**ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ
И СОЦИАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

***Гагарина Айгуль Эдуардовна, Удмуртский государственный университет, ms.akhmadullina@bk.ru***

***Научный руководитель — Сунцова Александра Сергеевна, Удмуртский государственный университет, доцент, к. пед. н.***

**К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**TO THE QUESTION OF THE STUDENTS READINESS FOR PROFESSIONAL
ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема готовности студентов — будущих педагогов и психологов — к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образо­вания. Цель статьи — представить результаты опроса студентов, выявляющего их мнение о собственной готовности к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Было выявлено, что студенты положительно относятся к образовательной инклюзии, но испытывают психологические барьеры и профессиональную неуверенность в успешном взаимодействии с «особыми» детьми. Реализованный нами проект «Студент как наставник ребенка с ограниченными возможностями здоровья» частично позволил решить проблему — проявил потенциал студентов и позволил преодолеть неуверенность в работе с детьми с нетипичным развитием.

**Abstract.** The article deals with the problem of readiness of students — future teachers and psychologists — for professional activity in conditions of inclusive education. The purpose of the article is to present the results of a survey of students, revealing their opinion about their own willingness to work with children with disabilities. It was found that students are positive about educational inclusion, but they experience psychological barriers and professional uncertainty about successful interaction with «special» children. The project «Student as a mentor of a child with disabilities», implemented by us, partially solved the problem — showed the potential of students and allowed them to overcome uncertainty in working with children with atypical development.

***Ключевые слова:*** инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, студент, наставник, профессиональная деятельность.

***Keywords:*** inclusive education, children with disabilities, student, mentor, professional ac­tivity.

Инклюзивное образование характеризуют через такие понятия, как: *участие* в школьном сообществе, *общность*, *принятие*, *равенство и равноценность*, *доступность* образования, *право* получения образования рядом с домом, *поддержка* семьи, педагогов и друзей, *приспособление* среды к нуждам человека, «приспособленное к ученику обучение», *сопровождение* и *помощь*, *участие*, *включенность* каждого в деятельность коллектива. Инклюзия в образовании — это процесс, осуществление которого предполагает как техническое, организационное изменение системы, так и изменение философии, смыслов, технологий образования [1].

В системе профессиональной подготовки студентов необходимо не только создавать условия для овладения педагогическим знанием, но и оказывать содействие развитию творческой активности студентов, умению порождать новые идеи, реализовывать гуманистическую позицию, которая базируется на сопричастности, диалогичности, принятии ребенка с особыми возможностями здоровья. Здесь должны работать люди, готовые меняться вместе с ребенком
и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного.

В исследованиях С. В. Алехиной, Е. В. Губиной, Т. В. Кожекиной, В. В. Хитрюк, Г. Ю. Козловской отмечается, что недостаточная профессиональная подготовка учителей и сту­дентов педагогических вузов к реалиям работы с «особыми» детьми является основной проблемой внедрения инклюзии в образование на сегодняшний день и требует создания действенной системы, нацеленной на исследование и распространение успешного эмпирического опыта. Авторы отмечают, что развитие инклюзивной практики в России во многом зависит от позиции высших учебных заведений, от единой политики в подготовке кадров, от понимания необходимости интеграции научных и методических усилий специалистов общего и специального образования [3, 4].

Уже на первых этапах развития инклюзивного образования остро встает проблема неготовности (профессиональной, психологической и методической) будущих педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями; обнаруживается недостаток профессиональных компетенций к работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов. Педагоги общего образования нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области специальной и педагогической психологии, коррекционной педагогики. Но самое важное, чему должны научиться будущие педагоги — это работать с детьми с разными возможностями в обучении и учитывать это многообразие в своем педагогическом подходе к каждому [5].

Мы провели опрос среди студентов — будущих педагогов и педагогов-психологов —
с целью выяснения их мнения о собственной личностно-профессиональной готовности к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В опросе приняло участие 100 студентов 1–4 курсов. Результаты показали, что в целом студенты положительно относятся к образовательной инклюзии, многие уже попробовали себя в этой среде, однако есть и затруднения. Основным психологическим «барьером» являются страх перед неизвестным, опасение рисков инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность, нежелание меняться, психологическая неготовность к работе
с «особыми» детьми. То есть студент психологически не принимает ребенка, в успешности обу­чения которого не уверен.

В процессе обучения мы реализовали проект «Студент как наставник ребенка с ограниченными возможностями здоровья» на базе детского сада № 186 г. Ижевска. В ходе проекта мы включились в организацию познавательной деятельности детей по различным лексическим темам. В наши задачи входило познакомить студентов с педагогами и специалистами инклюзивного детского сада, с детьми с ограниченными возможностями здоровья и организовать взаимодействие в форме игры, создать среду общения и социального взаимодействия наставников и детей в инклюзивных группах, позволяющую раскрыть каждому свои возможности, создать атмосферу эмоционального комфорта. В целом, реализация проекта позволила сформировать новый механизм взаимодействия «студент как наставник дошкольника», изменить стереотипный взгляд студентов на детей с ограниченными возможностями как на «больных» и «не способных», помочь признать ценность и уникальность каждого ребенка. Студенты сформировали профессиональные компетенции, необходимые для деятельности в условиях инклюзивного образования.

Наставник ребенка— это особая миссия взрослого, реализуемая как содействие в становлении личного опыта и знаний подопечного через постоянное тесное и целенаправленное взаимодействие. Профессионализм и опыт наставника должны дополняться личностными качествами: умением убеждать, слушать, тактичностью, правильным целеполаганием, убежденностью в истинности и правильности своего дела Наставник в инклюзивном образовании — это человек, который организует условия для успешного включения ребенка в школьное сообщество и оказывает индивидуальное сопровождение по преодолению возникающих затруднений
у участников педагогического процесса [2].

Любой ребенок в процессе обучения и социализации испытывает трудности (временные или постоянные) и нуждается в поддержке. Наставник — старший близкий друг ребенка, который может оказать существенную помощь в становлении личности, в правильном выборе жизненных тактик и стратегий. Наставник может помочь ненавязчиво, доброжелательно, бережно, инициируя активность подопечного по решению собственных затруднений. Студент, еще сам находящийся в процессе обучения, может лучше других взрослых понять ребенка, стать близким ему человеком, установить доверительные отношения.

Студент-наставник может сыграть неоценимую роль в жизни воспитанника с особыми образовательными потребностями. Учитывая его интересы, желания и способности, наставник может помочь овладеть ему новым социальным пространством, новыми видами деятельности, получить новый опыт, вселить ему уверенность в завтрашнем дне, придать жизненный импульс, стремление к преодолению трудностей.

**Список использованной литературы**

1. Инклюзивная школа: история, практика, перспективы: сборник научно-методических статей / науч. ред. А. С. Сунцова. Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2017. 196 с.

2. Дудина Е. А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7. № 5. С. 25–36.

3. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учеб. пособие / отв. ред. С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова. М.: МГППУ, 2013. 324 с.

4. Хитрюк В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования : автореферат дис. доктора педагогических наук: 13.00.08 / Калининград, 2015. 55 с.

5. Хуснутдинова М. Р. Риски инклюзивного образования // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 3. С. 26–46.

***Гарифуллина Зульфия Рамилевна, Удмуртский государственный университет, zoollya@mail.ru***

***Научный руководитель — Кирпиков Алексей Рафаилович, Удмуртский государственный университет, доцент, к. псих. н.***

**Гомосексуальность как феномен В ВОСПРИЯТИИ ПОДРОСТКОВ**

**HOMOSEXUALITY AS A PHENOMENON IN THE PERCEPTION OF TEENAGERS**

**Аннотация.** Рассматривается проблема отношения к людям с нетрадиционной сексуальной ориентацией у современных подростков. На основе работы фокус-группы анализируются особенности отношения подростков к людям с различной сексуальной ориентацией.

**Abstract.** The problem of attitude towards people with non-traditional sexual orientation in modern teenagers is considered. Based on the work of the focus group, the features of the attitude of adolescents to people with different sexual orientations are analyzed.

***Ключевые слова:***сексуальная ориентация, современные подростки, гомофобия, семья.

***Keywords:***sexual orientation, modern teenagers, homophobia, family.

В последние десятилетия в современном российском обществе часто возникает проблема сексуальности. Это отражается во многих сферах жизнедеятельности, в том числе затрагивает и психологические аспекты. Трудно не заметить того обстоятельства, что люди стали более часто и открыто говорить о сексуальности, о своей сексуальной ориентации в частности.

Несмотря на тот факт, что Всемирная организация здравоохранения признала гомосексуальность одной из нормальных форм сексуальности человека, исключив её из международной классификации болезней, достаточно высокий процент россиян считает ее психическим расстройством и крайне негативно относится к людям с нетрадиционной сексуальной ориентацией. Такую форму в современном обществе принято называть «гомофобией». «Гомофобы» выражают свою ненависть достаточно явно и агрессивно. Ярким примером этого является массовое убийство в Орландо, которое произошло 12 июня 2016 года в США. Молодой человек открыл огонь в ночном гей-клубе. В результате его стрельбы погибло 49 человек и 53 человека получили ранения. Этим случаем акты физического насилия против людей другой сексуальной ориентацией не ограничиваются.

Нередко физическое насилие против людей с другой сексуальной ориентацией сопровождается также психологическим насилием. Наиболее чувствительной группой к вербальному насилию являются молодые люди, проходящие фазу так называемого «выхода из шкафа» (каминг-аут), то есть открыто признающиеся перед обществом в своей сексуальной ориентации.
В специальной литературе подчеркивается, что подобные оскорбления и унижения переживаются более болезненно, чем физическое насилие, и могут стать возможной причиной суицида [1, 2].

Подростки особенно остро реагируют на такое враждебное поведение. Анализ фокус-группы, проведённой нами с учениками 9-х классов одной из СОШ г. Ижевска, показал, что многие из них часто сталкиваются с проявлениями агрессии со стороны гомофобов как в реальной жизни, так и в социальных сетях. Интересно отметить, что люди с нетрадиционной сексуальной ориентацией более старшего возраста не замечают проявления гомофобии в их адрес, что, возможно, означает, что подростки более чувствительны к данному вопросу и, даже являясь гетеросексуалами, с негодованием реагируют на негативное отношение к гомосексуалам.

Мы полагаем, что это может быть связано с тем, что в фильмах и сериалах стала чаще затрагиваться тема ЛГБТ (лесбиянки, геи, бисексуалы, трансгендеры). И, как правило, герои фильмов и передач открыто заявляют о своей ориентации. Так как целевая аудитория таких сериалов, прежде всего, подростки, то они идентифицируют себя с героями с нетрадиционной сексуальной ориентацией и сопереживают им.

Взрослые люди, в свою очередь, более зрело смотрят на этот вопрос. Им не нужны демонстрации и парады, чтобы прочувствовать своё самоопределение. Возможно поэтому они не обращают внимания на, казалось бы, пустяковые гомофобные выходки подростков.

Мы провели эксперимент в 9-х классах: учащиеся смотрели видеоролик, в котором была представлена девушка с нетрадиционной сексуальной ориентацией. Многие подростки отнеслись к данному феномену с пониманием, а другие испытуемые высказали яркую агрессию по отношению к данному персонажу, вплоть до того, что готовы были убивать таких людей.

Можно предположить много причин такого поведения. Одна из них — политическая ситуация в стране. Но не будем углубляться в эту сторону вопроса. Рассмотрим ещё одну возможную причину — негативное отношение к людям с нетрадиционной сексуальной ориентацией со стороны родителей подростка. И. С. Кон указывает, что значение семьи как первичной ячейки общества и важнейшего фактора социализации трудно преувеличить [1]. И. М. Марковская говорит о том, что в современном мире семья понимается как определяющий фактор не только развития ребенка, но и в конечном итоге развития всего общества [3]. Именно семья является первым институтом социализации ребёнка, формируя взгляды и установки относительно жизни общества. Опыт взаимодействия с родителями закрепляется и формирует определенные модели поведения с окружающими людьми. В каждой семье устанавливаются определенные правила. Некоторые семейные правила формулируются явно и обоснованно, исходя из ситуации безопасности*,* типа — «Дети не должны разговаривать, когда говорят взрослые» и так далее. Другие правила скрыты, обычно выводятся из вновь и вновь повторяющихся ситуаций, которые происходят в семье. Скрытые правила очень сильны, так как они устанавливают часто неосознаваемое отношение человека и создают ощущение загадочности: «Не говори ни о чем сексуальном» [4].

Многие подростки говорят, что гомосексуальные отношения противны и неприятны. На вопрос: «Каким хотели бы Вы видеть себя через 15 лет?» большинство подростков (74,5 %) выбрали ответ: «Человеком, у которого крепкая семья и хорошие дети» [3]. Молодые люди полагают, что у гомосексуальных пар не может быть полноценной семьи, и по причине этого часто выступают как противники нетрадиционной сексуальной ориентации.

Анализируя имеющуюся литературу по данной проблеме, мы практически не нашли полноценных научных статей на русском языке на тему гомофобии. В связи с этим мы хотели бы более глубоко исследовать то, как семья в целом влияет на отношение к людям с нетрадиционной сексуальной ориентацией.

Мы полагаем, что это действительно важная проблема. Самоубийства среди людей гомосексуальной ориентации часто упоминаются в зарубежных СМИ. Причинами ухода из жизни или их попытками порой являются постоянная необходимость скрывать свою [сексуальную ориентацию](https://mail.yandex.ru/re.jsx?h=a,meuCShZewq4CMbC_HRc5kw&l=aHR0cHM6Ly9ydS53aWtpcGVkaWEub3JnL3dpa2kvJUQwJUExJUQwJUI1JUQwJUJBJUQxJTgxJUQxJTgzJUQwJUIwJUQwJUJCJUQxJThDJUQwJUJEJUQwJUIwJUQxJThGXyVEMCVCRSVEMSU4MCVEMCVCOCVEMCVCNSVEMCVCRCVEMSU4MiVEMCVCMCVEMSU4NiVEMCVCOCVEMSU4Rg), страх [разоблачения](https://mail.yandex.ru/re.jsx?h=a,Ew6SVbcSapA_VGppPV0skA&l=aHR0cHM6Ly9ydS53aWtpcGVkaWEub3JnL3dpa2kvJUQwJTkwJUQxJTgzJUQxJTgyJUQwJUI4JUQwJUJEJUQwJUIz) и, как следствие, социальный крах и возможная [физическая агрессия](https://mail.yandex.ru/re.jsx?h=a,--yttjMS9uIFsLiFk6gS2w&l=aHR0cHM6Ly9ydS53aWtpcGVkaWEub3JnL3dpa2kvJUQwJTlEJUQwJUIwJUQxJTgxJUQwJUI4JUQwJUJCJUQwJUI4JUQwJUI1XyVEMCVCRCVEMCVCMF8lRDAlQkYlRDAlQkUlRDElODclRDAlQjIlRDAlQjVfJUQwJUIzJUQwJUJFJUQwJUJDJUQwJUJFJUQxJTg0JUQwJUJFJUQwJUIxJUQwJUI4JUQwJUI4XyVEMCVCOF8lRDElODIlRDElODAlRDAlQjAlRDAlQkQlRDElODElRDElODQlRDAlQkUlRDAlQjElRDAlQjglRDAlQjg). Понимая, в чём причина гомофобного поведения, мы можем оказать реальную помощь таким людям, повысив тем самым уровень толерантности в нашем обществе.

**Список использованной литературы**

1. Кон И. С. Психология юношеского возраста: Пробл. формирования личности. М.: Просвещение, 1979. 175 с.
2. Кон И. С. Введение в сексологию. М.: Медицина, 1989. 336 с.
3. Андреева Т. В. Психология современной семьи. Моногpафия. СПб.: Речь, 2005. 436 с.
4. Андреева Т. В. Семейная психология: Учеб. пособие. СПб.: Речь, 2004. 244 с.

***Закиуллина Валерия Дамировна, Удмуртский государственный университет****,* ***lera97618@gmail.com***

***Научный руководитель — Чиркина Елена Александровна, Удмуртский государственный университет, доцент, к. пед. н.***

**ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ**

**FEATURES OF PARENTAL INSTALLATIONS OF YOUNG PEOPLE**

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования связи удовлетворенности жизнью в семье с родительскими установками молодых людей. Даны определения исследуемым категориям. Теоретически обосновано, что взаимоотношения в родительской семье во многом предопределяют отношения молодых людей в своей будущей семье с детьми. Доказано, что благополучная жизнь в родительской семье является позитивным фактором в формировании оптимальных родительских установок. Сформулированы выводы об особенностях сформированности родительских установок в связи с удовлетворенностью жизнью в семье.

**Abstract.** The article presents the results of a study of the relationship of life satisfaction in the family with the parental attitudes of young people. The definitions are given for the categories studied.It is theoretically proved that the relationship in the parent family largely determines the relationship of young people in their future family with children. It is proved that a prosperous life in a parent family is a positive factor in the formation of optimal parental attitudes. Conclusions are drawn about the features of the formation of the parents' attitudes in connection with the satisfaction with life in the family.

***Ключевые слова:*** родительские установки, родительство, детско-родительские отношения, семья, семейное воспитание.

***Keywords:*** parental attitudes, parenting, child-parent relations, family, family education.

Как всем известно, главный источник воспитания — это семья. То, что ребенок узнает в семье, он сохраняет в течение всей жизни. Институт семьи на протяжении длительного времени играет одну из определяющих ролей в формировании личности ребенка. Взаимоотношения между родителем и ребенком играют ключевую роль. Ведь в зависимости от того, как были построены их взаимоотношения, во многом определяется и дальнейшая судьба человека. Также взаимоотношения в семье во многом предопределяют отношения в будущей семье ребенка: как он будет относиться к собственным детям. Поэтому не менее важно изучать отношения не только родителя к ребенку, но и самого ребенка к своим родителям.

Актуальностьработы заключается в том, что в настоящее время проблема детско-родительских отношений как фактора психологического благополучия детей в условиях семьи приобретает особую значимость, так как является одной из важнейших составляющих формирования представлений о жизни в целом, отношения, ценности. В наше время гуманного отношения к детям важно сформировать адекватное представление о родительстве при жизни в семье на основе полученного положительного опыта родителей, который они передадут своим детям. Проблемой исследования стало изучение содержания родительских установок в системе детско-родительских отношений.

Цель работы — исследование сформированности родительских установок.

Объект исследования: родительские установки.

Предмет исследования: влияние удовлетворенности жизнью в семье на родительские установки молодых людей.

Гипотеза исследования: детско-родительские отношения влияют на отношение в семье молодых людей в зависимости от условий:

1. Для молодых людей с высоким уровнем удовлетворенности жизнью в семье характерно принятие стиля родительского отношения и трансляция на свои будущие отношения с ребенком.

2. Для молодежи со средним уровнем удовлетворенности жизнью в семье характерно стремление изменить реальные отношения с родителями и в будущих отношениях с ребенком транслировать иной тип отношений.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были поставлены следующие задачи:

1. Теоретическое исследование проблемы влияния отношения к жизни в семье на родительские установки молодых людей.

2. Исследование сформированности родительских установок молодых людей.

Теоретико-методологическую основу исследования составили работы таких психологов зарубежной психологии как А. Адлер, Э. Фромм, С. Броди, Д. Боулби, И. Шеффер, Э. Эриксон и других. В отечественной психологии — Р. В. Овчарова, А. А. Бодалев, В. В. Столин, И. Ю. Хамитова, А. С. Спиваковская, В. Н. Дружинин, И. С. Кон, А. В. Петровский, А. И. Захаров, И. М. Балинский, В. Н. Мясищев, Р. А. Зачепицкий, Т. В. Архиреева.

Для нужд исследования были определены основные категории.

Согласно периодизации Эрика Эриксона, к периоду молодости относятся люди возраста от 20 до 25 лет. В нашем исследовании приняли участие юноши и девушки от 20 до 22 лет. Эриксон называет периодом начала зрелости ухаживания и ранние годы семейной жизни [1].

В литературе нет четкого определения родительских установок. Проанализировав литературу, мы выявили общие черты, которые выделяет наибольшее количество авторов при описании данного понятия. Мы определили родительские установки как систему или совокупность родительского эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способы поведения с ним [5, 6, 8].

Детско-родительские отношения — семейные отношения, в которые непосредственно включен ребенок. Содержание понятия «детско-родительские отношения» в психолого-педаго­гической литературе однозначно не определено. Во-первых, оно представляется как подструктура семейных отношений, включающая в себя взаимосвязанные, но неравнозначные отношения: родительское (материнское и отцовское) отношение и отношение ребенка к родителям. Во-вторых, эти отношения понимают как взаимоотношение, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка, в котором проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений (Н. И. Буянов, А. Я. Варга, А. С. Спиваковская, Т. В. Якимова и другие). В зарубежной психологии специфика детско-родительских отношений традиционно исследуется в рамках психоаналитического (Э. Эриксон, Д. Винникот, Э. Берн и другие), бихевиористского (Дж. Уотсон, Б. Скиннер и другие) и гуманистического (К. Роджерс, В. Сатир и другие) направлений [2, 3, 8, 9].

Среди исследователей стилей семейного отношения отечественные психологи: А. В. Петровский, E. И. Захаровa, Т. В. Архиреева Т. В. Брагина, А. С. Спиваковская и другие,
а также зарубежные: А. Адлер, Э. Фромм, Д. Боулби, С. Броди, И. Шефер и другие [5, 6, 7, 8, 9].

Родительское отношение определяется как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков. Проявление родительского отношения осуществляется в виде различных форм и способов поддержания контактов с ребенком, сопровождающихся определенным эмоциональным фоном, и оказывает существенное влияние на психическое развитие ребенка (А. А. Бодалев, А. Я. Варга, В. В. Столин, С. Броди и другие) [3, 4].

Для изучения сформированности будущего родительства молодых людей нами была использована методика: Тест родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин) [10]. Для диагностики отношения юношей и девушек к жизни в своей семье мы применили тест Т. Шрайбера на выявление отношения молодых людей к жизни в своей семье, по результатам которого мы условно разделили испытуемых на три группы по распределению процента удовлетворенности в жизни в своей семье.

Между результатами по тестам Т. Шрайбер и А. Я. Варга и В. В. Столина наблюдается зависимость уровня удовлетворенности жизни в своей семье и разницей между показателями теста родительского отношения. Чем выше процент удовлетворенности, тем меньше разница между показателями. Мы предположили, что в зависимости от удовлетворенности жизнью
в своей семье формируются родительские установки, то есть чем больше уровень удовлетворенности жизнью в своей семье, тем меньше хочется менять что-то в своей будущей семье,
испытуемый хочет транслировать своим детям такое же отношение, которое было у него с родителями. Соответственно, у испытуемых с низким процентом удовлетворенности жизнью
в своей семье есть желание для своих детей лучшего, то есть наблюдается более существенная разница между показателями в тесте родительского отношения. Показатели будущего родительства выше, чем показатели идеального отношения между родителями и испытуемым.

Таким образом, мы можем предположить, что у этих испытуемых складывается иллюзорное представление о родительстве, так как, вероятно, они не получили достаточного внимания, заботы и любви со стороны родителей и не имеют адекватного представления об отношениях между родителями и детьми.

Проведенные качественный и количественный анализ результатов эксперимента показал, что выдвинутая гипотеза о том, что детско-родительские отношения влияют на отношение в семье молодых людей, нашла свое подтверждение, задачи научного поиска решены, цель исследования достигнута.

Выводы:

* 1. Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы можем сделать вывод, что родительство — интегральное психологическое образование личности, включающее
	в себя ценностные ориентации, установки и ожидания родителей, родительские чувства, отношения и позиции, определяют стиль семейного воспитания. На их формирование влияет множество факторов как внутренних, так и внешних. И по большей части в зави­симости от отношений в собственной семье формируются родительские установки де­тей, ориентированные на свою будущую семью.
	2. На основании исследования мы выявили, что в большей степени влияют на формирова­ние родительских установок отношения с собственными родителями, и в зависимости от того, насколько они были благоприятными, формируется отношение к собственным детям.
	3. Также исследование выявило, что для своих детей молодые люди хотят лучших детско-родительских отношений, чем были у них с родителями.

**Список использованной литературы**

1. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Пер. с англ. М.: Флинта, 2006. (Серия: Библиотека зарубежной психологии). 342 с.

2. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия: Краткий лекционный курс. СПб., 2001. 144 с.

3. Варга А. Я. Структура и типы родительского отношения: Дис. канд. психол. наук. М., 1986. 206 с.

4. Бодалев А. А. Семья в психологической консультации / А. А. Бодалев, В. В. Столин. М., 1989. 208 с.

5. Захарова Е. И. Особенности внутренней позиции родителя // Материалы Всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной российской семьи». М., 2003. Т. 2. С. 142–144.

6. Архиреева Т. В. Родительские позиции как условие развития отношения к себе младшего школьного возраста: дис. канд. психол. наук. М., 1990. С. 13–64.

7. Брагина Т. В. Родительское отношение как психологический фактор личностного самоопределения ребенка в младшем школьном возрасте: дис. канд. психол. наук. Новосибирск, 2000. С. 31–55.

8. Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. Т. 2. М., 2000. С. 398–437.

9. Эриксон. Э. Жизненный цикл: эпигенез идентичности // Психология личности. Т. 1. Хрестоматия: Ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара, 1999. С. 344–345.

10. Варга А. Я., Столин В. В. Тест родительского отношения / Психологические тесты. Ред. А. А. Карелин. М., 2001. Т. 2. С. 144–152.

***Камашева Анна Алексеевна, Удмуртский государственный университет, annamarya@mail.ru***

***Научный руководитель — Причинин Алексей Евгеньевич, Удмуртский государственный университет, доцент, к. пед. н.***

**РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПОСОБНОСТЕЙ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ К WORLDSKILLS ПО КОМПЕТЕНЦИИ
«ВЕБ-ДИЗАЙН И РАЗРАБОТКА»**

**THE DEVELOPMENT OF ABILITIES FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY
IN PREPARATION FOR THE WORLDSKILLS IN THE SKILL «WEB DESIGN»
FOR STUDENTS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION**

**Аннотация.** Целью работы является выявление организационно-педагогических условий и разработки педагогических технологий подготовки специалистов по веб-разработке. Объектом исследования является процесс подготовки к участию в чемпионате WSR. Методы исследования, используемые в работе: системный анализ, педагогический анализ, сравнительный анализ, прогнозирование. Содержание работы обусловлено рядом стратегических направлений комплекса мер, разработанных в системе профессионального образования правительством РФ. Достижение целей выработанных направлений развития невозможно без придания
инновационного характера системе профессионального образования, модернизации сектора научных исследований, компенсации «провалов рынка».

**Abstract.** The aim of the work is to identify the organizational and pedagogical conditions and the development of educational technologies for training specialists in web design. The object of the investigation is the process of preparing to participate in the WSR championship. Research methods used in the work: system analysis, pedagogical analysis, comparative analysis, forecasting. The content of the work is determine due to line of strategic development of package in the system of secondary professional education issued by Russian Federation government. Achieving the aims of the line of strategic development is impossible without giving an innovative nature to the system of secondary professional education, modernization of the sector of scientific research, «market failures» compensation.

***Ключевые слова:***профессиональное образование, WorldSkills, веб-дизайн, веб-разра­ботка, информационные системы, образовательная программа, учебная программа, СПО, подготовка к участию в Ворлдскиллс.

***Keywords*:** professional education, WorldSkills, web design, web development, information systems, educational program, syllabus, SPO, preparation for participation in WorldSkills.

Для повышения качества образовательных услуг в системе профессионального образования правительством РФ разработан комплекс мер [1]. Стратегическими направлениями комплекса мер являются:

1. создание условий для совершенствования системы среднего профессионального образования;
2. создание условий для обеспечения соответствия квалификаций выпускников профессиональных образовательных организаций требованиям международных стандартов
и передовым технологиям;
3. консолидация ресурсов бизнеса, государства и сферы образования в развитии системы среднего профессионального образования;
4. создание системы мониторинга качества подготовки кадров.

Реализация данных стратегических направлений обеспечивается Федеральной целевой программой развития образования на 2016–2020 годы и Стратегией развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года.

Указанные направления развития определяют цели и задачи, которые стоят перед системой профессионального образования в ближайшей и долгосрочной перспективе.

Одним из важнейших показателей реализации данной программы является доля средних профессиональных образовательных организаций, в которых осуществляется подготовка кадров по 50 наиболее перспективным и востребованным на рынке труда профессиям и специальностям (ТОП-50), требующим среднего профессионального образования, в общем количестве средних профессиональных образовательных организаций. Далее представлены шесть новых требований ФГОС СПО:

1) требования профессиональных стандартов;

2) требования к результатам освоения образовательной программы с учетом передовых технологий, международных стандартов;

3) требования к материально-технической базе;

4) дисциплина «Иностранный язык» (с учетом профессиональной специфики изучаемой профессии, специальности);

5) требования к преподавателям, мастерам производственного обучения;

6) виды итоговой аттестации.

Запланированы следующие показатели доли профессиональных образовательных организаций, осуществляющих подготовку кадров по ТОП-50: 2016 г. — 10 %, 2017 г. — 20 %, 2018 г. — 30 %, 2019 г. — 40 %, 2020 г. — 50 % [2].

Для нашего исследования в рамках обучения в магистратуре наибольший интерес представляет подготовка студентов по одной из рабочих профессий ТОП-50 «Специалист по информационным системам». Известно, что в Удмуртской Республике лишь две образовательные организации получили лицензии на набор по данной специальности. Это БПОУ УР «Сарапульский политехнический колледж» (Сарапульский район, с. Сигаево) и АПОУ УР «Ижевский промышленно-экономический колледж» (г. Ижевск). На базе второго и будет проводиться эксперимент в рамках магистерского исследования.

Подготовка студентов по данной специальности включает в себя многие современные технологии. Для магистерской диссертации наибольший интерес представляют технологии веб-разработки. Эти технологии являются перспективными, ведь в ТОП-50 также входит рабочая профессия «Разработчик Web- и мультимедийных приложений». Всё вышесказанное позволяет сделать вывод, что студенты по окончании обучения получат профессию, востребованную на рынке труда.

Общество как никогда нуждается в специалистах по веб-разработке. С каждым годом увеличивается число пользователей сети Интернет, что является одной из причин роста числа веб-серверов. Многие компании переходят на e-commerce (электронную коммерцию), что ведет к росту числа веб-сайтов. Но на рынке труда работодатели ждут готовых специалистов, которым не требуется длительной подготовки, ведь любое ожидание в бизнесе — это возможные финансовые потери. Кроме этого в ходе неизбежной эволюции идет усложнение труда, в связи с чем порог вхождения в любую профессию становится всё выше. Возникает вопрос, как подготовить конкурентоспособного выпускника колледжа?

Подготовка студентов к участию в конкурсе WorldSkills может стать начальной ступенью к повышению качества подготовки всех студентов и формирования в них конкурентоспособных качеств.

Особенностью данного конкурса, который в России носит название «Молодые профессионалы», является то, что его участником может стать любой студент. Этот конкурс мало похож на привычные олимпиады, которые изначально позиционируются как «конкурсы для избранных». Помимо того, что данный конкурс дает возможность небольшому количеству ребят уже во время учебы начать свой карьерный рост, так еще и может стать поводом изменения содержания существующих образовательных программ в соответствии с международными требованиями.

Совместно с коллегами из городов России на курсах повышения квалификации преподавателей по программе «Практика и методика подготовки кадров по профессии «Разработчик Web- и мультимедийных приложений» с учетом стандарта WorldSkills Россия по компетенции «Веб-дизайн» была составлена интеллектуальная карта необходимых условий подготовки победителя WSR (см. рис. 1).



Рисунок 1. Интеллект-карта условий подготовки победителя WSR
по компетенции «Веб-дизайн и разработка»

Очевидно, что подготовка победителя чемпионата WSR — это труд коллектива педагогов и активного участия администрации образовательных организаций.

При подготовке участника Ворлдскиллс педагог должен решить, как он сможет транслировать полученный опыт не на отдельных студентов, а на целые группы.

В заключение хочется отметить, что подготовка квалифицированных рабочих кадров и специалистов среднего звена является неотъемлемой частью сферы образования и одним из важных компонентов обеспечения устойчивого и эффективного развития человеческого капитала и социально-экономического развития Российской Федерации в целом.

**Список использованной литературы**

1. Распоряжение правительства РФ №349-р от 03.03.2015. URL: http://government.ru/ (дата обращения: 25.03.2018).

2. Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. URL: https://минобрнауки.рф (дата обращения: 25.03.2018).

***Кузнецов Илья Вячеславович, Удмуртский государственный университет, ilkuz1594@gmail.com***

***Руководитель: Астраханцева Юлия Львовна, доцент, к. психол. н.***

**ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА**

**PSYCHOSOMATIC DISORDERS**

**Аннотация.** Главная цель статьи состоит в том, чтобы систематизировать информацию о психосоматических расстройствах. Автор начинает с определения концепции данных расстройств. Много внимания уделено этиологии психосоматических расстройств. В статье также выделяются различные их виды. Автор завершает статью представлением различных видов лечения психосоматических расстройств.

**Abstract.** The main idea of the article is to systematize information about psychosomatic disorders. The author starts by definition of the concept of these disorders. Much attention is given to the aspect of etiology of psychosomatic disorders. The article goes on to distinguish different types of these disorders. The author concludes an article by representing different types of treatment of psychosomatic disorders.

***Ключевые слова:***клиническая психология, психотерапия, психические расстройства, медицина.

***Keywords:*** clinicalpsychology, psychosomatics, psychotherapy, mental disorders, medicine.

**What is a Psychosomatic Disorder?**

The term «psychosomatic disorder» is mainly used to mean «a physical disease that is thought to be caused, or made worse, by mental factors». The term is also used when mental factors cause physical symptoms but where there is no physical disease. For example, chest pain may be caused by stress and no physical disease can be found.

Some physical diseases are thought to be prone to be made worse by mental factors such as stress and anxiety. At any given time, a person’s mental state can affect the degree of severity of a physical disease. Physical symptoms that are caused by mental factors are also called somatization or somatoform disorders. These symptoms are due to increased activity of nervous impulses sent from the brain to various parts of the body.

A number of factors may play a role in psychosomatic disorders, such as personality traits; genetic or environmental family influences; biological factors; learned behavior and more.

**Etiology**

The exact cause for the evolution of psychosomatic disorder is unknown. Studies reveal that the physical disorders associated with mental stress are due to the hyperactivity of the nerve impulses sent from the brain to the other parts of the body, which can cause the secretion of adrenaline into the blood, leading to a state of anxiousness. This condition can be triggered by various life factors as follows:

Genetics: A few studies state that the peculiar genetic aberrations in an individual may turn into a direct cause for this condition.

Irregular biological conditions: Alteration in glucose metabolism, amino acid levels in serum, etc., can cause psychosomatic disorder.

Stress influence: Persons who experience stressful events like trauma, abuse, frequent illness, fear, depression, anger, guilt, insecurity, and other difficult situations are also susceptible to this disorder.

Family circumstances: Parental absence, behavior of parents toward the child, and relationship difficulties are also a major origin of psychosomatic disorders.

**Types Of Psychosomatic Disorders**

Mostly, psychosomatic disorders and other severe forms are caused by emotional stress. They are divided into these seven types:

Undifferentiated Somatoform Disorder — In this type, you experience one or more symptoms (pain, fatigue, appetite loss, and gastrointestinal symptoms) for a minimum of six months.

Somatization Disorder — Symptoms include pain, sexual symptoms, gastrointestinal symptoms, neurological symptoms, menstrual symptoms, and fatigue. Seen in people between 18 and 30 years of age, who experience these symptoms for years without any explanation for them.

Unspecified Somatoform Disorder — Patients falsely believe that they are pregnant because of signs like termination of menstruation, fetal movement, labor pains, nausea, etc.

Conversion Disorder — Symptoms of this include inability to make a sound, sudden illness attacks, unconsciousness, drooping of the upper eyelids, sensation loss in one or more body parts, and vision problems.

Hypochondriasis — Patients fear that they have a dangerous illness that is going to cause major harm to their body. They often visit multiple doctors to prove this.

Pain Disorder — Symptoms include experiencing pain in one or more parts of the body over long periods, without any explanation.

Body Dysmorphic Disorder — People affected with this feel that their body is defective and often resort to cosmetic treatments to improve their appearance.

Emotional stress is often a major cause of these disorders. So, we know how the state of mind can affect our body. What we don’t know yet is how to treat this condition. As the disease is not physical, unlike the symptoms, there should be a balance of emotional and physical treatment for the afflicted people.

**Treatments for Psychosomatic Disorder**

Psychotherapy: This is also known as talking treatment. Here, the doctor and the patient have an interaction about the mental status and lifestyle events that the patient experiences. This interaction helps the therapist to analyze the particular mental illness that the patient is suffering from, to provide the appropriate therapy.

Psychoanalysis: This therapy is used to treat depression and anxiety disorder. It is a lengthy process that involves two to five sessions per week for several years. The psychoanalyst will make a note of the patient’s childhood memories and dreams that have a hand in the mental status to go awry.

Psychoanalysis and psychotherapy are the most popular types of treatment of psychosomatic disorders in Europe and USA, because people in those countries trust psychologists more. There were such famous psychoanalysts and psychotherapists as Sigmund Freud (The father of psychoanalysis), Carl Abraham, Wilhelm Reich, Jean Charcot and others.

Cognitive behavior therapy: This therapy focuses on the examination of the patient’s thoughts and beliefs that impact his/her mental condition. It helps to overcome those feelings of the patient that lead to an alteration in his behavior. It enables the patient to overcome negative situations like depression, anger, phobias, chronic pain, etc. Sessions can vary based on the severity of the patient’s condition.

Group psychotherapy: It involves 5 to 15 patients in a group under a trained psychiatrist. They are given practice to attain a normal balanced attitude. This therapy is for patients who have relationship difficulties, medical illness, etc. The group assembles in a private place for 1 to 2 hours every week.

Pharmacotherapy: This is a supportive treatment provided along with psychotherapy and ECT (Electroconvulsive therapy). It reduces depression and anxiety by administration of antidepressants and anxiolytics, respectively. This therapy improves the mental disturbances in the patient only after several weeks.

Psychiatric as well as pharmacotherapy treatment are the most popular types of healing of psychosomatic disorders in Russia. Psychological ways are not that common in our country. There were such popular psychiatrists as Sergei Korsakov, Nikolai Bazhenov, Vasiliy Gilyarovsky, Andrei Snezhnevsky.

Psychosomatic physiotherapy: This therapy focusses on attaining better health for the patient by regulating the emotional balance in the mind.

Exercises, Yoga and Lifestyle Changes: Limiting caffeine intake, eating a balanced diet, having vitamin supplements, and avoiding alcohol and smoking can also relieve anxiety to a particular extent.

**References**

1. http://centerforanxietydisorders.com/treatment-programs/psychosomatic-disorders/
2. https://patient.info/health/psychosomatic-disorders
3. https://www.news-medical.net/health/Psychosomatic-Disorders.aspx
4. http://www.stylecraze.com/articles/psychosomatic-disorder-causes-symptoms-treatments/#gref
5. https://www.news-medical.net/health/Psychosomatic-Disorder-Treatment-Options.aspx

***Кузнецова Елизавета Сергеевна, Удмуртский государственный университет,
Liza290997@mail.ru***

***Научный руководитель — Марина Владиславовна Куклина, Удмуртский государственный университет, старший преподаватель***

**ХАРАКТЕРИСТИКА ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II УРОВНЯ**

**CHARACTERISTICS OF THE LEXICO-GRAMMARTIC SIDE OF SPEECH
AT PRESCHOOL CHILDREN WITH COMMON INSECURITY OF II LEVEL SPEECH**

**Аннотация.** В работе представлено теоретическое описание развития лексико-грамма­тической стороны речи в норме и при общем недоразвитии речи II уровня, описаны практические исследования состояния лексико-грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи II уровня. Цель исследования: охарактеризовать особенности лексико-граммати­ческой стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня. Объект изучения: лексико-грамматическая сторона речи у дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня.

**Abstract.** The theoretical description of the development of the lexico-grammatical aspect of speech in the norm and general underdevelopment of II level speech is presented, practical studies of the state of the lexico-grammatical side of speech in children with general underdevelopment of II level speech are described. The purpose of the study: to characterize the features of the lexico-gram­ma­ti­cal aspect of speech in older preschool children with a general underdevelopment of speech level II. Object of study: the lexico-grammatical side of speech in preschool children with general underdevelopment of speech level II.

***Ключевые слова:*** лексика, грамматика, лексико-грамматическая сторона речи, общее недоразвитие речи, общее недоразвитие речи II уровня.

***Keywords:*** vocabulary, grammar, lexico-grammatical aspect of speech, general hypoplasia of speech, general underdevelopment of speech level II.

Проблема формирования лексико-грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи II уровня была изучена в работах таких ученых, как Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Р. И. Лалаева, Г. В. Чиркина, Н. В. Серебрякова и других. Основные научные данные об изучении этой категории детей датировались концом XX века, а в настоящее время дети с общим недоразвитием речи являются основным контингентом логопедических групп детских садов. С каждым годом этот контингент растет, общее недоразвитие речи имеет тенденцию к усложнению структуры. Таким образом, проблема является актуальной в настоящее время.

В соответствии с этим нами была выдвинута следующая *гипотеза*: у дошкольников
с общим недоразвитием речи II уровня отмечается резкое расхождение объемов активного
и пассивного словарных запасов, ограниченность словарного запаса, неточность в употреблении слов, трудности формирования обобщающих понятий, задержка в формировании грамматической системы языка (отставание от возрастных норм): неустойчивость в употреблении падежных форм, трудности при согласовании частей речи, неточное употребление предлогов.

Для проверки правильности выдвинутой гипотезы нами было проведено экспериментальное исследование. В обследовании участвовало 2 детей старшей дошкольной группы МБДОУ «Детский сад № 189» города Ижевска. Обоим детям на момент обследования было 5 лет. Оба имели логопедическое заключение «общее недоразвитие речи II уровня».

Взяв за основу методические рекомендации Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной, подобрав речевой материал с учетом программных требований детского сада общеразвивающего типа, мы определили содержание обследования.

*Разделы обследования:*

1. обследование лексики (состояния словарного запаса);
2. обследование грамматики (состояния словоизменения и словообразования).

*Критерии качественной оценки состояния лексики:*

1. объем (соотношение активного и пассивного словарных запасов);
2. качественный состав активного и пассивного словарных запасов (точность употребления слов, сформированность обобщающих понятий, представленность слов разных частей речи и другое).

*Критерии качественной оценки состояния грамматики*:

1. степень выраженности аграмматизмов (наличие специфических ошибок, либо выявление аграмматизмов только при обследовании);
2. уровень проявления аграмматизмов (словоизменение, словообразование);
3. характер аграмматизмов (отсутствие грамматических средств, смешение моделей, пропуски (замены) предлогов).

Опишем результаты обследования лексико-грамматической стороны речи.

**Алана С., 5 лет**

При обследовании словарного запаса существительных было выявлено резкое расхождение объемов активного и пассивного словарных запасов. Ребенок не дифференцирует понятия «овощи» и «фрукты». Многие слова заменяются жестами (например: заяц — изображает лапки зайчика, как он прыгает), недоступными для понимания лепетными словами, голосоподачей животных (например: поросенок — «хрю-хрю»). При обследовании глагольного словарного запаса было выявлено, что девочкой усвоены глаголы, обозначающие действия по профессии, способы голосоподачи животных, но в активной речи она их употреблять не может.
В пассивном словарном запасе ребенка все эти глаголы присутствуют. При обследовании словарного запаса прилагательных выявили, что ребенок может в полной мере подобрать прилагательные к предмету. Предполагаю, что данное умение — результат обучения ребенка. Слова
с противоположным значением в активной речи не использует, но понимает. Возможно, нарушение возникло из-за того, что данная лексическая категория не активизирована в речи ребенка. В ходе обследования были выявлены такие лексические ошибки, как смешение слов, близких по функциональному назначению либо близких по внешнему виду.

При обследовании грамматического строя речи были выявлены трудности в образовании слов с увеличительным значением, уменьшительно-ласкательных форм существительных: называет одно и то же слово с разной интонацией. Например: ребенок произносит слово
с обычной интонацией, если оно обозначает большой предмет, а если предмет маленький, делает голос выше, замедляет темп произнесения слова. Ребенок понимает значение данных грамматических форм слова. Неверно склоняет существительные в дательном и творительном падежах. В других падежах в единственном числе ошибок допущено не было. Возможно, это связано с тем, что ребенку более доступны к использованию те падежи, которые онтогенетически в речи появляются раньше. Склонение существительных во множественном числе недоступно. Также недоступно образование притяжательных прилагательных (берлога медвежья — «михи»). Недоступно изменение глаголов по времени и по числам: данные грамматические категории ребенок понимает, но в активной речи заменяет жестами (например: вместо слов «моет»
и «мыла» — жесты, имитирующие мытье посуды.) Использует «протопредлоги» вместо простых предлогов (например: в книге — «э нике»). Не дифференцирует предлоги «под» и «над», остальные же предлоги для понимания доступны. Названия детенышей животных понимает, но в активной речи заменяет лепетными словами, интонацией со значением уменьшения.

**Миля Д., 5 лет**

При обследовании словарного запаса существительных было выявлено, что объем словарного запаса ребенка близок к уровню возрастной нормы. Ребенок не дифференцирует понятия «овощи» и «фрукты». Наблюдается замена обобщающих понятий конкретным словом (например: головные уборы — «шляпы»). Обобщающее понятие «мебель» присутствует у ребенка только в пассивном словаре. Отмечается незнание частей стула (ножки — «палки»). Понятие «спинка стула» отсутствует как в активном, так и в пассивном словарном запасе. При обследовании глагольного словарного запаса было выявлено, что ребенком усвоены не все глаголы, обозначающие способы голосоподачи животных (например: мычит — «мукает», воет — «укает»). В пассивном словарном запасе ребенка все предложенные глаголы присутствуют. При обследовании словарного запаса прилагательных выявили, что ребенок может в полной мере подобрать прилагательные к предмету. Можно предположить, что данное умение развилось
у ребенка в процессе обучения, благодаря личному опыту. Было выявлено, что слова с противоположным значением ребенок верно понимает, но в активной речи употребляет не точно (тонкий — «худенький», широкий — «толстый»). Возможно, что данный вид ошибок возник из-за того, что ребенком понятия размера, ширины и толщины не разграничены. В ходе обследования были выявлены такие лексические ошибки, как смешение слов, близких по функциональному назначению, смешение слов, близких по внешнему виду.

При обследовании грамматического строя речи было выявлено, что девочка неверно склоняет существительные в родительном, дательном и творительном падежах. Можно предположить, что данное нарушение возникло из-за того, что девочкой лучше усвоены те падежи, которые онтогенетически в речи появляются раньше. Склонение во множественном числе недоступно. Недоступно согласование существительных с числительными (например: три карандаша — «три карандашей», два яблока — «два яблоки»). Неверно согласует прилагательные с существительными в мужском роде (например: желтый мяч — «желтая мяч», голубой автобус — «голубая автобус»). Можно предположить, что данную ошибку девочка допускает из-за того, что ею не усвоено понятие мужского рода. Изменение глаголов по времени и числам доступно. Испытывает трудности при образовании слов с увеличенным значением. В результате обследования по предложенному речевому материалу и в результате наблюдения за свободной речью ребенка было выявлено, что девочка опускает предлоги (например: «вместе мамой», «приглашу дом»), не понимает значения многих предлогов (например: за книгой — «под книгом», перед книгой — «под книгом»). Недоступно образование притяжательных прилагательных (туфли мамины — «у мамы»). При обследовании умения образовывать названия дете­нышей животных было выявлено, что многие названия не усвоены, отсутствуют в пассивном словарном запасе (например: теленок — «коровочка», жеребенок — «лошадка»). Можно предположить, что девочка образует названия детенышей животных по типу образования уменьшительно-ласкательных форм слов.

Проанализировав полученные в ходе экспериментального исследования результаты, можно сделать следующие выводы:

1. Лексико-грамматическая сторона речи у детей экспериментальной группы нарушена.
2. Отмечается расхождение объемов активного и пассивного словарных запасов. Объем активного словарного запаса не соответствует возрастной норме. У детей наблюдаются трудности называния действий людей по профессии, глаголов, обозначающих голосоподачу животных, трудности подбора прилагательных с противоположным значением.
3. Дети с общим недоразвитием речи II уровня в речи используют только простые грамматические формы. Использование более сложных грамматических форм недоступно.
4. Все обследуемые дети нуждаются в проведении коррекционной работы по формированию лексико-грамматической стороны речи. Данная коррекционная работа будет направлена на расширение, уточнение и активизацию словарного запаса, на формирование понимания и употребления грамматических форм слов.

**Список использованной литературы**

1. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). Санкт-Петербург, 1999.
2. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 1967.
3. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М.: Альфа, 1993.
4. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Издательство «Просвещение», 2008.

***Назарова Анна Сергеевна, Удмуртский государственный университет, nazarova1488tatina@gmail.com***

***Научный руководитель — Сунцова Александра Сергеевна, Удмуртский государственный университет, доцент, к. пед. н.***

**ИССЛЕДОВАНИЕ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ КАК КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ**

**ANALYSIS OF THE MODEL OF INTERACTION WITH CHILDREN AS A COMPONENT OF READINESS OF SCHOOLMASTERS TO INCLUSIVE EDUCATION**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме личностно-профессиональной готовности педагогов к реализации инклюзивных процессов в образовании. Цель статьи заключается в представлении результатов опроса педагогов и студентов — будущих педагогов-психологов — по методике В. Г. Маралова «Модель взаимодействия с детьми». Выявлено, что у практикующих педагогов преобладает учебно-дисциплинарная модель, связанная с их приверженностью стереотипам авторитарной педагогики; у студентов формируется умеренно-выраженная личностно-ориентированная модель, то есть направленность на принятие индивидуальности и субъектности ребенка, что выступает главным условием успешной подготовки к реализации инклюзивного образования.

**Abstract.** The article is devoted to the problem of personal and professional readiness of schoolmasters to introduce and realize inclusive processes in education. The purpose of the article is to present the results from a polling of teachers and students — future teachers and psychologists — that was conducted according to the methodology by V. G. Maralov «Model of Interaction with Children». The polling has revealed that practicing teachers mostly keep to the educational and disciplinary model due to their adherence to stereotypes of the authoritarian pedagogy; and students develop a moderately expressed personality-oriented model that is very much keen on accepting the individuality and subjectivity of the child and that is seen as the principal condition for successful preparation for introduction of the inclusive education.

***Ключевые слова:*** инклюзивное образование, личностно-ориентированная модель, учебно-дисциплинарная модель взаимодействия с учащимися.

***Keywords****:* inclusive education, personality-oriented model, educational-disciplinary model of interaction with students.

Внедрение инклюзивного образования относится к одной из актуальных проблем современной педагогической теории и практики, активно рассматривается в отечественной и зарубежной литературе. В основу концепции инклюзивного образования положена идея о равных правах на образование всех детей вне зависимости от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей. Развитие инклюзии как социальной идеи стало принципом государственной политики стран Запада в процессе политических дискуссий и борьбы за принятие другого, непохожего, борьбы против дискриминации на основании признаний ценности индивидуальных различий [1]. Развитие отечественного инклюзивного образования также началось, но происходит в принципиально других условиях, экстраполяция как формальный перенос зарубежных моделей неэффективна, в нашей системе необходимо нарабатывать собственный опыт, с учетом достижения лучших мировых практик.

Основным условием успешного осуществления совместного образования детей с различными психо-физиологическими возможностями выступает личностная и профессиональная инклюзивная готовность педагогов (С. В. Алехина, В. В. Хиртюк, Е. Н. Кутепова и другие). Педагоги, как субъекты своей профессиональной деятельности, являются носителями ценностно-смысловых ориентиров педагогических систем и проявляют одну из моделей взаимодействия с учащимися. В концепции педагогики и психологии ненасилия В. А. Ситарова, В. Г. Маралова выделены две противоположные модели: личностно-ориентированная (характеризуется тем, что субъектами деятельности признаются и педагог, и учащийся; реализуется демократический стиль руководства жизнедеятельностью детей; возникающие противоречия преодолеваются путём сотрудничества, а у ребёнка есть собственный выбор; педагог ценит инициативу учащихся, творческий подход к делу, умение брать на себя ответственность) и учебно-дисципли­нарная (характеризуется тем, что субъектом деятельности признаётся педагог, ученик является объектом воздействия со стороны педагога; реализуется авторитарный стиль управления
жизнедеятельностью детей; возникающие противоречия преодолеваются путём явного или неявного принуждения; в ребёнке ценится качество исполнительности). Мы считаем, что в инклюзивном образовании может состояться учитель и специалист, имеющий гуманистическую позицию, которая проявляет себя в личностно-ориентированном подходе, в умении педагога ориентироваться на образовательные потребности ребёнка и учитывать его возможности.

Мы провели исследования с целью выявления модели педагогического взаимодействия у практикующих учителей школ, а также у студентов — будущих педагогов и психологов.
В качестве методики исследования мы использовали опросник В. Г. Маралова [2]. Выборку составили студенты 2–4 курсов направления подготовки бакалавров «психолого-педагогическое образование», «педагогическое образование» — 135 человек и 495 педагогов (156 человек — педагоги инклюзивных школ и детских садов; 247 — педагоги общеобразовательных школ, 92 — педагоги школ для детей с ограниченными возможностями здоровья).

На первом этапе мы провели опрос среди педагогов. Выявили, что между ответами педагогов различных типов образовательных организаций статистически значимых различий нет. Педагоги преимущественно реализуют учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с деть­ми. Примечательно, что личностно-ориентированную модель проявило больше всего педагогов инклюзивных образовательных организаций — 16,6 % опрошенных, в общеобразовательных — 12,5 %, а в специальных — 2,1 %. На втором этапемы провели опрос среди студентов и сравнили полученные показатели с результатами опроса педагогов. Проведенный сравнительный анализ показал, что в 1-й группе (педагоги) и 2-й группе (студенты) были выявлены значимые различия по всем изучаемым показателям. Ответы студентов свидетельствуют о формирующейся у них умеренной, либо выраженной личностно-ориентированной модели педагогического взаимодействия. Это можно объяснить гуманистической парадигмой содержания педагогического образования в вузе. Студенчество — период знакомства с лучшими образцами педагогической мысли, историческим и современным опытом педагогики сотрудничества, освоением интерактивных способов педагогического взаимодействия, в результате чего происходит становление ценностного отношения к детству, позитивного отношения к себе в роли педагога, психолога.

В целом, анализ полученных результатов привел к выявлению противоречия между установкой современного образования на гуманистическую парадигму и приверженностью боль­шинства педагогов профессиональным стереотипам авторитарной педагогики, в основе которых лежит субъект-объектная образовательная парадигма. В инклюзивных школах педагогов, проявивших личностно-ориентированную модель, в процентном соотношении больше, чем в общеобразовательных и специальных школах. Это связано с тем, что в данных организациях проходит целенаправленная работа по адаптации учебного процесса к особенностям детей. Исследование также показало, что студенчество как перспективная часть профессионального образовательного пространства обладает большим потенциалом освоения нового, инклюзивного подхода к детям.

**Список использованной литературы**

1. Зинченко О. В. Философские основания инклюзии и принципы инклюзивного образования. URL: https://nsportal.ru/shkola/korrektsionnaya-pedagogika/library/2015/10/25
2. Ситаров В. А., Маралов В. Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе: Учеб. пособие для студ. выс. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластёнина. М., 2000.

***Пушина Екатерина Алексеевна, Удмуртский государственный университет, ek.pushina@yandex.ru***

***Научный руководитель — Чиркова Эльвира Борисовна, Удмуртский государственный университет, доцент, к. пед. н.***

**ХАРАКТЕРИСТИКА ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
У УЧАЩИХСЯ 1-ГО КЛАССА С КОХЛЕАРНЫМ ИМПЛАНТОМ**

**THE PHONOMATIC SIDE'S CHARACTERISTIC OF THE 1ST CLASS
SPEECH STUDENTS WITH COCHLEAR IMPLANT**

**Аннотация.** В работе представлено теоретическое описание развития фонематической стороны речи в норме и у учащихся 1-го класса с кохлеарным имплантом, описаны практические исследования фонематической стороны речи у учащихся 1-го класса с кохлеарным имплантом.

**Abstract.** This work included the developmen`s theoretical description of the phonemic aspect of speech in students with normal hearing and 1first-grade students with a cochlear implant, empirical research of the phonemic aspect of speech in students with a cochlear implant.

***Ключевые слова****:* фонематическая сторона речи, кохлеарный имплант.

***Keywords:*** phonemic aspect of speech, cochlear implant.

Фонематическая сторона речи является значимым показателем развития речи ребенка, поскольку обеспечивает усвоение не только звукопроизношения, но и словарного запаса, грамматического строя речи, письма и чтения. Фонематическая сторона речи представлена совокупностью таких показателей, как фонематический слух, фонематическое восприятие и навыки фонематического анализа и синтеза. Развитие фонематического слуха и фонематического восприятия звуков речи происходит спонтанно, при взаимодействии ребенка со взрослыми, а развитие навыков фонематического анализа и синтеза — в ходе специального обучения. Восп­риятие звуков в онтогенезе развивается поэтапно: от различения неречевых шумов и речевых звуков до фонематического восприятия звуков речи и навыков анализа и синтеза фонемного состава слова [6]. Одни качества усваиваются спонтанно, другие приобретаются в ходе специального обучения (Е. Ф. Архипова, Е. М. Мастюкова, Р. Е. Левина, Л. С. Волкова, В. И. Бельтюков, А. Н. Гвоздев, Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин и другие).

Названные показатели формируются на базе развития слухового восприятия, оно является предпосылкой к формированию фонематической стороны речи [7]. Слуховое восприятие — это способность воспринимать речевые и неречевые звуки окружающего мира [2]. С его помощью ребенок учится различать бытовые шумы, голос матери среди множества звуков окружающего мира, интонацию и тембр голоса [1]. У детей с кохлеарным имплантом развитие слухового восприятия начинается после оперативного вмешательства, и качество его развития во многом зависит от следующих факторов: степени тугоухости до кохлеарной имплантации; показания к операции и возраст ее проведения; состояние речевой функции на момент операции и ее успешность, состояние слухового восприятия после кохлеарного имплантирования,
а также индивидуально-личностных особенностей ребенка [5]. В отличие от здоровых сверстников, дети нуждаются в систематическом коррекционно-развивающем обучении различению неречевых и речевых звуков, анализу фонемного состава слова [4]. По мнению Л. A. Головчиц, О. В. Зонтовой, И. В. Королевой, у многих детей с кохлеарным имплантом к началу обучения в 1-м классе не усваиваются вышеназванные умения [3, 4, 5]. Это требует детального изучения состояния речевого и неречевого слуха в сопоставлении с медицинскими и педагогическими данными, что позволит не только определить содержание коррекционного логопедического воздействия, но и выбрать приемы и организационные формы работы, а также сформулировать ряд рекомендаций педагогам по организации речеслухового режима, способов учебного взаимодействия с ребенком, использованию специальных средств обучения.

**Объектом исследования** явилась фонематическая сторона речи у учащихся 1-го класса с кохлеарным имплантом.

**Предметом** — нарушения фонематического слуха, фонематического восприятия и навыков фонематического анализа и синтеза у учащихся 1-го класса с кохлеарным имплантом.

**Цель**: характеристика нарушений фонематической стороны речи у учащихся 1-го класса кохлеарным имплантом.

**Гипотеза**: нарушение фонематической стороны речи у детей с кохлеарным имплантом проявляется в трудностях узнавания и различения фонем по акустико-артикуляторным признакам, а также в несформированности навыков фонематического анализа и синтеза. Правильность выполнения заданий возможна при условии привлечения сохранных анализаторов: зрительного, тактильно-кинестетического.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 77 г. Ижевска. В экспериментальную группу вошли 2 ученицы 1-го класса, 8-го возраста с кохлеарным имплантом. Кохлеарное имплантирование у обеих девочек было проведено в возрасте 3 лет, когда речь находилась в стадии формирования. На данный момент девочки слышат шепотную речь на расстоянии 1 метра, разговорную речь на расстоянии 6 метров.

Обследование состояния фонематической стороны речи проводилось по традиционной методике с использованием методических рекомендаций Л. П. Спировой, Т. Б. Филичевой, Е. Ф. Архиповой. Речевой материал был отобран в соответствии с возрастом детей, вошедших в экспериментальную группу.

Полученные нами результаты обследования были подвергнуты качественному анализу и обобщены.

**Анастасия П.**Фонематическое восприятие сформировано недостаточно. Навыки фонематического анализа и синтеза сформированы недостаточно вследствие нарушенного фонематического восприятия. Но Настя смогла компенсировать недостаточно развитые фонематические процессы следующими обходными путями. На протяжении всего обследования внимание девочки было направлено на зрительный и слуховой внешний раздражитель (логопед). Словесную инструкцию слышит и понимает. Легко идет на контакт. При выполнении заданий девочка нуждалась в дополнительной мотивационной помощи: подбадривающих словах, поощрениях
в виде наклеек; стимульным материалом также являлись предметные картинки и аудиозаписи. В случае ошибочного выполнения задания, помощь принимает в виде дополнительной словесной инструкции логопеда, уточняющих вопросов. При этом необходима видимая четкая артикуляция логопеда (поза: лицом к лицу). Когда девочка затрудняется ответить или найти верную артикуляционную позу, она чуть наклоняется вперед и смотрит на артикуляцию логопеда,
и тогда задание выполняет верно.

В ходе всего обследования было выявлено, что ребенок при затруднении помогает себе проговариванием, подключает кинестетический контроль, что позволяет выполнить задание верно. Таким образом, при обследовании Настя опиралась на следующие анализаторы: слуховой, зрительный, тактильный. Слухоречедвигательный анализатор, в данном случае, играет важную роль. Слуховой анализатор выступает в роли постоянного стимула для приближения артикуляционного уклада к тому, который соответствует воспринимаемому образцу. Девочка опирается на тактильный анализатор, перебирая артикуляционные позы и подкрепляя восприятием собственной речи, а также зрительным восприятием артикуляции взрослого.

**Ксения Ш.**Фонематическое восприятие сформировано недостаточно. Ксюша смогла компенсировать недостаточно развитые фонематические процессы следующими обходными путями. На протяжении всего обследования, внимание девочки было направлено на зрительный и слуховой внешний раздражитель (логопед). Словесную инструкцию слышит и понимает. Легко идет на контакт. При выполнении заданий девочка нуждалась в дополнительной мотивационной помощи: подбадривающих словах, поощрениях в виде наклеек; стимульным материалом также являлись предметные картинки и аудиозаписи. В случае ошибочного выполнения задания, помощь принимает в виде дополнительной словесной инструкции логопеда, уточняющих вопросов. При этом необходима видимая четкая артикуляция логопеда (поза: лицом к лицу). Когда девочка затрудняется ответить или найти верную артикуляционную позу, она чуть наклоняется вперед и смотрит на артикуляцию логопеда, и тогда задание выполняет верно.

В ходе всего обследования было выявлено, что ребенок при затруднении помогает себе проговариванием, подключает кинестетический контроль, что позволяет выполнить задание верно. Таким образом, при обследовании Ксюша опиралась на следующие анализаторы: слуховой, зрительный, тактильный. Слухоречедвигательный анализатор, в данном случае, играет важную роль, он выступает в роли постоянного стимула для приближения артикуляционного уклада к тому, который соответствует воспринимаемому образцу. Девочка опирается на тактильный анализатор, перебирая артикуляционные позы и подкрепляя восприятием собственной речи, а также зрительным восприятием артикуляции взрослого.

В ходе обследования фонематической стороны речи у учащихся 1-х классов с кохлеарным имплантом выяснили следующее:

1. Фонематическая сторона речи сформирована недостаточно: имеются трудности восприятия и различения фонем, сходных по акустико-артикуляторным признакам, недостаточно сформированы навыки фонематического анализа и синтеза.
2. Правильное выполнение задания возможно при соблюдении следующих условий: четко артикулируемая речь экспериментатора; расстояние между экспериментатором и испытуемым не более 1 метра; опора на зрительный и тактильно-кинестетический анализаторы; ощупывание органов артикуляции и привлечение внимания ребенка к положению органов артикуляции при произнесении звуков.

**Список использованной литературы**

1. Богданова Т. Г. Сурдопсихология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2002.
2. Волкова Л. С., Селиверстов В. И. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: Т. II / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997.
3. Головчиц Л. А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
4. Зонтова О. В. Коррекционно-педагогическая помощь детям после кохлеарной имплантации: Методические рекомендации. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2007.
5. Королева И. В. Слухоречевая реабилитация глухих детей с кохлеарными имплантами. СПб., 2005. 90 с.
6. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фо­нематическим недоразвитием (старшая группа детского сада): учебное пособие для логопедов и воспитателей детских садов с нарушениями речи. М.: МГОПИ, 1993.
7. Швачкин Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте // Известия АПП РСФСР. 1948. Вып. 13. С. 101–133.

***Сальнова Софья Александровна, Удмуртский государственный университет, sofyasalnova@yandex.ru***

***Научный руководитель — Кирпиков Алексей Рафаилович, Удмуртский государственный университет, доцент, к. псих. н.***

**ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ И СТУДЕНТОВ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
ОСОБЕННОСТЯХ СОВРЕМЕННОГО ЧЕТВЕРОКЛАССНИКА (10–11 ЛЕТ)**

**TEACHERS' AND STUDENTS' CONCEPTION OF PSYCHOLOGICAL
CHARACTERISTICS OF THE MODERN FOURTH-GRADERS (10–11 YEARS)**

**Аннотация.** Исследование проводилось с целью выявления различий в представлениях педагогов и студентов о психологических особенностях современного четвероклассника
(10–11 лет). Объект исследования — психологические особенности современного четверо­классника. Данные были получены с помощью методов наблюдения, экспертных оценок, анкетирования и контент-анализа полученных данных. В результате были выявлены различия в представлениях у педагогов и студентов о психологических особенностях современного четвероклассника.

**Abstract.** This research was conducted to identify differences in the teachers' and students' conception of psychological characteristics of the modern fourth-graders (10–11 years). Object of research — psychological features of modern fourth-graders. The data were obtained through observation, expert assessments, questionnaires, content analysis of the results. As a result, differences in the views of teachers and students about the psychological characteristics of the modern fourth-graders were revealed.

***Ключевые слова:*** психология, младший школьный возраст, подростковый возраст, возрастная периодизация, психологические особенности.

***Keywords:*** psychology, junior school age, adolescence, age periodization, psychological features.

Возраст 10–11 лет — это период жизни человека, неоднозначность которого проявляется в его отсутствии в различных возрастных периодизациях. Вследствие этого сохраняется неясность в определении данного возрастного периода: это младший школьный возраст или уже подростковый? Авторы различных возрастных концепций по-разному интерпретируют данный период жизни человека. Например, В. С. Мухина [1, с. 309–410] обозначает верхнюю границу младшего школьного возраста (далее МШВ) — 9–10 лет, а подростковый возраст, по ее мнению, начинается с 11–12 лет. Здесь мы и сталкиваемся с той неопределенностью, о которой писали выше. Возникает неясность: к какому же возрасту принадлежит современный четвероклассник, которому исполнилось 10–11 лет? Большей части учеников четвертых классов уже исполнилось 10 лет, и, вероятно, речь идет о МШВ. Данный возраст описан у В. С. Мухиной одним сплошным периодом, и это вызывает некое противоречие, так как ребенок 7 лет по своим физическим и психологическим характеристикам сильно отличается от ребенка 9 лет. На основе подхода В. С. Мухиной составим общий психологический портрет младшего школь­ника:

1. преобладание мотива «я должен» над мотивом «я хочу»;
2. учебная деятельность — ведущий тип деятельности;
3. потребность в признании успехов в учебной деятельности;
4. ранимость и закомплексованность у детей из неполной семьи;
5. преобладание образного мышления;
6. произвольность внимания, памяти, воображения;
7. важность процесса, а не результата деятельности;
8. стремление к самоутверждению как стимул к соблюдению норм поведения;
9. потребность в признании среди сверстников, стремление быть как все и быть лучше всех;
10. жизнь сегодняшним днем;
11. незнание своих прав и, следовательно, невозможность их отстаивать;
12. ответственность как черта личности — она появляется, когда потребность соответствовать положительному эталону приобретает личный смысл.

Такое описание младшего школьника дает нам В. С. Мухина. Другое описание среднего детства дается у А. А. Реана (6–11 лет) [2]. Он рассматривает достаточно большой возрастной промежуток для описания среднего возраста, но при этом у него имеются внутренние различия в этом периоде. По мнению А. А. Реана, для ребенка 10–11 лет характерны:

1. произвольность психических процессов, формирование абстрактно-логических форм мышления;
2. развитие собственной эмоциональной выразительности, что отражается в богатстве интонаций, оттенков мимики ребенка;
3. эмоциональная впечатлительность;
4. снижение эмоциональной возбудимости, возрастание умения ребенка владеть своими чувствами; в этот возрастной период у ребенка активно развиваются социальные эмоции, такие, как самолюбие, чувство ответственности, чувство доверия к людям и способность к сопереживанию;
5. большая эмоциональная зависимость от учителя и других значимых взрослых;
6. иерархическое построение системы мотивов, сознательного и волевого регулирования поведения ребенка;
7. наиболее высокий уровень развития когнитивного компонента, соотносящийся либо с адекватно высокой, либо с явно заниженной самооценкой, с выраженной неудовлетворенностью ребенка собой;
8. влияние самооценки ребенка на его школьную успеваемость, и наоборот;
9. учебная деятельность как ведущий тип деятельности;
10. смена ориентации детей в своем поведении: взрослых заменяет коллектив сверстников;
11. все большее значение общения со сверстниками, которое способствует усвоению таких типов отношений как лидерство и дружба.

Все эти исследования, на наш взгляд, лишь частично отражают картину реальности наших дней.

Сегодня, благодаря акселерации, развитию информационных технологий и социальным изменениям в обществе, нижняя граница подросткового возраста снизилась до 10 лет. На эту тему появляются статьи, небольшие публикации, но это практически не отражается в учебных пособиях. По этой причине мы решили провести исследование и выяснить, какие представления имеются у студентов 2 курса о современных четвероклассниках, и сравнить их с представлениями учителей, которые работают непосредственно с детьми данного возраста.

В исследовании приняли участие 17 педагогов МБОУ «Информационно-технологичес­кий лицей № 24» и 24 студента 2 курса педагогических направлений подготовки ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет». Всего было дано 32 утверждения, основанных на наблюдении, экспертных оценках, данных в научной литературе (Г. А. Цукерман, И. Г. Маракушина, В. С. Мухина, А. А. Реан), среди которых нужно было выбрать те, которые относятся
к современному четверокласснику.

Представления педагогов и студентов педагогических направлений отличаются, и не всегда в пользу какой-то одной категории. Так, например, половина педагогов считает, что дети 10–11 лет могут отстоять свою точку зрения в споре, индивидуальные предпочтения преобладают над коллективными и взрослые в жизни ребенка начинают уходить на второй план. Из студентов с этим утверждением согласны лишь 20–25 %. Возможно, такие различия связаны
с тем, что студенты при ответах на вопросы ориентировались на личный опыт, вспоминая себя в данном возрасте, когда такое поведение было свойственно их сверстникам — детям 12–13 лет. Мы можем указать на значительные различия в представлениях у педагогов и студентов: так, 45,8 % студентов убеждены, что учитель оказывает большое влияние на восприятие ребенка, тогда как среди педагогов такого мнения придерживаются лишь 12,5 %; интерес к противоположному полу у детей 10–11 лет отмечают 50 % учителей, а среди студентов — только 8,3 %. Такое различие исходит, вероятно, из устаревших представлений психологических особенностей четвероклассников, описанных в учебной литературе. Практически сошлись во мнениях педагоги и студенты по следующим пунктам: наличие зависимости от гаджетов, преобладание материальных ценностей над духовными. Также 37,5 % педагогов считают, что у детей имеется потребность в исследовании «запретных» зон, тогда как среди студентов с этим утверждением согласны 54,1 %. Возможно, такие данные получились потому, что студенты по возрасту не столь далеки от детей, в отличии от педагогов, и в этом вопросе они лучше их понимают. Но самым интересным, на наш взгляд, является то, что никто из педагогов не отмечает наличия стеснительности у современных четвероклассников, а среди студентов с этим утверждением согласны 12,5 %. На наш взгляд, это также связано с отсутствием описания личностных особенностей современных детей 10–11 лет.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод: представления студентов о психологических особенностях детей 10–11 лет значительно отличаются от представлений педагогов. Это происходит по таким причинам как устаревшие данные в учебниках о психологических особенностях данного возрастного периода, значительное различие личного опыта студентов и современных детей, вследствие чего студентам сложно адекватно описать психологические особенности современных представителей данного возраста.

**Список использованной литературы**

1. Мухина В. С. Возрастная психология. М.: Академия, 2006. 608 с.
2. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти. Издательство «АСТ», 2015. [Электронный ресурс]. URL: https://www.ereading.club/bookreader.php/113018/Kollektiv\_-\_Psihologiya\_cheloveka\_ot\_rozhdeniya\_do\_smerti.html (дата обращения: 15.05.2018).

***Тухватулина Олеся Васильевна, Удмуртский государственный университет, Chernyshevaaaolesya@mail.ru***

***Научный руководитель — Сунцова Александра Сергеевна, Удмуртский государственный университет, доцент, к. пед. н.***

**ПРОЕКТ «ТЕПЛАЯ КНИГА» ДЛЯ НЕЗРЯЧИХ ДЕТЕЙ**

**PROJECT «THE WARM BOOK» FOR THE CHILDREN
WITH VISUAL IMPAIRMENTS**

**Аннотация.** В статье представлено обоснование проекта «Теплая книга» как средства развития и обучения детей с нарушениями зрения. Целью проекта является помощь студентам в осознании проблемы незрячих детей и обучении взаимодействию с ними посредством доступных для восприятия детей тактильных средств. Основным методом проектной работы явился мастер-класс, обучающий студентов грамотному созданию тактильного средства («Теплой книги») с учетом совокупности требований к средствам организации познавательной деятельности незрячих детей.

**Abstract.** Article contains justification of the project «The Warm Books» as development tool and training of children with visual impairments. The project has as its goal to help students to comprehend problems of children with visual impairments and to learn to interact with them by means of tactile means. The main method of project work is a master-class, which trains students in competent creation of tactile means («The Warm Books») taking into account requirements to means of the organization of cognitive activity children with visual impairments.

***Ключевые слова****:* дети с нарушениями зрения, тактильная книга.

***Keywords****:* children with visual impairments, a tactile book.

В настоящее время более 500 млн человек имеют те или иные ограничения жизнедеятельности, связанные с физическими, психическими или сенсорными дефектами [1]. Одна из часто встречаемых категорий детей с ограниченными возможностями здоровья — дети с нарушениями зрения. В современном обществе создаются условия доступности для обучения таких детей, совершенствуется оборудование, разрабатываются компьютерные технологии, однако для решения проблемы развития необходимо постоянно совершенствовать средства обучения, которые мотивировали бы детей на преодоление трудностей, связанных с физическими недостатками и позволяли бы им в более творческой или игровой форме осмысливая окружающую действительность.

В процессе познания детям с нарушенным зрением необходимо опираться на такие анализаторы как: слуховой, обонятельный, сенсомоторный (осязательный), вкусовой. Осязательное восприятие, в основе которого лежат кожномеханический и двигательный анализаторы, играет важнейшую роль в формировании адекватных представлений об окружающем мире [2]. Эту особенность учитывает социально-образовательный проект «Тёплая книга».

Проект «Тёплая книга» представляет собой разработку и издание тактильной книги, которая помогает ребенку с отклонениями в зрении познавать и правильно воспринимать окружающий мир, а также приобщать детей со зрительной патологией к миру книжной культуры. С помощью тактильной книги можно изобразить как крупные, так и мелкие предметы, которые в реальных условиях невозможно обследовать руками. Книга позволяет объяснить ребёнку функционал исследуемых предметов по ведущим (характерным для них) признакам [3]. При помощи таких книг можно легко объяснить противоположные явления и понятия, а также сложные для восприятия ребёнка природные явления (например, круговорот воды в природе, животный и растительный мир Земли и тому подобное). Яркие цвета, четкие цветные контуры и контрасты стимулируют у слабовидящих детей способность использовать остаточное зрение и позволяют развивать совместную работу глаз и рук. Наличие в книге молний, пуговиц, шнурков, мягких игрушек разной текстуры, карманов, клапанов, мешочков, которые можно открывать и закрывать, помогает детям развивать мелкую моторику рук и тактильное восприятие. Также в книге используется текст Брайля, которым в основном пользуются слепые дети.

В основе методики «тактильная книга» лежат концептуальные подходы:

– бихевиористский — обосновывает роль тренировки формируемых умений в процессе восприятия и познания ребенком окружающего мира;

– адаптационный — объясняет сенсорные возможности детей с ограничениями зрения воспринимать окружающий мир, которые помогают ребёнку легко и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды;

– когнитивный — обосновывает подход к развитию способности ребенка с ограничениями здоровья осознавать себя в окружающем мире и сами реалии окружающего мира;

– гуманистический — развивает идеи о том, что каждый человек имеет право жить полноценной и достойной жизнью, отношения между с людьми должны основываться на достоинстве и уважении друг к другу.

«Тёплая книга» способствует развитию сенсорных и умственных способностей ребенка, абстрактного мышления, устной речи в ходе описательных процедур, формированию понятийно-образного мышления, самостоятельности в работе по чтению книг с помощью текстов Брайля в совокупности с объёмными разнофактурными макетами предметов и явлений окружающего мира.

Таким образом, «Тёплая книга» — научно обоснованное практическое средство развития и обучения детей, способствующее успешной адаптации к окружающей действительности, позволяющее активно взаимодействовать с окружающим миром.

Целью проекта является помощь студентам в осознании проблемы незрячих детей
и обучении взаимодействию с ними посредством доступных для восприятия детей тактильных средств. Основным методом проектной работы явился мастер-класс, обучающий студентов грамотному созданию тактильного средства («Теплой книги») с учетом совокупности требований к средствам организации познавательной деятельности незрячих детей.

Реализованный нами мастер-класс для студентов "«Тёплая книга» своими руками" состоял из следующих этапов:

1) рассказ о детях с отклонениями здоровья и их особенностях;

2) ознакомление с уже существующими специализированными пособиями для таких детей;

3) знакомство с «Тёплой книгой».

4) знакомство с правилами и техническими требованиями к созданию тактильной книги;

5) практическая часть — создание тактильной книги совместно со студентами.

В перспективе дальнейшего развития проекта «Теплая книга» планируется создать кружок на базе школы № 53 г. Ижевска по созданию тактильных книг, куда будут привлекаться школьники и все желающие студенты УдГУ.

**Список использованной литературы**

1. Ляпидиевская Г. В. О создании в России сети реабилитационных центров для детей
и подростков с ограниченными возможностями // Вестник психо-социальной и коррекционно-реабилитационной работы. М., 1997. C. 42–48.
2. Денискина В. З. Особенности воспитания детей с нарушениями зрения: Учебно-ме­то­ди­ческое пособие. М.: ООО «ИПТК «ЛОГОСВОС», 2016.
3. Ханова Т. М. Дарящая надежду книга // Инклюзивная школа: история, практика, перспективы (опыт инновационной деятельности средней общеобразовательной школы № 53 г. Ижевска Удмуртской Республики. Сб. науч.-методич. статей / науч. ред. А. С. Сунцова. Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2017. С. 143–154.

***Усова Надежда Андреевна, Удмуртский государственный университет, nadya.usova1996@gmail.com;
Печенкина Ольга Геннадьевна, Удмуртский государственный университет, olga.pechenkina9661@mail.ru***

***Научный руководитель — Причинин Алексей Евгеньевич, Удмуртский государственный университет, доцент, к. пед. н.***

**Изучение профессиональных трудностей начинающих учителей**

**The study of the professional difficulties of novice teachers**

**Аннотация.** Целью работы является выявление основных профессиональных трудностей начинающих педагогов в школе. Объектом исследования является профессиональная деятельность начинающего педагога. Методы исследования, используемые в работе: системный анализ, педагогический анализ, сравнительный анализ, анкетирование, прогнозирование. Содержание исследования обусловлено тем, что начинающий педагог, проработав в школе недолгое время (до 3 лет), уходит из нее и зачастую прощается с профессией учителя. При этом, по статистике, только четвертая часть выпускников педагогических вузов идет работать в школы.

**Abstract.** The purpose of the work is to identify the main professional difficulties of novice teachers at school. The object of the study is the professional activity of a novice teacher. Research methods used in the work: system analysis, pedagogical analysis, comparative analysis, questionnaire, forecasting. The content of the study is due to the fact that the novice teacher, having worked in the school for a short time (up to 3 years), leaves it and conceives goodbye to the profession of teacher. At the same time, according to statistics, only a fourth of graduates of pedagogical universities go to work in schools.

***Ключевые слова:***профессиональные трудности, начинающий педагог, формы поддержки начинающих учителей.

***Keywords:***professional difficulties, novice teacher, forms of support for novice teachers.

По статистике, сегодня в российских школах работает лишь четвертая часть выпускников педагогических вузов.

Почему же начинающий педагог, проработав недолгое время в школе, уходит из нее и зачастую прощается с профессией учителя? Мы, как будущие учителя (направление подготовки «Педагогическое образование (технология, информатика)», решили разобраться в этом вопросе и провели исследование «Изучение профессиональных трудностей начинающих учителей» на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Информационно-технологический лицей № 24» (МБОУ «ИТ-лицей № 24»).

Для проведения исследования нами была разработана анкета, состоящая из 17 вопросов, на которую ответили 14 начинающих педагогов. При этом, педагогический стаж у всех респондентов не превышает трех лет. На вопросы отвечали начинающие педагоги, ведущие различные предметы.

Ниже представлены некоторые результаты анкетирования.

* Испытываете ли Вы трудности в профессиональной деятельности?

|  |  |
| --- | --- |
| Да, я испытываю трудности в своей профессиональной деятельности | 42,9 % |
| Нет, трудностей практически не возникает | 50 % |
| Затрудняюсь ответить | 7,1 % |

* С какими трудностями Вы встретились в первый год своей работы?

|  |  |
| --- | --- |
| Организация и проведение учебных занятий | 28,6 % |
| Проблема с дисциплиной в классе | 64,3 % |
| Отношения с коллегами | 14,3 % |
| Отношения с родителями | 21,4 % |
| Проведение родительских собраний | 28,6 % |
| Организация процесса самообразования | 14,3 % |

* Как вы считаете, что является главной причиной ухода начинающих учителей из педагогической профессии?

|  |  |
| --- | --- |
| Низкий уровень заработной платы | 71,4 % |
| Неудовлетворительные условия работы | 14,3 % |
| Руководитель | 7,1 % |

* Что вызывало наибольшие проблемы в адаптационный период?

|  |  |
| --- | --- |
| Недостаток свободного времени | 28,6 % |
| Перегруженность учебными занятиями, неудобное расписание | 35,7 % |
| Недостаточный уровень проф. подготовки | 42,9 % |
| Неумение организовать себя | 14,3 % |
| Особых проблем не было | 21,4 % |
| Отсутствие привычного круга общения | 7,1 % |
| Невозможность найти занятие по душе, интересное дело | 7,1 % |
| Мало внимания со стороны руководства, наставника | 7,1 % |
| Низкая техническая оснащенность классов | 28,6 % |
| Сложно привыкнуть к новой обстановке, сходиться с новыми людьми | 7,1 % |

* Каким образом вы пытаетесь решить ваши профессиональные трудности?

|  |  |
| --- | --- |
| Рассчитываете на свой опыт и знания | 50 % |
| Консультируетесь с коллегами | 92,9 % |
| Обращаетесь к завучу школы | 28,6 % |
| Обращаетесь к преподавателю педагогического университета | 7,1 % |
| Самообразовываетесь | 42,9 % |

Вывод: На основе данных анкетного опроса, проведенного среди молодых педагогов «ИТ-лицей № 24» г. Ижевска, мы проанализировали возникающие у них профессиональные трудности, оценили существующие формы поддержки начинающих учителей, а также их удовлетворенность системой профессиональной адаптации.

Чаще всего начинающий учитель сталкивается с трудностями в оформлении документации и отчетности, с большой загруженностью и недостатком свободного времени, а также
с низкой заработной платой. При этом, помощь в профессиональной деятельности необходима в первый год работы (на что указали 56 % респондентов). Реализуемый в настоящее время
в большинстве школ комплекс мер по вхождению в профессиональную деятельность нельзя признать достаточным для обеспечения высокого уровня адаптации молодых педагогов (так, на реальную помощь опытных педагогов указали 57 % респондентов). Однако сами молодые педагоги в целом положительно оценивают существующую в их школах систему поддержки, особенно помощь опытных коллег в профессиональной адаптации.

Полученный в ходе исследования эмпирический материал позволил определить основные формы поддержки начинающих учителей:

1. Методическая помощь (схемы для анализа контрольных работ, схемы для анализа успеваемости учащихся по предмету, материалы для изучения и решения педагогических ситуаций, материалы, мотивирующие на формирование педагогом собственного стиля педагогического общения через самоанализ и целенаправленный поиск способов общения, обеспечивающих оптимальную результативность во взаимодействии с учащимися).
2. Мотивация опытных педагогов на оказание поддержки начинающих коллег. Цель данного процесса должна быть сформулирована не только для молодого педагога, но и для наставника как средство профессионального роста. «Уча, мы сами учимся» — афоризм римского философа-стоика Сенеки.
3. Банк решений трудностей начинающих педагогов.
4. Ассоциация молодых педагогов. С недавнего времени создана площадка для общения молодых педагогов друг с другом, для взаимодействия с опытными коллегами, для демонстрации собственного успешного педагогического опыта, в которую может вступить каждый желающий.

В заключение необходимо отметить, что решение профессиональных трудностей начинающих педагогов является важной частью процесса адаптации молодого специалиста и одним из важных компонентов вхождения в профессию учителя, что связано с обеспечением устойчивого воспроизводства человеческого капитала и социально-экономического развития нашей страны в целом.

***Федулова Диана Валерьевна, Удмуртский государственный университет, Fedulova.dina56@yandex.ru***

***Научный руководитель — Кирпиков Алексей Рафаилович, Удмуртский государственный университет, доцент, к. псих. н.***

**ФЕНОМЕН ВОРОВСТВА У ПОДРОСТКА И ПРИВЯЗАННОСТЬ
РЕБЕНКА К МАТЕРИ В РАННЕМ ДЕТСТВЕ**

**THE PHENOMENON OF THEFT OF A TEENAGER AND THE ATTACHMENT
OF THE CHILD TO THE MOTHER IN EARLY CHILDHOOD**

**Аннотация.** Проблема отклоняющегося поведения подростков — одна из актуальных на современном этапе развития общества. Особенно распространенным становится воровство среди подростков. В ходе исследования выявлено, что воровство в подростковом возрасте
в большинстве случаев связано с неблагополучными семейными отношениями. Подросток не может удовлетворить свою потребность в привязанности к близкому человеку и с раннего детства чувствует себя брошенным, что, в конечном итоге, приводит к такому способу привлечения внимания как воровство.

**Abstract.** The problem of deviating behavior of adolescents is one of the most urgent at the present stage of society development. Theft among adolescents is particularly common. The study found that theft in adolescence in most cases caused by dysfunctional family relationships. A teenager can not satisfy his need for аttachment for a loved one, from an early age feels abandoned and finds such a way to attract attention — theft.

***Ключевые слова:***материнская привязанность, воровство, подросток, семья.

***Keywords:*** maternal аttachment, stealing, teenager, family.

Многие авторы занимались изучением феномена воровства у подростков, вызванного часто неблагополучными семейными отношениями. Первые и самые главные уроки нравственности ребенок получает в семье, наблюдая за поведением близких ему людей. Особую роль в жизни ребенка занимает любовь к матери. Многие психологи подчеркивают, что полноценное развитие ребенка может осуществляться только в контакте с матерью. Подобную позицию занимает и Дж. Боулби. Он является автором теории привязанности. В нашей работе феномен привязанности рассматривается в контексте подросткового воровства. Любое воровство, на первый взгляд, незначительное является показателем того, что в детстве у ребенка, скорее всего, были травмирующие ситуации. Дж. Боулби связывает это обстоятельство со слабой привязанностью матери или ее отсутствием. При дефиците такой привязанности ребенок может демонстрировать различное поведение, лишь бы обратить на себя внимание матери. Это дети психологически брошенные, не получающие необходимой родительской любви и игнорирующиеся родителями как личности.

С точки зрения Дж. Боулби, привязанность — это устойчивая психологическая связь между людьми. Он считает, что самые ранние связи детей с теми, кто о них заботится, имеют огромное влияние, которое продолжается на протяжении всей их жизни. Если таковых людей не было, ребенок начинает в подростковом возрасте заниматься воровством, а воровство — это скрытая, косвенная агрессия. Таким образом, подросток как бы «мстит» своим вечно занятым родителям.

Нами было проведено исследование на базе Селтинской средней общеобразовательной школы. В нем приняли участие подростки (11–15 лет), состоящие на внутришкольном учете в связи с воровством.

**Целью исследования** стало изучение связи подросткового воровства с недостаточной привязанностью ребенка к матери в раннем детстве.

**Методы**: анкетирование, тестирование, глубинное интервью.

**Объектом исследования** стал феномен воровства у подростков.

Нами были использованы следующие методики: «Социальный паспорт класса», «Кинетический рисунок семьи», «Анкета для выявления склонности к девиантному поведению», «Ранние детские воспоминания» по А. Адлеру.

Большинство подростков, принявших участие в нашем исследовании, воспитываются
в неполной семье, и у них наблюдается тревожная внутрисемейная ситуация. Возможно, это связано с тем, что они не получают определенной поддержки со стороны взрослых. Такая семейная ситуация осложняет воспитательный процесс, и возможность появления отклоняющегося поведения возрастает.

На этапе диагностики, для определения семейной ситуации в семьях подростков была использована методика «Социальный паспорт класса». По ее итогам нами были проанализированы категории семей, а также занятость детей в свободное от учебы время. Большинство подростков воспитываются в неполных семьях и в свободное от учебы время посещают различные кружки и секции.

Для выявления преобладающего типа отношений в семье использовалась методика «Кинетический рисунок семьи», по результатам которой можно увидеть, что у подростков преобладает тревожная внутрисемейная ситуация (рис. 1).

Рис. 1. Особенности отношений в семье у подростков

Для определения склонности подростков к воровству нами был использован адаптированный вариант методики «Диагностика склонности к отклоняющемуся поведению». Полученные результаты представлены на рис. 2.

Рис. 2. Склонность к отклоняющемуся поведению у подростков

Для определения наличия или отсутствия привязанности подростков к матери в раннем детстве использовалась методика «Ранние детские воспоминания» по А. Адлеру. Большинство подростков не упоминают маму в своих воспоминаниях, что свидетельствует об их недостаточной привязанности, или в их воспоминаниях присутствует лишь отец, что также подтверждает отсутствие привязанности к матери (рис. 3).

Рис. 3. Результаты изучения наличия/отсутствия привязанности к матери у подростков

Из этого можно сделать вывод, что отсутствие достаточного внимания со стороны матери приводит к тревожному состоянию ребенка в подростковый период и свидетельствует
о напряженной внутрисемейной ситуации. Подросток не может удовлетворить свою потребность в привязанности к близкому человеку, с раннего детства чувствует себя брошенным и, в конечном итоге, находит такой деструктивный путь для привлечения внимания как воровство.

**Список использованной литературы**

1. Авдеева Н. Н., Хаймовская Н. А. Развитие образа себя и привязанностей у детей от рождения до трех лет в семье и Доме ребенка. М., 2003.

2. Боулби Дж. Привязанность. М., 2003.

3. Галюкова М. Детская депривация как фактор насилия в современном обществе // Al­ma­mater. 2006. № 9. С. 40.

4. Клейберг Ю.А. Психология девиантного (отклоняющегося) поведения // Социологические исследования. 1998. № 5. С. 141.

5. Лелекова В. А. Влияние семьи на преступность несовершеннолетних // Социологические исследования. 2006. № 1.

6. Осипова О. С. Девиантное поведение: благо или зло? // Социологические исследования. 1998. № 9. С. 106.

7. Рубан Л. С. Девиация, как проблема безопасности // Социологические исследования. 1999. № 5. С. 70.

8. Собкин B. C. Проявление девиации в подростковой субкультуре // Социологические исследования. 2004. № 3.

***Шмырина София Александровна, Удмуртский государственный университет, sonya.shmyrina@mail.ru***

***Научный руководитель — Наумова Татьяна Альбертовна, Удмуртский государственный университет, доцент, к. псих. н.***

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИО НАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ**

**CHARACTERISTICS OF PROFESSIONAL IDENTITY OF STUDENTS
OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES**

**Аннотация.** Цель работы — исследовать особенности развития профессиональной идентичности студентов педагогических специальностей разных курсов. Для реализации поставленных нами целей мы применили тест У. С. Родыгиной «Профессиональная идентичность студента». В ходе исследования выявлены сниженная эмоциональная направленность к получаемой профессии и средний уровень отношения к приобретаемой студентом профессии. Если эмоциональная направленность всецело зависит от ситуации, в которой студент находится, то отношение к профессии у большинства студентов положительное, что способствует успешному обучению будущего педагога и, как следствие, успешности в профессии.

**Abstract.** The aim of the study is to investigate the features of the development of professional identity of students of pedagogical specialties of different courses. To achieve our goals, we used The test of U. S. Rodygina «student's Professional identity». The study revealed an emotional focus on the profession and the attitude to the profession acquired by the student. If the emotional focus entirely depends on the situation in which the student is, the attitude to the profession of the majority of students is positive, which contributes to the successful training of the future teacher and, as a consequence, success in the profession.

***Ключевые слова:*** студент, профессиональная идентичность, подготовка, профессиональное обучение, педагогическое образование.

***Keywords:*** student, professional identity, training, vocational education, pedagogical education.

Педагогическая деятельность заключается в создании условий для самовыражения учителя, преподавателя, проявления им собственной индивидуальности при решении постоянно возникающего множества педагогических задач по конструированию собственной деятельности и деятельности учащихся. Сложность процесса подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности обусловлена несколькими причинами.

Первая заключается в том, что основной целью высшего образования долгое время считалась передача будущему специалисту необходимых знаний, что привело к возрастанию количества учебных дисциплин, необоснованному расширению учебных программ. Студент являлся объектом педагогической деятельности, что затрудняло его адаптацию в роли педагога, активного участника педагогического процесса.

Вторая причина заключается в невозможности индивидуализировать процесс подготовки будущего учителя в силу массовости профессии. Поэтому одной из важных задач подготовки будущего преподавателя является исследование профессиональной идентичности студента.

Профессиональная идентичность выражает концептуальное представление человека
о своем месте в профессиональной группе, а также о месте своей профессиональной группы
в системе общественных отношений [1]. Она наделяет человека ценностными ориентирами, позволяя ему ориентироваться в мире профессий, а также обеспечивая максимально широкие возможности для самореализации.

Существует точка зрения, согласно которой профессиональная идентичность складывается только на этапе полного овладения профессией [3]. Однако, на наш взгляд, в этом случае уместнее говорить о формировании «профессионализма» как определенных достижений личности в своей профессии. Профессиональная идентичность же, очевидно, предполагает определенное групповое членство, причем факторы причисления человеком себя к той или иной профессиональной группе имеют меньшую значимость, нежели сам факт этого причисления. Важно, что, считая себя представителем данной профессиональной группы, человек осваивает ее нормы, ценности и традиции [3], и они становятся регулятором его поведения в моменты актуализации профессиональной идентичности. Другим словами, важен не уровень опытности человека в профессии, а его собственное признание того, что он «педагог», «врач», «инженер» и так далее.

В исследовании приняли участие студенты направлений подготовки «Профессиональное обучение» 2 и 3 курсы и «Педагогическое образование» 4 курс, давшие согласие на участие в эксперименте.

Задача нашего исследования — выявление уровня профессиональной идентичности студентов направления подготовки «Педагогическое образование» и «Профессиональное обучение». К сожалению, мы не смогли провести полный сопоставительный анализ, так как не каждый год осуществлялся набор на вышеуказанные направления подготовки.

Для этих целей мы выбрали опросник «Профессиональная идентичность студента» У. С. Родыгиной. Методика включает в себя две шкалы, определяющие две основные характеристики профессиональной идентичности студентов: шкала «Эмоциональное отношение» и шкала «Осознанная активность». Подсчет баллов проводился по четырем шкалам: шкала 1 «Положительные эмоции, связанные с удовлетворением потребностей человека в данной профессии», шкала 2 «Отрицательные эмоции, связанные с неудовлетворением потребностей человека в данной профессии», шкала 3 «Позиция активного отношения студента к приобретаемой профессии», шкала 4 «Позиция пассивного отношения студента к приобретаемой профессии».

Знак разности показателей (шкала 1 – шкала 2) определяет преобладание положительных эмоций над отрицательными. В случае отрицательного числа налицо преобладание у испытуемого отрицательных эмоций, которые связаны с неудовлетворением потребностей студента в данной профессии.

В результате мы имеем следующие показатели:



Рис. 1. Сводная диаграмма «Эмоциональное отношение»

Как видно из сводной диаграммы (рис. 1), у всех студентов преобладают отрицательные эмоции, связанные с неудовлетворенностью потребностей студентов в педагогической профессии. Лучше обстоят дела у студентов 4 курса направления «Педагогическое образование»
(50 % на 50 %).

Аналогично проводятся вычисления по шкале 3 «Позиция активного отношения студента к приобретаемой профессии», шкале 4 «Позиция пассивного отношения студента к приобретаемой профессии». Отрицательное значение (показатель активности) будет свидетельствовать о преобладании пассивного отношения студента к приобретаемой профессии. Как видно из диаграммы, представленной на рис. 2, у большинства студентов выявилось активное от­ношение к приобретаемой профессии. То есть профессия была выбрана осознано, и отрицательные результаты по шкале 1 и 2 носят локальный характер. А это значит, что есть причины, которые повлияли на результаты. Попробуем их перечислить: группа была не готова к проведению результатов, неудачный опыт прохождения педагогической практики, неудовлетворенность выбором профессий.

Как способ улучшения ситуации мы предлагаем следующее: перед началом тестирования необходимо провести инструктаж (для чего мы это делаем и как важны результаты), изменить подходы к проведению педагогической практики, что послужит усилению мотивации в обучении и, как следствие, удовлетворения в выборе профессии. В результате видно, что две переменные характеризуют профессиональную идентичность студентов: показатель преобладания эмоций и показатель активности. Автор методики утверждает, что показатели эмоционального отношения к будущей профессии и осознанной активности по отношению к ней являются характеристиками профессиональной идентичности студентов. Низкий уровень профессиональной идентичности студента характеризуется сниженной активностью и отрицательным отношением к будущей профессии, а высокий уровень развития профессиональной идентичности студента характеризуется преобладанием позитивных эмоций и высокой осознанной активностью по отношению к будущей профессии.



Рис. 2. Сводная диаграмма «Отношение к приобретаемой профессии»

Наши показатели нельзя назвать высокими — негативные эмоции и средний уровень осознанной активности по отношению к будущей профессии.

Вывод: Следует улучшить эмоциональное отношение к педагогической профессии (наставничество, ранняя включенность в учебный процесс снимет напряженность и страх, обучение на положительных примерах и тому подобное). Что касается повышения активности студентов к приобретаемой профессии — она есть, но требуется немного усилий, направленных на то, чтобы она стала высокой (повышение мотивации в обучении, выстраивание перспектив будущей профессиональной деятельности и тому подобное). В дальнейшем наша работа будет продолжена в направлении исследования взаимосвязи профессиональной идентичности студента и его жизненной позиции.

**Список использованной литературы**

1. Волкова О. А. Основы профессиональной ориентации молодежи: Учебно-методическое пособие / под ред. Т. П. Дурасановой. Балашов: Николаев, 2002. 68 с.

2. Ермолаева Е. П. Оценка реализации профессионала в системе «человек–профессия–об­щество». М.: Институт психологии РАН, 2011. 176 c. Режим доступа: http://www.ipr­bookshop.ru/15567.html

3. Завалишина Д. Н. Практическое мышление. Специфика и проблемы развития. М.: Институт психологии РАН, 2005. 376 c. Режим доступа: http://www.ipr­book­shop.ru/15574.html

4. Родыгина У. С. Диагностика профессиональной идентичности студентов — будущих психологов // Современные технологии и активные методы обучения в вузе как условие подготовки специалиста: материалы IV межрегион. межвуз. науч.-метод. конф. Киров, 2006. Портал психологических изданий PsyJournals.ru. URL: http://psy­jour­nals.ru/psy­edu/2007/n4/Rodygina\_full.shtml