандашами, фломастерами или мелками, но и оказывается - шерстью. Вместо красок - ткань, вместо кисти - пальчики рук. Рисование картин шерстью - это способ создания живописного полотна без использования кисточек и красок, методом послойного выкладывания цветных шерстяных, акриловых и вязких волокон.

На базе центра развития творчества детей и юношества «Амурский» существует клуб «Надежда» для инвалидов с нарушением интеллектуального развития. На занятиях по изобразительному и декоративно-прикладному творчеству инвалиды обучаются «рисовать шерстью».

Живопись шерстью как художественное направление появилось на заре XX века в Германии, его основоположником был немецкий философ и педагог, Рудольф Штайнер, выбравший шерсть, как наиболее распространенный и дешевый в провинциальной местности материал. Зная о способности шерсти сваливаться, он нашел способ, как окрашенную шерсть применять в качестве материала для рисования картин.

Для России, как и для города Омска, техника шерстяной живописи еще достаточно нова, но интерес к ней постоянно растет. Мастера-умельцы занимаются изготовлением картин шерстью и находят это занятие красивым и увлекательным. Техника шерстяной живописи не только нова, но и интересна. Изготовление картин из шерсти занятие очень приятное. Шерсть накапливает позитивную энергетику рук художника и передает эту энергетику другим.

Наблюдение за детьми, регулярно использующими шерсть как краски, показывает, что дети психологически расслабляются, становятся спокойными и более уравновешенными. "Общение" с овечьей шерстью помогает людям приобрести равновесие, творчески раскрыться и ощутить полет вдохновения.

В рамках работы отдела изобразительного и декоративно-прикладного искусства Центра творчества «Амурский» педагог дополнительного образования С.М. Колокольцева, освоившая технику шерстяной живописи, проводит занятия по теме «Рисование картин шерстью». Так, под руководством педагога дети-инвалиды рисовали шерстью (способом выкладывания) бабочку. У них не все получалось, шерстяная живопись, как и любое другое ремесло, требует терпения, усидчивости и практики. Но ее особенность заключается в том, что для освоения техники шерстяной живописи не обязательно уметь рисовать. Все ошибки легко исправить, шерсть можно выложить заново. На основе работ обучающихся в клубе «Надежда» организована выставка картин. Получилась нарядная, солнечная, летняя полянка с разноцветными бабочками, которые, кажется, вот-вот вспорхнут и улетят.

Светлана Михайловна Колокольцева учит рисовать шерстью своих учеников и готова была поделиться своим опытом, мастерством и знаниями

с участниками конференции в рамках мастер-класса «Развитие тонкой моторики руки детей с отклоняющимся интеллектом в ходе занятий по изобразительному и декоративно-прикладному искусству по теме «Рисование картин шерстью».

Список литературы

1. Романова, О.Н., Нагорная, Т.В., Абуталипова, Г.Р. Инклюзивный подход в условиях дополнительного образования детей (на примере опыта работы БОУ ДОД г. Омска «Центр развития творчества детей и юношества «Амурский») / О.Н. Романова, Т.В. Нагорная, Г.Р. Абуталипова // Образование детей особой заботы. - 2014. - № 2(5). - С. 47 - 50.

2.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Г.Ж. Кабышкина, Т.В. Литвиненко

ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»,

г. Омск, Россия

Умение правильно строить отношения с окружающими - коммуникативная компетентность - не дается от рождения, а представляет собой навыки, приобретаемые в течение всей жизни. Актуальность темы исследования заключается в том, что в последнее время возрастает число детей с различными зрительными патологиями. По данным Всемирной организации здравоохранения, в настоящее время в мире насчитывается около 150 миллиона лиц со значительными зрительными расстройствами,

среди них примерно 2-3% - это дети. Это обуславливает необходимость проведения исследований, направленных на выявление особенностей развития детей младшего школьного возраста, имеющих патологию зрения, так как зрительная депривация в детстве может иметь тяжелые последствия и определить в дальнейшем нарушение психического развития ребенка.

Ученые - тифлопедагоги, а также практики, работающие со слепыми и слабовидящими школьниками, указывают, что одна из причин отчуждения незрячего человека в обществе зрячих - трудность в общении, особенно в смешанных коллективах. Установлено, что к моменту поступления в школу многие слепые и слабовидящие дети не владеют основными неречевыми средствами общения, которые являются доступными нормально видящим детям уже к пятилетнему возрасту.

Исследования показывают, что нарушение зрения отрицательно сказывается на всех видах познавательной деятельности, на формировании личностной и эмоционально-волевой сферы ребенка и осложняет его интеграцию в общество нормально видящих сверстников. Ребенок с нарушениями зрения испытывает затруднения в мыслительных операциях сравнения, обобщения, классификации, которые формируются у него значительно дольше и в более поздний возрастной период, чем у нормально развивающихся детей. Так как мышление у человека носит речевой характер, то обобщающая роль слова компенсирует обедненный чувственный опыт и помогает выйти за рамки органического дефекта.

Учитывая известное положение Л.С. Выготского [1] о том, что судьбу личности решает не сам дефект, а его социальные последствия, мы считаем, что для социальной интеграции ребенка с нарушением зрения необходимо развивать коммуникативные навыки школьников. Вместе с

тем практика показывает, что целенаправленное формирование коммуникативных умений у младших школьников часто остается за пределами внимания педагогов. В процессе социально-педагогической и коррекционной работы следует работать как над развитием речи, так и формировать умения разрешать конфликтные ситуации, развивать самостоятельность и независимость.

Проявление коммуникативной компетентности школьника включает умение распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих его людей, выражать собственные эмоции вербальными и невербальными способами. С целью определения уровня эмпатии у учащихся с нарушением зрения нами были проведена методика И.М Юсупова на базе КОУ Омской области «Адаптивная школа-интернат № 14». Результаты исследования на данном этапе проходят обработку и интерпретацию.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский // Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. - М.: Педагогика, 2012. - 368 с.

ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНВАЛИДОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.П. Кравцова

*БОУ ДО «Центр развития творчества детей и юношества «Амурский»,
г. Омск, Россия*

В центре развития творчества детей и юношества «Амурский» более 20 лет существует клуб «Надежда» для детей-инвалидов с нарушением интеллектуального развития. Обучение таких детей существенно затруднено: их нужно целенаправленно обучать тому, что другие, нормально развивающиеся сверстники, усваивают спонтанно. Это касается установления способов взаимодействия с окружающими людьми, принятия решений в социально значимых ситуациях, усвоения моделей поведения [3].

В клубе «Надежда» имеется опыт взаимодействия родителей и педагогов в обеспечении социокультурной реабилитации и социальной адаптации инвалидов с нарушением интеллекта через непрерывно организованную педагогическую поддержку и дополнительное образование при партнерстве с семьей. Занятия по декоративно-прикладному творчеству, музыке, театру, развитию речи проходят при участии родителей, которые помогают детям в изготовлении поделок, разучивают с детьми песни, играют в совместных детско-родительских спектаклях. На занятиях по социальной ориентации с обучающимися совместно с родителями отрабатываются коммуникативные модели поведения в типичных ситуациях, возникающих на улице, в магазине.

Родители являются непосредственными участниками образовательного процесса. В сотрудничестве с родителями организовываются экскурсии в музеи, посещение памятных мест города, театрализованные представления, прогулки на теплоходе, выезды в зоны отдыха, также родители оказывают помощь в изготовлении реквизиционного материала, костюмов.

В клубе проводятся тематические мероприятия, способствующие поддержанию и сохранению семейных традиций. Обучающиеся совместно с родителями рассказывают о своей семье, о ее традициях, о родине, о городе.

В клубе «Надежда» организована издательская деятельность. Благодаря помощи родителей и педагогов ежемесячно выпускается газета «Лучики надежды». Воспитанники вместе с родителями пишут заметки в газету о прошедших в клубе мероприятиях, о себе, о своей семье, о родственниках - участниках Великой Отечественной войны.

Привлечение ресурса семьи в образовательный процесс оказывается эффективным. Совместная творческая деятельность обучающихся, педагогов и родителей позволяет детям-инвалидам участвовать в общих мероприятиях наравне с детьми из творческих коллективов центра творчества «Амурский».

Список литературы

1. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжёлыми и множественными нарушениями развития / И.М. Бгажнокова, М.Б. Ульянцева, С.В. Комарова и др.; под ред. И.М. Бгажноковой. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. - 239 с.
2. Романова, О.Н., Нагорная, Т.В., Абуталипова, Г.Р. Инклюзивный подход в условиях дополнительного образования детей (на примере опыта

работы БОУ ДОД г. Омска «Центр развития творчества детей и юношества «Амурский») / О.Н. Романова, Т.В. Нагорная, Г.Р. Абуталипова // Образование детей особой заботы. - 2014. - № 2(5). - С. 47 - 50.

3. Рыболовлева, Н.Ю. Особенности работы по социальной адаптации младших школьников с нарушением интеллекта / Н.Ю. Рыболовлева // Образование детей особой заботы. - 2013. - № 1(2). - С. 63 - 65.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Г. А. Левонян, Т. В. Литвиненко

ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»,

г. Омск, Россия

Важность проблемы социально-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности у обучающихся, имеющих нарушение зрения, обусловлена тем, что сформированность данной компетентности позволяет более успешно интегрировать их в общество.

В психолого-педагогической литературе существуют различные подходы к трактовке понятия коммуникативной компетентности, но мы остановимся на понимании данного термина А.А. Крыловым, который определяет коммуникативную компетентность как совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное общение, как способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми [1].

При рассмотрении особенностей коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушением зрения можно выделить следующие особенности. Прежде всего, это недоразвитие перцептивных способностей, которое проявляется как в невозможности восприятия неречевых средств партнера, так и в собственно применении неречевых средств общения, что выражается в позах и жестах, присутствии неадекватных эмоциональных реакций. Характерна скованность движений, стереотипизация выражения эмоциональных состояний, рассогласованность в применении вербальных и невербальных средств общения. Также могут присутствовать недостатки в

речевом общении, которые выражаются в монологичности и многоречивости, то есть когда партнер выступает в роли слушателя, а не собеседника [2].

Проведя исследование коммуникативных способностей у детей с нарушениям зрения в адаптивной школе-интернате №14 г. Омска, нами было выявлено, что 80% опрошенных имеют средний уровень развития коммуникативных склонностей, 20% - низкий уровень; у 80% обучающихся средний уровень умения излагать свои мысли, у 60% умение слушать находится на среднем уровне, а у 20% - на низком. Следовательно, на основе анализа результатов изучения уровня развития коммуникативных способностей у учащихся с нарушениям зрения можно констатировать необходимость работы по социально-педагогическому сопровождению развития коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушением зрения.

Социально-педагогическое сопровождение представляет собой систему мер по созданию условий для позитивного развития коммуникативной компетентности, которая будет осуществляться через диагностику коммуникативных способностей, тренинговые занятия, психолого-педагогическое просвещение педагогов образовательного учреждения и родителей.

Список литературы

1. Психология: учебник для студентов вузов / В.М. Аллахвердов [и др.]; отв. ред. А.А. Крылов. - М.: Проспект, 2005. - 743 с.
2. Солнцева, Л.И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста / Л.И. Солнцева. - М.: Полиграф сервис, 1997. - 125 с.

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

*А.А. Лейман, Ю.Е. Шабышева
ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Согласно данным Министерства Здравоохранения и Законодательной базы РФ «Об образовании», количество детей с нарушениями в развитии, и, в частности, с нарушениями слуха, непреклонно растет. В отечественной сурдопсихологии изучением развития личности детей с нарушениями слуха, особенностями становления у них самооценки занимались многие ученые (А.П. Гозова, Г.В. Петрова, Т.Н. Прилепская и др.), отмечая, что особенности психического развития детей с нарушениями слуха накладывают специфический отпечаток на развитие личности в целом [1]. Исходя из данного понимания проблемы, целью нашего исследования было выявление особенностей самооценки детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. В рамках работы нами были сформированы 2 группы испытуемых - ученики МОУ «Гимназия № 1» с. Азово (Омская область) (13 младших школьников с нормотипичным развитием) и 13 учащихся специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 7 I вида г. Омска.

Первоначально испытуемым была предложена методика «Уровень самооценки» Дембо-Рубинштейн. Согласно полученным данным, у большинства испытуемых с нормотипичным развитием обнаружен завышенный уровень самооценки (54 %); по аналогичному показателю у младших школьников с нарушениями слуха было выявлено 69 % учащихся.

Адекватный уровень самооценки был отмечен у 4 учеников-нормотипов (31 %) и у 3 ребят с нарушениями слуха (23 %). В свою очередь, заниженный уровень самооценки был обнаружен у 15% респондентов с нормотипичным развитием и у 8% их глухих сверстников. Проанализировав полученные данные, необходимо заключить, что у испытуемых с нормотипичным развитием и с нарушениями слуха преобладает завышенный уровень самооценки - 54 % и 69% соответственно. Это указывает на то, что обе группы детей неадекватно оценивают себя и свои качества.

Поскольку самооценка напрямую влияет на уровень притязаний человека, далее мы рассмотрели этот аспект. Для младших школьников с нормотипичным развитием и с нарушениями слуха характерен завышенный уровень притязаний (70% и 62% соответственно), что удостоверяет нереалистическое, некритическое отношение детей к собственным возможностям. Оптимальный уровень притязаний показали 30% учащихся-нормотипов и 23% ребят с нарушениями слуха. Заниженный уровень притязаний у детей с ОВЗ был обнаружен у 15%, в то время как у респондентов с нормотипичным развитием он выявлен не был. Исходя из полученных данных, можно резюмировать, что у большинства младших школьников с нарушениями слуха преобладает завышенный уровень самооценки (69%) и завышенный уровень притязаний (62%).

Общая самооценка формируется в процессе взаимодействия с окружающими людьми и сменяет конкретно-ситуативную самооценку в младшем школьном возрасте. Исходя из этого, далее нами была проведена методика «Общая самооценка» Г.Н. Казанцевой. В соответствии с полученными данными, для большинства младших школьников с нормотипичным развитием и с нарушениями слуха характерна высокая общая самооценка (62% и 77%). Средняя общая самооценка присуща как

испытуемым из гимназии (30%), так и детям из спецшколы (23%). В свою очередь, низкая общая самооценка была выявлена у 8% детей-нормотипов, в то время как у респондентов с ОВЗ она не была выявлена. Следовательно, результаты исследования, полученные на выборке младших школьников с нормотипичным развитием и их глухих сверстников, не имеют существенной разницы.

На завершающем этапе работы нами была проведена методика «Устойчивость самооценки» Т.Н. Прилепской. Диагностика осуществлялась дважды для исследования устойчивости самооценки. Полученные данные указывают на то, что у младших школьников с нормотипичным развитием завышенный уровень самооценки был выявлен как в первичной, так и во вторичной диагностике (60%). Показателями, по которым дети чаще всего переоценивали себя, являются «учебная деятельность», «характер», что вполне объясняется ведущим типом деятельности, характерным на данном возрастном этапе. Адекватный уровень самооценки был обнаружен у 35% младших школьников-нормотипов, заниженный уровень демонстрировали 5% испытуемых оба раза.

У респондентов с нарушением слуха в обоих случаях прослеживается тенденция к переоценке своих качеств. Преобладающее большинство испытуемых показало завышенный уровень самооценки - 70% и 58%. Адекватный уровень самооценки был выявлен у 25% опрошенных в первичной и 32% во вторичной диагностике. Заниженный уровень самооценки был диагностирован у 5% ребят в первый раз и 10% во второй. Показателями, по которым дети чаще всего переоценивали себя, являются «успехи в спорте» и «здоровье». В сравнительном анализе первичной и вторичной диагностических процедур, в основном была замечена разница самооценки по шкалам «ум», «учебные достижения» и «характер». Тем не

менее, самооценка младших школьников с нарушениями слуха была определена как имеющая тенденцию к устойчивости.

Таким образом, проведенное исследование лишь частично подтвердило выдвинутую нами гипотезу о том, что у младших школьников с нарушениями слуха имеются определенные особенности самооценки, а именно высокая общая самооценка, завышенный уровень актуальной самооценки и ее неустойчивость.

Список литературы:

1. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. - М.: Полиграф сервис. – 2000. – 250 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У УЧАЩИХСЯ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

*В.В.Нестеренко, Е.И.Мананова
ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Эмоциональный интеллект является относительно «молодым» понятием в науке. В настоящее время проблема эмоционального интеллекта активно разрабатывается (Андреева И.Н., Гоулман Д., Ильин Е.П., Люсин Д.В., Мейер Дж., Сэловей П. и др.). [1] Актуальность темы заключается в том, что высокий уровень развития эмоционального интеллекта может помочь старшеклассникам в более успешной социальной адаптации.

Эмоциональный интеллект – это психологическое образование, формирующееся в ходе жизнедеятельности под влиянием факторов, обуславливающих его уровень и индивидуальные особенности. Эти факторы следующие: когнитивные способности; представления об эмоциях; особенности эмоциональности.[2]

Цель исследования - выявить особенности эмоционального интеллекта у учащихся юношеского возраста с нарушениями речи. выявления особенностей развития эмоционального интеллекта у старшеклассников нами был использован опросник эмоционального интеллекта «Эмин» (автор Д.В.Люсин).[2]

Исследование проводилось на базе АОУ «Школа-интернат №19» и БОУ г.Омска СОШ №37. Выборку составили 20 учащихся юношеского возраста, обучающихся в 10 классе.

По результатам исследования контрольной группы испытуемых установлено, что по 30% респондентов имеют высокий, средний и очень низкий уровни межличностного эмоционального интеллекта, а лишь у 10% – низкий. *Внутриличностный* эмоциональный интеллект представлен в группе так: 50% имеют высокий уровень, 40% имеют средний уровень, лишь у 10% - низкий уровень.

Общий эмоциональный интеллект в данной группе представлен так: у 50% старшеклассников высокий уровень, очень низкий и средний уровень имеют по 20%, а 10%-низкий уровень.

В ходе диагностики второй группы испытуемых выявлено: 6 человек (60%) имеют очень низкий уровень *межличностного* эмоционального интеллекта, 2 человека (20%) имеют средний уровень и столько же высокий уровень. *Внутриличностный* эмоциональный интеллект в данной

группе представлен так: 30%(3 человека) имеют низкий уровень, также у 30% - средний уровень. Высокий уровень в данной группе имеет 40% .

Общий эмоциональный интеллект в данной группе представлены так: 40% имеют средний уровень, у 30%- очень низкий уровень, 20% имеют высокий уровень, а только 10% низкий уровень.

В заключении отметим, что у учащихся общеобразовательной школы общий уровень эмоционального интеллекта находится на среднем уровне, а у ребят с нарушениями речи на низком. Материалы исследования позволят уделять достаточное внимание эмоциональной и личностной сферам школьников.

Список литературы:

1. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Международная научно-практическая конференция. – Смоленск, СГПУ, 2004. Ч.1. С. 22-26.
2. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. М.: Ин-т психологии РАН, 2004. С. 29—36.

РАЗВИТИЕ СПЛОЧЕННОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

М. А. Поливода, И. М. Шилова

***ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия***

В силу объективной необходимости и субъективной потребности люди объединяются в группы. Процессы, происходящие в группе (их динамика) способствуют ее превращению в психологическую общность [1].

Групповая сплоченность является одним из наиболее изучаемых социально-психологических феноменов малой группы. Об этом свидетельствует большое количество исследований и подходов данного феномена, таких учёных как: Л. Фестингер, К. Левин, Д. Морено, Т. Ньюком, Сишор, А. В. Петровский, А. И. Донцов, Г. М. Андреева.

В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью является учебная деятельность, но игровая деятельность еще занимает много времени. О значении игры в развитии сплоченности детей в своих трудах писали: Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, М. Пиаже, И. Ивиг, Д. Коваг.

Дети с нарушением речи – это дети, имеющие отклонения в развитии речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте. В связи с нарушениями речи у детей создаются препятствия в коммуникативной деятельности [2].

Целью исследования является развитие сплоченности у детей младшего школьного возраста с нарушением речи.

Для выявления уровня сплоченности классного коллектива младших школьников мы использовали следующие методики: опросник «Мой класс» Гильбуха; методику «Оценка групповой сплоченности» Сишора – Ханина и социометрическую методику «Два домика» Т. Д. Марцинковской.

Базой исследования была выбрана «Адаптивная школа – интернат № 19». Выборку составили 12 человек младшего школьного возраста, учащиеся 2 «А» класса.

Результаты исследования предоставлены в соответствии с заявленными выше методиками. Установлено, что удовлетворенность класса степенью школьной жизни находится на среднем уровне (10,5 баллов): все

испытуемые 12 чел. (100%) имеют среднюю степень удовлетворенности школьной жизнью.

Что касается конфликтности в классе, то класс не конфликтный: 8 чел. (66%) считают, что их класс не конфликтный, 2 чел. (17%) отмечают, что их класс совсем не конфликтный и еще 2 чел. (17%) считают, что в классе иногда бывают конфликтные моменты. Показатель сплоченности класса находится на среднем уровне (9,5 баллов): 11 чел. (92%) отметили средний уровень сплоченности, а 1 чел. (8%) отмечает низкую сплоченность в своем классе.

Уровень групповой сплоченности класса в норме. 6 детей (50%) отметили сплоченность своего класса высокой, 4 человека (33%) – выше среднего, и 2 человека (17%) отметили средний уровень сплоченности класса.

С помощью социометрической методики был выявлен социометрический статус каждого ребенка. «Популярных» в классе не выявлено, «предпочитаемых» 7 чел. (58%), пренебрегаемых» 5 чел. (42%), изолированных» и «отвергаемых» детей не наблюдается. Таким образом, уровень благополучия взаимоотношений в классе находится на среднем уровне.

Проведя первичную диагностику, мы выявили среднюю сплоченность классного коллектива, поэтому считаем целесообразным, разработать комплекс сюжетно – ролевых игр направленный на развитие сплоченности.

Список литературы

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: Учебник для высших заведений / Г.М. Андреева. - М.: Аспект Пресс, 2012. - 363 с.
2. Власова Т. А. Методы обследования нарушений речи у детей: сб. научн. тр. / Т. А. Власова, И. Т. Власенко, Г. В. Чиркина. – М., 2009 г.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Л.В. Савчина

*ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г.
Омск, Россия*

В специальной психологии в последнее время всё большую актуальность приобретает вопрос, связанный с изучением важных факторов формирования личности подростков при различных отклонениях развития. Анализ существующих исследований показывает, что в качестве значимого условия развития личности в целом выступают самооценка и уверенность в себе, которые в свою очередь влияют на поведение и деятельность человека и на его взаимоотношения с другими людьми.

Поскольку уверенность в себе во многом определяет успешность социальной интеграции лиц с нарушениями развития, то её изучение в отношении этой категории людей приобретает особое значение.

Целью нашего исследования является развитие уверенности в себе у подростков с нарушением слуха посредством психологического тренинга. Благодаря тренингам формируется речь и отвлеченное мышление, словесная память, создаются условия для компенсации дефекта, как за счет развития и расширения слуховых возможностей, так и за счет использования других сохранных анализаторов.

Проанализировав взгляды отечественных и зарубежных учёных, исследовавших уверенность в себе, мы увидели, что многие из них пришли к следующим выводам:

1. Уверенность в себе является сложным образованием,

объединяющим интеллектуальные, эмоциональные и волевые процессы, и она связана с отношением человека к себе и своему внутреннему миру.

2. Уверенность в себе – характеристика зрелой личности, которая умеет адекватно оценить себя и своё место среди других.

3. Уверенность в себе – состояние, противоположное неуверенности в себе, которое зависит от настроения человека в определённый момент, внешних и внутренних факторов, таких как социальное окружение, состояние здоровья и общее благополучие [3].

4. Уверенность в себе напрямую влияет на внутреннюю гармонию человека и способствует достижению успехов в жизни.

5. Уверенность в себе очень тесно связана с такими понятиями, как комплексы и чувство неполноценности, на что влияет самоотношение, отношения в семье, место в коллективе [1].

Далее, рассмотрев различные программы психологической помощи и сопровождения подростков с нарушением слуха, мы сделали вывод, что наиболее эффективным средством развития уверенности в себе у подростков с нарушением слуха будет являться психологический тренинг. Этот метод не имеет ограничений по возможностям здоровья каждого участника и возрасту. Психологический тренинг может включать в себя разнообразные методы такие, как ролевые игры, психогимнастика, психодрама [2]. Такие методы позволят каждому участнику смотреть на различные ситуации с разных точек зрения и проигрывать различные жизненные роли, что будет положительно влиять на развитие уверенности в себе. На наш взгляд, психологический тренинг как нельзя кстати подходит для работы с подростками с нарушением слуха, так как многие методы, используемые в тренинге, можно скорректировать так, чтобы сделать их максимально невербальными, то есть основанными на тактильных и зрительных

ощущениях. Такие занятия помогут подростку мыслить позитивно, лучше понимать себя и других людей и развить уверенность в себе.

Список литературы

1. Ватова Л.С. Социально-психологические основания молодежного вандализма и его профилактика / Л.С. Ватова. – М.: Народное образование; МПСИ, 2007. - 298с.
2. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс.- СПб.: Питер, 2007. - 794с.
3. Целуйко В.М. Психология современной семьи: Книга для педагогов и родителей / В.М. Целуйко.- М.: ВЛАДОС, 2004. - 288с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ПАТОЛОГИЕЙ ОРГАНОВ ЗРЕНИЯ

И.В. Сухаренская

ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Россия

Общение относится к числу важнейших для подростков сфер жизнедеятельности. Особое значение для успешного становления коммуникативной деятельности приобретает общение в условиях дефицитарного развития, когда наличие зрительного дефекта накладывает отпечаток на все сферы их жизнедеятельности.

А.Г. Самохвалова отмечает, что коммуникативные затруднения усложняют межличностные отношения и требуют от подростков внутренних усилий, направленных на их преодоление [2, с. 221].

С целью выявления, насколько подростки со зрительной патологией способны на эффективную коммуникативную деятельность, нами была проведена диагностика двадцати детей, из которых трое тотально слепых и семнадцать слабовидящих, с помощью методики «Тест коммуникативных умений» Л. Михельсона (адаптация Ю. З. Гильбуха) и опросника «Коммуникативные и организаторские способности» В.В. Синявского и В.А. Федорошина. По итогам исследования нами были сделаны следующие выводы.

Как показывают данные, полученные в ходе проведения «Теста коммуникативных умений» Л. Михельсона [1], большая часть подростков как нормально развивающихся, так и со зрительной патологией, демонстрируют умение реагировать на попытки другого человека вступить в контакт и отвечать на комплименты.

Здоровые подростки и испытуемые со зрительными нарушениями в равной степени демонстрируют как адекватное отношение к критике, так и отсутствие тенденции к независимости взглядов, что в случае подростков нарушенным развитием обнаруживает связь с их склонностью остро переживать физический дефект и фиксироваться на нем. В ответ на несправедливую критику большинство испытуемых предпочитают либо промолчать, либо ограничиваются нейтральной оценкой ситуации и попыткой прервать контакт.

Большая часть испытуемых со зрительной патологией стремятся избегать конфликтных ситуаций, демонстрируя уверенный, партнерский способ общения.

Значительная часть подростков с нарушением зрения не сталкиваются с трудностями при обращении с просьбой к другому человеку, как и их нормотипичные сверстники, однако 10% испытуемых со зрительными нарушениями демонстрируют агрессивный способ поведения, что выражается в резкости и категоричности, свидетельствующих о чувстве неуверенности при обращении с просьбой.

У большей части подростков со зрительной патологией, как и у их здоровых сверстников, сформировано умение отвечать отказом на чужую просьбу, однако 36% испытуемых не умеют сказать «нет», а также стремятся избежать конфликтной ситуации даже ценой собственного удобства.

Большинство испытуемых в равной степени демонстрируют чувствуют состояние другого человека, способны деликатно поддержать собеседника и испытывают трудности в различении эмоциональных состояний других людей, не склонны к сочувствию в силу невозможности понять чужие переживания. Это связано как с бедным социальным опытом, так и неспособностью ориентироваться в пантомимике, обусловленной зрительной депривацией. В то же время большинство нормально развивающихся подростков открыты, контактны и не испытывают трудностей в ситуациях, когда партнеру по общению требуется оказать поддержку.

У большей части подростков со зрительными нарушениями сформировано умение принимать сочувствие, однако обращает на себя внимание тот факт, что значительная часть испытуемых сталкиваются с трудностями в ситуации, когда партнер по общению стремится поддержать их. Это связано с неумением подростков реагировать на

внимание к себе и дискомфортом из-за зрительного дефекта, который воспринимается ими как причина всех неудачи и появления ситуаций, когда может понадобиться сочувствие и поддержка.

У большей части испытуемых с патологиями зрения, как и у их здоровых сверстников, сформировано умение адекватно воспринимать чужую инициативу в общении, однако для значительной части испытуемых с нарушенным развитием характерно желание избежать контакта и не покидать зону комфорта, которая включает в себя только близких друзей и родственников.

Полученные данные согласуются с результатами опросника «Коммуникативные и организаторские способности» В.В. Синявского и В.А. Федорошина, в частности, вопросы по шкале «Коммуникативные способности»[3].

У большинства подростков со зрительной патологией наблюдается низкий уровень коммуникативных способностей по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Это выражается в том, что подростки испытывают затруднения в оценке ситуации и своей роли в ней, а также при распознавании чувств собеседника.

Таким образом, в ходе диагностики сформированности коммуникативных навыков у детей подросткового возраста со зрительной патологией было выявлено, что большинство испытуемых отличает адекватный, партнерский способ взаимодействия с окружающими людьми. В то же время фиксация на зрительном дефекте у этой части испытуемых порождает неуверенность в себе и стремление избегать проблем в общении, нежели преодолевать их, что обуславливает необходимость психологической помощи.

Список литературы

1. Михельсон Л. Тест коммуникативных умений. Перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://azps.ru/tests/5/mihelson.html>
2. Самохвалова А.Г. Психология детского затрудненного общения: онтогенетический аспект //Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. – 2011. – Т. 17. – № 5–6. – С. 221–227.
3. Синявский В.В., Федорошин В.А. Опросник «Коммуникативные и организаторские способности» – [Электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <http://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00352.htm>

Батустина Дана Константиновна, студент 2 курса Омского медицинского училища железнодорожного транспорта, г. Омск

Назарова Ольга Алексеевна, педагог-психолог Омского медицинского училища железнодорожного транспорта, г. Омск

СЕКЦИЯ 4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА

РУКОВОДИТЕЛЬ – ДОКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК, ПРОФЕССОР ВИШНЯКОВ ИГОРЬ АВГУСТОВИЧ

АДАПТАЦИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКОЙ СЕСТРЫ – МЕНЕДЖЕРА

Обеспечение высокого уровня эффективности и качества медицинской помощи невозможно без участия менеджмента в сестринском процессе.

Сегодня медицинские сестры в значительной мере определяют характер и качество медицинских услуг, оказываемых населению. Однако до настоящего времени сестринское дело не развито в достаточной мере, и среднему медицинскому персоналу, как правило, отводится вспомогательная роль.

Причинами слабого использования этих ресурсов здравоохранения является отсутствие рациональной организации сестринского дела, достаточной самостоятельности, профессиональных знаний о функциях и методах управления.

Проблема исследования: организация управленческой деятельности медицинской сестры – менеджера.

Объект исследования: менеджмент в работе медицинской сестры.

Предмет: адаптация молодых специалистов в управленческой деятельности медицинской сестры – менеджера.

Цель работы: теоретически обосновать и реализовать практические рекомендации по адаптации молодых специалистов лечебно-профилактического учреждения в управленческой деятельности медицинской сестры - менеджера.

Гипотеза: если реализовать практические рекомендации по адаптации молодых специалистов ЛПУ, то качество управленческой деятельности медицинской сестры-менеджера увеличится.

Задачи:

1. Изучить основные определения понятия менеджмента.
2. Проанализировать деятельность медицинской сестры-менеджера.
3. Разработать анкету по определению роли медсестры-менеджера в реформе сестринского дела.
4. Разработать и реализовать практические рекомендации по адаптации молодых специалистов в сестринском деле.

Методы: анализ литературы, опросно-диагностические методы, анализ продуктов деятельности.

Опытно-экспериментальная база исследования: КУЗОО «Клинический противотуберкулёзный диспансер». В эксперименте приняло участие 15 человек.

Практическая значимость исследования заключается в разработке практических рекомендаций по адаптации молодых специалистов.

На первом этапе эксперимента стояла задача определения роли медицинской сестры - менеджера в данном лечебном учреждении.

Исследование проводилось в виде анкетирования, в котором рассматривался уровень профессиональных качеств, эффективность труда, лидерские качества, организация работы сотрудников.

Из полученных данных: 75% опрошенных довольны деятельностью главной медицинской сестры «Клинического противотуберкулезного диспансера» города Омска; 45% опрошенных отмечают в себе лидерские качества руководителя; 75% респондентов отмечают наиболее значимой работу с кадрами; 100% сотрудников диспансера не удовлетворяет материальное стимулирование труда; 100% респондентов согласились с тем, что работа в должности главной медицинской сестры предъявляет высокие требования.

Для того чтобы приступить к разработке практических рекомендаций по адаптации молодых специалистов, был проведен опрос пяти старших медицинских сестер КУЗОО «КПТД» и получены следующие результаты: 100% ответили «нет» на вопрос: «Существует ли у них в доступной форме рекомендации по адаптации молодых специалистов?».

80% респондентов ответили что да, они хотели бы иметь такие рекомендации в наличии, а 20% респондентов сказали, что не нуждаются в таких разработках.

По результатам проведенной работы считаем необходимым внести следующие предложения: для решения проблем оттока кадров из учреждений здравоохранения необходимо разрабатывать и реализовывать программы адаптации новых сотрудников с учетом специфической особенности ЛПУ. И тогда процесс адаптации будет быстрым и успешным.

Согласно этому нами был разработан буклет по адаптации молодых специалистов.

После практического применения разработанного буклета 100% старших медицинских сестер остались удовлетворены, и сказали что будут продолжать использовать в своей дальнейшей деятельности разработанные практические рекомендации по адаптации молодых специалистов в форме буклета.

Таким образом, мы определили эффективность применения разработанных рекомендаций, тем самым мы подтвердили правильность гипотезы: если реализовать рекомендации по адаптации молодых специалистов ЛПУ, то качество управленческой деятельности медицинской сестры-менеджера увеличится.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Драчева Е.Л Менеджмент. Издательский центр "Академия" М., 2002. 200 с.;
2. Логинова И.И. О роли психологических знаний в управлении персоналом. // Главная медицинская сестра. №7, М., 2003. 71 с.;

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЛАНА СТАРШЕКЛАСНИКА

*В.В. Усольцева, Е.В. Батурина
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Профессиональное самоопределение — один из важнейших этапов на пути становления личности человека. Момент выбора будущей профессии оказывает влияние на дальнейший жизненный путь. Профориентационная работа должна быть направлена помощь самоопределяющемуся подростку понять, на какие «хочу», «могу» и «надо» оптанту стоит найти ответы, чтобы успешно себя реализовать в будущей профессиональной деятельности.

Значительное влияние на профессиональное самоопределение старшеклассника оказывает наличие профессионального плана, его осознанность, логичность, временная перспектива. Проведенные социологические исследования фиксируют рост абитуриентов с неадекватными мотивами при выборе специальности и вуза [1, с. 5].

Профессиональный план является одной из частей профессионального самоопределения, составной компонент жизненного плана – представление человека о желаемом образе жизни.

Формирование адекватного профессионального плана у старшеклассника – одна из задач профориентационной работы в школе. Профориентатору следует помочь оптанту разобраться со всеми тонкостями создания профессионального плана, помочь избежать ошибок в его составлении, показать возможные направления для развития.

Мы считаем, что профессиональную ориентацию можно рассматривать как процесс управления формированием профессиональным самоопределением старшеклассника. В частности, в процессе профессиональной ориентации одной из задач профориентатора является управление формированием профессионального плана у старшеклассника.

Профориентация представляет собой некий диалог, взаимодействие между профориентатором и оптантом, в ходе которого профориентатор должен всячески способствовать активизации деятельности субъекта выбора профессии не категорическими заключениями, а обоснованными доказательствами и рекомендациями [3, с. 25].

Ключевыми особенностями формирования профессиональных планов старшеклассниками заключаются в непрерывности, преемственности и поэтапности формирования профессиональных планов в школе. Эти особенности должен учитывать профориентатор при организации профориентационной работы в школе.

Одной из особенностей управления формирования профессиональных планов старшеклассников будет вариант организации профориентационной помощи, в каких условиях она проводится [2, с. 300].

Профориентатор выступает субъектом в процессе формирования профессионального плана у старшеклассника. Роль же старшеклассника во многом определяется самим профориентатором. Оптант может выступать как объект, и тогда профориентационная работа носит репродуктивный характер, где отношение между профориентатором и старшеклассником носит «субъект-объектный характер».

Во время активного социально-психологического обучения отношения между профориентатором и старшеклассником принимают «субъект-субъектный» характер, где оба участника принимают активное участие.

В нашем исследовании мы выделили следующие психологические особенности управления формированием профессионального плана старшеклассника:

- позиция профориентатора, его стратегия ведения профориентационной работы;
- позиция старшеклассника, определяемая во многом самим профориентатором;
- определение основополагающих принципов организации профориентационной работы;
- психологические условия проведения профориентационной работы.

Список литературы

1. Гросс А.Б. Управление профессиональным самоопределением личности студента в системе вуза :Социологический анализ: автореф. ...дисс. Канд. Социол. Наук. – М., 2005. – 23 с.
2. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профориентация: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 469 с.
3. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: учебное пособие / С.А. Боровикова, Т.П. Водолазская, М.А. Дмитриева, Л.Н. Корнеева; Ред. Г.С. Никифоров; Санкт-Петербургский государственный университет. – СПб: Изд-во СПбГУ, 1991. – 152 с.

ВОЗМОЖНОСТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ В РАЗЛИЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.

*Вишняков И. А., Гиб А.А., Красникова М.Н.
ФБГОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет», г. Омск, Россия.*

Наиболее оптимальной на сегодняшний день является методика Ясвина по характеристике образовательной среды средней школы. Данная методика уже имеет опыт использования, в частности в Омске и Омской области, поэтому мы решили с ее помощью обследовать сельскую и городскую школы, чтобы выявить особенности образовательной среды. В. А. Ясвин понимает образовательную среду как систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [1, с. 14]. Используя методику векторного моделирования В.А. Ясвина, мы построили систему координат, состоящую из двух осей: ось «свобода - зависимость» и ось «активность пассивность» и получили следующие результаты: по типу «воспитывающей среды» сельская школа отнеслась к карьерной образовательной среде, а городская к творческой.

По результатам количественных параметров экспертизы образовательной среды нами было выявлено, что в сельской школе имеются низкие показатели по таким параметрам, как «широта» (1,9 баллов из 10) и «обобщенность» (2,9 балла). В городской школе данные показатели находятся на высоком уровне: «широта образовательной среды» - 9,6 баллов, «обобщенность» - 7,6 баллов. Кроме того, низкий уровень в городской

школе имеет параметр – «эмоциональность образовательной среды» - 2,7 баллов, а в сельской школе «эмоциональность» немного выше, она находится на среднем уровне - 5,5 баллов. Исходя из того, что существуют такие группы методов, как административные, экономические и социально – психологические, используемые для повышения эффективности управления, мы хотели бы провести диагностику индивидуальных особенностей личности педагогов, консультирование, тренинговые занятия. Также для повышения уровня количественных параметров образовательной среды данных школ мы составили рекомендации для директора, администрации и психолога школы.

Низкие показатели по «широте образовательной среды» сельская школа может повысить хотя бы до среднего уровня, если директором или администрацией будет налажен контакт с районным центром и близкими городами для периодического посещения учащимися учреждений культуры. Кроме того, необходима дополнительная оплата учителям для проведения различных кружков, так как из-за неоплаты в школе они не ведутся. Такой показатель как «обобщенность образовательной среды» можно повысить, если большинство учителей будут составлять профессиональную команду для осознанной реализации единой образовательной стратегии развития учебного заведения и если будет действовать специально разработанная система взаимодействия администрации и педагогов с родителями.

В городской школе низкий уровень «эмоциональности» поможет повысить школьный психолог. Необходимо проведение тренинговых занятий на сплочение ученического коллектива. Что касается работы с педагогическим коллективом - сплочение и эмоциональная стабильность один из главных аспектов предотвращающих эмоциональное выгорание. Для педагогов так же нужен комплекс тренинговых занятий на сплочение и

эмоциональную стабильность. Для повышения эмоциональности всего образовательного учреждения нужно организовывать внеклассные мероприятия, где будут задействованы и учащиеся, и родители, и педагоги, для того, чтобы каждый почувствовал себя частичкой большой и дружной команды.

Список литературы

1. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. - М.: Смысл, 2001. - 365 с.

МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ЗАСТЕНЧИВЫХ СТУДЕНТОВ

А.С. Жанкина

*ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Застенчивость является одной из главных психологических проблем современности в связи с тем, что все большее количество людей проживает в городах, где необходимость взаимодействия особенно актуальна. Среди конкурентоспособных выпускников учебных заведений в худшем положении находятся застенчивые юноши и девушки.

Н. И. Конюхов трактует застенчивость как «качество личности, проявляющееся в тревожности, нерешительности, чрезмерной осторожности в общении с окружающими, наличие субъективных барьеров в общении» [1, с. 35].

Американский психолог Ф. Зимбардо выделил ряд обусловленных застенчивостью трудностей, которые возникают в межличностных

отношениях: затруднения при знакомстве с людьми, возникающие отрицательные эмоциональные состояния в ходе общения, трудности в выражении своего мнения, излишняя сдержанность, чрезмерная сосредоточенность на себе и других [2, с. 245 – 251].

Современный выпускник университета должен не только владеть специальными знаниями, умениями и навыками, но и ощущать потребность в достижениях и успехе.

В рыночной системе отношений в худшем положении находятся застенчивые юноши и девушки, так как застенчивость затрудняет их адаптацию в обществе. Подобное состояние может только усугубляться, если отсутствует или не в достаточной степени сформирована мотивационная сфера, связанная с самоутверждением и самореализацией личности в жизни.

Цель нашего исследования - выявить особенности мотивации профессиональной деятельности у застенчивых студентов - была достигнута с помощью следующего диагностического материала: методика изучения застенчивости (Е.П. Ильин), мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, модификация А. Реана). Выборку составили 42 студента (из них 9 юношей и 33 девушки).

С помощью методики изучения застенчивости мы выявили уровень застенчивости: У 28% опрошенных высокий уровень застенчивости, характерными чертами которого являются: нерешительность, боязливость, напряжённость, скованность и неловкость в обществе из-за неуверенности в себе или отсутствия социальных навыков.

У 48% опрошенных средний уровень застенчивости, который характерен для большинства людей, они не застенчивы. Присутствие

незнакомых людей не будет их беспокоить и они не будут избегать общения с ними.

У 24% низкий уровень застенчивости, можно сказать они не знают, что такое застенчивость. Такие люди стремятся к общению, к вниманию со стороны окружающих, участию в многолюдных мероприятиях, они могут адаптироваться в любой компании.

Мотивационный комплекс мы изучили с помощью методики «Мотивация профессиональной деятельности». Результаты методики показали, что у 23% опрошенных наихудший мотивационный комплекс. То есть выражена внешняя отрицательная мотивация, в этом случае в основе достижения лежит пессимизм, деятельность обусловлена мотивами избегания, отсюда и выше уровень эмоциональной нестабильности.

Оптимальный мотивационный комплекс проявляется у 31% опрошенных. Здесь активность мотивирована самим содержанием деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов, соответственно становится ниже эмоциональная нестабильность.

Промежуточные с точки зрения эффективности мотивационные комплексы (которые находятся между наилучшим и наихудшим мотивационным комплексом) проявились у 46% опрошенных.

Как показало исследование, у 14% застенчивых студентов наихудший мотивационный комплекс. Так как они нерешительны, не уверены в себе, соответственно в своих возможностях, то начиная какое-либо дело они думают о том, что могут потерпеть неудачу. Активность у них появляется, тогда, когда есть страх, что их могут наказать, порицать. И избегая этот страх, они думают о неудаче и о возможных негативных последствиях. И у

остальных (14%) застенчивых студентов мотивационный комплекс оказался промежуточным.

Мотивация является ведущим фактором, регулирующим активность, поведение, деятельность личности. Любое педагогическое взаимодействие с обучаемым становится эффективным только с учётом особенностей его мотивации. За объективно одинаковыми действиями учащихся могут быть совершенно различные причины.

Список литературы:

1. Конюхов Н. И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы / Н.И. Конюхов // Справочное издание. – М., 1992. – 35 с.
2. Зимбардо Ф. Как побороть застенчивость / Ф. Зимбардо – М.: Альпина Нон-фикшн, 2015. – С. 245 – 251.

МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ВУЗА И ССУЗА

*О.С. Втюрина , М.И. Королёва
ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Психологическая готовность к профессиональной деятельности отражает субъектный уровень готовности к профессии, который составляют социально-психологические и индивидуально-личностные характеристики специалиста, требующиеся в конкретной деятельности.

Психологическая готовность к любому виду профессиональной деятельности – это совокупность устойчивых мотивов, относительно независимых от текущих ситуаций[с.121–123]. В психологической готовности к профессиональной деятельности необходимо выделять подвиды: мотивационная готовность, личностная готовность, когнитивная готовность.

Целью нашего исследования является: изучение мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов педагогического направления ВУЗа и ССУЗа.

Объект исследования: мотивационная готовность студентов ВУЗа и ССУЗа к профессиональной деятельности.

Предмет исследования: особенности мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов педагогического направления ВУЗа и ССУЗа.

Гипотеза исследования: Мы предполагаем ,что мотивационная готовность к профессиональной деятельности у студентов ССУЗа выше ,чем у студентов ВУЗа.

В исследовании приняли участие 37 студентов ОмГПУ и 37 студентов Омского Педагогического Колледжа №1 выпускных курсов, педагогических специальностей.

По результатам проведенного исследования мы сделали вывод относительно гипотезы: студенты педагогического колледжа занимают более высокую замотивированность к процессу профессионального становления, преобладающим видом мотивации у них является внутренняя положительная мотивация, в отличие от студентов педагогического ВУЗа, у которых присутствуют респонденты с преобладающими внешними мотивами. Но такие мотивы как «уровень доходов», «профессиональный

рост», «карьерная лестница», «самореализация», «комфортные условия» стали ведущими мотивами профессиональной деятельности, как у студентов ВУЗа, так и ССУЗа.

Так же в ходе исследования было выявлено, что количество студентов ССУЗа обладающих высокой профессиональной готовностью выше (83,8%) ,чем количество студентов ВУЗа(72,9%)

В дальнейшем мы планируем более подробно психологическую готовность к профессиональной деятельности у студентов университета и колледжа.

Список литературы:

1. Голубь О.В. К вопросу о готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности // Вестник Волгоградского государственного университета. 2008. Серия 7. № 1. С. 121–123.

2. Додонов, Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. - 1984. - № 4. - С. 126 - 130.

3.Якобсон П.М. Психология чувств и мотиваций / Под редакцией Е.М. Борисовой. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. 304 с.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ВЫБОР ВЫПУСКНИКОВ

***Т.Ю. Удалова, С.В. Матвейлер
ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия***

Важным шагом в жизни каждого выпускника школы является его профессиональное самоопределение. Перед ними стоит не простая задача,

им нужно определиться - что делать после школы, куда пойти учиться, какую профессию нужно выбрать.

Поэтому осознанное и целенаправленное профессиональное ориентирование необходимо так же потому, что оно является неотъемлемой частью всестороннего и гармоничного развития личности, ее следует рассматривать в единстве и взаимодействии с нравственным, трудовым, интеллектуальным, политическим, эстетическим и физическим совершенствованием личности, то есть со всей системой учебно-воспитательного процесса[1, с. 170].

Профессиональное самоопределение – это результат самостоятельного выбора профессии. Старшеклассник должен, именно сам выбрать профессию. Учитывая свои интересы и желания, а также способности. Но на выбор старшеклассника влияет множество различных социальных факторов. В этом возрасте выбор в значительной мере определяется влиянием различных социальных факторов: у одних доминирует мнение родителей или учителей, у других интернет или ТВ, третьи прислушиваются к мнению представителей профессий и учебных заведений, четвертые слушают советы друзей.

Специалистами БУ «Омского центра профориентации и психологической помощи» отделения профориентации ежегодно проводится социологическое исследование позволяющее выявить профессиональные планы, мотивы и факторы выбора профессии, уровень информированности и потребность в профориентационной помощи школьников выпускников. В опросе принимает участие примерно 1500 тысячи школьников каждый год.

Один из вопросов анкеты был посвящен факторам выбора профессии, таким как: родители, учителя, друзья, представители профессий, интернет, телевидение, представители учебных заведений, газеты и книги, профессиональные пробы.

Как показало исследование в 2015- 2016 учебном году наиболее значимое влияние на профессиональный выбор старшеклассников оказывают родители (43,3 %). Интересно, что достаточно большое значение в выборе профессии девятиклассниками играют встречи с представителями профессий (33,5 %). Не удивительно, что информация, полученная из интернета является третьим по популярности (26,4 %) фактором выбора профессии девятиклассниками, ведь современные дети слишком много времени проводят за компьютером. Вероятно, именно предпочтением интернета можно объяснить низкое значение телевидения (10,6 %), газет и книг (12,6%) в профессиональном самоопределении старшеклассников. Однако, отмечается и негативная тенденция снижения роли учителей (5,3 %) в профессиональном самоопределении. Именно педагоги должны помогать специалистам, занимающимся профориентацией в школе, и оказывать влияние на профессиональный выбор подрастающего поколения не меньше родителей.

Таким образом, принимая решение о выборе профессии, современные старшеклассники советуются в первую очередь с родителями. В то время как учителя, которые достаточно хорошо знают индивидуальные особенности и возможности школьников, на сегодняшний день не являются значимыми источниками информации.

Список литературы

1. Котова С.А. Новые технологии в профконсультировании старшеклассников. //Школьные технологии. 2010. – №3. – С.170 – 176.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

А.Н, Ильин, Т.И. Митяева

Омский государственный педагогический университет, г.Омск, Россия

Окружающая нас жизнь выдвигает перед современными студентами много требований. Одной из актуальных проблем является вопрос о формировании учебной мотивации студентов. Решению этого вопроса могут помочь исследования мотивации обучения, а также работа по формированию профессиональной мотивации.

Этот вопрос изучался многими отечественными (В.Г. Асеев, И.А. Васильев, В.К. Вилюнас, Б.И. Додонов, Е.П. Ильин, В.И. Ковалёв, А.Н. Леонтьев, П.М. Якобсон и др.) и зарубежными (Дж. Аткинсон, Г. Холл, К. Мадсен, А. Маслоу, К. Левин, Х. Хенхаузен и другие) учеными.

Изучив литературу по проблеме формирования мотивации студентов, можно выделить несколько основных вариантов понимания понятия мотива: мотив как предмет внешнего мира (А. Н. Леонтьев), мотив как побуждение (В.И. Ковалёв, Х. Хенхаузен), мотив как устойчивое свойство личности (В.С. Мерлин), мотив как потребность (Л. И. Божович, Л.С. Рубинштейн, В.Д. Шадриков), мотив как намерение (К. Левин).

В рамках нашего исследования мотив рассматривается как побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей субъекта.

С целью изучить проблему формирования мотивации обучения студентов было проведено исследование на базе ОмГАУ (Омского государственного аграрного университета). Исследование проходило в октябре 2015 года, в нем приняли участие 30 студентов 1-го курса, в возрасте 17-18 лет. Для исследования были взяты следующие методики: «Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной»; «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А.А. Реан, В.А. Якунин).

Анализ полученных результатов по методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной свидетельствуют о том, что большинство студентов (18 человек – 60%) имеют мотивацию получения диплома. У остальных студентов преобладают мотивы, свидетельствующие об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею, а именно: мотив «Овладение профессией» преобладает у 23,3% студентов (7 человек), мотив «Приобретение знаний» у 16,7% (5 человек).

Результаты, полученные по методике «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А.А. Реан, В.А. Якунин), говорят о том, что для первокурсников исследуемой группы ведущим мотивом является: 1) желание получить диплом (33,3%, 10 человек); 2) постоянно получать стипендию (26,6%, 8 человек); 3) добиться одобрения родителей и окружающих (23,3%, 7 человек); 4) стать высококвалифицированным специалистом (3,3%, 1 человек); 5) приобрести глубокие и прочные знания (13,5%, 4 человека).

Полученные результаты подтверждают тот факт, что студентам необходима помощь в повышении мотивации к получению профессиональных знаний.

Список литературы:

1. Бакшаева Н.А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов: учебное пособие. – М.: Логос, 2006. – 368 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ БУДУЩЕГО
СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ВОЛОНТЕРСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Е.С. Радионова

***ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г.Омск, Россия***

Сегодня институт высшего образования в России предъявляет серьезные требования к подготовке компетентного специалиста, будущего работника социальной сферы, умеющего четко ориентироваться в своей деятельности, выявлять проблемные ситуации социума, находить оптимальные выходы для их разрешения. Особенно это касается подготовки студентов педагогических и социальных вузов, что обусловлено спецификой их будущей профессиональной деятельности, принадлежностью получаемой профессии к сфере «человек-человек».

В современных условиях образование определяет процесс личностного развития человека, где высшее образование играет особую роль средства построения профессионального пути.

Участие будущих социальных педагогов в волонтерской деятельности несет за собой появление нескольких положительных новообразований. Волонтерство способствует формированию и развитию у молодого человека таких качеств, как милосердие, доброта, стремление прийти на помощь ближнему, сопереживание, а также коммуникативных навыков, организаторских способностей и лидерских качеств [2].

Коллективный и проектный характер волонтерской деятельности стимулирует развитие у будущих социальных педагогов навыков делового общения, умения планировать и организовывать коллективные дела, творческих способностей, умения рефлексии и самоконтроля, обеспечивает сферу самореализации и самоутверждения молодых людей, формирует корпоративную культуру и опыт развития работы в коллективе.

Личностное становление студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении носит профессиональный характер, так как в данное время человек обретает свою будущую профессию, формирует профессионально-ориентированный образ жизни. Приобретаемый студентами-волонтерами, осознанно вступающими в волонтерские группы и занимающимися добровольческой деятельностью, опыт взаимодействия с людьми является важным элементом образовательного процесса, благодаря которому происходит формирование профессиональной компетентности будущего специалиста.

Представленные выше умения и личностные качества вырабатываются на различных уровнях организации деятельности студентов-волонтеров, которые определяются в зависимости от

профессиональной обусловленности волонтерской деятельности и степени участия в этой деятельности руководителей, координаторов или преподавателей вуза.

Объединение студентов в волонтерские группы чаще происходит на базе учебного заведения, после окончания которого большинство волонтеров социально значимой волонтерской деятельностью уже не занимаются или принимают участие лишь в разовых акциях. Однако, вступая в профессию, выпускники вуза могут использовать накопленный опыт на качественно новом уровне, став организаторами волонтерской деятельности обучающихся.

Профессионально ориентированная социально значимая добровольческая (волонтерская) деятельность играет особое значение в процессе подготовки будущих социальных педагогов. Для них волонтерская деятельность становится своеобразной профессиональной и социально-коммуникативной пробой.

Список литературы

1. Арнаутов, А. В. Формирование профессиональной компетентности социального педагога в условиях учебно-научно-педагогического комплекса: дис. ...канд. пед. наук/ А. В. Арнаутов. – Волгоград, 2004. – 187 с.
2. Данилова, О. Р. Волонтерская деятельность в процессе профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в вузе: дис. ... канд. пед. наук / О. Р. Данилова. – Комсомольск-на-Амуре, 2011. – 202 с.
3. Самодурова, Т. В. Волонтерское движение как эффективная стратегия решения социально-педагогических проблем российского общества (аналитический обзор материалов конференции) // Мир, где нет чужих: материалы 1-й междунар. научно-практ. конф. (Благовещенск, 27 апреля

2010 г.) / отв. ред. А. А. Гаркуша. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2010. –
Вып. 1. – С. 53-56.

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Селезнева О.В., Лукьянов В.А.

*Омский автобронетанковый инженерный институт, г. Омск,
Россия*

Настоящая работа посвящена исследованию особенностей экологического сознания военнослужащих как ядра экологической культуры военного социума. Мы представляем результаты и анализ диагностики экологического сознания курсантов военных вузов.

Объект исследования: процесс формирования экологического сознания курсантов, предмет исследования – когнитивный, аффективный, конативный компоненты экологического сознания курсантов.

Цель работы: оценка уровня сформированности экологического сознания курсантов.

В результате проведенного исследования выявлены критерии сформированности экологического сознания курсантов, проведена диагностика когнитивного компонентов экологического сознания и ценностей в структуре экологического сознания курсантов, оценена готовность к осуществлению экологически осознанной военно-профессиональной деятельности.

На первом этапе эксперимента с использованием специальных коэффициентов мы оценили освоение учебных умений и полноту их

сформированности у курсантов, обучающихся дисциплине «Экология» [1]. Критические значения φ^* составили: $\varphi^*_{0,05} = 1,64$, $\varphi^*_{0,01} = 2,31$ [2]. Экспериментально полученная величина $\varphi^*_{\text{эксп}} = 3,07$. Эти данные свидетельствуют о достоверности различий в показателях K_9 и K_k на уровне статистической значимости $p \leq 0,01$. Целенаправленное и систематическое использование разработанных учебных заданий оказывает заметное влияние на сформированности у курсантов обобщенных экологических умений в процессе обучения.

Далее на фоне успешного освоения экологических знаний и умений, мы проверили, насколько курсанты обеспокоены проблемами окружающей среды. В опросе участвовали российские курсанты, иностранные военнослужащие (ИВС, курсанты), студенты Института безопасности жизнедеятельности (ИБЖД, будущие специалисты по промышленной экологии, не военнослужащие).

Анализ проведенного исследования позволяет говорить о том, что общие закономерности, касающиеся функций, структуры, состава компонентов сознания курсантов могут быть отнесены к проявлению экологического сознания. Курсанты обнаруживают биосферный и альтруистический уровень обеспокоенности экологическими проблемами. Большинство курсантов в комментариях демонстрируют свои знания причин и последствий экологических угроз из предложенного перечня. Характер приведенных комментариев к выбранным значимым проблемам (с точки зрения угрозы) иллюстрирует, скорее, проявление когнитивного компонента экологического сознания, чем аффективного. Сравнение точек зрения российских и иностранных курсантов указывает на этнопсихологический аспект личностного отношения к экологическим проблемам и природным явлениям.

По результатам проведенного исследования по методике Ш. Шварца среди значимых ценностей у российских курсантов на первом ранговом месте оказалась самостоятельность, на втором – безопасность, на третьем – ценность достижений. При этом власть является отвергаемой ценностью (VIII ранговое место). Стремление к самостоятельности как самонаправленности поведения наряду с ценностью достижений являются конфликтными по отношению к экологическому сознанию. Однако высокий ранг ценности достижений свидетельствует о том, что респонденты придают особое значение проявлению компетентности с целью получения социального одобрения. Что может положительно сказаться на мотивации в учебной деятельности, в том числе по военной экологии.

В выборе доминирующих ценностей ИВС прослеживаются особенности менталитета и особенности психологического состояния иностранных респондентов в период пребывания их в РФ.

Данные по исследованию готовности курсантов к осуществлению экологически обоснованной военно-профессиональной деятельности свидетельствуют, что при положительной результативности формирования обобщенных экологических умений и биосферном уровне обеспокоенности проблемами окружающей среды, намерения выполнять экологическую деятельность в собственной военно-профессиональной деятельности остаются на уровне ниже среднего.

Мы приходим к заключению, что необходимо совершенствование разрабатываемой методики обучения экологии в военном вузе в направлении сопряженного достижения когнитивного, аффективного сдвига в сознании курсантов и результата, выражающегося в потребности осуществлять экологически осознанные поступки не только в повседневной жизни, но и в военно-профессиональной деятельности. Как в процессе

обучения экологии, так и со стороны командиров (начальников) в процессе военно-профессиональной подготовки курсантов военных вузов необходима переориентация с формирования ценностей содержательно-процессуального типа на ценности-взгляды и ценности-убеждения в отношении взаимодействия с окружающей средой.

Список литературы:

1. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко – СПб.: Речь, 2006. - С. 61 – 69, 158 – 177, 208 – 224с.
2. Усова, А. В. Развитие исследований по формированию у школьников обобщен-ных учебных познавательных умений /А.В. Усова. – Челябинск, Челябинский ГПУ, 1992. – 135с.

**ФОРМИРОВАНИЕ
СОЦИАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ У
ПОДРОСТКОВ С ОВЗ В
ПРОЦЕССЕ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С
ПЕДАГОГОМ В
СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ**

**СЕКЦИЯ 5. АКТУАЛЬНЫЕ
НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ
РАБОТЫ В РОССИИ И ЗА
РУБЕЖОМ**

**РУКОВОДИТЕЛЬ – ДОКТОР
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК,
ПРОФЕССОР МАВРИНА ИРИНА
АНДРЕЕВНА**

К.В. Бойкова

***З.А.Аксютина, доцент кафедры социальной педагогики и
социальной работы***

Актуальность. Современное общество заинтересовано в разностороннем развитии людей, успешно социализирующихся в быстроизменяющемся социуме. Обществу нужны люди творческие, активные, владеющие современными информационными технологиями, обладающие высоким уровнем социальной компетентности. Одним из ответов системы образования на этот запрос времени являются идеи компетентностного подхода в обучении, реализованные в Федеральных государственных образовательных стандартах. В структуре ключевых компетентностей значительное место уделено социальной компетентности как готовности и способности к социальному взаимодействию в разных жизненных сферах, как единству социальной адаптированности и мобильности.

В настоящее время происходит неудержимое развитие информационных технологий, особенно в области мультимедиа, виртуальной реальности и глобальных сетей. Использование этих технологий в различных сферах жизнедеятельности человека породило немало философских, социально-экономических и психолого-педагогических проблем.

Основным объектом, подвергающимся влиянию интернет – технологий, являются дети подросткового возраста. Дети в этом возрасте попадают в неосознанную зависимость интернет – технологий, это оказывает влияние на их нравственные и социальные качества, которые формируются на данном возрастном этапе развития. Подростковый возраст является фундаментом для дальнейшего построения жизни каждого человека.

Объектом исследования выступает психолого-педагогическое взаимодействие педагога с подростками с ОВЗ.

Предмет исследования: процесс формирования социальной компетентности у подростков с ОВЗ посредством взаимодействия с педагогом в социальных сетях.

Цель: разработать и проверить опытным путем эффективность программы формирования социальной компетентности у подростков с ОВЗ в процессе взаимодействия с педагогом в социальных сетях.

Для конкретизации поставленной цели и проверки гипотезы были определены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать проблему социальной компетентности подростков с ОВЗ;
2. Определить роль социальных сетей в формировании социальной компетентности у подростков с ОВЗ;

3. Разработать и апробировать программу социально-педагогической работы по формированию социальной компетентности у подростков с ОВЗ в процессе взаимодействия с педагогом в социальных сетях;
4. Проанализировать результаты опытно-педагогической работы.

В качестве **гипотезы** рассматривается предположение о том, что в процессе реализации программы формирования социальной компетентности у подростков с ОВЗ ее уровень станет выше.

Методы исследования: теоретические (анализ и синтез теоретических концептов; систематизация; обобщение, конкретизация, моделирование), эмпирические (изучение результатов деятельности детей; опросные методы: вводная беседа, анкетирование, опрос, стандартизированное интервью, наблюдение; педагогический эксперимент), и методы математической статистики (регистрация и шкалирование, ранжирование данных, нахождение средней арифметической).

Социальная компетентность является неотъемлемой частью воспитания подростков. При этом под социальной компетентностью понимается комплекс компетенций, базирующийся на системе нравственных ценностей, установок личности и личностных психологических особенностей, в сумме позволяющий индивиду успешно взаимодействовать с социумом и продуктивно выполнять различные социальные роли.

Под социальной сетью понимается платформа, онлайн сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений, которые можно использовать как один из способов реализации социального воспитания и формирования положительной социальной компетентности. Социальные сети позволяют

активизировать воспитательное воздействие на подростков. Важно отметить, что здесь особое значение приобретает качество материала, предлагаемого подросткам многообразием социальных сетей. Педагоги, социальные педагоги и психологи участвуя при разработке того или иного материала, предназначенного для подростков в социальных сетях, должны сводить опасность до минимальной, и тогда, социальные сети будут оказывать положительное влияние на процесс воспитания подростка.

Под педагогическим взаимодействием понимается процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе воспитательной работы и направленный на развитие личности ребенка.

Социально-педагогическая работа по развитию социальной компетентности с подростками, имеющими ОВЗ, как показывает практика, реализуются недостаточно. Это обусловлено, с одной стороны, долгим временем преобладавшей ориентацией на здорового ребенка, с другой стороны – отсутствием у педагогов необходимых знаний о путях, средствах и методах взаимодействия с данной категорией детей.

Нельзя не отметить, что современная наука уже накопила определенный опыт в исследовании социальных сетей различных социальных групп. При этом малоисследованным остается вопрос о характере взаимодействия педагога с подростками с ОВЗ с помощью социальных сетей в силе их связей, количестве узлов. Кроме того, отмечается отсутствие научно обоснованных критериев и показателей для анализа социальных сетей в формировании социальной компетентности подростков с ОВЗ. В силу этого очевидна востребованность и своевременность настоящего исследования.

Описание эксперимента: Практическая часть исследования проводилась на базе БОУ г. Омска «Школа-интернат основного общего

образования №2» с сентября 2014 г. с использованием следующих методов: анализ документации, вводная беседа, опрос педагогов, стандартизированное интервью, наблюдение, а также анкетирование учащихся подросткового возраста (174 человека) по следующим методикам «Диагностики мотивации достижения» (А. Мехрабиан), «Диагностики социальной эмпатии», «Оценка уровня общительности» (В.Ф.Реховский), «Локус контроля», «Методика оценки способов реагирования в конфликте» (К.Н. Томас), «Методики диагностики самооценки «Круг» (Г.А. Карпова), «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин), а также анкетой, разработанной и апробированной учителем года И.В. Куликовой.

Данные диагностики дали информацию о начальном уровне социальной компетентности у подростков с ОВЗ, выявляют особенности поведения и взаимодействия, препятствующие эффективному общению, которые индивид сможет корректировать в процессе прохождения программы, а также о положительных и отрицательных влияниях социальных сетей на подростков, которые мы можем использовать при реализации разработанной программы.

В докладе будут озвучиваться результаты проведения вышеперечисленных методик.

Была составлена программа формирования социальной компетентности у подростков с ОВЗ в процессе взаимодействия с педагогом в социальных сетях, включающая 7 практических мероприятий без определенного ограничения времени. Программа рассчитана на полный учебный год. По окончании апробации программы предполагается проведение повторной диагностики, с целью сравнения результатов констатирующего и формирующего эксперимента.

Полученные результаты в итоге реализации, составленной нами программы, подтвердят либо, опровергнут выдвинутое нами ранее предположение о том, что при работе над формированием социальной компетентности у подростков с ОВЗ при взаимодействии с педагогом в социальных сетях, ее уровень повысится. Это будет являться показателем эффективности разработанной программы.

Список литературы:

- 1.** ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ – URL: [HTTP://NSPORTAL.RU/AP/LIBRARY/DRUGOE/2013/06/06/VLIYANIE-SOTSIALNYKH-SETEY](http://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2013/06/06/vliyanie-sotsialnykh-setey) (ДАТА ОБРАЩЕНИЯ: 11.01.15).
- 2.** ГЕЙХМАН Л.К. ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ОБЩЕНИЮ (ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД): ДИС. ... Д-РА ПЕД.НАУК. 13.00.01 / Л.К. ГЕЙХМАН. – ЕКАТЕРИНБУРГ: 2003. – 426 с.
- 3.** ЗИМНЯЯ И.А. КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ – НОВАЯ ПАРАДИГМА РЕЗУЛЬТАТА ОБРАЗОВАНИЯ / И.А. ЗИМНЯЯ // ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ. – 2003. – №5 – с. 34 – 42.
- 4.** КУЛЬЧЕЙКО О.В., АКСЮТИНА З.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ / О.В. КУЛЬЧЕЙКО, З.А. АКСЮТИНА, ПОД ОБЩ. РЕД. С.А. МАВРИНА. – ОМСК: ИЗД-ВО ОМГПУ, 2015. – 152 с.
- 5.** ЛАБУНСКАЯ В.А. И ДР. ПСИХОЛОГИЯ ЗАТРУДНЁННОГО ОБЩЕНИЯ: ТЕОРИЯ. МЕТОДИКА. ДИАГНОСТИКА. КОРРЕКЦИЯ: УЧЕБ. ПОСОБИЕ ДЛЯ СТУД. ВЫСШ. УЧЕБ. ЗАВЕДЕНИЙ / В.А. ЛАБУНСКАЯ, Ю.А. МЕНДЖЕРИЦКАЯ, Е.Д. БРЕУС. – М.: АКАДЕМИЯ, 2001. – 288 с.

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ

Н.А. Елина

*ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М.
Достоевского», г. Омск, Россия*

Рост агрессивных тенденций в подростковой среде отражает одну из острейших социальных проблем нашего общества, где за последние годы резко возросла подростковая преступность. При этом тревожит факт увеличения числа преступлений против личности, влекущих за собой тяжкие телесные повреждения. Статистика подростковой преступности насчитывает ежегодно более тысячи убийств, несколько сот изнасилований, десятки тысяч телесных повреждений и других правонарушений с очевидным агрессивным подтекстом.

Внутри подросткового возраста как и у мальчиков, так и у девочек существуют возрастные периоды с более высоким и более низким уровнем проявления агрессивного поведения. У мальчиков имеются два пика проявления агрессии: 12 лет и 14 - 15 лет. У девочек также обнаруживаются два пика - 11 лет и 13 лет.

Агрессивность в личностных характеристиках подростка формируется в основном как форма протеста против непонимания взрослых, из-за неудовлетворенности своим положением в обществе, что проявляется в соответствующем поведении. Также могут влиять и его природные особенности - темперамент, возбудимость и сила эмоций, способствующие

формированию таких черт характера, как вспыльчивость, раздражительность.

Формирование агрессивного поведения подростков зависит от ряда внешних факторов, к которым следует отнести: ближайшее окружение подростка - родительская семья, группы сверстников, макросреда - образовательные учреждения в которых ребенок прибывает длительное время (школа, училище), а также - традиции и законы данной культуры, средства массовой информации .

Также, одним из социально опасных видов агрессии является аутоагрессия, то есть агрессия направленная на самого себя. Аутоагрессия проявляется в различных формах, в частности - в форме самоуничтожающего поведения (пьянство и алкоголизм, наркомания, раскованное сексуальное поведение, рискованные виды спорта, провоцирующее поведение) и в форме самоповреждения и суицидального поведения.

Список литературы

1. Кузнецова, С.О. Психологические особенности агрессивности в подростковом возрасте / С.О. Кузнецова // Вестник славянских культур. - 2010. - №4. - С. 84-90.
2. Можгинский, Ю.Б. Агрессивность детей и подростков: распознавание, лечение, профилактика. Изд. 2-е стереотип. / Ю.Б. Можгинский. - М.: «Когито-Центр», 2008. - 181 с. - ISBN:978-5-89353-246-3.
3. Поликаркина, М.С. К проблеме специфики проявления агрессивности и становления «Образа Я» в подростковом возрасте / М.С. Поликаркина // Вестник ОрГУ. - 2011. - №2. - С. 296 - 301.

4. Фортова, Л.К. Причины агрессии в подростковом возрасте / Л.К. Фортова, А.Н. Барина // Вестник Владимирского юридического института. - 2008. - №3. - С. 217-218.
5. Шестакова, Е.Г. Личностные предпосылки агрессии / Е.Г. Шестакова, Л.Я. Дорфман // Мир психологии. - 2011. - №1. - С. 211 - 225.

ИГРОМАНИЯ – «БОЛЕЗНЬ» СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

*А.А. Кошкина, У.Е. Федосенко, И.М. Митрофанова
ФГБОУ ВО ОмГУПС СП СПО «Омское медицинское училище
железнодорожного транспорта», г. Омск, Россия*

Актуальность темы заключается в том, что на сегодняшний день данная проблема интересует многих. Данная тема, интересна, с точки зрения психологии, как сильное психологическое воздействие онлайн-игр на молодежь.

Цель нашей работы проанализировать данную тему. Отыскать причины, из-за которых подростки, так сильно подвержены игровой зависимости. Заинтересовать данной проблемой, как можно больше людей, чтобы постараться предотвратить увеличение зависимых игроков.

Для успешного выполнения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Узнать, как сильно влияет игровая зависимость на жизнь подростков и молодежи, в целом.
2. Выявить причины резких изменений в характере зависимых людей.
3. Проанализировать популярность онлайн игр среди молодежи старше 14-ти лет.

Объект исследования: неблагоприятное воздействие онлайн игр на человека, факторы риска и психологические нарушения у игроманов.

Предмет исследования: отношение учащихся старших классов к компьютерным играм.

Проанализировав данную тему, мы определили, что индивидуумы сильно подвержены игровой зависимости в большинстве случаев из-за социального влияния и семей, в которых они выросли. Так как игровой мир дарит зависимым новые возможности и делает их в буквальном смысле непобедимыми и всемогущими, то они не видят надобности в реальном мире, который приносит им столько боли и страданий.

Как показал, проведенный нами опрос, у всех зависимых игроманов нет друзей и более того, они абсолютно не хотят идти на контакт, предпочитая либо отмалчиваться, либо быстро отвязаться от человека.

Во время опроса старшеклассников, также выяснилось, что некоторые их одноклассники даже не приходят в школу и, как стало известно, не общаются с родителями. Игромания губительна, как для молодежи, так и для взрослых. Зависимость от игр отражается не только на самих зависимых, но и на их близких.

Результатом нашей работы является стендовый доклад, с помощью которого мы постараемся заинтересовать данной проблемой, как можно больше людей, дабы предотвратить увеличение зависимых игроманов.

Список литературы

1. Зависимость от компьютерных игр. [Электронный ресурс] – режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
2. Игромания (игровая зависимость). [Электронный ресурс] - режим доступа: <http://comp-doctor.ru/psi/psi-igromaniya.php>

3. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология. М.:МедПресс, 2009.
4. Старшебаум Г.В. Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей. М.: Когито-Центр, 2006 – 96 с.
5. Щеглов Ф.Г. Игровая зависимость. Рецепты удачи для азартных игроков. М.:Речь,2007. – 448 с.
6. Юрьева Л. Н., Больбот Т. Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: Монография. Днепропетровск: Пороги, 2006. – 196 с.

**ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
ЖЕНЩИН, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ В ВОЗРАСТЕ ДО ТРЕХ ЛЕТ,
КАК ОДНА
ИЗ МЕР ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОДДЕРЖКИ В
ОБЛАСТИ СОДЕЙСТВИЯ ЗАНЯТОСТИ**

*Е.С. Паницкая
ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Профессиональное обучение граждан является одним из действенных механизмов создания дополнительных возможностей для обеспечения занятости населения, повышения конкурентоспособности на рынке труда.

В соответствии с законодательством о занятости Российской Федерации¹ на профессиональное обучение по направлению органов службы занятости могут быть направлены только граждане, признанные безработными.

Вместе с тем есть ряд категорий граждан, испытывающих трудности в поиске работы, которые в соответствии с Законом РФ "О занятости населения в Российской Федерации" не могут быть признаны безработными.

С 2012 года, в соответствии с принятием отдельных правовых актов Омской области на территории нашего региона реализуется дополнительное мероприятие по организации профессионального обучения отдельных категорий граждан, не зарегистрированных в качестве безработных.

В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 606 "О мерах по реализации демографической политики Российской Федерации" перед субъектами Российской Федерации поставлена задача создания условий для совмещения женщинами обязанностей по воспитанию детей с трудовой занятостью².

В связи с этим органами службы занятости во взаимодействии с Министерством труда и социального развития Омской области, Министерством образования Омской области организуется профессиональное обучение женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком до достижения им возраста трех лет.

¹ Закон Российской Федерации "О занятости населения в Российской Федерации".

² Подпункт а пункта 3 Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 606 "О мерах по реализации демографической политики Российской Федерации".

Вместе с тем, решение задачи по созданию условий для совмещения женщинами обязанностей по воспитанию детей с трудовой занятостью требует более широкого и комплексного подхода. Так в ходе организации мероприятия по профессиональному обучению женщин, основным препятствием с одной стороны – стал дефицит мест в дошкольных образовательных учреждениях, с другой – низкая заинтересованность работодателей в работниках данной категории.

Для эффективной реализации данного мероприятия также необходимо обеспечить развитие системы социального партнерства, путем включения в коллективные договоры льгот и преимуществ для женщин, имеющих детей, сверх установленных трудовым законодательством.

Создание досуговых групп для временного пребывания детей при профессиональных образовательных учреждениях позволило бы обучаться большему количеству женщин в течение всего года. В настоящее время основная часть женщин приступает к профессиональному обучению в сентябре в связи с началом учебного года и оформлением детей в детские дошкольные учреждения.

Организация профессионального обучения позволяет вернуть женщин к активной трудовой деятельности. Эффективным показателем этого мероприятия является трудоустройство женщин после завершения обучения.

В течение периода реализации мероприятия (с 2012 по 2016 год) все женщины, направленные на обучение после его завершения приступают к трудовой деятельности на постоянных рабочих местах.

Если в период начала реализации мероприятия (2012 год) организация профессионального обучения женщин в основном

осуществлялась по профессиям, относящимся к сфере торговли и услуг, то в настоящее время женщины и работодатели в большей степени заинтересованы в получении профессий для работы в социальной сфере, образовании и здравоохранении.

В соответствии с подпрограммой "Содействие занятости населения Омской области" Государственной программы Омской области "Регулирование отношений в сфере труда и занятости населения Омской области"³ реализация профессионального обучения женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком до достижения им возраста трех лет, предусмотрена органами службы занятости до 2020 года.

Информация о мероприятиях, реализуемых органами службы занятости населения Омской области, размещается на сайтах Главного управления государственной службы занятости населения Омской области (официальном www.gszn.omskportal.ru и отраслевом www.omskzan.ru).

Список литературы

1. Проблемы женской безработицы в России. Материал подготовлен Федеральной службой занятости. М. 2013.
2. Статистический сборник "Женщины России". М.: Госкомстат, 2012.
3. Закон Омской области "Об отдельных вопросах осуществления полномочий в области содействия занятости населения и о внесении изменений в статью 5 Закона Омской области "О квотировании рабочих мест в Омской области".

³ Постановление Правительства Омской области от 16 октября 2014 года № 257-п " Об утверждении государственной программы Омской области "Регулирование отношений в сфере труда и занятости населения Омской области"

4. Постановление Правительства Омской области от 14 марта 2012 года № 47-п "Об отдельных вопросах реализации полномочий Правительства Омской области в области содействия занятости населения".

**ОСОБЕННОСТИ И ОПЫТ РАБОТЫ ОБЩЕСТВЕННЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ
ПО ОКАЗАНИЮ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ
БЕРЕМЕННЫМ ЖЕНЩИНАМ, НАХОДЯЩИМСЯ В СОЦИАЛЬНО
ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ.**

М.С. Савчик

*ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет»*

г. Омск, Россия

Материнство — социокультурный феномен, смысл и значение которого могут меняться вместе с культурой, а изучение феномена материнства является актуальной социальной и психологической проблемой и объектом изучения многих наук: социологии, психологии, философии, истории и культурологии.

Психология материнства - одна из наиболее сложных и малоразработанных областей социальной и психологической практики. В настоящее время все более актуальной становится проблема патологического протекания беременности и ее психосоциального сопровождения. Существует ряд факторов, способствующих изменению в нормальном состоянии будущей матери: эмоционально-неустойчивое

состояние будущих мам, семейные проблемы в молодых семьях, стрессы, экология и многие другие факторы. Все это может создать угрозу возникновения проблем в течение беременности или угрозу прерывания беременности, и если для большинства женщин беременность – это долгожданное счастье, то в современном обществе все же существует категория женщин, для которых материнство не является осознанным и желанным, вследствие чего возникает нравственно-социальная проблема – искусственное прерывание беременности. Именно поэтому все более актуальным является проведение психосоциальной поддержки беременных женщин.

Общественные организации, деятельность которых направлена на защиту семьи, материнства и детства, осуществляют всестороннюю поддержку беременных женщин, находящихся в социально опасном положении.

Работа общественных организаций с беременными женщинами, находящимися в социально опасном положении имеет основные направления деятельности:

- Консультирование беременных женщин, их родственников и ближайшее социальное окружение по вопросам беременности.
- Систематическая психологическая, социальная, материальная и духовная помощь женщинам, отказавшимся от аборта и родившим детей в кризисной ситуации.
- Предоставление достоверной, объективной и непредвзятой информации о прерывании беременности и связанных с этим последствий.
- Информационно-просветительская работа среди молодежи и семейных пар.

- Предоставление возможности временного проживания в Приюте [1].

Общественные организации оказывают помощь и поддержку беременным женщинам и их семьям на безвозмездной основе.

Для поддержки и совершенствования работы общественных организаций, деятельность которых направлена на защиту семьи, материнства и детства, Автономная некоммерческая организация «Международный фестиваль социальных технологий в защиту семейных ценностей «За жизнь» стала учредителем Федеральной благотворительной программы помощи кризисным беременным «Спаси жизнь», стартовавшей в январе 2015 г.

Цель программы - снижение количества искусственных абортов путем оказания женщинам, планирующим прерывание беременности, всесторонней социально-психологической помощи, мотивирующей их на отказ от этого непоправимого действия и на рождение ребенка.

«Содержание федеральной программы – оказание организационной, финансовой и методической помощи региональным некоммерческим организациям, ведущим или планирующим начать работу в лечебно-профилактических учреждениях с беременными женщинами, собирающимися сделать аборт».

В рамках программы имеется возможность для стажировки социальных работников в Омске на базе ресурсного центра программы – Омского центра защиты материнства «Нечаянная радость», именно реальный опыт этой организации вдохновил учредителей и благотворителей АНО «Международный фестиваль социальных технологий в защиту семейных ценностей «За жизнь» создать программу помощи кризисным

беременным «Спаси жизнь» [2, с. 3], и на сегодняшний день она реализуется на территории более чем 50 городов России, что способствует улучшению демографической ситуации и сокращению аборт в нашей стране.

Список литературы

1. цзм-радость.рф URL: <http://xn----8sbmjzpllj5a9e.xn--p1ai/> (дата обращения 24.03.2016 г.)
2. Православный интернет-журнал «Преображение», раздел – «Семья», стр. № 3, URL: <http://www.pravzhurnal.ru/index.html> (дата обращения 24.03.2016 г.)
3. prolife-fest.ru, URL: <http://prolife-fest.ru/> (дата обращения 24.03.2016 г.)

СТИГМАТИЗАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

студент 2 курса, группы ГОБ-401-0

Шайдуров А.В.

*Россия, город Омск ФГБОУ ВПО ОмГУ им Ф.М. Достоевского, кафедра
социальной работы, психологии и педагогики.*

Актуальность проблемы: под стигматизацией, принято считать предвзятое отношение к отдельному человеку или группе людей, связанным (-ых) с наличием каких-либо признаков или особых свойств. Подтверждением значимости проблемы является тот факт, что одним из ведущих направлений в программе психического здоровья ВОЗ, это дестигматизация.

Стигма - это древнегреческий термин, указывающий на знак или отметину, вырезанную или выжженную на теле человека, характеризующую его как «дефектного» в моральном плане (например, эта телесная отметина

свидетельствует о том, что человек – раб или преступник). В своей работе «Стигма: заметки по управлению испорченной идентичностью» Э.Гофман [2] использует это понятие применительно к психически больным.

Для Э.Гофмана социальная стигма - это некоторый атрибут, который сильно дискредитирует его обладателя в умах окружающих по сравнению с нормальным человеком. Получается, что стигматизация подразумевает обозначение группы или индивида как отличающегося, вплоть до девианта. Стигма возникает тогда, когда индивид отличается по каким-то параметрам от доминирующей социальной нормы, и когда он негативно оценивается. Как следствие – вся идентичность человека оценивается через призму именно этого параметра, и человек подвергается дегуманизации в глазах тех, кто его оценивает. Таким образом, стигма является не индивидуальным конструктом, но разделенным социальным знанием.

Типы стигматизации:

- Культурная стигматизация — социальные ярлыки, укоренившиеся в культуре государства либо мировой культуре.

Институциональная стигматизация — законодательно закреплённая стигматизация. Личная (или внутренняя) стигматизация — предубеждение против себя самого, основанное на причастности к чему-либо.

Список используемой литературы:

1. Психология и право 2013 (№3) под редакцией И. Б. Бовина
2. Ирвин Гофман «Стигма. Заметки об управлении испорченной идентичностью» (1963).
3. Дженифер Крокер (1989)

**СОТРУДНИЧЕСТВО
СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА
И УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ ПО
ФОРМИРОВАНИЮ
КОЛЛЕКТИВА
ОБУЧАЮЩИХСЯ В
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**СЕКЦИЯ 6. ЧЕЛОВЕК В
ПРОСТРАНСТВЕ
СОЦИАЛИЗАЦИИ**

**РУКОВОДИТЕЛЬ - ДОКТОР
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК,
ПРОФЕССОР МАВРИН СЕРГЕЙ
АНАТОЛЬЕВИЧ**

*Д.Ю. Волобуева, Т.В. Литвиненко
ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»,
г. Омск, Россия*

Современное общество переживает многосторонний кризис, в котором жизнь человека не перестаёт быть остро проблематичной. Безработица, частая смена видов деятельности и трудовых коллективов, отчуждение и одиночество молодых и пожилых людей стали очевидными признаками времени. Человек нередко теряет способность управлять самим собой, не находит места в коллективе. Такие проблемы захватывают с не меньшей остротой детей и детские коллективы, многие из которых не имеют навыков самоуправления, другие испытывают давление детских асоциальных групп или стремятся избежать пребывания в коллективе.

В становлении теории и практики формирования детского коллектива особое место принадлежит А.С. Макаренко, которым разработаны основы

теории перспектив детского коллектива, методика включения детей в совместную деятельность, методика сплочения детского коллектива через развитие самоуправления и традиций и многое другое [1].

Воспитание малоэффективно без опоры на школьный коллектив, на общественное мнение, на социально значимые нормы поведения и ценностные ориентиры. В сформированном коллективе учащиеся приобретают такие личностные качества и навыки, как ответственность за совместную деятельность, добросовестное выполнение своих поручений, своевременное исполнение решений коллектива, готовность отвечать за свои поступки. Коллектив способствует реализации потребности обучающегося в общении и самовыражении, развитию и совершенствованию умения слушать и слышать других, формированию толерантного отношения к другой точке зрения, созданию благоприятной психологической атмосферы для каждого члена коллектива. Школьник в процессе поиска и определения своего места в коллективе овладевает различными компетенциями, в том числе: общекультурной, речевой, коммуникативной, социокультурной.

Важным условием формирования коллектива является интеграция воспитательных воздействий в единую систему, что достигается путем объединения усилий всех, кто участвует в работе с коллективом учащихся.

Безусловно, формирование ученического коллектива, его ценностных ориентир и норм поведения школьной жизни необходимо начинать на этапе обучения детей в начальной школе. Для формирования коллектива обучающихся необходимо сотрудничество учителя начальных классов и социального педагога школы. Реализация отношений сотрудничества предполагает построение системы работы, которая может включать в себя различные формы организации внеучебной деятельности. Это могут быть

как организация и проведение общественных мероприятий, так и специально подобранные тренинговые занятия, которые ориентированы на улучшение психологической атмосферы, получение дополнительной информации учащимися друг о друге, на групповую сплоченность, установление обратной связи, повышение активности всех учащихся.

Отметим, что формирование коллектива учащихся в начальной школе будет эффективным, если учитываются возрастнo-типологические и индивидуально-психологические особенности младших школьников. Главная цель формирования коллектива – создание благоприятных условий для становления и реализации личности в коллективе.

Список литературы

1. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности. – М.: Педагогика, 1972. – 334 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ В ДЕТСКОМ ОБЩЕСТВЕННОМ ОБЪЕДИНЕНИИ

Е.В. Гырихова

БПОУ «Омский педагогический колледж № 1», г. Омск, Россия

Социальные опасности, возникающие в результате трансформации традиционных политических, социальных и криминальных проблем, приобретают новые формы (терроризм, организованная преступность, детская наркомания и алкоголизм, беспризорность и т.д.). Мало знать закономерности развития болезней и катастрофических процессов, их

прогнозы, разрабатывать и внедрять механизмы предупреждения травматизма или бедствий. Надо добиться, чтобы эти меры были приняты подростками, их родителями и педагогами, востребованы ими, перешли бы в их повседневную жизнь, находя отражение в психологических установках и ценностях. Отсюда вытекает масштабная задача развития образования и обеспечения безопасности образовательного пространства – формирование культуры безопасности.

Культура безопасного поведения – это динамический стереотип поведения человека, выработанный на основе потребностей, способствующих безопасному образу жизни и определяющих бережное отношение человека к самому себе и окружающему миру. В ходе исследования Л.А. Сорокиной были выделены следующие компоненты готовности к безопасному поведению: ценностно-мотивационный, когнитивный; операционально-деятельностный, регулятивный, оценочно-рефлексивный [1]. Обучение подростков безопасному поведению должно осуществляться комплексно: не только в преподавании дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности», но и через реализацию дополнительных образовательных программ.

Для оценки ценностно-мотивационного и когнитивного компонента была проведена анкета «Определение понимания культуры безопасного поведения учащихся в современном социуме». В опросе принимали участие 60 подростков в возрасте 13-14 лет – обучающиеся 8-х классов БОУ г. Омска «Средней общеобразовательной школы № 109 с углубленным изучением отдельных предметов». Выявлено следующее: 25% опрошенных продемонстрировали низкий уровень понимания значения культуры безопасного поведения в деятельности, социуме и неотъемлемой части

личной безопасности. 63,3% имеют средний уровень понимания. У 10% респондентов уровень понимания значения культуры безопасного поведения оказался выше среднего. Высокий уровень понимания продемонстрировал только один опрошенный, что в процентном отношении составляет чуть более 1,5%.

Для оценки деятельностного компонента проведена методика «Выход из трудных жизненных ситуаций». Как показали результаты диагностики, 46,7% предпочитают легко примиряться с неприятностями, правильно оценивая случившееся и сохраняя душевное равновесие. Более 51% с достоинством выдерживают удары судьбы. Однако они часто срываются, проклинают ее, т.е. расстраиваются при возникновении проблем и расстраивают других. Только 1 респондент не может нормально переживать неприятности и обычно реагирует на них психологически неадекватно.

Для оценки личностной предрасположенности к рискованному поведению был проведен тест уровня личностной готовности к риску Шуберта. Большой осторожностью обладают по данным анкетирования 22% школьников. Средний уровень осторожности был выявлен у 62% респондентов. Низкий уровень осторожности, а, следовательно, и высокая склонность к риску была выявлена у 16%. Таким образом, мы можем утверждать, что имеется объективная необходимость в разработке и реализации дополнительных образовательных программ по данному направлению.

Список литературы

1. Сорокина Людмила Аркадьевна Педагогические условия формирования готовности подростков к безопасному поведению // Вестник ЧГПУ . 2010. №8. С.195-203.

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ГОСТИНЫЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ И РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ УЧАЩИХСЯ

О.А.Будачева,

учитель русского языка и литературы

Л.Н.Казимирская ,

директор, кандидат педагогических наук,

***бюджетное общеобразовательное учреждение города Омска «Гимназия
№ 12 имени Героя Советского Союза В. П. Горячева»***

Перед современной школой стоит ответственная задача— формирование духовно развитой личности, способной к саморазвитию и самообразованию, умеющую делать нравственный выбор, ценить накопленный самобытный опыт национальной культуры, языка; личность, имеющую четкую гражданскую позицию и нравственные ориентиры [3, с. 14]. Не менее актуальной проблемой является и развитие эмоциональной сферы ребенка, так как в школу часто приходят дети с большим грузом отрицательного социального опыта. У большинства из них очень бедна

или совсем не сформирована эмоциональная сфера, дети не умеют управлять своими эмоциями[4, с. 32]. Отмечается частая смена настроения, тревожность, беспокойство, непонимание эмоционального состояния другого человека, чрезмерная импульсивность, у многих заниженный фон настроения.

Ведущая педагогическая идея – создание образовательной системы, ориентированной на развитие личности через приобщение к духовным ценностям, через вовлечение в творческую деятельность[1, с. 19].

В ряду учебных дисциплин по значимости воспитательной и образовательной роли предметы «русский язык», «литература», «риторика» занимают приоритетное место. Названные предметы способствуют самоопределению, эволюции нравственных оценок и представлений, укреплению гражданской позиции обучающихся. Педагоги гимназии и предметной кафедры, понимая свою значимость и ответственность в процессе формирования духовно развитой личности ребенка, активизируют свою деятельность, направленную на конечный результат при выходе из стен гимназии – интеллектуально-творческая личность с высокой степенью развития эмоциональной сферы. Учителя понимают, что необходимо вовлечь детей в такую деятельность, которая положительно скажется на их эмоциональном развитии. Чем раньше ребенок попадает в сферу целенаправленного эстетического воздействия, тем больше оснований надеяться на положительный результат [2, с. 36-42]. Учителя русского языка, литературы и риторики чутко и бережно относятся к традициям гимназии. Так, уже много лет проводятся тематические декады, связанные с именами исторических деятелей в области литературы, культуры и искусства, посвященные значимым датам, конкретным

событиям. Нужно отметить, что планируемые мероприятия не ограничиваются стенами гимназии. Гимназисты участвуют в разработке и написании сценариев для литературных гостиных совместно с Библиотечным центром г. Омска, выступают в роли чтецов и актеров, что раскрывает их творческие возможности. В 2010–2012 годах прошли ярко и незабываемо литературные гостиные: «Быть поэтом—это значит...»—о творчестве С. Есенина; «Волшебник из страны детства» (к 80-летию Т. Белозерова); «Грехи мои святые...» (по творчеству А. Кутилова); «Мартыновский бульвар» (по творчеству омских писателей и поэтов); «Высок и свят их подвиг незабвенный!» (К 200-летию Бородинского сражения). Гимназия активно сотрудничает с творческими профессиональными коллективами города Омска, привлекая их к образовательному и воспитательному процессу. Так, с 2009 года социальным партнером гимназии стал оркестр русских народных инструментов «ЛАД», лауреат международных и всероссийских конкурсов и фестивалей, под руководством заслуженного артиста РФ Сергея Безбородова. В 2011 году совместный концерт обучающихся гимназии и оркестра «ЛАД» был посвящен юбилею русского поэта Н.А. Некрасова. 2012 год—год российской государственности, и главным событием стали праздничные торжества, посвященные 200-летию Отечественной войны 1812 года, доблестному подвигу русского солдата. В связи с этим в гимназии прошло 4 концерта с участием оркестра «ЛАД»: для 1–4 классов музыкально-литературная композиция «И будет помнить вся Россия!», для 5–8 классов программа «Высок и свят их подвиг...». Данное сотрудничество формирует у подростков общую культуру, развивает личность в соответствии с его образовательной потребностью и возможностями, формирует патриотические и гражданские ценности. Все

это в перспективе способствует дальнейшей социализации гимназистов[5, с. 16-19]. Предметная декада «Поэт небесных и душевных бездн...», приуроченная к 210-летию со дня рождения Ф. И. Тютчева, прошла в гимназии в 2013 году. Литературные гостиные совместно с камерным русским оркестром «ЛАД» назывались «Нам не дано предугадать...» и «Я встретил вас...». «Негаснущий образ поэта...» — общая тема гостиных, проводимых в рамках декады литературы в гимназии в 2014 году, приуроченные к 200-летию со дня рождения великого русского поэта М. Ю. Лермонтова. Такие события нужны, важны, необходимы, так как формируют и развивают в детских и юношеских душах тягу к прекрасному, учат слышать музыку, понимать сценическое актерское мастерство. И, конечно, формируют нравственно ценностные ориентиры[2, с. 15].

2015 год ознаменовался ярким событием — 120-летие С.А. Есенина. В рамках декады литературы состоялся совместный концерт русского народного камерного оркестра «ЛАД» с участием гимназистов, который назывался «Гой, ты, Русь моя родная...». Опыт сотрудничества с камерным оркестром велик и несет ценностное значение. Программа концерта была насыщена богатым литературным и музыкальным материалом.

В конце мероприятия администрация оркестра «ЛАД» вручила Благодарственные письма и Почетные грамоты гимназистам за участие в проекте «Культура мира».

Мы надеемся, что сотрудничество прославленного музыкального коллектива и коллектива гимназистов продолжится, ведь проведение таких мероприятий, как литературные концерты и гостиные, формирует личность

духовно развитую, нравственно ориентированную, и, конечно же, развивает эмоциональную сферу подростков [1, с. 42].

Список литературы

1. Беляева В.А. Духовно-нравственное воспитание в процессе образования в России // Духовность. Нравственность. Образование. История и современность (научные труды участников межрегиональной научно-практической конференции). – Рязань, – 2002.
2. Власова, Т.И. Духовно ориентированная парадигма воспитания в отечественной педагогике [ТЕКСТ] / Т.И. Власова // Педагогика. – 2006. – №10. – С. 36–42.
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России // Сентябрь.–2009. № 2. – С.9–30
4. Магун В.С., Руднев М. Жизненные ценности российского населения: сходства и отличия в сравнении с другими европейскими странами // Вестник общественного мнения.–2008.–№ 1.–С.32–40.
5. Прихидько А.И. Эмоциональная социализация : содержание и механизмы // Психологические исследования.–2009.–№4 (6) : [Электрон.Ресурс] URL: <http://www.psystudy.ru/index.php/2009n4-6.html>

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ
КАК СОСТАЯЮЩЕЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА**

*Козлова Татьяна Васильевна, педагог дополнительного образования
БОУ ДО города Омска «Центр развития творчества
детей и юношества «Амурский», г. Омск*

В современном обществе остро стоит проблема сохранения здоровья детей. Неблагоприятные экологические условия, высокая психологическая и интеллектуальная загруженность ведет к тому, что в течение первых четырех лет обучения в школе число детей, имеющих функциональную патологию, возрастает до 65%. По результатам исследований Г.Ю. Порецковой [2], среди учащихся младших классов происходит рост заболеваний костно-мышечной системы (до 49,1%), зрения (до 32,4%), пищеварительной системы (до 24,5%).

Готовность к здоровому образу жизни (ЗОЖ) не возникает сама собой, а формируется у человека с ранних лет внутри семьи, в которой родился и воспитывался ребенок [1]. Однако не всегда родители имеют правильное представление о здоровье ребенка, не всегда следят за его режимом дня, питанием. Одним из факторов, негативно влияющих на здоровье детей, является неграмотность родителей в области воспитания культуры здоровья. В связи с этим в коллективе аэробики и черлидинга «Искорки» большое внимание уделяется воспитательной работе с родителями.

Для решения этой задачи в программу включены и проводятся мероприятия с родителями, способствующие развитию культуры здоровья.

На индивидуальных консультациях, которые проводятся по запросу родителей, чаще всего обсуждаются вопросы физического развития ребенка, предлагаются рекомендации по режиму дня, по рациональному распределению психо-эмоциональной и физической нагрузки. В ходе групповых бесед с родителями обсуждаются вопросы о режиме дня и правильном питании, правилах личной гигиены, гигиены жилых и учебных помещений, а также вопросы отношений ребенка со сверстниками, психологического климата в коллективе и дома и др. В ходе организации учебно-исследовательской работы по направлению здоровья родители на основе полученных знаний корректируют свои подходы к воспитанию здорового образа жизни ребенка, открыто взаимодействует с педагогом в вопросах здоровья ребенка. Большое внимание уделяется совместным спортивно-воспитательным мероприятиям: здесь родители участвуют в игровых заданиях, соревнованиях наравне с детьми или вместе с ними.

В формировании у детей модели здорового образа жизни необходима совместная работа педагога и родителей, не допустимы разногласия в понимании здоровья и здорового образа жизни. Благодаря различным формам взаимодействия педагога, родителей и детей возможно формирование правильной модели здорового образа жизни не только ребенка, но и семьи, что позволит в дальнейшем сохранять и поддерживать здоровье и качество жизни на более высоком уровне.

Список литературы:

1. Емельянова С.П. Роль семьи в формировании ЗОЖ: URL: <http://ruza-gimnazia.ru/index.php/statiuch/164-rol-semiy-v-formirovanie> (дата обращения 14.12.2015 г.).

2. Порецкова Г.Ю. Результаты диспансеризации школьников как основа для разработки индивидуальных профилактических программ в рамках медицинского обеспечения образовательного процесса URL: <http://vestnik.mednet.ru/content/view/635/30/lang,ru/> (дата обращения 20.01.2016г.).

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Колесникова Валерия, магистрант 2 года обучения

Научный руководитель: Кульчейко Ольга Викторовна, к.п.н., доцент

По данным Всемирной организации здравоохранения во всем мире самоубийство входит в пятерку распространенных причин смерти в возрастной группе 15-19 лет. У 30 % лиц в возрасте 14-24 лет возникают суицидальные мысли, 6 % юношей и 10 % девушек совершают суицидальные действия.

Причины суицидального поведения самые разнообразные:

- семейные конфликты и неблагополучие в семье;
- боязнь насилия со стороны взрослых;
- конфликт с учителем, одноклассниками, друзьями;
- черствость и безразличие окружающих.

Решаются на такой шаг замкнутые, ранимые по характеру старшие школьники от ощущения одиночества, собственной ненужности, стрессов и утраты смысла жизни.

Как же помочь старшему школьнику сделать правильный выбор и не свернуть с пути своего становления, как профессионального, так и личностного?

Профилактическая работа включает в себя комплекс мер, действий, направленных на предотвращение возможных психологических, физиологических и социокультурных отклонений у отдельных индивидов сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья людей, содействие им в достижении поставленных целей и раскрытие их внутренних потенциалов. Профилактика предусматривает решение еще не возникших проблем. Социально-педагогическая профилактика - это система мер социального воспитания, направленных на создание оптимальной социальной ситуации развития детей и способствующих проявлению различных видов его активности.

Своевременная социально-педагогическая профилактика суицидального поведения заключается в компетентной психологической поддержке, внимательном и чутком участии, оказанном старшему школьнику в трудной жизненной ситуации.

Проведя беседу с социальным педагогом МБОУ «Боголюбовская СОШ» стало известно, что большинство детей, обучающихся в МБОУ «Боголюбовская СОШ» из неблагополучных или находящихся в социально опасном положении семей, поэтому работа в этом направлении для социального педагога приоритетна.

Анализ плана работы социального педагога в МБОУ «Боголюбовская СОШ» показал, что работа по профилактике суицидального поведения не ведется систематически.

Первичная диагностика включала в себя проведение 3х социально-педагогических методик. Диагностическое исследование предлагалось

пройти обучающимся 9, 10, 11 классов, а так же родителям этих старшеклассников. Общий контингент - 33 человека, из них 14 юношей и 19 девушек в возрасте 15-18 лет. Количество родителей, прошедших исследование – 29 человек, 3 родителя отказались принять участие. Детям были предложены следующие методики:

1. Тест «Ваши суицидальные наклонности» (З.Королев). Цель: определение суицидальных наклонностей субъекта.

По результатам проведения методики выяснилось, что 78 % (26) старших школьников в данный момент жизни пребывают в мрачном настроении духа. Они не склонны к суициду, очень любят жизнь и искренне не понимают тех, кто готов с ней добровольно расстаться.

22% (7) детей склонны к суициду, и иной раз единственное, что их останавливает перед решительным шагом,- это любовь к близким людям.

2. Оценка отношений подростка с классом. Методика позволяет выявить три возможных «типа» восприятия индивидом группы: индивидуалистический, прагматический, коллективистический.

По результатам проведения методики стало известно, что большинство 51% (17) старших школьников воспринимают группу как помеху своей деятельности и относятся к ней нейтрально. 45 % (15) старших школьников воспринимают группу как самостоятельную ценность. 4 % (1) старший школьник воспринимает группу как средство достижения тех или иных индивидуальных целей.

3. Тест для родителей «Анализ семейных взаимоотношений»(методика АСВ) (Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В.) – тест предназначен для изучения влияния родителей в воспитании ребенка и поиска ошибок в родительском воспитании.

Результаты проведения методики таковы:

1. У большинства родителей неустойчивый стиль воспитания – 51% (15) родителей.
2. 62 % (18) родителей игнорируют потребности ребенка, проявляют гипопротекцию.
3. 65 % (19) родителей - воспитание для таких родителей «поле битвы».

Исходя из результатов первичной диагностики, можно сделать вывод, что старшие школьники МБОУ «Боголюбовская СОШ» нуждаются в социально-педагогической профилактике суицидального поведения.

Нами было внесено предложение в план работы социального педагога включить такое направление работы как социально-педагогическая профилактика суицидального поведения. Была разработана программа профилактики «Новая жизнь», цель которой сформировать у школьников позитивный интерес к жизни, через разнообразные виды деятельности, а так же показать огромные возможности каждого ребенка в реализации своих планов, желаний и самореализации.

Работа по программе предполагает взаимодействие с неблагополучными семьями, профилактическую работу со старшими школьниками, психологическое просвещение родителей и педагогов. Время реализации: программа рассчитана на 4 месяца (16 занятий). Занятия будут проходить 1 раз в неделю по 1,5 часа одно занятие.

Программа включает в себя 3 этапа:

I этап - подготовительный:

- проведение первичной диагностики;
- подготовка методических материалов к программе.

II – этап – основной:

- реализация программы социально-педагогической профилактики суицидального поведения старших школьников «Новая жизнь»;

- темы занятий: «Любите себя», «Идите к цели», «Счастье в мелочах», «... У меня утро доброе, а у них нет, вот я и делюсь...», «...Надо воздухом дышать, чакры открывать...», «Ошибка», «Вот это да!», «- Это мой дом!...Это моя машина!», «Дружба», «Стена желаний», «- Ей же некуда идти? Ее выгнали из дома!», «Почему все такие разные? Потому что люди разные?», «Мама тоже звездой была?», « Я по-моему влюбилась!», «Мы ее берем!», «Откровение».

III этап – заключительный:

- диагностика результатов реализации программы;
- анализ полученных результатов;
- рекомендации по дальнейшей работе родителям, педагогам.

Список литературы:

1. Галушина Э., Комарова О. Игра для подростков “В чем смысл жизни” // Школьный психолог, 2005, №5.
2. Кузнецов Д. Демобилизирующая тревожность: некоторые причины и формы проявления невротических расстройств у современных старшеклассников // Школьный психолог, 2005, №2.
3. Ожегов С.И. словарь русского языка. / Под ред. Н.Ю.Шведовой. 1984. – 797 с.
4. Профилактика суицидального поведения. Методические рекомендации. Сост.: А.Г.Абрумова и В.А.Тихоненко. М., 1980.
5. Синягин Ю.В., Синягина Н.Ю.. Детский суицид. Психологический взгляд. КАРО, С – П , 2006. – 176 с.
6. Стебенева Н, Королева Н. Программа психолого-педагогических мероприятий для выпускников в период подготовки к ЕГЭ «Путь к успеху»// Школьный психолог , 2008, №14

7. Тимашова Л. Открытка от одиночества // Школьный психолог, 2003, №39
8. Фоминова А. Как улучшить настроения. Изучение способов саморегуляции эмоционального состояния. Школьный психолог, 2006, №2
9. Султанова Т.А. Работа с неблагополучными семьями. Методическое пособие -Уфа; 2005 10-11с; 25-40с.
10. Трегубов Л, Вагин Ю. Эстетика самоубийства. - Пермь, 1993г., 319с.
11. <http://www.who.int/ru/>

ЖИЗНЕННЫЕ СТРАТЕГИИ НЕОДНОКРАТНО ОСУЖДЕННЫХ

К.А. Травникова, Н.И. Нелюбин

*ФБГОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет» г. Омск, Россия*

Процесс гуманизации уголовного права приобретает сегодня неоднозначную общественную оценку. С точки зрения гуманитарных ученых, этот процесс предполагает не столько смягчение ответственности за правонарушения, сколько реализации более обстоятельного подхода к личности правонарушителя, изучения личностных детерминант определяющих преступный образ жизни и поведения. В этом плане исследование жизненных стратегий личности правонарушителя представляет актуальность для современной пеницитарной психологии.

В последние годы государство ориентировано на то, чтобы дать человеку, совершившему преступление, шанс на исправление, реабилитироваться, вернуться к законопослушному способу жизни. В связи с этим целью нашего исследования является изучение жизненной стратегии

преступной личности, а так же выявление содержательных характеристик этих стратегий. Другими словами, мы ставим задачу понять, как определяют свой жизненный путь асоциальные личности, в каких повествовательных сюжетах он выражается. Для любого человека характерна собственная индивидуальная стратегия жизни. Жизненная стратегия - это выбор, определение и воплощение ценностей в жизнь[1]. Жизненные стратегии отражают полноту жизненного пути человека, его ориентацию на будущее и способность к изменению своей жизни.

Если человек для какой-то надобности создает повествование о себе, в нем центральным объединительным компонентом обязательно выступает отношение к себе, к жизни вообще и ее переживаемым, текущим моментам, к другим людям, к миру в целом и т. д., адресуемое реальному, потенциальному или виртуальному слушателю[2]. Поэтому мы решили применить методику Е.Е. Сапоговой «Модусы жизни», которая позволяет выявить жизненные стратегии и их повествовательные характеристики.

При обработке результатов мы проанализировали общее число выборов осужденными по каждому из 12 модусов жизни. Полученные данные проанализированы нами ещё не в полном объёме, но некоторые осторожные обобщения они позволяют сделать. Мы выяснили, какими потенциальными стратегиями руководствуются неоднократно осужденные, какие модусы для них предпочтительны. В ходе интервьюирования 20 осужденных (возраст от 2 до 50 лет), распределенным по характеру совершенного преступления, им было предложено мысленно обратиться к воспроизведению своей биографии и соотнести предложенные событийные категории с собственной жизнью и представлениями о ней.

Полученные данные позволяют сделать вывод, что в группе предпочитаемыми жизненными модусами являются: *«жизнь как*

геройство», «жизнь как трикстерство», «жизнь как процесс постоянного приобретения». Выбор обусловлен тем, что такие испытуемым свойственны: ложное геройство; высокий эгоцентризм, хоть они и ориентированы на межличностные отношения; слабая ориентированность на гуманистические ценности; склонность к стяжательству; восприятие жизни как игры, а себя как некого игрока, которого сопровождает «фарт» или злой рок.

Отвергаемыми(непредпочтительными)оказались следующие модусы жизни: *«жизнь как долг», «жизнь как хранение».* По нашему мнению испытуемые сделали такой выбор в связи со стремлением освободиться от ответственности, а так же с вынужденным принятием ограничения свободы. Для испытуемых долг представляется ношей, а не выбором, постоянно держащий человека в напряжении и не оставляющий простора, чтобы почувствовать себя по-настоящему свободным, расставить ценности и мотивы по собственному желанию и разумению, позволить себе быть самим собой, почувствовать свою значимость.

Преобладающие модусы определяет не только актуальную стратегию жизни осужденного, но и позволяют определить направление для формирования у него более конструктивной жизненной стратегии.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Сапогова Е.Е. Автобиографирование как процесс самодетерминации личности // Культурно-историческая психология. 2011. № 2. С. 37–51.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛУБА ПУТЕШЕСТВЕННИКОВ

А.П. Дорофеева

БПОУ «Омский педагогический колледж № 1», г. Омск, Россия

Социальный интеллект как совокупность способностей, обеспечивающих адаптацию личности в обществе, встраивание ее в социальные, межличностные и профессиональные отношения, рассматривается как одна из важнейших характеристик современного человека. Он предполагает развитие умения понимать себя, свое поведение, действия других людей и выстраивать эффективное взаимодействие, добиваться поставленной цели. Являясь согласованной группой ментальных способностей, обеспечивающих самопознание, саморазвитие, умение прогнозировать и планировать межличностные отношения, социальный интеллект играет значительную роль в процессе социализации, обучения, реализации межкультурной коммуникации людьми в современном обществе.

Стремясь к взрослости, подросток обнаруживает различия в самом себе и начинает отделять отношение к себе как к ребенку и отношение к себе как взрослому. В этот период происходит осознание и завоевание подростком своего места в социальных отношениях и взаимодействиях. Следовательно, происходит переориентация функций социального интеллекта: от узнавания и отражения к анализу и сравнению. Меняется и качество социального интеллекта. Стремление к взрослости побуждает подростка к вовлечению большого количества факторов, дающих возможность с достаточной четкостью предвидеть последствия.

Усложняется и такое свойство социального интеллекта как свойство проникать в социальные чувства [1].

Понятие «социальный интеллект» можно рассматривать как способность к познанию социальных явлений, которая составляет один из компонентов социальных умений и компетентности, но не исчерпывает их [16, с 257].

Педагоги дополнительного образования в рамках своих должностных обязанностей могут использовать различные методы развития социального интеллекта, такие как ролевые и деловые игры, интерактивное обучение, тренинги, коллективную творческую деятельность.

Практическая часть исследования проводилась на базе БОУ г. Омска «Лицей №25». На первом этапе была проведена диагностика социального интеллекта по методике Гилфорда, показавшая недостаточно высокий уровень его развития у подростков. Для повышения уровня развития социального интеллекта подростков была разработана программа «Клуб путешественников». Программа включает в себя изучение культуры и традиций разных стран, а так же изучение поведения людей, проживающих в данных странах. Помимо этого программа содержит занятия, на которых проводятся ролевые и деловые игры, а так же тренинги, которые позволяют развивать коммуникативные умения.

В результате проведенных занятий по образовательной программе «Клуб путешественников» видна динамика развития исследуемых качеств, а именно повторная диагностика выявила, что уровень социального интеллекта подростков повысился, 1 ребенок перешел на уровень выше среднего, 3 подростка перешли на средний уровень.

Список литературы

1. Лаврентьева З.И. Особенности социального развития подростков
Официальный сайт. – URL: <http://impisr.ru/index.php> (дата обращения:
28.11.2014).
2. Митрохин А.А. Создание условий в детских и подростковых клубах
по месту жительства для привлечения подрастающего поколения к
занятиям физической культурой и спортом и развития у подростков
качеств жизнестойкости / А.А. Митрохин // Теория и практика
образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф.
(г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С.
256-259.

СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АНИМАЦИОННОЙ СТУДИИ

Т.С. Русинова

БПОУ «Омский педагогический колледж № 1», г. Омск, Россия

Актуальность исследования обусловлена усилением социального расслоения общества, воспроизводством различных форм социального неравенства, интенсивностью процессов маргинализации целых социальных групп, территориальных общностей в условиях социально-экономических преобразований. Особо негативное влияние транзитивности российского общества проявляется в отношении представителей групп социального риска, прежде всего дезадаптированных детей. Восстановление возможности социального развития, способности социального функционирования, восстановление способности действовать активно,

созидательно становятся актуальными направлениями в работе с дезадаптированными детьми.

Понятие «социальная реабилитация» можно рассматривать в различных его вариантах: как процесс, как конечный результат и как деятельность [1].

Современные технологии социально-культурной анимации предполагают комплексное решение различных проблем личности, обеспечивая ей возможность самоидентификации, а также условия для включения в образовательные, творческие, оздоровительные и другие виды социально-культурной деятельности. Социально-культурная анимация - одно из наиболее интенсивно развивающихся направлений, которое предполагает реализацию программ творческой реабилитации, интенсивного отдыха, социально-психологической консолидации групп. Структура анимационной деятельности включает в себя: рекреацию, релаксацию, адаптацию, коммуникацию, коррекцию, реконструкцию, регенерацию [2].

Социокультурная анимация – это явление, в котором заложен культурный, эстетический, морально-нравственный, гражданский потенциал, направленный на формирование внутреннего мира человека [3]. Именно творческая анимационная деятельность будет являться эффективным реабилитационным средством, т.к. в ней происходит развитие речи, навыков общения, познавательных процессов, мелкой моторики, самооценки и эмпатии.

Эмпирическое исследование проводилось в феврале-марте 2016 года в БОУ ДОД г. Омска ЦЭР «Нефтяник». По результатам методики «Социализированность личности» М.И.Рожкова у воспитанников

преобладает средний уровень адаптированности, активности и нравственной воспитанности. Вместе с тем, сравнительный анализ данных, полученных по разным шкалам, позволяет утверждать, что самые низкие показатели характеризуют автономность воспитанников. Для выявления признаков депривации вследствие проживания в неблагополучной семье использовался опросник «Анализ семейной тревоги» (Э.Эйдемиллер и В.Юстицкис). Результаты методики позволяют утверждать, что почти треть испытывает неадекватное ощущение ответственности за все отрицательное, что происходит в семье.

По результатам диагностики была разработана дополнительная образовательная программа, которая была частично реализована в период преддипломной практики. Повторное проведение диагностических методик подтвердило эффективность реализуемых мероприятий.

Список литературы

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 368 с.
2. Дедурина Т.В. Специфика сущностных свойств социокультурной анимации / Т.В.Дедурина // Вестник МГУКИ. - 2008. - №5. - С. 101.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПРОЦЕССОВ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЦ, ОТБЫВАЮЩИХ НАКАЗАНИЕ ЗА УГОЛОВНЫЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ.

Э.П. Шаломенцева

*ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Российская пенитенциарная система всегда отличалась низкой эффективностью в перевоспитании лиц, нарушающих закон и профилактике рецидивной преступности. Проблема рецидивной преступности в Омской области стоит острее, чем во всех остальных регионах страны. Ежегодно из омских колоний освобождается от 4 до 5 тыс. заключенных, часть которых испытывают трудности, связанные с социальной адаптацией в семье, трудовом коллективе, ближайшем окружении, а также имеют проблемы с жилищным, трудовым устройством, выпиской документов, удостоверяющих личность, оформлением социальных выплат и др. Это является основной причиной совершения повторных преступлений после отбытия срока за предыдущие противозаконные деяния, что и доказывает необходимость усовершенствования социально-педагогической работы в рамках ресоциализации и постпенитенциарной адаптации лиц, освободившихся из мест лишения свободы.

Процесс ресоциализации лиц, освобожденных из мест лишения свободы, при его стихийном протекании, редко бывает эффективным. Теория и практика социально-педагогической деятельности с данной категорией подтверждает необходимость целенаправленной поддержки этого процесса. В самом обобщенном определении - это оказание помощи личности в процессе социализации и самореализации, длительный

процесс, имеющий в своей основе сложный комплекс психолого-педагогических, экономических, медицинских, юридических и организационных мер, направленных на формирование у каждого осужденного способности и готовности к включению после отбытия наказания в обычные условия жизни общества. Это помогает осужденному на первых порах более или менее успешно справляться с необходимым количеством ролей в обычных условиях жизни, а в перспективе будет служить основной базой для восстановления соответствующего объема функций нормального члена общества.

Задачи процесса ресоциализации в условиях пенитенциарной системы должны обеспечивать сохранение у осужденного умений и навыков поведения, практикуемого в обычных условиях жизни общества и быть направленными на повышение общеобразовательного уровня осужденных профессиональное обучение либо повышение производственной квалификации охрана здоровья, приучение к порядку и условиям, установленным в учреждениях нейтрализацию негативных социально-психологических явлений, свойственных концентрированной среде правонарушителей, избыточного привыкания к условиям изоляции от общества; обеспечение возможности и оказание помощи в установлении и поддержании социально полезных связей, подготовка к освобождению; поддержание семейных и личных связей с помощью свиданий. Успешность социальной постпенитенциарной адаптации, как показывает практика и исследования, будет зависеть от: включения освобожденного в общественно полезный труд, обучение; установления здоровых семейных отношений, в том числе с родителями; восстановления коммуникативных социальных связей; укрепления нравственных ценностей как факторов социального поведения.

Основными результатами предложенных мер должны стать:
изменение идеологии применения основных средств исправления
осужденных в местах лишения свободы с усилением
психолого-педагогической работы с личностью и подготовки ее к жизни на
свободе; создание реально действующей программы ресоциализации и
решение проблемы трудоустройства лиц,
освободившихся из мест лишения свободы; снижение уровня рецидивной
преступности в стране.

Список литературы

1. Максименко, В. А. Современное состояние и перспективы развития уголовно-исполнительной системы.- Рязань: Академия ФСИН России. – 2015. – в 8 т. – Т.1:Материалы пленарного заседания.–2015.–400 с. – С.7-17.
2. Антонян Е. А. Деятельность исправительных учреждений по предупреждению рецидива преступлений.- Рязань: Академия ФСИН России.- 2015.- в 8 т.- Т. 1: Материалы пленарного заседания. – 2015. – 400 с. – С. 33-36
3. Г.М. Андреева Социальная педагогика.- Аспект Пресс.-2010.-368с.

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ КОНФЛИКТОВ В ПСИХОЛОГИИ

Жанкина А.С. Федорова Н.В.

*ФБГОУ ВО «Омский государственный педагогический
университет», г. Омск, Россия*

Понятие конфликта сегодня не принадлежит какой-то одной определенной области науки или практики. В междисциплинарном обзоре работ по исследованию конфликтов А. Я. Анцуповым и А. И. Шипиловым выделяются 11 областей научного знания, так или иначе изучающих конфликты [1, с. 151].

Зарубежная психология имеет значительные традиции в изучении конфликтов. Большой теоретический и эмпирический материал, отражается в разнообразии подходов. Можно выделить два этапа в истории изучения конфликта: начало 20 века – 50 – е годы. Конец 50 – х годов – настоящее время. Основанием различения служит степень выделения проблемы конфликта из ряда других проблем, рассматриваемых психологией. В первой половине века конфликт не выделялся в отдельный объект исследования, а рассматривался как составная часть более широких концепций. Психологов интересовали либо последствия конфликтов, либо некоторые из причин, приводящие к нему, но не сам конфликт как центральное звено исследования.

На рубеже 50-х – 60 – х годов появляются исследования, где научный интерес психологов обращен непосредственно к этому феномену. Выделяются основные подходы, разрабатывается понятийный аппарат

психологической теории конфликта. Среди направлений зарубежных психологических исследований конфликта в первой половине XX века выделяются:

1. Психоаналитическое 3. Фрейда, который занимался преимущественно внутриличностными конфликтами, его заслугой является указание на необходимость поиска причин межличностных конфликтов в сфере бессознательного. Последователь 3. Фрейда Альфред Адлер содержание конфликтов личности с микросредой видел в попытках индивида освободиться от чувства неполноценности и доминирования одних над другими.

2. Этологическое К. Лоренца в котором высказана гипотеза о том, что главной причиной социальных конфликтов является агрессивность индивида и толпы. По мнению К. Лоренца, механизмы возникновения агрессивности у животных и человека однотипны, а агрессия — постоянное состояние живого организма.

3. Теория групповой динамики. К. Левин объясняет функционирование малых социальных групп, законы формирования и развития их структур, взаимоотношения образующих их индивидов между собой. Между индивидом и окружающей средой существует неоспоримая связь, нарушение или искажение этой связи приводит к напряжению и вызывает конфликт у личности [1, с. 52].

Сегодня многие — особенно западные — конфликтологи высказывают весьма скептическое отношение к возможности (и необходимости) создания единой универсальной теории конфликта, приложимой к разнородным конфликтным явлениям. Похоже, они уже не так озабочены отсутствием точных дефиниций и спокойно относятся к тому,

что словом «конфликт» обозначают довольно широкий спектр явлений [2, с. 73].

Список литературы:

1. Анцупов, А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М.: ЮНИТИ, 2000. – 551 с.
2. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта. // Социологические исследования, 1994. - № 5. - С. 142 – 147.

**СЕЛФИ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ
СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**

М.В. Копылова, Н.И. Нелюбин

*ФБГОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет», г. Омск, Россия*

На сегодняшний день в виртуальном пространстве многочисленных социальных сетей происходит распространение такого явления как «селфи». Фотографирование своего отражения (в зеркале или на фронтальную камеру) и последующее размещение подобных фото в социальных сетях набирает все большую популярность среди молодых людей. Целью нашего исследования является изучение компонентов Я-концепции молодых людей, презентующих себя посредством селфи. В качестве гипотезы исследования выступает предположение о том, что селфи является для молодых людей

средством выражения Я-концепции, в частности таких Я-образов, как: Я – Социальное, Я – Материальное, Я –Физическое, Я–Деятельное.

Выборка составляла – 40 человек. Из них 20 – у кого на страничках преобладают фото в стиле селфи (2 группа) и 20 – у которых фото этой категории отсутствует (1 группа). Феномен селфи больше распространен среди девушек, чем среди парней, на основе этого мы выбрали в качестве респондентов девушек от 17 до 23 лет. Контент-анализ персональных аккаунтов социальной сети «Вконтакте» выявил такие компоненты Я-концепции у респонденток 2 группы как: социальное– Я (80%); деятельное – Я (75%); физическое– Я (40 %); рефлексивное – Я (30%). У 1 группы более выражены социальное–Я (60%), деятельное – Я (70 %), рефлексивное – Я (60 %), физическое –Я (20%).

Результаты проведения проективной методики, основанной на принципе оценки значимости пословиц отражающих различные аспекты Я-концепции, показали, что у девушек из 2 группы, наиболее выраженные следующие компоненты: социальное – Я (80 б); деятельное – Я (56 б); физическое – Я (40б). В 1 группе результаты распределились следующим образом: социальное– Я(58б); деятельное – Я (43 б), альтруистическое – Я (35б).

Результаты проведения теста М. Куна и Т. Маркпартленда «Кто Я?», направленного на изучение содержательных характеристик идентичности, позволили установить следующие различия. В самоописаниях девушек и 2 группы только у 30% встречаются суждения рефлексивного характера, тогда как в 1 группе такие суждения встречаются у 70% девушек. Во второй группе завышенная самооценка наблюдается у 70% девушек, тогда как в первой – у 55%. Во 2 группе суждения-маркеры социального– Я достигают

70% во всем текстовом массиве, и наблюдается наименьшее количество ответов (в сравнении с 1 группой) по показателю рефлексивного – Я (30 %).

Таким образом, к наиболее выраженным компонентам Я-концепции девушек, презентующих себя посредством селфи, относятся: социальное – Я (идентификация с социальными ролями); деятельное – Я (вид деятельности, интересы, увлечения) и физическое – Я (внешние данные). По сравнению с 1 группой респонденток, у этих девушек в меньшей мере выражено рефлексивное – Я, чаще наблюдается завышенная самооценка и отсутствует такой компонент, как альтруистическое – Я, что наряду с большим количеством однотипных автопортретов, косвенно свидетельствует о выраженном эгоизме и склонности к самолюбованию.