

АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ,
ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ

(Новосибирск, 30 сентября 2018 г.)

НОВОСИБИРСК
2018

УДК3(082)
ББК 60я43

Рекомендовано научно-
методическим советом
АНО ДПО «СИПППИСР»

П27

Редакционная коллегия:

Сорокина Елена Львовна, канд. пед. наук, доцент (отв. редактор)

Елинская Янина Алексеевна, директор АНО ДПО «СИПППИСР»

Кузь Наталья Александровна, канд. пед. наук, доцент

Одинокова Наталья Александровна, доцент АНО ДПО «СИПППИСР»

Пискун Ольга Юрьевна, канд. психол. наук, доцент

Черноусова-Никонова Татьяна Владимировна, канд. пед. наук (технический редактор)

Перспективные научно-практические исследования: материалы Всероссийской научно-практической конференции (30 сентября 2018 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИПППИСР», 2018. – 84 с.

ISBN978-5-6041878-0-7

Данная книга является сборником материалов Всероссийской научно-практической конференции «Перспективные научно-практические исследования». Конференция организована и проведена АНО ДПО «СИПППИСР». В сборнике представлены теоретические и практические материалы, отражающие актуальные проблемы и перспективы развития науки.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имён, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Материалы представлены в авторской редакции.

УДК 3(082)

ББК 60я43

ISBN978-5-6041878-0-7

© АНО ДПО «СИПППИСР», 2018

© Группа авторов, 2018

Содержание

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПЕДАГОГИКА	
Васильева Е.Г. ВОЗМОЖНОСТИ ГОЛОСОВЫХ ЧАТОВ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ ПО ЗРЕНИЮ	4
Горских А.С. ПОМОГИТЕ МАЛЫШУ ЗАГОВОРИТЬ	8
Лукшис С.О. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	15
Меер И.В. ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	21
Попова Т.В. О ВОЗМОЖНОСТЯХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ В ОБЪЕДИНЕНИИ «ХОЧУ ВСЁ ЗНАТЬ!» ЭКОЛОГО-БИОЛОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ	26
Рубцова О.Н. ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ	33
ПСИХОЛОГИЯ	
Браткова В.А. ВЗАИМОСВЯЗЬ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА С АФФЕКТИВНЫМ РАССТРОЙСТВОМ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ АДАПТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ	37
Дуракова А.Е., Ростова Н.А. СООТНОШЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ И СТИЛЯ ПОВЕДЕНИЯ СПОРТСМЕНОВ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ ГРУПП ОТДЕЛЕНИЯ «ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ГИМНАСТИКА»	42
Черданцева М.В., Дуракова А.Е. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ УЧАСТИЯ В ТВОРЧЕСКИХ КОНКУРСАХ	45
Черемисина С.А. ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА СНИЖЕНИЕ АГРЕССИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ	49
МЕДИЦИНА И ЗДРАВООХРАНЕНИЕ	
Куренков С.В. ПСИХОТЕРАПИЯ В НАРКОЛОГИИ, ЕЕ СПЕЦИФИКА	54
Потехина Е.А. НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ДЕФЕКТА ПРИ ШИЗОФРЕНИИ	66
МЕТРОЛОГИЯ	
Дулимова Л.А., Орехова С.В. КАЛИБРОВКА МЕРНОЙ ПОСУДЫ	70
КУЛЬТУРА. КУЛЬТУРОЛОГИЯ	
Самусенко И.М. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ МЕТОДИКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРХИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ	76
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ	
Гордеева Е.И. ОБЗОР МЕТОДИК ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ФИТНЕСА ПРИ ВЕГЕТО-СОСУДИСТОЙ ДИСТОНИИ	80

ВОЗМОЖНОСТИ ГОЛОСОВЫХ ЧАТОВ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ ПО ЗРЕНИЮ

Васильева Елена Геннадиевна.

г. Великий Новгород.

Аннотация. В статье дано краткое описание возможностей, предоставляемых инвалидам по зрению голосовыми чатами. Она будет полезна специалистам, ведущим реабилитационную работу с инвалидами по зрению.

Ключевые слова: инвалид по зрению, голосовые чаты, «TeamTalk».

Инвалид по зрению – человек (имеющий полную слепоту, или остаточное зрение), нуждающийся в социальной защите, обусловленной ограничениями жизнедеятельности, вызванными нарушениями функций зрения.

Общеизвестно, что глубокие нарушения зрения часто приводят к недоступности различной информации, малоподвижному образу жизни и дефициту общения.

Вместе с тем, умение работать на компьютере и наличие интернета предоставляет незрячим большие возможности для общения и самовыражения [4].

Особым инструментом, помогающим в решении специфических проблем людей с нарушением зрения, являются голосовые чаты – специальные виртуальные площадки, где посредством программы «TeamTalk», в виртуальных тематических комнатах, проходит голосовое общение между незрячими пользователями.

Следует отметить, что работа с программой довольно проста. Достаточно запустить её на компьютере и легко управляя клавишами, начать общаться или просто слушать беседу.

В специальных библиотеках, центрах реабилитации слепых, и E-mail-рассылках, каждый инвалид по зрению или его родственник может получить консультацию по работе с голосовыми чатами.

В настоящее время инвалидами по зрению создано множество голосовых чатов, выполняющих культурно-реабилитационную, и реабилитационно-образовательную функции.

По инициативе Самарской областной специализированной библиотеки для слепых был основан «Самарский голосовой чат», что и является его отличительной чертой.

Сотрудниками библиотеки разработаны и реализуются несколько важных проектов:

- «Юридическая консультация» – обзор нововведений в законодательстве РФ, проводимый юристом библиотеки.
- «Музыкальный сундучок» – тематическая музыкальная передача, посвященная одному из музыкальных деятелей или событий, подготовленная профессиональным радиоведущим.
- «Академия личного успеха» – беседы с профессиональным психологом.
- «Старая добрая классика» – обзор новинок литературы, подготовленный и проводимый ведущими сотрудниками библиотеки [2].

В голосовом чате «Семья», также регулярно проходят разнообразные уникальные мероприятия: занятия по компьютерной грамотности и изучению иностранных языков; концерты: «Час досуга», «А покажи-ка себя сам» и «Капустник».

Ведутся программы «Музыка нашего сердца» – о классической музыке и «Ретро» – песни прошлых лет.

Действует «Дамский клуб» (где обсуждается ведение домашнего хозяйства, психология, рецепты и т.д.).

Кроме того, посетители чата привлекаются к участию в создании спектаклей и ежедневно проводят лечебно оздоровительную гимнастику.

Принять участие в спектаклях и музыкально поэтических программах могут и пользователи чата «Теремок».

Желающие декламируют стихи в салоне «рапсодия», или участвуют в различных интеллектуальных играх и эрудит шоу.

В голосовом чате «Lib-town» проводятся виртуальные турниры по шахматам и шашкам, игра «Что, где, когда?», специальные часы отводятся решению кроссвордов [1].

Создан аудио-театр, клуб психологической помощи и клуб любителей тайн.

Особой популярностью пользуются уроки для пользователей компьютера и занятия иностранными языками; онлайн-концерты, поэтические вечера, кулинарные передачи «Сам себе кашевар», а также собрания Либ-таунского географического и астрономического обществ [3].

Благодаря широкому кругу возможностей предоставляемых голосовыми чатами, незаметно для себя участники виртуального общения находят своё место в реальном мире [1].

Необходимо подчеркнуть, что, голосовые чаты не только позволяют инвалидам по зрению расширить круг социальных контактов, участвовать в культурно-массовых мероприятиях, найти занятие по интересам, обмениваться практическим опытом, развить и реализовать свой образовательный и творческий потенциал, но и способствуют их успешной интеграции в обществе, ведь в данных проектах могут участвовать и люди, не имеющие инвалидности.

Библиографический список:

1. Воробьева В.Н. Роль и возможности виртуального диалога в социокультурной реабилитации незрячих: материалы междунар. Науч.-практ. Конф. «Совершенствование общего и профессионального образования инвалидов в процессе реабилитации», апрель 2014 г. [Электронный ресурс]:

<http://gutcmsriz.ksp.gov.spb.ru/nauchno-metodicheskaja-rabota/vorobeva-vn-rol-i-vozmozhnosti--virtualnogo-dialoga-v-sociokulturnoj-r/>.

2. История развития голосовых чатов и специфика «Libtown-VC» [Электронный ресурс]: <http://lib-town.ru/istoriya-razvitiya-golosovyh-chatov-i-specifika-libtown-vc>.

3. Грызунов А.В. Удаленные сервисы библиотеки, доступные через компьютерное приложение «Феникс» [Электронный ресурс]: <http://www.kamerata.org/feniks/>.

4. Сосновская Е. Голосовые чаты. // Диалог– 2015. – № 3. [Электронный ресурс]: http://www.vos.org.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=3040:golosovye-chaty&catid=379&Itemid=175.

ПОМОГИТЕ МАЛЫШУ ЗАГОВОРИТЬ

Горских Анна Сергеевна.

Россия, Новосибирск, Государственное бюджетное учреждение здравоохранения Новосибирской области «Городская детская больница скорой медицинской помощи», логопед.

Аннотация. В статье рассмотрены причины задержки речевого, психоречевого и доречевого развития у детей раннего возраста. Описаны способы коррекции.

Ключевые слова: ранний возраст, задержка развития, коррекция.

Проблема формирования речевых навыков у детей раннего возраста всегда беспокоила родителей, врачей и педагогов. Тревога близких ребенка за благополучие и правильность его развития – естественное и распространенное явление.

Именно с запросом по определению правильности развития ребенка раннего возраста обращается большинство родителей нашего консультативного центра. И их беспокойство, к сожалению, не беспочвенно. Следует отметить, что более чем у 50% пациентов, обратившихся за консультацией, выявляется задержка предпосылок формирования речевых навыков, ориентировочно-познавательных и звуковых реакций в доречевом и раннем речевом периоде. Причины несформированности этих навыков всегда являются темой для обсуждения их родителями и специалистами.

Между тем развитие ребенка раннего возраста зависит от многих факторов. Прежде всего, от наследственных особенностей, хронических заболеваний родителей, течения периода внутриутробного развития, родов и развития ребенка впервые месяцы жизни, общего состояния организма, пола, экологии окружающей среды, нормального речевого окружения и т. д. При исследованиях анамнезов более чем двухсот детей, которые проводились

О.Е. Громовой и Г.Н. Соломатиной, выделены основные факторы риска: материнские (заболевания матери, хронические и протекающие в острой форме), плодово-материнские (резус-фактор, вирусные инфекции и др.), плацентарные (маточные кровотечения, плацентарная недостаточность и связанная с ней внутриутробная гипоксия), перинатальные (осложненные роды, стимулирование родов, асфиксия новорожденного, кесарево сечение), демографические (ранние и поздние беременности, отягощенный акушерский анамнез и др.) – которые предположительно влияют на раннее речевое развитие ребенка [4].

По мнению физиологов, в частности Л.О. Бадаляна [2], нельзя опускать и еще один немаловажный фактор – состояние окружающей экологической обстановки, а также соматическое здоровье ребенка раннего возраста и перенесенные им заболевания на первом году жизни.

При этом можно говорить о том, что наибольшую уязвимость к воздействию вредных факторов (физических и биологических) имеет первый триместр беременности. Именно тогда происходят закладки и формирование различных структур центральной нервной системы. Могут возникать грубые пороки головного мозга, в том числе анатомической и функциональной целостности речевого аппарата.

Во втором триместре беременности происходит морфологическое обособление структур головного мозга, появляются cito-архитектонические поля коры, извилины и борозды. При воздействии вредных факторов в это время возможно формирование различных аномалий в развитии этих структур.

Третий триместр характеризуется быстрым ростом всех отделов головного мозга, усложнением и углублением извилин и борозд, клеточной дифференцировкой и функциональным созреванием. Вредные факторы в это время не вызывают грубых пороков. Чаще всего нарушения развития ЦНС носят более легкий характер и хорошо соотносятся с микросимптоматикой, типичной для детей с речевой патологией.

Огромную роль в психоречевом развитии ребенка играют люди, окружающие его с самого рождения. Ведь именно от их воздействия на ребенка будет зависеть: как данные природой и генетикой ресурсы реализуются в формировании умений и навыков. Ребёнок рождается с сформированными органами чувств. Но их нормальное функционирование представляет собой лишь предпосылку для восприятия окружающего мира. Очень велика роль эмоционального состояния во всем поведении ребенка. Эмоционально-положительные выразительные реакции возникают и развиваются под влиянием внешних воздействий на органы чувств в моменты эмоционального общения с ребенком.

При установлении эмоционального контакта с ребенком уже в первые месяцы жизни можно вызвать у него улыбку. Как указывает М.Ю. Кистяковская, улыбка не является прирожденной социальной реакцией, а появляется при фиксации взора ребенка на лице взрослого или предмете [5]. Как показали исследования Н.М. Щелованова и Н.М. Аскариной эмоции составляют не только ценное психологическое содержание жизни ребенка, но и имеют очень важное физиологическое значение в жизнедеятельности организма, так как в систему эмоциональных реакций включаются не только внешние мимические, голосовые и общедвигательные реакции, но и внутренние сердечно-сосудистые, дыхательные и эндокринные [3].

Лингвистическое воспитание неотделимо от сенсорного. Одно поддерживает другое, оба прогрессируют в дружном сотрудничестве. Органы чувств доставляют образы. Обязанность взрослого – способствовать установлению связи образов между собою и со словом, помогающей переходу образов в понятия. Для этого с самых первых месяцев жизни рекомендуется родителям «оречевлять» все, что видит, слышит и ощущает ребенок. Важно при этом называть один и тот же предмет одинаково, пока ребенок не запомнит звукокомплекс, обозначающий его. Не последнюю роль играет и способ произнесения слов: называя предмет, необходимо делать это четко артикулируя согласные и утрированно длительно протягивая гласные.

Усилит эффект привлечение внимания к губам говорящего. Для этого можно выделить губы яркой помадой, изменить силу и высоту голоса, эмоционально окрасить высказывание. При этом следует помнить, что эмоции являются самым понятным языком для малыша. В этом не трудно убедиться, посмотрев мультфильмы для самых маленьких («Малышарики», «Тима и Тома» и др.), где речь персонажей часто состоит из одних междометий и коротких эмоциональных слов, многократно повторенных и сопровождаемых действиями. Дети с удовольствием наблюдают за героями мультфильмов, пытаясь повторить яркие звуки, отличающиеся от общего звукового фона.

Однако следует предостеречь родителей от желания скачать все серии мультфильмов и оставить ребенка «развиваться» у планшета или телевизора с этими сериалами. Мелькание экрана при абсолютном бездействии самого ребенка лишь перегружает его нервную систему, зрение и слух, приучая не реагировать на внешние раздражители, формируя нарушение внимания и расторможенность. Задача взрослого обратная: привлечь внимание ребенка к тому что он, слушает не слыша, смотрит не видя, ощущает, никак не обозначая этот сигнал для себя. Ведь главная функция речи как раз и заключается в обозначении всего, что воспринял человек. Своеобразное «подписывание» предметов и явлений в окружении ребенка достигается распознаванием запоминаемого как можно большим числом анализаторов и соотнесение этих ощущений с услышанным словом. В идеале, чтобы запомнить, что яблоко называется яблоком, ребенку нужно не только увидеть и попробовать его на вкус, но и потрогать гладкую кожуру и шершавую мякоть яблока, ощутить тяжесть яблока при удержании его в руке и при нахождении его на разных частях тела, почувствовать прохладу от прикосновения к этому предмету и его запах, попробовать продавить пальцем, убедившись в твердости и ощупать форму предмета, двигаясь по его границам. При этом ребенок каждый раз слышит данное слово, создавая его образ в своем словаре.

Начинать эту работу следует с самых значимых и эмоционально окрашенных для ребенка предметов. Например, дети очень рано начинают узнавать свою бутылочку. Здесь задействован один из самых ранних и сильных инстинктов – пищевой. Каждый раз, озвучивая ребенку то, что ему приносит удовлетворение голода, мы вырабатываем у него условный рефлекс, научая устанавливать связь между явлениями и звуками.

Начиная переводить безусловные рефлексы в область осознанности, мы формируем у ребенка те самые первые логические связи, являющиеся основой всего его дальнейшего развития.

Стимулируя и вызывая безусловные рефлексы, мы тренируем необходимые ребенку навыки.

Так, сосательный рефлекс включает в работу большинство мышц речевого аппарата, готовя периферический отдел к активной деятельности. Хватательный рефлекс прекрасно модифицируется в навык осознанного захвата предметов. А вкладывая в руки ребенка фактурную салфетку, стимулируем его рецепторы с первых дней жизни. Защитный рефлекс, когда ребенок, уложенный на живот, инстинктивно поворачивает голову в сторону, хорошо помогает в обучении осознанному взгляду на взрослого или яркий предмет.

Рефлекс Бауэра или «спонтанного ползания» учит отталкиваться ребенка ступнями от преграды, продвигаясь вперед. Если при этом ритмично произносить короткие звукокомплексы (типа «оп»), сформируем первые представления о ритме и связь звука с движением. А ведь именно этот навык необходим нам для понимания слоговой структуры слова в дальнейшем.

Рекомендация по насыщению речи взрослого при общении с ребенком ритмизированными и эмоциональными высказываниями актуальна весь период раннего развития. Использование потешек, пестушек в режимных моментах давно доказало свою эффективность. Но если речь идет о несформированности речевых навыков по возрасту, отдельные регулярные занятия на фоне медикаментозной терапии, прописанной неврологом

необходимы. При этом суть занятий по «запуску речи» сводится к нескольким основным навыкам. Основопологающим из них, при грубой задержке экспрессивной речи, является умение узнавать звук (звукокомплекс) на слух и навык воспроизводить звук (слог) правильное количество раз. Предварительно убедившись в относительно нормальном функционировании артикуляционного аппарата (отсутствие анартрии, тяжелых форм дизартрии) и сохранном слухе, специалисты начинают коррекционное воздействие.

Длительное пропевание гласных звуков под музыку, демонстрируя положение губ во время произнесения звука и, при необходимости, помощь ребенку в принятии заданной артикуляционной позы поможет в вызывании речевых звуков. Хорошо, если ребенку в момент произнесения предъявляется символ звука, вырезанный из прочного материала. Многократное прикладывание такой фигуры к губам ребенка и своим губам помогает соотнести зрительный и слуховой образ звука. Так же эффективно звукоподражание животным, звукам машин и эмоциональным возгласам. При этом начинать следует с тех звуков, которые вызывают у ребенка наиболее яркую ответную реакцию.

Часто жалоба родителей: «ребенок совсем ничего не умеет говорить» означает лишь неумение замечать, какие звуки привлекают внимание ребенка. На деле оказывается, что ребенок прекрасно подражает звуку сирены («ИУ-ИУ»), мотора («БРРРР») или мяуканью кошки, произнося не привычное «мяу», а тот звук, который кажется ему более похожим на то, что он слышал. Обучение родителей навыку слышать своего ребенка и замечать, что именно ему интересно, дает чуть ли не большую продуктивность, чем занятие со специалистом.

Правильно подобранное музыкально-ритмическое сопровождение занятий дает возможность быстрого формирования слоговой структуры слова. Основной задачей во время этих упражнений является соотнесение движения и слога. Когда одному слогу соответствует один удар руки, или один шаг. Предложив ребенку, например, петь песенку о маме, где текст

песни состоит из одного многократно повторяющегося слога «МА», одновременно хлопая рукой по маме или по картинке, ее обозначающей, сформируем у малыша умение произносить слог заданное количество раз. Затем этот навык легко перенести на называние картинок из двух открытых слогов.

Пособие Т.Н. Новиковой-Иванцовой [6] «От слова к фразе» может послужить хорошим тренажером для выработки этого навыка.

Постепенно сенсорно-лингвистическое развитие ребенка начинает себя проявлять со всех трех взаимно сочетающихся сторон, из которых оно складывается: выделение предмета из других (различение предметов); соединение слов с предметом, (накопление запаса пассивных слов, понимание речи); включение знакомого слова в свою собственную речь (накопление запаса активных слов).

Работа в этих направлениях позволяет сформировать у ребенка навык накопления и использования в самостоятельной речи новых слов, превращая речь в основную форму общения.

Библиографический список:

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 224 с.
2. Бадалян Л.О. Детская неврология: учеб.пособие. – М.: МЕДпресс-информ, 2016. – 608 с.
3. Воспитание детей раннего возраста в детских учреждениях / под ред. Н.М.Щелованова, Н.М.Аксариной. – М.: Медгиз, 1949. – 342 с.
4. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. Диагностика и развитие речи детей 2-4 лет. Методическое пособие. – М.: Сфера, 2017. – 64 с.
5. Кистяковская М.Ю. Развитие движений у детей первого года жизни. – М.: Педагогика, 1970. – 224 с.
6. Новикова-Иванцова Т.Н. От слова к фразе. – М.: ГБОУ г. Москвы «Специальная (коррекционная) школа №1708», 2013. – 58 с.
7. Ткаченко Т.А. Звуки и знаки. Гласные. – М.: ЮНВЕС, 2002. – 24 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Лукшис Снежана Олеговна.

г. Новосибирск, МБОУ Аэрокосмический лицей им. Ю.В. Кондратюка,
педагог-психолог ВКК.

Аннотация. В статье представлен практический опыт психолого-педагогического сопровождения, способствующий достижению личностных образовательных результатов обучающихся лица. Средоориентированный подход способствует формированию субъектной позиции, когда включаются механизмы внутренней активности обучаемого, происходит личностное саморазвитие. Для формирования субъектной позиции обучающихся важным условием является наличие и осуществление субъектной позиции взрослыми (педагогами и родителями). Психологический мониторинг позволяет проследить динамику развития субъектной позиции обучающихся.

Ключевые слова: субъектная позиция, система психолого-педагогического сопровождения, психологический мониторинг развития субъектной позиции, образовательные события, личностный образовательный результат.

МБОУ АКЛ имени Ю.В. Кондратюка позиционирует и реализует модель аэрокосмического образования, ориентированную на образование интеллектуально одаренных, высокомотивированных, способных обучающихся. Одно из основных направлений деятельности лица – создание системы поддержки талантливых школьников и общей среды для проявления и развития способностей и возможностей обучающихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт предъявляет новые требования (развитие личности обучающегося является целью и основным образовательным результатом). Личностный образовательный

результат заключается в готовности и способности человека управлять своей жизнью, своими отношениями с другими людьми и деятельностью на основе ценностей. То есть его достижение обеспечивается развитием субъектной позиции учащихся на основе базовых ценностей.

Методологической основой в развитии субъектности мы отталкивались от идеи М.Р. Битяновой, автор объединил личностные умения и навыки выпускников в понятие субъектная позиция, обосновав необходимость создания образовательных условий для формирования субъектной позиции обучающихся.

По определению В.И. Слободчикова, «субъектная позиция – это устойчивая система отношений человека к миру, другим людям и самому себе, позволяющая ему сознательно, ответственно и свободно строить свою жизнь в мире людей, а также совершать жизненные выборы и поступки, основными критериями которых являются принятые личностью ценности» [5, с.16].

Союз понятий субъектность и позиция наполнен глубоким смыслом, в котором субъектность означает способность человека быть творцом своей жизни, быть продуктивным в собственной жизнедеятельности, а именно: сознательно ставить цель и реализовывать намеченные этапы до достижения цели, адекватно оценивать результаты своих действий, рефлексировать путь достижения цели. Позиция транслирует ценности, потребности, мотивы, отношение к окружающим людям, характеризует способность человека быть хозяином собственной жизни. Таким образом, субъектная позиция – это способность человека управлять своей деятельностью и общением на основе ценностей.

Встраивание системы психолого-педагогического сопровождения в образовательную деятельность лица, способствует целенаправленному взаимодействию и развитию субъектной позиции всех участников образовательного пространства. Механизм взаимодействия в системе психолого-педагогического сопровождения – это процесс, в котором одна

образовательная ситуация запускает другую, когда для решения проблем развития обучающихся, усилия педагогов объединяются в рамках психолого-педагогического консилиума, а результаты мониторинга являются предметом обсуждения и постановкой задач развития. Индивидуальные результаты психологической диагностики предоставляются ученикам и их родителям, для осознания резервных возможностей (сильных сторон) и факторов риска (слабых сторон) развития личности, для повышения внутренней мотивации к саморазвитию, целеполаганию обучающихся.

Таким образом, система психолого-педагогического сопровождения позволяет создать средоориентированный подход как область преобразования, способствует изменению социальной ситуации развития обучающегося, позволяет перевести внешнюю мотивацию во внутреннюю потребность действовать, когда включаются механизмы внутренней активности обучаемого. Закономерность кумулятивного эффекта способствует формированию субъектной позиции всех участников образовательного пространства, достижению личностных образовательных результатов.

Для развития субъектной позиции необходимо опираться на «живые» события, происходящие за пределами, вокруг и внутри лица и являющиеся в своей основе «ценностным вызовом».

Деятельность кафедры освобождённых воспитателей позволяет эффективно выстраивать воспитательную систему. Обучающиеся участвуют в разных мероприятиях, конкурсах, проектах, конференциях, олимпиадах в соответствии собственными интересами и способностями, благодаря социальному партнерству общаются со сверстниками дальнего зарубежья. Воспитатели и классные руководители своевременно пополняют портфолио, выстраивают индивидуальную образовательную траекторию учеников. Сотрудничество педагогов с родителями значительно повышается, в условиях индивидуального подхода к личности ребенка.

В Аэрокосмическом лицее успешно реализуется многолетняя практика выезда команды педагогов и обучающихся на Летнюю аэрокосмическую школу (ЛАШ) и весеннюю Аэрокосмическую игру (ВАИ). Организация данного воспитательного направления требует от всех участников образовательного пространства (педагогов, учеников, родителей) целенаправленного сотрудничества, способствует решению ряда педагогических задач, позволяет создать условия для формирования ключевых компетенций обучающихся. ЛАШ позволяет создать благоприятные условия для адаптации вновь поступивших учеников, которые начинают знакомство с особенностями, традициями лицея в разновозрастном экипаже, под руководством командира и наблюдением капитана-наставника. Подготовка к ВАИ начинается с началом учебного года, высокие требования для желающих поехать на игру, мотивируют учеников на достижения в учебной деятельности, проявления лидерских качеств, чтобы стать командиром экипажа, коммуникативных умений для эффективного сотрудничества в достижении цели.

В рамках ученического самоуправления «Совет лицеистов» способствует достижению личностных образовательных результатов, в ситуациях, когда учащиеся самостоятельно выбирают командиров экипажей, когда выносят и принимают решение, относительно образовательного процесса.

Вся жизнь АКЛ проходит в тесном сотрудничестве с Советом родителей. Это поиск новых форм проведения родительских собраний (диспуты, деловые игры, разговоры за чашкой чая и др.), традиционный Большой родительский сбор, на который собираются родители всех лицеистов (по форме – это может быть КВН между учителями и родителями, концерт, совместная с детьми и учителями театральная постановка, вечер отдыха). Участие родителей в руководстве детскими исследовательскими работами, привлечение родителей к просветительской работе, спонсорская поддержка, четко продуманная индивидуальная работа, совместные

туристические походы и поездки выходного дня, участие в организации деятельности классного коллектива, совместные спортивные турниры (шахматы, волейбол, футбол, баскетбол).

Психологический мониторинг позволяет исследовать процесс развития субъектной позиции обучающихся, критерии выбранных диагностических инструментов отражают планируемый личностный образовательный результат.

Методика В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения», позволяет изучить степень развития осознанной саморегуляции, сформирована ли потребность у учащегося в осознанном планировании своей деятельности, продумывает ли способы своих действий до достижения намеченных целей или действует путем проб и ошибок, адекватно оценивает результаты своей деятельности, также опросник позволяет получить ценную информацию о выраженности темперамента и характера школьника.

Опросник «Диагностика ценностных ориентаций» Н.И. Лукьяновой, М.В. Калининой позволяет выявить у обучающихся стремление к знаниям, степень ответственности, уверенность в собственных силах, готовность воспринимать другого человека как личность, деловитость и инициативность ученика.

Таким образом, в Аэрокосмическом лицее реализуется система психолого-педагогического сопровождения обучающихся, способствующая целенаправленному взаимодействию всех участников образовательного процесса. Традиционные образовательные события наполняют динамичную жизнь лицея «ценностным» содержанием, запуская механизмы внутренней мотивации обучающихся к активности и саморазвитию. Для формирования субъектной позиции обучающихся, важным условием является наличие и осуществление субъектной позиции педагогами и родителями, что способствует достижению личностных образовательных результатов.

Библиографический список:

1. Битянова М.Р. Развитие субъектной позиции учащихся: Опыт педагогического проектирования: учебно-методическое пособие / Т.В. Беглова – М.: Изд-во ПСТГУ, 2016. – 212 с.
2. Битянова М.Р. Развитие субъектной позиции учащихся: модель и технология / Т.В. Беглова. - Сибирский психологический журнал. -2016. - №5 [Электронный ресурс]. – URL <https://cyberleninka.ru/article/v/razvitie-subektnoy-pozitsii-uchaschihsya-model-i-tehnologiya> (дата обращения 03.09.2018).
3. Демина Е.В. Развивающие психологические программы для обучающихся специализированных классов: сборник программ для педагогов-психологов специализированных классов / под ред. Е.В. Деминой. – Новосибирск, 2015. – Ч.3. – 244 с.
4. Лукашенко М. А. Тайм-менеджмент для детей: Книга продвинутых родителей / Марианна Лукашенко. – 2-е изд. – М.: АЛЬПИНА ПАБЛИШЕР, 2013. – 297 с.
5. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. - М., 1998. – [Электронный ресурс] http://web-local.rudn.ru/web-local/uem/ido/psix_lich/ch12_3.html (дата обращения: 05.10.17).
6. Моросанова В.И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека//Вестник Московского университета. Серии 14: психология. №1/2010 [Электронный ресурс] <http://cyberleninka.ru/article/n/individualnye-osobennosti-osoznannoy-samoregulyatsii-proizvolnoy-aktivnosti-cheloveka> (дата обращения 05.10.2017).
7. Сергеева Т.Ф. Система работы с одаренными детьми: теория и практика / Н.А. Пронина, Е.В. Сечкарева Е.В. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 284 с.
8. Чепель Т.Л., Абакирова Т.П., Демина Е.В. Организация и проведение психодиагностического обследования учащихся специализированных классов: методические рекомендации для педагогов-психологов специализированных классов для одаренных детей математической и естественно-научной направленности. - Новосибирск: ДИО-ГЕН, 2012. – Ч. 1. – 106 с.

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Меер Ирина Витальевна.

г. Петропавловск – Камчатский, МАДОУ «Детский сад № 28
комбинированного вида», воспитатель 1 категории, missis.meer@gmail.ru.

Аннотация. Культура общения – это взаимодействие с партнером, внимание к нему, способность слышать его и отвечать на его предложения. Театрализованная деятельность является одной из форм воспитания культуры общения у детей дошкольного возраста. В процессе общения со сверстниками, у дошкольников накапливается жизненный опыт и появляется своя оригинальность и индивидуальность. В процессе общения с взрослыми у дошкольников прививаются общепринятые нормы поведения. А потребность в общении с взрослыми и сверстниками определяет становление личности дошкольников.

Ключевые слова: культура общения, воспитание, дошкольники, театрализованная деятельность.

Дошкольный возраст – это уникальный период для приобретения свойств личности. Именно в это время закладывается её модель. Поэтому необходимо позаботиться о воспитании культуры общения дошкольника, с учётом свойств его личности.

Мир ребёнка в дошкольном возрасте уже не ограничивается семьёй.

Значимые для него люди теперь не только родные, но и другие взрослые, дети и сверстники. И по мере взросления, у него, обязательно, будут контакты, и даже конфликты со сверстниками, это неизбежно.

Дошкольники дружат, ссорятся, мирятся, обижаются, ревнуют, помогают друг другу, а иногда, по своей неосознанности, совершают плохие

поступки. Все эти отношения остро переживаются ребенком и окрашены массой разнообразных эмоций.

Именно этот опыт первых отношений со сверстниками и является фундаментом, для дальнейшего развития личности ребёнка. Первый опыт общения определяет отношение человека к себе, к другим, к миру в целом, и далеко не всегда он бывает положительный. У многих детей формируется и закрепляется негативное отношение к окружающим, которое может иметь негативные отдаленные последствия. Поэтому важнейшая задача в воспитании культуры общения – вовремя определить проблемы в межличностных отношениях и помочь их преодолеть.

Прежде чем говорить о проблемах в межличностном общении, нужно понять, что дошкольник общается со сверстниками иначе, чем с взрослыми.

В общении с взрослым дети придерживаются определенных норм поведения, а со сверстниками ведут себя непринужденно. Им свойственна особая раскованность и естественность: дети прыгают, принимают причудливые позы, кривляются, визжат, бегают друг за другом, передразнивают друг друга, изобретают новые слова и придумывают небылицы и т.п. Такое свободное поведение дошкольников обычно утомляет взрослых, но самим детям такая свобода очень важна. Как ни странно, "кривляние" имеет большое значение для развития ребенка.

Культура общения – это взаимодействие с партнером, внимание к нему, способность слышать его и отвечать на его предложения. У детей по отношению к сверстнику такой способности нет. Особенно ярко это проявляется в неумении дошкольников вести диалог, который распадается из-за отсутствия ответной активности партнера, так как для дошкольника очень важно его собственное высказывание, а инициатива сверстника в большинстве случаев им не поддерживается. В результате каждый говорит о своем, и никто никого не слышит. Такая несогласованность детей часто порождает конфликты, протесты, обиды и даже драки.

Одной из форм воспитания культуры общения у дошкольников является театрализованная деятельность, которая пользуется у детей неизменной любовью и является лучшим педагогическим средством, так как в её основе лежит игра – близкая и понятная дошкольникам (ребенок во время игры чувствует себя более раскованно, свободно и естественно).

Театрализованная деятельность в детском саду – даёт возможность раскрыть творческий потенциал дошкольника, и воспитывает творческую личность. Дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощая их, создают свой художественный образ персонажа, развивая при этом творческое воображение, мышление и умение видеть необычное в обыденном.

Коллективная театрализованная деятельность направлена: на личность ребёнка, его раскрепощение, самостоятельное творчество, развитие психических процессов; способствует самопознанию и самовыражению личности; создаёт условия для социализации, усиливая адаптационные способности, корректирует коммуникативные качества, помогает осознанию чувства удовлетворения, радости, успешности.

Работу с дошкольниками по воспитанию правил культуры общения через театрализованную деятельность, целесообразно осуществлять в двух направлениях: формирование представлений о нравственных нормах поведения (общение с взрослыми); накопление практического опыта (общение со сверстниками).

Задача состоит не только в том, чтобы дать детям определённые знания, но и научить пользоваться ими в повседневной жизни, создавая условия для превращения требований, предъявляемых взрослыми, в осознанные мотивы поведения. Например, беседа по сюжетной картинке по сюжетной сказке, где нравственный аспект не разрешён до конца. В этой ситуации дошкольник решает, используя свои опыт и знания, как поступят персонажи.

Использование диалога с персонажами кукольного театра формирует у дошкольников оценочное отношение к поступкам других, и своим собственным. Например, к детям обращается Лисичка: «Сейчас расскажу, как поступают некоторые дети, а вы будите оценивать их действия: если понравятся – хлопайте, не понравится – молчите». Затем выясняется, почему дети так реагировали, какими правилами руководствовались.

Чтобы достичь единства представления о том, как надо себя вести, с конкретным поведением дошкольника, можно использовать игры – инсценировки: «Кукла Катя пошла в гости», «Игрушка заболела», «Обед и дневной сон в лесном детском саду»; «Вини – Пух пошёл в гости к Кролику».

Особое внимание в воспитании культуры общения следует уделять тому, чтобы представления детей о нормах поведения становились осознанными. Осознанию морально – этических норм способствует решение детьми проблемных ситуаций: «Кто поступил правильно?»; «Как поступил бы ты?».

Так же, при воспитании культуры общения нельзя недооценивать и великую силу художественного слова. Так как, используя литературные приёмы, писатели побуждают дошкольников действовать вместе с персонажами, сравнивая их поступки со своими и делая моральный выбор.

Например, по сказке «Репка», задаём вопрос: «Как вы думаете, смог бы дед один вырвать такую большую репку?». Ответ: «Нет, потому что он старенький и ему трудно». Вместе с дошкольниками через русскую сказку мы приходим к выводу, что все вместе с работой быстрее справляться, необходимо всегда помогать друг другу и в работе, и в беде всё делать сообща.

Важнейшим средством при формировании культуры общения со сверстниками является игра. Например, ребёнок в роли водителя автобуса, не только продаёт «талоны», но и объявляет «остановки» и старается быть внимательным и вежливым; поджидая на остановке бегущих к автобусу, объясняет, где лучше выйти.

В процессе театрализованных игр у дошкольников формируются умения сделать выбор и правильно решить конфликтную ситуацию, что в свою очередь способствует формированию нравственных мотивов поведения.

В результате, театрализованная деятельность является одной из форм воспитания культуры общения у детей дошкольного возраста. А потребность в общении с взрослыми и сверстниками определяет становление личности дошкольников. Общение со сверстниками помогает проявить свою оригинальность. Общаясь со взрослыми, у дошкольников прививаются общепринятые нормы поведения, а общение со сверстником поощряет проявления индивидуальности. Конечно, взрослея, дошкольники подчиняются общепринятым правилам поведения. Однако, раскованность общения и использование непредсказуемых, и нестандартных средств, остается отличительной чертой детского общения до конца дошкольного возраста.

Библиографический список:

1. Давыдов В.Г. От детских игр к творческим играм и драматизациям// Театр и образование: Сб. научных трудов. -М.: 1992. – С. 10–24.
2. Леонтьев А.А. Исследования детской речи // Основы теории речевой деятельности. М., 1974. – С. 312–317.
3. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.
4. Сухомлинский В.А. О воспитании: [выдержки из работ] / Сухомлинский В.А. – 6-е изд. - М.: Политиздат, 1988. – 269 с.
5. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте: краткий очерк/ Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1958. –116 с.

О ВОЗМОЖНОСТЯХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ В ОБЪЕДИНЕНИИ «ХОЧУ ВСЁ ЗНАТЬ!» ЭКОЛОГО-БИОЛОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Попова Татьяна Владимировна.

Россия, пгт Краснообск, Муниципальное казённое учреждение дополнительного образования Новосибирского района Новосибирской области «Станция юных натуралистов», педагог дополнительного образования.

Аннотация. Оказание помощи и поддержки на пути становления личности – одна из многих задач, которую успешно решают педагоги Станции юных натуралистов. Работа в малых группах позволяет выявить сильные и слабые стороны каждого, коллективные проекты помогают обходить конфликты и повышать эффективность образовательного процесса. В статье показан опыт применения проектной и исследовательской деятельности, общения с учёными, пеших экскурсий, труда и осознанного отношения к потреблению для формирования гармоничной личности.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дополнительное образование, экскурсии, диагностика, воспитание, экология.

Психологическое сопровождение можно определить, как движение вместе с изменяющейся личностью, своевременное оказание помощи и поддержки. Сопровождение рассматривается как способ включения индивида во взаимодействие с целью обеспечения условий для саморазвития, самодвижения в деятельности всех субъектов [1, с.116].

Оказание помощи и поддержки на пути становления личности – одна из многих задач, которую успешно решают педагоги Станции юных натуралистов. Мы работаем с малыми группами детей, а с некоторыми по индивидуальным программам, подразумевающим выполнение

исследовательской или проектной работы. Это идеальные условия, дающие возможность выявить склонности детей, помочь как одарённым детям, так и имеющим некоторые отклонения в развитии.

Опыт работы с группами детей младшего школьного возраста и индивидуальных занятий с учащимися среднего звена позволяет выделить проблемы становления личности, которые можно решить в условиях эколого-натуралистического объединения. Среди них: определение своего жизненного пути, формирование уверенности в себе, воспитание трудолюбия в противовес потребительству и другие.

Педагоги станции юннатов могут помочь ребёнку определить свои научные и жизненные интересы. Начав исследование или проект, обучающийся может понять, что это не его путь, в этом случае, педагог не должен его удерживать, несмотря на снижение показателей сохранности контингента. Так как наша задача – помочь преодолеть свои страхи, воспитать уверенного в себе человека, который знает, чего хочет и счастлив, потому что занимается любимым делом, а уверенность появляется тогда, когда человек знает, умеет и чувствует поддержку.

На наш взгляд, помогает формированию уверенности в себе проектная и исследовательская деятельность.

В нашей стране по статистическим оценкам только 10% выпускников вузов хотят открыть собственное дело. Большая часть стартапов закрывается в течение года. Мы связываем это с тем, что основы предпринимательства пока только начинают преподаваться в дополнительном образовании.

Поэтому важно, что на занятиях на станции юннатов педагоги учат детей оформлять проекты по всем правилам, определять проблему и искать пути её решения, получать продукт. Проект готовится совместно, затем ребёнок его представляет в выступлении, что даёт положительный результат, формируется уверенность в себе. Однако бывают случаи, когда успехи приводят к завышению самооценки, появляется пренебрежительное

отношение к сверстникам, не достигшим успеха. В таких случаях проводится воспитательная работа.

Среди проектов в объединении «Хочу всё знать!» представлены: «Путеводитель по Краснообску», «Пособие для обучения экскурсовода и проведения экскурсии в дендропарке по теме «Японские растения», «Буклет по рецептам из дикоросов Сибири», «Календарь по Красной книге», проект «Популяризация экобаков» в социальных сетях. Работа над проектами даёт детям знания, практические навыки в области проектирования, умение работать с литературой и компьютерными программами, держаться на публике и отвечать на вопросы.

На данный момент в работе объединения «Хочу всё знать!» преобладают исследования. Это основано на традициях СЮН привлечения научных сотрудников для руководства и сопровождения детских проектов. Такой подход помогает учить детей оформлять свои мысли и результаты по правилам научного сообщества.

Одна из задач руководителя детского объединения СЮН – популяризация науки, биотехнологий, экологичного образа жизни и привлечение детей к изучению природы. Возвращаясь к теме психолого-педагогического сопровождения, следует отметить, что очень важно поощрять взаимное проникновение педагогики и науки. Ведь учёные обладают широкими знаниями по своему предмету, увлечены им и могут повести за собой детей, учат искать достоверную информацию, прививают научную этику.

Одна из проблем становления современных детей – это недостаток труда и удовлетворения от плодов собственной деятельности. Почему так происходит? Часто в школе детям дают слишком трудные задания, и их помогают делать родители.

Поэтому следует не нагружать родителей, а всё делать на занятии под руководством педагога. Иногда получается неказисто с взрослой точки зрения, но ребёнок получает удовлетворение от собственного труда.

Для организации детского труда помогает работа с родителями. На собрании в начале года родители дают письменное разрешение не только на публикацию фото, но и на привлечение детей к труду. Например, проводятся субботники с раздельным сбором отходов.

На станции юных натуралистов мы высаживаем рассаду, ухаживаем, поливаем, измеряем, вскапываем землю, сажаем цветы, носим воду. После посадок дети не забывают о «подопечных», а наблюдают, удобряют и обрабатывают противогрибковыми средствами. Всё это формирует чувство гордости за свой труд.

При изготовлении скворечников, кормушек для птиц из дерева дети используют пилу, отвёртку, шуруповёрт, клей. Ребята регулярно подкармливают птиц с осени до весны.

Подобные занятия требуют от педагога серьёзной подготовки. Одно дело написать конспект занятия и сделать презентацию, а другое – обеспечить детей пиломатериалами, инструментами, каждому помочь во время занятия. Не всегда получается с первого раза. Приходится переделывать. Так формируется характер, но потом дети могут сказать, что сами своими руками сделали кормушку.

В последние годы экскурсия понимается как поездка куда-то, где детям что-то рассказывают, в этом случае педагоги только говорят, а не ведут диалог и не позволяют ребёнку самому найти знание. Такой подход рождает потребительское отношение.

Станция юннатов Краснообска окружена богатой природной лабораторией. Это и Краснообская роща, и единственный за Уралом рукотворный лесопарк, и научный дендропарк. Мы стараемся проводить пешие экскурсии: экскурсия вокруг станции юннатов с заданием, прогулка по посёлку с дневниками наблюдения, поход в лес с экскурсоводом. Следует отметить, что современных детей сложно «заставить» слушать. Они мало гуляют и ходят в лес с родителями. На природе быстро перевозбуждаются и устают. Из личного опыта проведения экскурсий можно сделать вывод, что

для формирования выносливости, нужно тщательно планировать и проводить пешие экскурсии.

В пособиях по организации экскурсий педагогу советуют заранее тщательно прорабатывать маршрут, делать карточки с заданиями группам. Эти методы взяты за основу в объединениях станции юных натуралистов. Кроме того, можно предложить следующие методы:

1. Группа детей идёт лес, тема занятия «грибы». Педагог просит детей найти грибы. Они обычных грибов не находят, а находят различные трутовики и другие несъедобные грибы. Это повод поговорить о многообразии и роли грибов в природе. Педагог показывает мицелий в почве. Дети наперебой задают вопросы. Находят интересные природные объекты. Когда познавательный интерес детей в поисках грибов удовлетворён, можно сесть и обобщить, что увидели, повторить, что уже знали. Педагог может рассказать что-то новое, показать наглядные материалы, дать понюхать белый гриб, провести игру по карточкам. Чем хорош этот метод? Тут не педагог диктует, что делать, а дети, как будто сами всё находят. После этого им гораздо интереснее слушать педагога.

2. Во время экскурсии педагог даёт детям пустые рамки от картин, просит найти на заданной территории «признаки осени», «дикий объект», «красивый вид» и т.д. Дети ищут, наводят рамку на объект, педагог фотографирует. После, на основании этих фото можно сделать различные коллективные проекты. Например, видеоролик, фотовыставку, стенгазету, провести конкурс. Педагог может подготовить интересную информацию об объектах, принести на следующее занятие и дать индивидуальное задание каждому: выбрать 5 самых интересных фактов и оформить информацию об объекте на листе с фотографией. После этого дети выходят и рассказывают о своём объекте. В результате рождается проектная работа. Этот подход можно использовать и для диагностики освоения программы. Это позволяет выявить умения самостоятельно находить главное, довести дело до конца, оформить

работу, держаться на публике, задавать вопросы и отвечать самому. Педагог может отметить, с кем и чем нужно позаниматься.

В дополнительном образовании группы небольшие, есть возможность индивидуального подхода, чтобы дети могли научиться всему качественно, получить хороший результат. Это помогает раскрывать способности каждого ребенка.

Опыт показывает, что не стоит применять к детям одинаковые требования, а объединять их в команды или пары. При индивидуальной и фронтальной работе развивается конкуренция, а при командной – сотрудничество. А умение работать в команде – одно из важных качеств человека будущего, наряду с креативностью, способностью к коммуникации и критическим мышлением. Несомненный плюс коллективных проектов – возможность интегрировать их в программу без дополнительных индивидуальных занятий.

Личный опыт работы в организациях дополнительного и частного образования позволяет отметить, что дети не активны, не творят, а потребляют. Пресыщенность информацией и развлечениями снижает естественную для детей любознательность. Чтобы заинтересовать детей, приходится прикладывать всё больше усилий. Для выхода из создавшейся ситуации нужно, чтобы на занятиях дети прилагали большие усилия.

Дети приходят на станцию юннатов пообщаться с животными, сделать опыты, которым их не научат дома. В малых группах и индивидуально на станции дети открывают для себя целый мир.

На занятиях мы не только даём теоретический материал, но и уделяем большое внимание практике: даём потрогать, понюхать, послушать, размолоть семена. Очень важно, чтобы дети что-то делали своими руками. Например, муку из пшеницы и ржи, кофе из зёрен, выросших в зимнем саду станции.

Мы проводим на станции коллективные исследования. Проходим с детьми через все этапы: постановка цели опыта, формулировка задач, подбор

методик, работа с литературой, ведение дневников исследования, анализ и обсуждение результатов, формулирование выводов и рекомендаций, оформление списка литературы, подготовка к докладу. Это интеллектуальный труд.

Исследовательская деятельность для нас – не цель, а средство раскрытия способностей, достижения успеха в жизни. Понятно, что не все дети станут исследователями, но методы научного познания, логика мышления, умение обобщать, делать выводы, рассуждать, выступать, отвечать на вопросы – необходимы всем.

Перекосы в формировании личности часто диктует наша среда, общество потребления. Адаптирован ли «потребитель» к дальнейшей жизни?

На занятиях мы рассказываем детям об экологии не только как о науке, о взаимосвязях в природе, а еще и о нашем «вкладе» в ее разрушение. О том, что каждый из нас может сделать для природы полезного: снижать потребление, повторно использовать вещи, сдавать отходы на переработку. Для этого на станции юных натуралистов организован сбор макулатуры, батареек, ведется сбор «Добрых крышечек» для благотворительной акции. После чаепитий дети сдают педагогу мешочки, фантики, а педагог отправляет их на переработку. Ребята знают, какую упаковку нельзя переработать, и стараются не приносить продукты в такой упаковке. Это наша забота о природе – в самоограничении. Мы проводим также отдельный сбор отходов на субботниках.

Непотребительское отношение к нашей планете – одна из добродетелей, которая позволит человеку чувствовать себя достойно и уверенно.

Подводя итог, можно отметить, что для полноценного психолого-педагогического сопровождения детей с разными способностями в объединениях эколого-биологического направления есть все возможности. Главное – помочь раскрыться способностям каждого и научить детей трудиться.

Библиографический список:

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2013. – 416 с.

ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Рубцова Ольга Николаевна.

г. Москва, ГБОУ школа № 1158, педагог дополнительного образования,
rubtsovaolga7@mail.ru.

Аннотация: Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности. Одним из видов деятельности, где одаренность ребенка особенно заметна, является хореография. Автор статьи доказывает, что задача хореографа – не столько измерить одаренность, сколько создать среду, способствующую раскрытию природных возможностей детей, занимающихся творчеством.

Ключевые слова: одаренность, способности, ребенок, хореография, творчество.

Как известно, одними из основных целей занятий творчеством с детьми являются воспитание цельной, всесторонне развитой личности, приобщение к искусству и, безусловно, физическая подготовка ребенка. Такие занятия являются полезными для учеников с самыми разными способностями и рекомендованы детям с достаточно раннего возраста. Однако случается, что преподаватели сталкиваются в своей работе с детьми, чьи способности и таланты имеют намного более высокий уровень, чем их сверстники. Таких детей принято называть одаренными. Одним из видов деятельности, где одаренность ребенка особенно заметна, является хореография. В такой ситуации всегда возникает вопрос, есть ли какие-то особенности работы с такими детьми?

Сегодня проблема обучения одаренных детей творчеству неразрывно связана с новыми условиями и требованиями быстро меняющегося мира,

породившего идею организации целенаправленного образования людей, имеющих ярко выраженные способности в той или иной области деятельности. Педагогам, работающим с ними, нужно постараться стать отличными психологами и проявить особую внимательность. Им необходимы специальные индивидуальные программы, специально подготовленные учителя, специальные школы (школы, где знают и учитывают особенности и проблемы одаренного ребенка, где он будет развиваться согласно своим задаткам и способностям).

Выясним, что же представляет понятие «одаренность» непосредственно в сфере занятий хореографией. Одаренные дети в процессе занятий проявляют один из несколько нижеописанных признаков:

– Чрезмерное любопытство. В процессе занятия ребенок постоянно задает вопросы: «Почему мы выполняем именно это движение?», «Как лучше сделать этот элемент?», «Как называется музыка, под которую мы танцуем?» и т.д. Такой ребенок может постоянно удивляться обыденным вещам, замечать что-то необычное, и это, безусловно, является положительной чертой для воспитания творчески наполненного артиста.

– Оригинальность. Если ребенок постоянно находит какие-то свои, новые способы выполнения давно знакомых танцевальных движений, предлагает интересные рисунки и перестроения в танцевальных композициях, придумывает способы взаимодействия с другими детьми (парная растяжка, обучение выполнению элементов и т.д.) – это говорит о его изобретательности и креативности, которую нельзя подавлять.

– Увлеченность делом. Огромное количество детей хотят на занятия только из-за влияния родителей, не осознавая до конца, действительно ли им нравится то, что они делают? Хотят ли они заниматься этим дальше, добиваясь новых результатов? Вследствие этого, у многих детей на занятиях хореографией наблюдается апатия, отсутствие концентрации внимания, постоянная отвлекаемость и т.д. Одаренный ребенок, напротив, даже в самом раннем возрасте получает невероятное удовольствие от танца, у него есть

собственная мотивация снова и снова приходит на занятие, он слышит замечания и советы педагога и работает над собой.

Если в танцевальном коллективе находятся такие дети, стоит применить к их образованию одну или несколько рекомендаций.

Индивидуальные занятия: можно предложить родителям индивидуальные занятия с ребенком, помимо общих репетиций. Такие занятия могут включать в себя постановку сольных номеров, изучение более сложных танцевальных элементов. Во время индивидуальной работы у педагога всегда есть возможность дать ребенку простор для творчества. Например, если это постановка сольного номера, можно предложить исполнителю проявить свою фантазию и креатив, вставить какие-то авторские движения. Для ребенка с выдающимися способностями это будет прекрасный показатель того, что педагог ценит и уважает его индивидуальность, считается с его мнением, дает право реализовать его желания. Во время актерской работы над образом в танце необходимо, с одной стороны, делать акцент на лучших сторонах его личности и характера, это поможет ему лучше разобраться в себе, а с другой – иногда давать совершенно нетипичные для него образы, предлагать попробовать себя в новом амплуа, находить и открывать в себе мимику, пластику и эмоции, раскрыть которые ранее не было возможно.

Безусловно, важной частью индивидуальной работы является участие в конкурсах различного уровня – от местного до международного. Детям с ярко выраженными способностями полезно время от времени показывать другим и раскрывать в себе самом новые грани мастерства и таланта. Участие в конкурсах и здоровая конкуренция послужит дополнительной мотивацией для дальнейшего развития, вселит ребенку веру в себя и свои способности.

Групповые занятия: во время групповых занятий нужно быть доброжелательным и чутким, учитывать психологические особенности ребенка, не выделять среди других, но, в то же время, не забывать о нем.

Необходимо быть осторожными в критике и замечаниях. Одаренные дети наиболее восприимчивы, поэтому слишком строгий подход может их обидеть.

Таким образом, опыт показывает, что вера в возможности ребёнка совместно с мастерством хореографа и родителей, способны дать ощутимый результат. В жизни часто оказывается важно даже не то, что дала человеку природа, а то, что он сумел сделать с тем даром, который у него есть. Задача хореографа – не столько измерить одаренность, сколько создать среду, способствующую раскрытию природных возможностей детей, занимающихся творчеством.

Библиографический список:

1. Леви В.Л. Нестандартный ребенок. - М.: Знание, 1989. – 256 с.
2. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. - Воронеж: МОДЭК; М.: МПСИ, 2003. – 464 с.
3. Портал Педсовет.ру Проблемы одаренных детей и пути их разрешения в рамках социально-педагогической деятельности // Электронный ресурс. Режим доступа: [pedsovet.su]. Дата обращения: 23.07.2018.

ВЗАИМОСВЯЗЬ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА С АФФЕКТИВНЫМ РАССТРОЙСТВОМ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ АДАПТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Браткова Валерия Алексеевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», студент.

Аннотация. В статье рассматривается понятие акцентуаций характера. Представлены эмпирические данные исследования взаимосвязи акцентуаций характера с аффективным расстройством и их влияние на психологическую адаптивность студентов.

Ключевые слова: акцентуации характера, аффекты, психологическая адаптивность, студенты.

В настоящее время многие области трудовой деятельности человека связаны с нервно-психическим напряжением. Урбанизация, ускорение темпа жизни, информационные перегрузки способствуют возникновению и развитию пограничных форм нервно-психической патологии, что выводит вопросы психогигиены и психопрофилактики в ряд важнейших задач охраны психического здоровья человека. Решение этих проблем связано, прежде всего, с необходимостью в ранней диагностики субклинических проявлений такого рода состояний, в частности, невротизации, психопатизации и предрасположенности к ним. Немаловажную роль играет и диагностика акцентуаций характера, которые под воздействием психотравмирующих факторов способны переходить в патологическое состояние.

Акцентуации характера – крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера гипертрофированы и проявляются в форме «слабых мест» в психике индивида – избирательной ее уязвимости в

отношении некоторых воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим воздействиям [4].

Выраженность акцентуации может быть различной: от легкой, заметной лишь ближайшему окружению, до крайних вариантов, когда приходится задумываться, нет ли болезни – психопатии [3].

Они чаще всего встречаются у подростков и юношей (50–80%), поскольку именно эти периоды жизни наиболее критичные для формирования характера, проявления неповторимости, индивидуальности. Затем акцентуации могут сглаживаться или, напротив, усиливаться, перерастая в невроты или психопатию [3].

Типы акцентуированных личностей все еще не определены окончательно. Они описаны К. Леонгардом и А.Е. Личко. Однако эти авторы дают чрезмерно дробную классификацию акцентуаций [6,7].

Актуальность данной темы заключается в том, чтобы выявить влияние акцентуаций характера на психологическую адаптивность, а также взаимосвязь акцентуаций с аффективным расстройством для дальнейшего оповещения людей об их особенностях характера, а также о склонностях к расстройству эмоций и проблемах психологической адаптивности в связи с особенностями характера.

В ходе нашего исследования мы сделали предположения, что существуют взаимосвязи акцентуаций характера с аффективным расстройством личности, а также акцентуации характера влияют на психологическую адаптивность.

Для проверки выдвинутых гипотез требуется решение следующих задач: а) провести анализ литературных источников патологий характера; б) провести анализ литературных источников патологий эмоций и психологической адаптивности; в) провести исследование по подобранным методикам; г) выявить взаимосвязи между акцентуациями характера личности, аффективным расстройством и психологической адаптивности; д) провести статистический анализ данных.

В качестве диагностического инструментария были использованы стандартизированные методики (опросник К. Леонгарда – Г. Шмишека, экспресс-диагностика склонности к аффективному поведению В.В. Бойко, самооценка психологической адаптивности).

В исследовании приняли участие студенты СГУПС I и II курсов направлений «Психология» факультета «Управление персоналом» в составе 41 человек в возрасте 18–22 года.

Эмпирическое исследование показало, что в выборке студентов преобладающим является циклотимный тип акцентуаций, далее следует возбудимый тип, затем идет экзальтированный тип, потом застревающий тип, затем идет гипертимический, потом следует эмотивный тип, далее следует педантичный тип, затем идет демонстративный тип, менее выражены – тревожный тип и дистимический тип.

По склонности к аффективному поведению преобладающим в выборке является средний уровень, далее следует низкий уровень склонности к аффективному поведению, и затем высокий уровень склонности к аффективному поведению.

По уровню психологической адаптивности преобладающим в выборке является ниже среднего, далее идет средний уровень психологической адаптивности, затем низкий уровень психологической адаптивности, потом идет уровень психологической адаптивности выше среднего и менее представлен высокий уровень психологической адаптивности.

Так же мы выявили, что существуют взаимосвязи между:

а) застревающим типом акцентуаций и склонностью к аффективному поведению. Это означает, что студентам, которым присуща заикливание на своих чувствах, мыслях, не возможность забыть обиды, несговорчивость, склонность к затяжным склокам, свойственна аффективность, и возможно, достигла уровня тенденции;

б) застревающим типом акцентуаций и психологической адаптивностью. Это означает, что студентам, которым присущи

зацикливание на своих чувствах, мыслях, не возможность забыть обиды, несговорчивость, склонность к затяжным склокам, свойственно приспособляться к новым условиям, зачастую они не очень гибкие в процессе деятельности, любят использовать проверенные методы и не любят рисковать, но способны на изменения в их деятельности;

в) возбудимым типом акцентуаций и склонностью к аффективному поведению. Это означает, что студентам, которым присуща повышенная раздражительность, несдержанность, агрессивность, угрюмость, а также склонность или к хамству и нецензурной брани, или молчаливости, замедленности в беседе, свойственна аффективность, и возможно, достигла уровня тенденции, либо стала неотъемлемой чертой характера личности;

г) возбудимым типом акцентуаций и психологической адаптивностью. Это означает, что студентам, которым присуща повышенная раздражительность, несдержанность, агрессивность, угрюмость, а также склонность или к хамству и нецензурной брани, или молчаливости, замедленности в беседе, свойственно приспособляться к новым условиям, зачастую не они очень гибкие в процессе деятельности, любят использовать проверенные методы и не любят рисковать, либо же они совсем с трудом приспособляются к новым условиям;

д) экзальтированным типом акцентуаций и склонностью к аффективному поведению. Это означает, что студентам, которым присуща повышенная изменчивость настроения, эмоции ярко выражены, отвлекаемость на внешние события, словоохотливость и влюбчивость, свойственна аффективность, и возможно, достигла уровня тенденции;

е) экзальтированным типом акцентуаций и психологической адаптивностью. Это означает, что студентам, которым присуща повышенная изменчивость настроения, эмоции ярко выражены, отвлекаемость на внешние события, словоохотливость и влюбчивость, свойственно приспособляться к новым условиям, зачастую они не очень гибкие в процессе деятельности, любят использовать проверенные методы и не любят

рисковать, либо же они совсем с трудом приспосабливаются к новым условиям;

ж) циклотимным типом акцентуаций и склонности к аффективному поведению. Это означает, что студентам, которым присуща смена настроений, свойственна аффективность, и возможно, достигла уровня тенденции, либо стала неотъемлемой чертой характера личности;

з) циклотимным типом акцентуаций и психологической адаптивностью. Это означает, что студентам, которым присуща смена настроений, свойственно приспосабливаться к новым условиям, зачастую они не очень гибкие в процессе деятельности, любят использовать проверенные методы и не любят рисковать, либо же они совсем с трудом приспосабливаются к новым условиям.

Библиографический список:

1. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
2. Блейлер Э. Аффективность. Внушение. Паранойя - М.: ВINITИ, 2004. – 208 с.
3. Клиническая психиатрия/ пер. с англ. Доп. / гл. ред. Т.Б. Дмитриева - М.: ГЭОТАР МЕДИЦИНА, 2004. – 505 с.
4. Клиническая психология: в 4 т: учебник для студ. высш. учеб.заведений / под ред. А.Б.Холмогоровой. - Т.1. - Общая патопсихология / А.Б. Холмогорова. – М.: Академия, 2010. – 464 с.
5. Клиническая психология: учебник / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — СПб: Питер, 2002. - 960 с.
6. Леонгард К. Акцентуированные личности. Пер. с нем. – Киев: Вища школа, 1981. – 392 с.
7. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л.: Медицина, 1983. – 256 с.

СООТНОШЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ И СТИЛЯ ПОВЕДЕНИЯ СПОРТСМЕНОК УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ ГРУПП ОТДЕЛЕНИЯ «ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ГИМНАСТИКА»

Дуракова Алёна Евгеньевна.

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования города Новосибирска «Детско-юношеская спортивная школа № 1 «ЛИГР», педагог-психолог, alena_ad1991@mail.ru.

Ростова Наталья Анатольевна.

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования города Новосибирска «Детско-юношеская спортивная школа № 1 «ЛИГР», педагог дополнительного образования, rostova1962@mail.ru.

Аннотация. В статье представлены результаты психолого-педагогической диагностики спортсменок, занимающихся художественной гимнастикой, направленной на соотношение индивидуальных особенностей и стиля поведения, в зависимости от типа темперамента, соотнесенные с социометрическими данными, полученными в этой же группе.

Ключевые слова: художественная гимнастика, индивидуальные особенности, стиль поведения.

Художественная гимнастика – востребованный, динамичный вид спорта. За период обучения спортсменок для тренера важно не только привести их к победе, но и создавать комфортные, доверительные отношения в группе, выводить каждую участницу группы на позицию принимаемой и значимой.

Качественное и систематическое взаимодействие тренера-преподавателя и психолога спортивной школы, позволяет своевременно диагностировать психологический климат в коллективе и принять

необходимые меры, актуальные для снятия образовавшегося персонализированного или коллективного напряжения.

Целью данного исследования являлось проведение психолого-педагогической диагностики, направленной на соотношение индивидуальных особенностей и стиля поведения, в зависимости от типа темперамента и соотнесение полученных данных с социометрическими, полученными в этой же группе.

Для диагностики были использованы тесты: «Тест Г. Айзенка на определение типа темперамента», методика изучения межличностных и межгрупповых взаимоотношений – «Социометрия».

Выборка: группа из 12 человек.

Таблица 1

Тест Г. Айзенка на определение типа темперамента

№	Холерик	Сангвиник	Флегматик	Меланхолик
1	+			
2				+
3	+			
4				+
5		+		
6		+		
7		+		
8		+		
9	+			
10			+	
11	+			
12			+	
Итого:	4	4	2	2

Таблица 2

Методика изучения межличностных и межгрупповых взаимоотношений – «Социометрия»

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1				+						+		
2					+	+				+		
3								+	+		+	
4	+				+							
5		+				+				+		
6		+			+					+		
7		+			+					+		

8			+	+							+	
9	+			+							+	
10	+				+	+						
11	+								+			+
12	+											+
Итого:	5	3	1	3	5	3	0	1	2	5	3	2

Интерпретация данных. В группе диагностируемых выявлено три лидера: №1 (холерик), №5 (сангвиник) и №10 (флегматик), в соотношении лидерских позиций и типа темперамента, мы можем отметить, что тип темперамента не оказываются ведущей основой поведения лидера. При этом среди лидеров нет представительницы группы с меланхолическим типом темперамента, №2 и №4, у которых выявлен меланхолический тип темперамента, относятся к принимаемым членам группы.

В рамках проведённой психолого-педагогической диагностики, можно отметить, что среди не принимаемых членов группы, также наблюдается разная темпераментная основа характера, эти спортсменки при высоком спортивном результате, не являются принятыми в коллективе.

Художественную гимнастику можно признать высоко конкурентным видом спорта, где конкуренция, связана не только с профессиональными позициями и результатами спортсменов, но и особенностями межличностных взаимоотношений. Результаты, которые мы получили, подтверждают наличие высокого уровня спортивной конкуренции и значимость сочетания личностных качеств, благодаря которым выстраивается общение в группе.

Следующий этап исследования предполагает выявление личностных особенностей поведения спортсменок, которые позволяют им завоевывать авторитет среди других спортсменок или дистанцироваться по отношению к ним, не осознавая собственных деструктивных поступков.

Возможно, стоит обратить внимание на уровень конфликтности и стиль поведения в конфликте, предположительно, что у лидеров ведущий стиль поведения в конфликте – соперничество или сотрудничество.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ УЧАСТИЯ В ТВОРЧЕСКИХ КОНКУРСАХ

Черданцева Мария Валерьевна.

г. Новосибирск, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Детско-юношеская спортивная школа №1 «ЛИГР», педагог-организатор, cherdantseva.masha@yandex.ru.

Дуракова Алена Евгеньевна.

г. Новосибирск, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Детско-юношеская спортивная школа №1 «ЛИГР», педагог-психолог, alena_ad1991@mail.ru.

Аннотация: Развитие личности – это развитие человеком всего себя. Мы не должны разделять себя на составные части и говорить о каждой из них в отдельности, говоря о развитии своей личности. Личность – это совокупность всех человеческих качеств – это весь человек, и это история о человеке.

Ключевые слова: развитие личности, особенности подросткового возраста, личностные качества обучающихся.

«Каждый человек – это личность! А личность должна развиваться, чтобы, как минимум – оставаться личностью, а как максимум – состояться в этой жизни» Макс Шелер [2, с. 88].

Один из важных критериев развития личности в подростковом возрасте это – чувство взрослости.

Чувство взрослости как форма самосознания, центральное новообразование подросткового возраста. По определению Д.Б. Эльконина «чувство взрослости есть новообразование сознания, через которое подросток сравнивает себя с другими (взрослыми и товарищами), находит

образцы для усвоения, строит отношения с людьми, перестраивает свою деятельность».

При формировании нового уровня самосознания, характерной чертой которого является появление у подростка способности и потребности познать самого себя как личность, обладающую именно ей свойственными качествами.

Формируясь, вышеуказанные новообразования оказывают влияние на формирование таких особенностей, как волевые и деловые качества личности, которые в свою очередь оказывают влияние на эмоциональные особенности подростка, на характер взаимоотношений со сверстниками и взрослыми [1, с. 355–356].

Деятельность педагога-организатора в учреждении дополнительного образования направлена на вовлечение обучающихся в культурно-массовые, спортивные мероприятия (конференции, конкурсы, лекции и беседы, творческие мероприятия и праздники).

Определяя творческие задачи участия во «Всероссийском конкурсе школьных музеев», мы учитывали индивидуальные личностные характеристики (таблица 1).

Один из активных участников – активный, позитивный и демонстративный легко сыграл роль хулигана. Вторая участница, у которой также как и у первого обучающегося была главная роль в проекте – тихая, спокойная, умная и уравновешенная (смогла сыграть роль экскурсовода).

По опыту проектной деятельности, каждый педагог знает, что менее активные обучающиеся могут быть успешными в кропотливых длительных творческих проектах (исследовательские, среднесрочные, групповые и т.д.).

Активные обучающиеся проявляют интерес к динамическим и краткосрочным мероприятиям (ролевые игры, волонтерство и т.д.).

Учитывая большую численность обучающихся достаточно сложно провести индивидуальную диагностику личностных особенностей. Поэтому построение массовой работы с детьми строится на предложении им

максимального количества и разных форм мероприятий. Наиболее качественно реализовать предлагаемую нами модель, возможно соотнося уровень, форму мероприятий и необходимых личностных качеств обучающихся. Мы разработали таблицу типов мероприятий (таблица 1) и соотнесли их с личностными особенностями обучающихся.

Таблица 1

Личностные качества обучающихся, необходимые для участия в
мероприятиях разного типа

№ п/п	Тип мероприятия	Личностные качества обучающегося
1.	Конференции	Отстаивать свою точку зрения, ораторские навыки
2.	Конкурсы	Умение заполнять документы, творческий подход к заданиям конкурса, креативное мышление
3.	Беседы и лекции	Уметь объяснять материал по теме, ораторские навыки
4.	Творческие мероприятия и праздники	Творческие способности (навыки рисования, пения и др.)
5.	Исследования	Терпение, настойчивость, умение отбирать нужную информацию, делать выводы
6.	Ролевые игры	Активность, креативность, импровизация
7.	Волонтерство	Активность, желание помогать людям
8.	Спортивно-массовые мероприятия	Организационные способности, знания о разных видах спорта
9.	Открытые мастер-классы	Командный голос, четкая и поставленная речь, знания в определенном виде спорта
10.	Викторина	Четкая и поставленная речь, терпение, любознательность
11.	Встречи с интересными людьми	Организационные способности, умение поддержать разговор, любознательность
12.	Квест	Организационные способности, умение выстраивать маршруты, креативность, стрессоустойчивость
13.	Круглый стол	Отстаивание своего мнения, умение приводить факты и доказывать их
14.	Проектная деятельность	Знания в определенной области, терпение, аккуратность, четкость
15.	Экскурсия	Эмоционально-волевой контроль, поставленный голос, игра голосом, умение заинтересовать участников

Личностные особенности в контексте данной работы рассматриваются не только как способности, темперамент, психологический характер, сколько мотивы обучающихся, их стремление и воля, их личностная идентичность.

Такой подход позволяет наиболее качественно развивать личностные особенности обучающихся, так как происходит соотношение желаемого вида деятельности с готовностью обучаться и осваивать новое.

Развитие личностных качеств, необходимых для участия в мероприятиях разного уровня – это погружение личности обучающегося в среду развития, с конкретными векторами в зависимости от личностных особенностей обучающихся.

Всестороннее развитие личности происходит при разнообразии образовательной и воспитательной среды.

Нашей целью не является ограничение личностных, интеллектуальных или поведенческих особенностей, а напротив мы стремимся создать вариативную среду развития обучающихся.

В своей работе мы выстраиваем взаимодействие с обучающимися, в позитивно-мотивационном контексте. Часто, когда обучающиеся проявляют желание принимать участие в культурно-массовых или спортивных мероприятиях, мы смотрим на таблицу, в которой отражены личностные качества и тип мероприятия. Воспринимая данную информацию, обучающиеся оценивают собственные личностные ресурсы, и выстраивают точки роста в тех личностных аспектах, или навыках, которые на сегодняшний день слабо ими используются в повседневной жизни.

Предложенная нами модель гармонизации развития и реализации творческого потенциала обучающихся, непрерывно дорабатывается и совершенствуется, большая часть предложений о расширении типов мероприятий и необходимых личностных качеств, для их реализации поступает от самих обучающихся.

Библиографический список:

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. - С. 355-356.
2. Шелер М. Положение человека в космосе – М.: Гнозис, 2000. – 88 с.

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА СНИЖЕНИЕ АГРЕССИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Черемисина Светлана Алексеевна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет, студентка факультета психологии.

Аннотация. В статье рассмотрены внешние и внутренние факторы, влияющие на агрессивность подростков. Показаны приёмы и упражнения нивелирующие агрессивность, даны рекомендации специалистам, работающим в данном направлении.

Ключевые слова: агрессивность подростков, факторы, влияющие на агрессивность подростков, профилактика агрессивности.

Актуальность выбранной темы вызвана масштабностью такого явления, как повышение уровня агрессивности подростков в современном обществе, который приводит к негативным последствиям как для взрослеющего ребенка, так и для социума в целом. Иногда, агрессивность может привести и к трагическим последствиям.

Факторы, влияющие на агрессивность подростков можно условно разделить на:

– внешние: информационный поток, который создает «шумы», глубинно воздействует на подростка, у которого не выработано четкой жизненной позиции и индивидуализации; экономическая нестабильность, проявляющаяся через экономические кризисы, что вызывает у подростков чувство неуверенности во внешнем мире; потеря ориентации в ценностях и идеалах, что порождает отсутствие доверия взрослым; влияние ближайшего окружения, в которое могут входить, друзья, субкультурное общество и кумиры;

– внутренние: семейное воспитание, которое культивирует до сих пор применение физического и психологического наказания; физическое здоровье и наследственность, которая так же вносит свою лепту в формирование внутреннего отношения подростка к себе и реалиям окружающего мира) [4].

На самом деле, факторов влияющих на увеличение агрессивности подростков, значительно больше, здесь перечислены только основные. Влияние этих факторов друг на друга достаточно велико. Так, влияние наследственного фактора на фактор воспитания в семье, довольно значительно увеличит агрессивность подростка а, следовательно, и усилит его антисоциальное поведение.

В какой форме проявляется агрессивность?

В первую очередь, это проявление агрессии по отношению к предмету или объекту, вызывающему у подростка негативные эмоции. На основании исследования А. Басса, в подростковом периоде чаще можно встретить такие формы проявления агрессии как: физическая – проявление озлобленности, задиристости, драчливости, жестокости, с целью причинить вред и боль; и косвенная – угроза кулаком – когда цель самой агрессии может быть и бессловесной [2].

Однако, согласно закону физики: на каждое действие есть противодействие. А значит и факторы снижающие агрессивность, так же присутствуют. Их необходимо выявить и применить к подростку. К таким факторам можно отнести семью, поскольку ребенок копирует отношение родителей между собой, перенося их модель на отношения со сверстниками, и уже во взрослой жизни применяет модель взаимоотношения родителей как способ разрешения конфликтов. В данном случае, семейный фактор, возможно, обратить в пользу ребенку – самим родителям поменять свои установки в общении друг с другом. Агрессия порождает агрессию. В тех случаях, когда агрессия детей и подростков не опасна и объяснима, можно использовать следующие позитивные стратегии:

- полное игнорирование реакций ребенка / подростка – весьма мощный способ прекращения нежелательного поведения;
- выражение понимания чувств ребенка («Конечно, тебе обидно»);
- переключение внимания, предложение какого-либо задания («Помоги мне, пожалуйста, достать посуду с верхней полки, ты ведь выше меня»);
- позитивное обозначение поведения («Ты злишься потому, что ты устал»).

Дети нередко используют агрессию просто для привлечения к ним внимания. Проявите к ребенку внимание, выслушайте его [1].

Давая обратную связь агрессивному поведению ребенка / подростка, взрослый человек должен проявить, по меньшей мере, три качества: заинтересованность, доброжелательность и твердость. Последняя – касается только конкретного проступка, ребенок должен понять, что родители любят его, но против того, как он себя ведет.

Ну и, конечно же, самым главным в семье, фактором снижающим агрессивность подростка является демонстрация модели неагрессивного поведения.

Еще одним немаловажным фактором проявлением агрессивности у подростка является среда. Ее изменение может скорректировать поведение подростка. Под средой в данном случае понимается внешнее окружение подростка: друзья, школа, учителя и др. Влияние среды на мировоззрение подростка и вхождение его в неформальные группы способствует формированию ценностных ориентаций, увлечённости и интересов, а отсюда вытекает уровень интеллектуального развития и нравственных представлений.

Здесь очень важна работа школы и школьного психолога по профилактике агрессивности у детей и суицидального поведения. Задача психолога в данном случае – это обучение подростков различным формам саморегуляции, начиная от дыхательных упражнений и до более сильных форм аутогенной тренировки. Это специальные упражнения, направленные

на восстановление поведенческих реакций, выработки самоконтроля. К наиболее стандартным приемам относят: планомерное и систематическое обсуждение проблемы, вызывающее стресс, дистанцирование от нее, с последующей переоценкой, формирование новых форм психологической поддержки в кризисных ситуациях. С целью коррекции агрессивного поведения, в своей работе с агрессивными подростками, психолог может использовать методы арт-терапии [3].

Однако нужно помнить, если класс или школа изначально не организуют работу с детьми, это не значит что их нужно менять. Уходя, мы не решаем проблему, мы только меняем ее дислокацию, очень важно в этом вопросе сотрудничество родителя со школьным психологом. И только если эта работа не решает вопрос подростковой агрессивности, стоит задуматься о смене учебного заведения.

Деятельность, в которую включен подросток, так же является фактором снижающий агрессивность подростка. Включение подростка в социально одобряемую деятельность приобщает его к делам общества, позволяет занять в нем определенное место и утвердить свою новую социальную позицию среди взрослых и сверстников. Деятельность ребенка не должна быть в форме приказа или навешивания обязанностей, она должна выполняться совместно с взрослым, который обеспечивает должное внимание, поддерживает подростка его стремления и помогает в случае необходимости. Такой фактор не только снижает агрессивное напряжение, но и даёт воспитательный эффект [4].

Все факторы вызывающие агрессивное поведение возможно повернуть в пользу ребенка и нивелировать их отрицательное воздействие, а так же усилить их воспитательный и психокоррекционный эффект только в том случае, если в этом заинтересованы родители ребенка. Без их участия, ребенок не сможет достаточно доверять миру, взрослым и себе, а значит постоянно будет находиться в напряжении и оппозиции ото всех, выбирая

для себя максимально удобные средства для самореализации, в том числе и общественноопасные.

Библиографический список:

1. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. Учебное пособие для специалистов и дилетантов. (Серия «Психологическая помощь»). – СПб: Речь, 2002. – 97 с.
2. Романов А.А. Направленная игровая терапия агрессивного поведения у детей: альбом диагностических и коррекционных методик. Пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов, родителей. - М.: ПлэЙТ, 2004. – 48 с.
3. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. Учебное пособие.- М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. - 96 с.
4. Buss A.H. The Psychology of Agression / A.H. Buss.- New York: Wiley, 1961. – 365 p.

ПСИХОТЕРАПИЯ В НАРКОЛОГИИ, ЕЕ СПЕЦИФИКА

Куренков Сергей Владимирович.

г. Москва, ООО "Медицинский центр "Корсаков", клинический психолог.

Аннотация. Обзор отечественных и зарубежных взглядов на психотерапию наркологических больных, выявляет ряд особенностей. На современном этапе развития знаний подчеркивается роль эклектики как неизбежного периода в развитии психотерапевтических методов в наркологии. Приводятся различные взгляды на природу наркомании и алкоголизма. Обсуждается вопрос психологических основ психотерапии зависимости и как следствие выбор психотерапевтического метода лечения больных. Поднимается вопрос о преморбидных особенностях и предпочтениях в выборе методики. Поднимается вопрос об адекватном психотерапевтическом стиле врача, осуществляющего лечение.

Ключевые слова: психотерапия, наркология, психоактивные вещества.

Психотерапевтическая практика для пациентов, их родственников представляется наиболее безопасным из медицинских вмешательств, по сравнению с инструментальным или фармакологическим. Однако эффекты действующих факторов психотерапии (вербальных и невербальных) в ходе взаимодействия с субъективной реальностью пациента могут быть неожиданными, а иногда и противоположными планируемыми, как, например, эффект «ноцебо» или негативная реакция на любые психотерапевтические воздействия [17]. Другой особенностью психотерапии, отличающей этот вид лечения от любого другого, является высокая интенсивность субъект-субъектного взаимодействия, известного под названием психотерапевтических взаимоотношений, где личность психотерапевта используется в качестве лечебного и вылечивающего инструмента.

Различные «примеси», а то и вредные добавки, содержащиеся в личности психотерапевта, а также и ее «передозировки», могут обуславливать побочные и даже токсические эффекты у пациента [16].

В настоящий момент в России не существует единого стандарта в психотерапии вообще и в наркологии в частности. Отсутствие единой концепции в психотерапии является следствием отсутствия единой общепринятой концепции личности. Структура личности психотерапевтами понимается по-разному, отсюда и разночтения в понимании сущности бессознательных механизмов психического аппарата.

Специфика психотерапии в наркологии базируется на многообразии и многогранности личности больного. По данным Организации Объединенных наций в мире 210 миллионов человек потребляли незаконные наркотики хотя бы один раз в 2010 году [22]. В соответствии с теорией Л.С. Выготского (1960) приобщение личности к хронической интоксикации наркотиками или другими психоактивными веществами (ПАВ) является причиной определенных последовательных изменений личности, включающих фазы адаптации, индивидуализации и интеграции. По мере течения заболевания у индивида отмечается снижение психической активности, утрата интересов к привычным потребностям, регресс чувственной сферы. В первую очередь страдает социально значимая сторона жизнедеятельности [6].

Трансформация личности на определенном этапе характеризуется обострением преморбидных личностных характеристик и особенностей. В дальнейшем развиваются психопатоподобные расстройства в виде нарастания аффективных реакций, утраты морально-этических норм, асоциального поведения, усиления интеллектуально-мнестических нарушений. Выраженность интеллектуально-мнестического дефекта зависит от течения заболевания. В период активного потребления ПАВ отмечается эксацербация симптоматики. Длительная ремиссия приводит к определенному улучшению интеллектуально-мнестических функций, однако

достигнуть полной нормализации в работе когнитивной сферы больного, как правило, не удается [12].

Формирование «наркоманической» личности сопровождается снижением морально-этических норм. Деформация больной личности включает в себя: выраженный эгоизм, легкомысленность, лицемерие, грубость, распущенность, неустойчивость интересов, склонность к праздному образу жизни. Индивид утрачивает чувство дистанции, позволяя себе грубое поведение, пренебрежительное отношение к окружающим. Больной часто демонстрирует завышенную самооценку, чрезмерную уверенность в своих силах. Проблемы с волевой сферой препятствуют адаптации больного к требованиям социального окружения, снижают способности преодоления многочисленных жизненных трудностей. Снижение морально-этических норм отражается в небрежности к своему внешнему виду, чистоте одежды, качеству питания, состоянию места проживания. У зависимых отмечается существенное понижение социального статуса: потеря профессиональных навыков и способности к обучению, равнодушие к традиционным семейным ценностям, материальная зависимость от родственников [7].

Длительное потребление токсических веществ приводит к уменьшению активности и инициативности, снижению трудоспособности, приводя к иждивению в семье. Нарушение работоспособности связано с тотальным изменением функционирования психики больного. Полноценная деятельность возможна только после приема ПАВ. Состояние трезвости лишает больного трудоспособности, все его мысли и деяния часто направлены только на поиск и потребление ПАВ. Потребление ПАВ негативно сказывается на семейном статусе больного. У состоящих в браке наблюдается целый ряд нарушений в семейных отношениях: перманентные ссоры с членами семьи, неспособность проявлять заботу о близких, рентное отношение к родным, равнодушие и нежелание заниматься воспитанием детей. Хроническая наркотизация, неспособность выполнять семейные

обязанности неизбежно приводят к конфликтным ситуациям с последующим распадом семьи. Наркотическая зависимость приводит к разрушению нормативных семейных отношений. Наркозависимые реже вступают в брак по сравнению со своими здоровыми сверстниками. Брачный союз оказывается непродолжительным, если другой супруг не потребляет наркотики. Наличие семьи у потребителей ПАВ встречается в 1,6 раза реже, а число разводов в 2,8 раза чаще, чем в обычной популяции населения [7, 15].

По данным И.Н. Пятницкой (2008) некоторые больные могут создавать специфическую семейную пару, в основе которой лежит общий интерес – потребление наркотических веществ. Целесообразность проживания в такой «семье» продиктована возможностью безопасно осуществлять прием наркотиков, совместно добывать необходимые для этого средства, вести «наркоманический» образ жизни, неприемлемый в здоровой семье. Часто отмечаемой проблемой в семье потребителей ПАВ является феномен созависимости. Созависимость представляет собой совокупность специфических характеристик родных наркозависимых, приобретенных в результате перманентных стрессовых ситуаций в семье из-за потребления больными ПАВ, что вынуждает родственников подстраиваться к существующим дисфункциональным семейным отношениям [14].

Стремление компенсировать хронические проблемы семьи вынуждает созависимых проявлять гиперактивность в работе, чрезмерную опеку в отношении зависимых, что неизбежно приводит к истощению здоровья. У них развиваются различные психосоматические заболевания, приводящие, в свою очередь, к усугублению проблемы созависимости [5].

По мнению С.О. Мохначева (2001) наркотизация женщины часто приводит к тотальной и необратимой личностной трансформации, препятствующей становлению ее в роли матери. Деформация морально-этических норм является причиной сексуальной распущенности. Для женщин, зависимых от ПАВ, характерна беспорядочная сексуальная жизнь. Многие из них вынуждены заниматься проституцией, несмотря на

ослабленное либидо. Они чаще, чем мужчины, меняют половых партнеров с целью заработка средств для приобретения наркотиков. Девиантное и делинквентное поведение становится доминирующим, приводя наркопотребителей в криминальную среду [13].

И.Н. Пятницкая (1994) в своей работе сообщает, что аффективные нарушения характерны для всех форм зависимости и могут интенсивно проявляться в рамках психопатизации личности. Депрессивная симптоматика, тревога, апатия, астения отмечается при зависимости от любых видов ПАВ, но более ярко выражена и чаще отмечается у потребителей веществ седативного ряда и психоделиков. Раздражительность, дисфория, вспыльчивость, эмоциональная лабильность, гиперестезия в большей мере присуща потребителям стимуляторов и летучих растворителей. Психоорганический синдром развивается различными темпами и в известной мере зависит от типа ПАВ. Наибольшими темпами нарастание органической симптоматики отмечается при злоупотреблении снотворными (седативными) и летучими веществами. Немаловажное значение в скорости формирования психоорганического синдрома имеет наличие преморбидной патологии. Аффективные нарушения чаще представлены тревогой и депрессией, но в ряде случаев отмечается преобладание симптомов дисфории. У больных часто наблюдается беспокойство, а жалобы носят сенестопатический характер. Мнестические нарушения представлены гипомнезией, амнезией, иногда конфабуляциями. Нередко выявляются нарушения концентрации внимания и высокая отвлекаемость. Мышление носит уплощенный характер и насыщено малозначимыми деталями. Скорость мыслительных процессов значительно снижена. Деменция у зависимых от ПАВ характеризуется психической заторможенностью, потерей ранее полученных знаний, невозможностью приобретения новых навыков, безучастностью к происходящим событиям. При контакте больные крайне рассеяны, олигофазичны, малопродуктивны. У таких пациентов наблюдается низкая двигательная активность, нарушения

координации движений. Некоторое оживление отмечается только при употреблении ПАВ. В интоксикации наблюдается активация психических процессов, готовность к общению и двигательная активность. Хроническая интоксикация ПАВ может приводить к появлению различного рода психозов: делирий, галлюциноз, параноид. Психотические расстройства могут возникать на высоте интоксикации (галлюциногены, стимуляторы), а также в период абстинентного синдрома (алкоголь, снотворные) [14].

Проблемы с дифференциацией личности накладываются на отсутствие общепринятой классификации психотерапевтических методов. Границы психотерапии размыты, показания к назначению четко не определены. Существующие в этой области образовательные программы представляют собой эклектику, не разделяющую порой теории и методы от техник и методик. Признанные во всем мире базисные психологические теории изучаются не достаточно и, зачастую, малоизвестны. Отсюда оправданный на современном этапе эклектический подход к лечению болезней зависимости больше похож на анархию и психотерапевтическую полипрагмазию. Не оправдано часто используются манипулятивные техники психотерапии в ущерб развивающим методикам.

Следует отметить ряд моментов, которые необходимы в работе с наркологическими больными. Не смотря на принадлежность специалиста той или иной психотерапевтической «конфессии», работа должна быть четко (конкретно и индивидуально) направлена, решать конкретные для данного больного задачи и быть понятна самому больному. В большей степени она должна быть направлена на реконструкцию личности (где это возможно) и на мобилизацию всех внутренних ресурсов больного для изменения зависимого жизненного стереотипа, для противодействия срывам и рецидивам при полном понимании своей болезни и искреннем желании противодействовать патологическому влечению. Работа специалиста должна ориентироваться на личностные особенности больного, на его престижные мотивации, на уровень его эмоциональной и интеллектуальной сохранности.

Психотерапевтический процесс зависит от этапа лечения и заинтересованности самого больного, а также от профессиональной эрудиции и терапевтического спектра врача. Основная задача лечения – подавление всеми возможными способами (психофармакологическими и психотерапевтическими) патологического влечения и формирование стойкой ремиссии. В настоящее время психотерапия становится все более эклектичной. По словам Б.М. Гузикова и А.А. Мейрояна (1988) «развитие эклектических подходов в психотерапии является одной из основных тенденций современной психотерапии, объясняющейся тем, что в рамках различных ориентаций имеются идеи, приемы, применение которых в практической работе дает ощутимый положительный эффект». С точки зрения многих психодинамических теорий злоупотребление алкоголем представляет собой невротический симптом [8].

Личность у больных настолько ослаблена, что находится целиком во власти своего влечения, дающего им наслаждение и чувство всемогущества. При этом остальная часть личности не настолько свободна, чтобы оказать противодействие этому влечению. По данным ряда авторов, проводивших исследования личности больных в рамках психодинамического направления, для личности больных типичен ряд особенностей. Это: слабость «Эго» с недостаточной идентификацией собственной половой принадлежности, психопатические черты, враждебность, негативная концепция собственного «Я», незрелая импульсивность, низкий уровень толерантности к фрустрациям; усиление возбудимости, повышенная чувствительность, склонность к ипохондрии, страх смерти; выраженная полезависимость, что увеличивает пассивность, общую эмоциональную зависимость; невротические признаки с проявлением страха, депрессии, истерии и склонности к ипохондрии. Ряд психоаналитических концепций [18, 20], объясняющих природу алкоголизма основаны на учении З. Фрейда о том, что влечение к алкоголю есть регрессия к оральной стадии развития сексуального влечения из-за «орального неудовлетворения» в детстве

(вследствие раннего отнятия от груди, эмоциональной холодности матери и т. п.). З. Фрейд выдвинул тезис о роли «латентного гомосексуализма» в развитии алкоголизма. Подходя к вопросу о психологических основах психотерапии алкоголизма, Б.С. Братусь (1974) указывает на то, что личность больного алкоголизмом не «снижается», а «переформируется». Во время болезни происходит формирование новой иерархии потребностей и мотивов и фактически разрушение старой. Алкоголь становится не просто средством, дающим состояние эйфории, но главным смыслом и двигателем поведения. Наличие психической зависимости выступает проявлением перестройки всей личности. При прекращении выпивки человек не может сразу стать прежним, каким он был до болезни [2].

Согласно концепции В.Ю. Завьялова (1988), в процессе развития алкоголизма перестройка иерархии мотивов деятельности захватывает не всю личность в целом, а только часть, с образованием «алкогольной субличности», которая является своеобразным «психологическим новообразованием». Многие авторы рекомендуют выбирать методы лечения в соответствии с «естественными устремлениями» пациента (так, чтобы они помогали ему справиться со своими индивидуальными проблемами) и учетом отношения больных к проводимой терапии [10]. Все большее число исследователей выбирает для лечения метод групповой психотерапии, главный терапевтический потенциал которого заложен в динамике взаимоотношений пациентов в группе. При этом, анализируя исследования о преимуществах группового или индивидуального психотерапевтического лечения, получаем противоположные данные об их эффективности. В ряде работ обращается внимание на то, что психотерапевтические методы наиболее эффективны у больных алкоголизмом с преморбидными особенностями личности синтонного типа. Другие авторы считают, что психотерапевтическое лечение целесообразнее применять к больным алкоголизмом с паранойяльно-эпилептоидными и психастеническими особенностями характера. Преморбидные особенности личности

возбудимого типа, психопатическую структуру личности с высоким уровнем тревожности и снижением адаптивных ресурсов относят к признакам, которые обуславливают низкую эффективность психотерапевтических методов. По мнению R.J. Tolsma, M.E. Driol, T.A. Niland (1992), психотерапия часто является центральным компонентом в лечебной программе алкогольной зависимости и психотерапевт работает с различными типами личности, поэтому нуждается в знании, какие методы наиболее эффективны [21].

G. Fischer, H. Eder (1999) выделяя подходы к лечению зависимости от алкоголя, ставят психотерапевтическое воздействие на третье место после медикаментозной терапии и психосоциальной помощи [19].

Ю.В. Валентик (1993) разработал континуальный вид психотерапии включающей обеспечение непрерывности терапевтического процесса и личностных изменений, что еще раз подтверждает необходимость выработки психотерапевтических программ в зависимости от характерологических особенностей больных. Процесс психотерапевтического лечения требует определенной последовательности в применении психотерапевтических методов и зависит от меняющегося статуса больного. Если на отдаленных этапах лечения наиболее оправданы развивающие личностно-ориентированные методы психотерапии, то на начальных этапах терапевтических программ успешным может оказаться и использование методов манипулятивной психотерапии, направленных на устранение актуальной патологии [4].

В работах Ю.В. Валентика (1993) и А.Н. Булатникова (1995) целью психотерапевтической работы является независимое, самостоятельное и ответственное существование пациента после освобождения от алкогольного "Я" и процессов алкогольной зависимости на психобиологическом, психологическом и социально-психологическом уровнях функционирования. Анализируя методы психотерапии больных с различными

характерологическими особенностями у разных авторов, мы находим различные, иногда прямо противоположные рекомендации [3,4].

Игнорирование личностных различий и индивидуальных психологических проблем, больных алкоголизмом, считает С. Даулинг (1995), затрудняет попытки понять, какие факторы становятся причиной рецидивов, возникающих в течение болезни. По словам автора, процесс лечения алкоголизма с помощью психоаналитически ориентированных методов характеризуется частыми рецидивами, и интерпретация бессознательной мотивации сама по себе оказывает крайне слабое воздействие на поведение алкоголика [9].

Противоположное мнение о лечении больных алкоголизмом высказывал К. Меннингер (1938) говоря, что успешное лечение должно базироваться на «трех китах»: разумном ограничении, психоанализе и изменении вектора агрессии в сторону внешнего проявления. Психотерапия больных алкоголизмом должна быть направлена на поэтапное устранение факторов, ответственных за чувство озабоченности, беспокойности, инфантильного ожидания и сожаления. Одним из оптимальных подходов к психотерапии больных с алкогольной зависимостью является подбор методов исходя из структуры личности, предложенный Т.В. Агибаловой (2001). Большинство исследователей признается необходимость достаточно длительного контакта и наблюдения за больным в ремиссии с применением дифференцированных психотерапевтических программ [1].

Н.Н. Иванец и соавт. (1995) предложил схему принципов лечения включающую в себя: добровольность; индивидуализацию; комплексность; этапность; учет взаимоотношений биологических, психологических и социальных факторов; системность терапевтического воздействия; патогенетическую обоснованность и патогенетическую направленность. На основе принципа этапности строятся самые разнообразные лечебные программы, использующие весь арсенал знаний, методов, методик и личного врачебного подхода [11].

Многогранность личностей больных, различность существующих методик психотерапии, индивидуальность подходов к каждому пациенту, уровень квалификации самого психотерапевта и многое другое составляют специфику работы психотерапевтов в целом и в наркологии в частности.

Библиографический список:

1. Агибалова Т.В. Психотерапия больных алкоголизмом с различными типами характера: дис. ... канд. мед.наук. - М., 2001. – 170 с.
2. Братусь Б.С. К вопросу о психологических основах психотерапии алкоголизма // Журн. невропатологии и психиатрии им. Корсакова. –1974. – Т. 74. – Вып.10. – С. 183–186.
3. Булатников А.Н. Групповая континуальная психотерапия больных алкоголизмом: дис. ... канд. мед. наук. - М., 1995. – 174 с.
4. Валентик Ю.В. Континуальная психотерапия больных алкоголизмом: дис. ... д-ра мед. наук. - М., 1993. – 342 с.
5. Великанова Л.П., Каверина О.В., Бисалиев Р.В. Наркология: учебное пособие. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 382 с.
6. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций: Из неопубликованных трудов. – М.: Академия педагогических наук, 1960. – 450 с.
7. Гречаная Т.Б., Егоров В.Ф., Архипов А.И. Динамика социально-демографических характеристик первичных больных наркоманиями и токсикоманиями в г. Москве // Вопросы наркологии. – 1993. – № 3. – С. 35.
8. Гузиков Б.М., Мейроян А.А. Алкоголизм у женщин. – Л.: Медицина, 1988. – 224 с.
9. Даулинг С. Психология и лечение зависимого поведения /под ред. С. Даулинга / Пер. с англ. Р.Р. Муртазина. – М.: Класс, 2000. – 240 с.
10. Завьялов В.Ю. Психологические аспекты формирования алкогольной зависимости. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1988. – 198 с.

11. Иванец Н.Н. Наркология – предмет и задачи // Лекции по клинической наркологии / под ред. Н.Н. Иванца. – М., 1995. – С. 6–15.
12. Козлов А.А., Бузина Т.С. Психологические особенности больных наркоманиями // Журнал неврологи и психиатрии. – 1999. – №10. – С. 14-19.
13. Мохначев С.О. Героиновая наркомания у женщин: автореф. дис. ... канд. мед. наук. – М., 2001. – 26 с.
14. Пятницкая И.Н. Общая и частная наркология: Руководство для врачей. – М.: Медицина, 2008. – 640 с.
15. Рохлина М. Л., Козлов А. А. Наркомании. Медицинские и социальные последствия. Лечение. – М.: Анахарис, 2001.
16. Шустов Д.И. Негативные эффекты и ошибки в ходе психотерапии в наркологической практике / Шустов Д.И., Тучина О.Д., Шустова С.А., Елисеенкова А.М. // Вопросы наркологии. – 2017. – № 12 (160). – С. 5–15.
17. Benedetti F. Placebo and the new physiology of the doctor-patient relationship. // *Physiological Reviews*. – 2013. – Vol. 93. – N3. – P. 1207–1246.
18. Duckert F. Predictive factors for outcome of treatment for alcohol problems / Duckert F. // *J. Subst- Abuse*.-1993.- Vol. 5, .N° 1.- P. 31-44.
19. Fischer G., Eder H. Interdisziplinäre Therapieansätze bei Substanz-abhängigen unter dem Gesichtspunkt der Geschlechterdifferenzierung / Fischer G., Eder H. // *Wien. Med. Wschr. Themenheft: „Psychotherapeutische Medizin“* – 1999. – 149 – S. 331–336.
20. Heide M. Treatment for dependency in the Federal Republic of Germany / Heide M. // *Alcologia*.-1992.- № 1.– P. 37–41.
21. Tolsma R.J., Driol M.E., Hiland T.A. Psychotherapy and addiction: a survey of journals / Tolsma R.J., Driol M.E., Hiland T.A. // *Int.J. Addict*, 1992. – V.27, № 11. – P. 1249–1266.
22. World Drug Report. – York: United Nations publication, 2012. – S. No. E.12.XI.1, <http://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/WDR2012>.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ДЕФЕКТА ПРИ ШИЗОФРЕНИИ

Потехина Елена Андраниковна.

Россия, Забайкальский край, город Чита, Краевая клиническая психиатрическая больница им В.Х. Кандинского, медицинский психолог.

Аннотация. В работе впервые проведено нейропсихологическое исследование структуры дефекта при шизофрении у больных Забайкальского края; изучена специфика нейропсихологической структуры дефекта у указанного контингента; сделана попытка обосновать структуру расстройства ВПФ, изучена взаимосвязь нейропсихологической симптоматики с клиническими данными и результатами клинического обследования у больных с различной степенью дефекта.

Ключевые слова: нейропсихологическое исследование, структура дефекта, шизофрения, высшие психические функции.

На протяжении последних лет проблема структуры дефекта при шизофрении занимает одно из центральных мест среди актуальных вопросов, психологии, психиатрии, невропатологии. В исследованиях как отечественных, так и зарубежных ученых существуют различные подходы в изучении дефекта при шизофрении. В настоящее время под термином шизофрения (введенным Э. Блейером) понимают хроническое эндогенное прогрессивное психическое расстройство с признаками нарастающей аутизации, расщеплением психической деятельности и эмоционально волевым оскудением [1]. Клинико-психологическое изучение дефекта при шизофрении начато сравнительно недавно. Первым значительным исследованием в этой области были работы Р.Я Боворина, А.Б.Смулевича, В.Е.Воробьева (1989), освещенные в их монографиях. Авторы описывали особенности структуры дефекта при шизофрении. В числе этих особенностей

отмечались следующие: стойкие трудности в запоминании определенного рода информации, в редких случаях неадекватное поведение, но при этом в большинстве случаев интеллектуальные возможности больных сохранены [4]. Другие исследования указывали на то, что интеллектуальная недостаточность у больных является вторичной, обусловленной нарушением предпосылок интеллекта и памяти, внимания, речи, эмоционально-волевых и других характеристик личности (Jaspers K., 1989). Анализ зарубежных работ обнаруживает разные подходы к изучению дефекта при шизофрении и к выработке адекватных диагностических методов. Поиск дифференцированных средств для определения форм шизофрении, был направлен, в основном, на выделение различных психологических синдромов и их этиологии для групп людей, страдающих шизофренией. Психологический подход к изучению дефекта при шизофрении мало изучен, но при этом психологические исследования структуры дефекта при шизофрении идут в основном в двух направлениях [3]. Для первого характерно изучение отдельных вариантов шизофренического процесса, второе направление состоит в поиске общих закономерностей протекания данного процесса. Такой подход к изучению данной проблемы имеет практическое значение, так как обнаружение психологических механизмов дефекта при шизофрении проливает свет на механизм патогенетического протекания данного процесса. Психологические исследования показывают, что именно выявленные в ходе эксперимента психологические характеристики могут быть рассмотрены как факторы, предпосылки, на основе которых может возникнуть шизофренический эпизод. Первые обобщения нейропсихологических данных о структуре дефекта при шизофрении возникли в результате комплексного исследования, проведенного в 60-х годах Научно-исследовательским институтом (НИИ) психиатрии СССР. Результативность и продуктивность таких исследований была повышена за счет применения синдромного анализа (А.Р.Лурия 1978). Сам по себе синдромный анализ может позволить нам в полной мере

дополнить уже существующие представления о характере мозговых нарушений, которые и будут заложены в основу шизофренического дефекта [2]. Так же проведение объективных исследований морфологии и функционирования мозга при шизофрении дают ясную и полную картину нарушений при шизофреническом процессе.

В настоящее время шизофрения является одним из наиболее инвалидизирующих и нарушающих социальную адаптацию психических заболеваний (Вид В.Д. 1998). В связи с этим осознается необходимость нейропсихологической диагностики ВПФ у больных этой нозологической группы. Научные исследования последних лет подтверждают перспективность и плодотворность нейропсихологического подхода к изучению проблемы мозгового дефекта при шизофрении. В то же время именно нейропсихологические методы являются тончайшим инструментом, с помощью которого возможно получение информации о механизмах высших психических функций (ВПФ). Учитывая все факторы, нейропсихологическая диагностика дефекта при шизофрении в настоящее время связана с рядом серьезных затруднений, основными причинами которых является: недостаточность изученности причин и характера патогенетического процесса лежащего в основе нарушения, клинико-терминологическая неопределенность симптомокомплекса нейропсихологического дефекта при шизофрении (Богачев, 1996). Таким образом, актуальность данного исследования определяется необходимостью выявления особенности нарушения ВПФ у больных шизофренией. Основной целью исследования явилось: изучение нейропсихологической структуры дефекта при шизофрении. Для реализации поставленной цели нами было проведено исследование нейропсихологической структуры дефекта при шизофрении у больных, проходящих лечение в краевой психиатрической больнице г. Читы. В исследовании приняли участие 10 человек с разной формой шизофренией, в возрастном диапазоне от 20 до 57 лет (средний возраст $31,09 \pm 8,94$). Исследования структуры дефекта проводилось с помощью следующих

методов: экспериментально-психологический – представлен батареей нейропсихологических проб А.Р. Лурия (модификации Цветковой; Симерницкой; Скворцовой; Адашинской; Нефедовой; Семинович), анамнестический (по данным медицинской документации и беседы с родственниками). На основании всей совокупности результатов проведенного исследования можно сделать следующие выводы. У испытуемых обнаружено снижение темпа психической деятельности, которое определяется нарушением в корковых и стволово-подкорковых областях головного мозга, так же у большинства испытуемых выявлена слабость межполушарного взаимодействия и недостаточность мотивационной составляющей психической деятельности. Полученные данные способствуют более глубокому пониманию и расширению представлений о типологии и динамике дефектных состояний у пациентов с шизофренией, они согласуются с данными патопсихологического анализа структуры дефекта, указывая на заинтересованность лобных областей головного мозга в недостаточности мотивационного компонента психической деятельности. Эти данные позволяют практическим врачам и психологам более точно определять степень выраженности дефицитарных расстройств, прогнозировать дальнейшие изменения шизофренического дефекта. Результаты исследования могут быть использованы при построении индивидуальных программ коррекции в системе комплексной реабилитации, а также для контроля качества и результативности, применяемых в клинике реабилитационных мер.

Библиографический список:

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник /Т.Г. Визель.- М.: Наука, 2005. – 384 с.
2. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: учеб.пособие / А.Р.Лурия. – М.: Академия, 2003. – 384 с.
3. Шизофренический дефект: хрестоматия / подред. Р.Я.Вовина.- 2-е изд.-М.: Книга, 1998. – 171 с.
4. Хомская Е.Д. Нейропсихология: учебник / Е.Д.Хомская. - Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 259 с.

КАЛИБРОВКА МЕРНОЙ ПОСУДЫ

Дулимова Лидия Анатольевна.

г. Шахты, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Ростовской области «Шахтинский медицинский колледж им. Г.В. Кузнецовой», преподаватель, sveta_or@bk.ru.

Орехова Светлана Владимировна.

г. Шахты, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Ростовской области «Шахтинский медицинский колледж им. Г.В. Кузнецовой», преподаватель, sveta_or@bk.ru.

Аннотация. С какой бы тщательностью ни проводилось то или иное количественное определение, полученный результат, как правило, всегда несколько отличается от действительного содержания определяемого вещества, т.е. содержит некоторую ошибку. Эти ошибки зависят от особенностей применяемого метода анализа, например от непроверенных сосудов для точного измерения.

Ключевые слова: мерная посуда, пипетки, мерные колбы, калибровка, систематические ошибки.

Вследствие неизбежных погрешностей при калибровании емкость всякого измерительного сосуда (даже при нормальной температуре) не только равна указанной на нем (номинальной) емкости, но несколько отклоняется от последней в ту или иную сторону. Согласно стандарту, ошибка для мерных колб не должна превышать величины

$$0,13/\sqrt[4]{V}, \quad \text{а для пипеток } 0,5/\sqrt{V},$$

где V – номинальная емкость их.

Фактически же при калибровании этих сосудов на заводе могут иногда остаться незамеченными и большие погрешности, далеко выходящие за пределы допустимого. Поэтому, хотя при известных условиях можно

получить верные результаты анализов с неправильно калиброванными измерительными сосудами, однако для того чтобы исключить всякие случайности, аналитику необходимо предварительно проверить емкость той мерной посуды, с которой ему придется работать.

При калибровании и проверке измерительных сосудов о емкости их судят по весу вмещаемой ими (или выливаемой из них) воды. При этом вводятся ряд поправок:

1. Чтобы по весу воды можно было судить о её объёме, она должна иметь температуру наибольшей плотности ($3,98^{\circ}\text{C}$). При калибровании пользуются водой, имеющей какую-то другую температуру. Следовательно, нужно ввести поправку (обозначим её через A) на изменение плотности воды с температурой.

2. Объём, занимаемый взвешиваемой водой, значительно превышает объём разновесок. По закону Архимеда последние теряют в своем весе меньше, чем вода. Поэтому вводят поправку (B) на взвешивание в воздухе. Эта поправка равна разности объёмов взвешиваемого тела и разновесок, умноженной на плотность воздуха ($D_{\text{в}}$). Если найденный вес взвешиваемого тела (a значит и разновесок) равен P , а плотности его и разновесок равны соответственно d_m и d_p , то учитывая, что объём всякого тела равен его весу, деленному на плотность, можно написать:

$$P_0 = P + d_{\text{в}} (P / d_m - P / d_p)$$

где P_0 – искомый вес тела в пустоте.

3. Необходимо определить емкость сосуда при 20°C , тогда как фактически ее емкость измеряют при какой-то иной температуре. Следовательно, нужно ввести поправку (C) на изменение емкости сосуда с температурой.

Поправку находят по формуле:

$$V_{20} = V_t + 0,000025V_t (20 - t)$$

Где V_{20} и V_t – емкости сосуда при 20°C и при t° , а $0,000025$ – коэффициент расширения стекла.

Все эти поправки раз и навсегда вычислены и сведены в таблицу 1.

Таблица 1

Калибрование мерной посуды

Температура °С	Поправка А, г	Поправка В, г	Поправка С, г	Сумма поправок А+В+С	1000- (А+В+С)
15	0,87	1,07	0,13	2,07	997,93
16	1,03	1,07	0,10	2,20	997,80
17	1,20	1,07	0,08	2,35	997,65
18	1,38	1,06	0,05	2,49	997,51
19	1,57	1,06	0,03	2,66	997,34
20	1,77	1,05	0,00	2,82	997,18
21	1,98	1,05	- 0,03	3,00	997,00
22	2,20	1,05	- 0,05	3,20	996,80
23	2,43	1,04	- 0,08	3,39	996,61
24	2,67	1,04	- 0,10	3,61	996,39
25	2,92	1,03	-0,13	3,82	996,18
26	3,18	1,03	- 0,15	4,06	995,94
27	3,45	1,03	- 0,18	4,30	995,70
28	3,73	1,02	- 0,20	4,55	995,45
29	4,02	1,02	- 0,23	4,81	995,19
30	4,32	1,01	- 0,25	5,08	994,92

Положим, что надо проверить емкость мерной колбы с номинальной емкостью 250 мл. Вымыв и высушив колбу, помещают ее на левую чашку теххимических весов и рядом на ту же чашку кладут разновески, соответственно номинальной емкости колбы, т.е. 250 г. Точно уравнивают весы разновесками из другого набора. Когда равновесие достигнуто, весы арретируют и, не трогая разновески на правой чашке весов, снимают с левой чашки весов разновески и колбу. Наполняют ее до метки дистиллированной водой, обтирают ее снаружи полотенцем и удаляют воду, смачивающую внутреннюю поверхность верхней части шейки колбы (над меткой), свернутым в трубочку куском фильтровальной бумаги. Затем снова помещают колбу на левую чашку весов и уравнивают их, кладя требуемое количество мелких разновесок на правую или на левую чашку весов, смотря по тому, которая из них легче.

Допустим, на левую чашку весов положено 0,45 г. Это значит, что вода, находящаяся внутри колбы, весит на 0,45 г меньше, чем разновески, которые

находились на этой чашке раньше. Таким образом, вес воды равен $250 - 0,45 = 249,55$ г. Вычислим, каким должен был бы быть в условиях опыта этот вес, если бы емкость колбы при 20°C равнялись точно 250 мл.

Положим, что температура воды, наполняющей колбу, равна 24°C . В последней графе табл.1 против этой температуры стоит число 996,39. Оно показывает, сколько весит при 24°C (взвешивание в воздухе) вода, вмещаемая каким-либо стеклянным сосудом, емкость которого при 20°C равна точно 1 л.

Для объема 250 мл это дает соответственно $996,39 : 4 = 249,10$ г. Фактически же найденный вес (249,55 г) на 0,45 г больше указанного. Это значит, очевидно, что емкость данной колбы на 0,45 мл больше 250 мл, т.е. 250,45 мл.

Таблица 2

Проверка емкости мерной колбы с номинальной емкостью 250 мл

$^{\circ}\text{C}$	V колбы мл	Ожидаемая масса воды, г	Разновес на левой чашке весов	Фактическая масса воды, г	Масса воды, г с учетом поправки
24	250	$996,39 \cdot 250 / 1000$ $= 249,10$ г	0,45 г	$250 - 0,45 =$ $= 249,55$ г	$250 + 0,45 =$ $= 250,45$ г

Измерив температуру дистиллированной воды, набирают ее в пипетку до метки, после чего выпускают воду в предварительно взвешенный бюкс. После этого бюкс закрывают крышкой и взвешивают. Опыт повторяют не менее трех раз и из полученных величин берут среднее. Емкость пипетки вычисляют так же, как было указано для мерных колб. Данные занести в таблицу.

ПРИМЕР: Номинальная емкость пипетки 25,0 мл. Температура воздуха и воды 23°C , атмосферное давление 742 мм рт.ст. Средняя масса, наполнившей пипетку воды оказалась равной 24,884 г, а по таблице масса воды должна составлять $996,64 \cdot 25 : 1000 = 24,916$ г. Разность в массе составляет $24,916 - 24,884 = 0,032$ г. Фактический объем проверяемой

пипетки меньше номинального на 0,032 мл, т.е. он равен $25 - 0,032 = 24,968$ мл. Эту величину и следует учитывать в расчетах при пользовании данной пипеткой.

Таблица 3

Проверка емкости пипеток

t °C	V пипетки, мл	Масса бюкса, г	Масса воды фактическая (средняя)	Ожидаемая масса воды, г	Разность по массе (поправка)	Масса воды (реальная)
23	25		(mб + mв)1 (mб + mв)2 (mб + mв)3 (mб + mв)ср (m в)ср= (mб + mв)ср - - mб = 24,884 г	$996,64 * 25 / 1000 = 24,916$ г	24,916 - 24,884 = 0,032 г	$25 - 0,032 = 24,968$

Вместимость бюретки проверяют с интервалом в 5,00 или 10,00 мл. Взвешивание в бюретке воды с точностью до 0,001 г проводят, как при проверке пипетки. Делают не менее трех определений, среднее значение до сотых долей грамма. Все интервалы объемов измеряют от «0» нуля бюретки.

Пример. Проведена проверка вместимости бюретки 50 мл через каждые 10 мл при 23 °C и давлении 742 мм рт.ст. Полученные результаты записываю в таблицу.

Таблица 4

Проверка ёмкости бюретки

t °C	Интервал	m бюкса	Средняя масса воды, г	Ожидаемая масса, г	Фактический объём, мл	Поправка мл
	0,00-10,0		9,98	9,97	10,01	+0,01
	0,00-20,0		19,92	19,99	19,99	-0,01
	0,00-30,0		29,88	29,90	29,98	-0,02
	0,00-40,0		39,86	39,85	40,01	+0,01
	0,00-50,0		49,83	49,83	50,00	± 0,00

Для интервала 0,00 – 10,00 мл средняя масса из трех взвешиваний оказалась равной 9,98 г, в то время как масса в этом интервале (10,00 мл) должна быть равна (ожидаемая масса) $996,64 * 10,00 : 1000 = 9,9664$ г,

округленно 9,97 г. Следовательно, фактический объем бюретки в этом интервале больше номинального на $9,98 - 9,97 = 0,01$ мл.

При пользовании бюреткой в получаемые отсчеты вносят поправки в соответствии с результатами поверочной калибровки или поправочной кривой, вычерченной по полученным данным.

Библиографический список:

1. Алексеев В.Н. Количественный анализ. - М.: Наука, 2015. – 568 с.
2. Гайдукова Б.М., Харитоновна С.В. Техника и технология лабораторных работ: учебное пособие для НПО. –М.: Академия, 2010. – 128 с.
3. Камышников В.С. Техника лабораторных работ в медицинской практике. – М.: МЕДпресс-информ, 2016. - 344 с.
4. Краткий справочник химика: справочное издание / сост. В.И. Перельман. – М.: Химия, 1964. – 624 с.
5. Пустовалова Л.М., Никанорова И.Е. Техника лабораторных работ. - Ростов-н/Д: Феникс, 2016. – 288 с.
6. Руководство по лабораторным методам диагностики. - М: ГЭОТАР–Медиа, 2009. – 800 с.
7. Сборник методических рекомендаций для химико-аналитических лабораторий / Г.В. Ягов. - СПб, ИНФОРМАНАЛИТИКА, 2010. – 82 с.
8. Яблонский О.П. Основы стандартизации, метрологии, сертификации. - Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 475 с.
9. Федеральный закон от 26.06.2008 № 102-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об обеспечении единства измерений».
10. ГОСТ 8.234-2013 Государственная система обеспечения единства измерений (ГСИ). Меры вместимости стеклянные. Методика поверки [Электронный ресурс] – URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200108345>(дата обращения: 25.09.2018).
11. Поверка мерной посуды. [Электронный ресурс] URL: <http://www.himikatus.ru/art/htlab/45proverkame.php>(дата обращения: 23.09.2018).

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ МЕТОДИКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРХИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ

Самусенко Игорь Михайлович.

г. Армавир, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Краснодарского края «Армавирский машиностроительный техникум», преподаватель социально-гуманитарных дисциплин, samusenkoigor@mail.ru.

Аннотация. В статье обобщаются и рассматриваются основные принципы методики использования документальных материалов, находящихся в архивных учреждениях. Освещаются общие вопросы источниковедческого анализа архивных документов.

Ключевые слова: архив, архивный источник, работа с архивным источником.

Изменения, происходящие в общественном сознании российского социума на современном этапе, реставрация традиционных жизненных ценностей вызвали возрастающий интерес общественности к отечественной истории, архивным документам, как главному средству объективного познания исторического процесса. Постоянно растет и востребованность архивных фондов [4].

Между тем, работа с архивными документами представляет собой трудоемкий и сложный процесс, требующий определённых навыков. В современных учебных пособиях термин «использование документов архива» раскрывается как «предоставление архивом безвозмездно или возмездно пользователю информационных услуг и информационных продуктов для удовлетворения его информационных потребностей» [1, С. 371–372]. Желаящие использовать архивные документы могут представлять собой «государственный орган, орган местного самоуправления либо юридическое

или физическое лицо, обращающееся на законных основаниях к архивным документам» [3, С. 3].

Начало работы с архивным источником логически должно предваряться знакомством познающего субъекта с опубликованными источниками и литературой по избранной теме.

Непосредственно работа по использованию документов в архивном учреждении начинается с ознакомлением с «Правилами работы пользователей в читальном зале», заполнения специальной анкеты исследователя, с изучения научно-справочного сопровождения документов, хранящегося в архиве: каталогов, карточек, описей, путеводителей, описей дел исследуемых фондов. При изучении последних необходимо ознакомиться с предисловием, в котором в сжатой форме раскрывается краткая предыстория архивного фонда и фондообразователя, осмыслить формулировки заголовков дел, далее – произвести отбор материалов, относящихся к фокусу исследования. После этой работы происходит заполнение требования (заказа) на выдачу дел из архивохранилищ. При получении документов следует расписаться за каждую единицу хранения, выдача которой была произведена.

Знакомство с конкретными историческими условиями появления архивных источников значительно облегчает их изучение. Часто историческая обстановка содержится в предисловии к описи дел фонда. Просмотр предисловия дает возможность определить и структуру источника, и основополагающие вопросы, рассматриваемые в документе.

Сложность проблем, излагаемых в архивных документах, обилие терминологии, сокращения слов, особенности подчёрка, а также имен общественных деятелей, давно сошедших с исторической арены, затрудняют понимание содержания документа. Наиболее сложные документы следует подвергать неоднократному перепро чтению и анализу. В это исследователю должны помогать знания вспомогательных исторических дисциплин:

сфрагистики, палеографии, хронологии, метрологии, геральдики, исторической географии и т.д.

Работу над архивным источником можно условно подразделить на ряд этапов:

1. Эвристический – связан с выявлением и отбором источников по теме.
2. Критический – связан с критикой содержания источника: установлением достоверности освещения событий, степень полноты освещения, социальную направленность содержания.
3. Интерпретационный – связан с правильным пониманием конкретно-фактической и идейно-политической стороны источника.

Методика работы с архивными источниками включает значительное разнообразие приемов. Их можно условно разделить на две группы:

- приемы изучения внешних особенностей: писчий материал, шрифт, подчерк, печати, гербы;
- приемы изучения содержания источника: структуры, стиля, терминологии, хронологических и метрологических данных, сведения об исторических фактах, упоминаемы в источнике [5,с. 7].

Основной прием изучения происхождения и содержания архивного источника – это прием сопоставления источников, в которых в той или иной степени освещены одни и те же факты. Сопоставляться могут источники одного или разных происхождения и видов. Чем шире круг сопоставимых источников тем больше данных это позволяет извлечь по различным вопросам анализа того или иного памятника.

С целью более глубокого усвоения и закрепления в памяти содержания источника следует вести записи. Их ведение во многом зависит от характеристик изучаемого источника, его значимости и сложности, степени подготовленности самого познающего субъекта. Наиболее рациональные разновидности записей – конспект, тезисы и выписки.

Конспект – это краткое изложение содержания источника. В нем находят отражение основные положения, фактический и аргументационный

материал, иллюстрирующий и подтверждающий их. Краткий и четкий конспект дает возможность быстро восстановить в памяти основное содержание документов. Целесообразно конспектировать в тетрадях с широкими полями для записи дополнительных фактов, проблем, замечаний.

Тезисы – запись, содержащая основные положения текста источника, сформулированные кратко самим исследователем. Подготовка тезисов более продуктивно для усвоения и осмысления текста документа.

Выписка – это документально точная, дословная запись определённого текста. Они могут содержать хронологические и статистические данные, теоретические положения. Система выписок чаще практикуется, когда интерес представляет не весь документ, а только избранные его положения.

Собранные в результате реализации предлагаемой методики материал по избранной теме, проходя через исследовательские процедуры сопоставления и анализа, становится основой для различного рода исследовательских работ, важной частью любого исторического исследования.

Библиографический список:

1. Архивоведение (теория и методика): учебник для вузов / Е.М. Бурова, Е.В. Алексеева, Л.П. Афанасьева. – М.: МЭИ, 2012. – 485 с.
2. Ларин М.В. Правила работы архивов организаций: документоведческие проблемы // Вестник РГГУ. Серия «Документоведение и архивоведение. Информатика. Защита информации и информационная безопасность. – 2015. – № 2. – С. 51–56.
3. Об архивном деле в Российской Федерации: закон Российской Федерации от 22 октября 2004 г. № 125 – ФЗ // Российская газета. – 2010. – № 169.
4. Хисмагуллин А.А. Архивный фонд страны как информационный ресурс модернизации // Археография Южного Урала. – Уфа: [Б. и.], 2011. – С. 3.
5. Яковлев С.Ю. Основы архивоведения. – Армавир, 2001. – 23 с.

ОБЗОР МЕТОДИК ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ФИТНЕСА ПРИ ВЕГЕТО-СОСУДИСТОЙ ДИСТОНИИ

Гордеева Елизавета Игоревна.

г. Новосибирск, кафедра теоретических основ физической культуры НГПУ, ассистент, e-mail: liz5772@mail.ru.

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению оздоровительных методик в системе фитнес при патологиях опорно-двигательного аппарата (сколиоз, нарушение осанки) и при вегето-сосудистой дистонии. В статье рассматриваются такие методики, как пилатес, йога, занятия в тренажерном зале, стретчинг.

Ключевые слова: фитнес, пилатес, йога, оздоровительный фитнес, вегето-сосудистая дистония.

В данной статье предлагается обзор современных фитнес методик, направленных на улучшение состояния здоровья людей, имеющих значительные отклонения в состоянии здоровья. Статья посвящена часто встречающемуся заболеванию: вегето-сосудистая дистония (ВСД).

Вегето-сосудистая дистония – это патология, которая проявляется в нарушении работоспособности вегетативной системы организма, неустойчивостью артериального давления и пульса [7, с. 810–816]. Причины развития этой болезни могут быть разными. Довольно часто это – наследственная предрасположенность, либо психогенные факторы: стрессы, нервные срывы. Воздействует на организм, как правило, одновременно несколько факторов. Заболевание достаточно распространено, возрастные рамки не установлены [5, с. 114; 6, с. 158].

В связи с распространенностью данного заболевания среди разных возрастных групп населения, тема его профилактики и лечения, бесспорно, является актуальной. Поэтому целью изучения данного вопроса послужило

выявление основных путей профилактики вегето-сосудистой дистонии с помощью лечебной физической культуры.

При данных патологиях возможны следующие тренировочные программы:

– Система Пилатес (Pilates) способствует растяжке и укреплению основных групп мышц. Ее основателем является Йозеф Пилатес. В методике Пилатеса существует определённая последовательность, или структура упражнений, последовательно затрагивающая все группы мышц. Движения неспешные и плавные. Занятия пилатесом помогают развить гибкость суставов, эластичность связок, межмышечную и внутримышечную координацию, силовую выносливость. Он основывается на фундаментальных принципах, лежащих в основе всех упражнений [3, с. 200]:

– Дыхание. Дыхание – одна из основных функций организма, которая производится не только произвольно, но и бессознательно.

– Концентрация. Концентрация состоит из переплетающихся между собой мыслительных и физических процессов. Во время выполнения движений нужно концентрировать все свое внимание на мышцах, задействованных в том или ином упражнении.

– Центр. Базой и основным компонентом выполнения упражнений по курсу Пилатеса является область источника энергии. Согласно научной терминологии - это поперечные и прямые мышцы живота [1, с. 543; 2, с. 245]. Из этой области «берет начало» энергия, используемая, для выполнения упражнений. Мышцы живота выполняют функцию поддержания позвоночника и других жизненно важных органов. В связи с этим, когда втягиваются мышцы этой зоны, можно существенно улучшить осанку, снизить или полностью избавиться от многих проблем, которые связаны с хроническими болезнями, значительно облегчить и избавиться от причин болей в позвоночнике или шеи, а также улучшить самочувствие в целом.

– Точность и контроль. Методика Пилатеса – это своего рода структура упражнений, постепенно затрагивающая все группы мышц. Все движения

плавные и неспешные. Главное требование – максимальная четкость движений. Добиться точности можно при постоянном физическом контроле тела.

– Плавность. Грациозность выполнения курса упражнений начинается тогда, когда одно движение плавно переходит в другое. Каждое упражнение или отдельное движение имеет свою точку начала и завершения. Главная задача – сделать такие точки одним целым на протяжении занятия.

– Регулярность. Если вы хотите достичь видимых и ощутимых результатов, то занятия необходимо проводить регулярно, не меньше трех раз в неделю. Для занятий по системе «Пилатес» практически не существует никаких противопоказаний, можно начать заниматься в любом возрасте, находясь в любой физической форме, поскольку нагрузка на позвоночник и суставы сведена к минимуму.

– Упражнения подходят для людей с ограничениями в занятиях физическими упражнениями (в том числе ВСД и ОДА). Изначально Йозеф Пилатес назвал свой метод контрологией (англ. contrology), подразумевая практику метода контроля состояния мышц мысленным усилием. Целью создания данной системы тренировок являлась именно реабилитация больных [1, с.122; 2, с. 211].

– Йога. Цель йоги можно видеть в интенсивном и точном осознании внутреннего мира, в реализации практик и образа жизни, которые приводят организм к ситуационному и конституционному оптимуму. Исходя из данных научных исследований, проведенных Д.А. Корюкиным, занятия йогой оказывают положительное влияние на дыхательную систему. По характеру изменений артериального давления на пробу Мартине в группе девушек, занимающихся йогой, в начале исследования нормотонический тип реакции показали 60% девушек, гипотонический – 40%. В конце исследования в этой группе нормотонический тип реакции составил 80%, гипотонический – 20%. Результаты исследования психологического состояния по шкале

субъективного благополучия показали, что у девушек, занимающихся йогой, произошли положительные изменения [1, с.122;2, с. 211].

– Стрейчинг. Происходит от английского слова «stretching» - «растягивание». Название говорит само за себя: стретчинг – это особый вид аэробики, направленный главным образом на растяжку мышц тела, развитие гибкости и эластичности. Заниматься стретчингом можно в любом возрасте, независимо от имеющегося уровня подготовки. Для опорно-двигательного аппарата стретчинг необходим как средство растягивания и расслабления мускулатуры, улучшения подвижности суставов. Занятия при вегето-сосудистой дистонии не противопоказаны [1, с. 221].

– Тренажерный зал. Занятия на тренажерах с отягощениями при профилактике вегето-сосудистой дистонии будут не менее полезны, чем занятия йогой, пилатесом и др. Занятия с отягощениями позволяют укрепить не только мышцы туловища, но и улучшить работу нервной системы, оказывают положительное влияние на кровообращение и лимфатический ток, нормализуют артериальное давление. При вегето-сосудистой дистонии необходимо исключить упражнения с опусканием головы вниз и поднятием ног вверх (жимы ногами в тренажере). Так же необходимо заниматься с POLAR, чтобы при нагрузках не выходить за пределы индивидуальной частоты пульса.

– Лечебная физическая культура (ЛФК). Один из методов тренировки, направленный именно на профилактику или реабилитацию заболеваний. Он будет не менее эффективен при ВСД, так как также оказывает влияние на все системы организма. Дозированное применение физических упражнений уравнивает процессы возбуждения и торможения в ЦНС, повышает ее регулирующую роль в координации деятельности важнейших органов и систем, вовлеченных в патологический процесс. Интенсивность и объем занятий, как и в других тренировочных системах, зависит от общей физической подготовленности и функционального состояния сердечно-сосудистой системы, определяется при проведении дозированных проб с

нагрузкой. Больным показаны утренняя гигиеническая гимнастика, дозированная ходьба, ближний туризм (преимущественно в санаторно-курортных условиях); физические упражнения в воде, упражнения на тренажерах, массаж воротниковой области.

– Методы кинезиотерапии. При ведении занятий используется следующая тактика: уменьшение (или снятие) острого и хронического болевого синдрома, в том числе, боли в спине, инициация кровоснабжения мышц в зонах неблагополучия с помощью специальных упражнений и локальных воздействий; регуляция мышечного тонуса; снятие отёка и воспаления в околопозвоночных тканях; восстановление физиологических путей поступления питательных веществ в межпозвоночные диски [3, с.102].

Библиографический список:

1. Епифанов В.А. Лечебная физическая культура: Учебное пособие / В.А. Епифанов, А.В. Епифанов, И.А. Баукина. - М.: ГЭОТАР-Медиа, 2009. - 568 с.
2. Козырева О.В. Физическая реабилитация. Лечебная физическая культура. Кинезитерапия: Учебный словарь-справочник / О.В. Козырева. - М.: Сов.спорт, 2010. – 280 с.
3. Лисицкая Т.С., Сиднева Л.В. Аэробика: Теория и методика. – Т. I. – М.: ФАР, 2002. – 221 с.
4. Лисицкая Т.С. Добро пожаловать в фитнес-клуб! – М.: Академия, 2008. – 102 с.
5. Сухина К.В., Рычкова Л.В., Сутурина Л.В., Храмова Е.Е., Колесникова Л.И. Соотношение костной, жировой и мышечной массы тела у студенток с различным весом тела // Ж-л Сибирь-Восток. – 2005. - №10. – С. 24–25.
6. Сухина К.В. Двигательная активность как фактор психофизиологического здоровья студентов: Учебное пособие. - Иркутск, Иркутский государственный университет, 2009. – 114 с.
7. Сухина К.В., Бомин В.А./ Здоровьесберегающие технологии в сохранении и формировании здоровья студентов: Учеб.пособие. – Иркутск: Мегатрифт, 2011. – 158 с.

Научное издание

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

**МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
(Новосибирск, 30 сентября 2018 г.)**

Подписано в печать **15.10.2018**

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Формат 60x84 1/16. Гарнитура «TimesNewRoman». Усл. печ. л. 4,77

Тираж 100 экз. Заказ.

Отпечатано: ООО «А-СИБ»

630091, г. Новосибирск, Фрунзе, 5 оф. 604