

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Межвузовский сборник научных статей
с международным участием

Выпуск 9

*Рекомендовано
редакционно-издательским советом
учреждения образования
«Барановичский государственный университет»*

Барановичи
БарГУ
2020

Межвузовский сборник содержит статьи, посвященные актуальным проблемам возрастной, педагогической и социальной психологии. Представлены результаты теоретико-эмпирических исследований и авторские методические разработки.

Адресуется специалистам системы профессионального образования, студентам учреждений высшего образования, аспирантам, научным и практическим работникам в области образования.

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за достоверность приведенных эмпирических данных, статистических данных, фактов и цитат. Редакция может опубликовать материалы, не разделяя точку зрения автора (в порядке обсуждения).

Редакционная коллегия:

д-р с.-х. наук, проф. В. И. Кочурко (*председатель*);
канд. психол. наук, доц. Т. Е. Яценко (зам. председателя редколлегии, науч. ред.);
д-р мед. наук, проф. С. А. Игумнов; д-р психол. наук, проф. Я. Л. Коломинский;
д-р психол. наук Г. В. Лосик; д-р психол. наук, проф. В. В. Рубцов;
д-р психол. наук, проф. В. И. Панов; д-р психол. наук, проф. М. В. Савчин;
д-р психол. наук, проф. В. В. Селиванов; д-р филос. наук, доц. Н. А. Ореховская;
канд. психол. наук, доц. О. В. Белановская; канд. психол. наук, доц. Т. Ф. Велента;
канд. филос. наук А. Г. Иценко; канд. психол. наук Т. Д. Карягина; канд. психол.
наук, доц. Е. А. Клешева; канд. психол. наук, доц. Е. И. Медведская;
канд. психол. наук, доц. Н. И. Олифирович

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Предисловие</i>	6
Адасько А. И., Янчий А. И. Содержательные характеристики образа «Я» личности подросткового и юношеского возраста с разными уровнями мотивации достижения	7
Алферова И. С. Связь восприятия родительских установок и механизмов психологической защиты у подростков	15
Белановская О. В., Бортулева Н. Л. Смысложизненные ориентации виктимной личности в юношеском возрасте	21
Белозерцева Н. В. Формирование мотивации профессиональной деятельности у студентов-инвалидов в условиях инклюзивного образования	30
Болкунов А. В., Янчий А. И. Структура одиночества религиозной личности	39
Ворошилина И. В. Психологическое благополучие ребенка с разной структурной организацией семьи повторного брака	49
Гонина О. О., Жарова М. А. Общение дошкольников с родителями как фактор мотивационной готовности к школьному обучению	57
Дикова В. В. Ориентация на развитие как фактор профессионального развития будущих педагогов	65
Елисеева-Сеттергрэн Н. В., Боброва Е. С. Нарушение сенсорной интеграции в детском возрасте	72
Зубков В. А. Чувственное и рациональное в формировании оперативного образа у летного состава	80
Иванова С. П. Современная российская семья как субъект воспитания на первичном этапе формирования у детей идентичности школьника ..	87
Иценко А. Г. «Религиозный опыт» в концептуальных построениях У. Джеймса — рецепция С. Л. Франка	97
Кебеева А. О., Макашкулова Г. Б., Ибрагимова У. О. Развитие самооценки студентов	111
Кишея И. Л., Астрейко А. В. Полорольевые различия во взглядах на воспитание детей (на примере периода взрослости)	118
Королькова Н. А., Лустенкова Н. А. Решение проблем современной семьи с особенным ребенком и формирование толерантного сознания социума в инклюзивном пространстве через подготовку родителей-волонтеров	123
Кузнецова Е. Н. Особенности школьной мотивации обучающихся в условиях федеральных государственных образовательных стандартов ..	131
Ленкова А. А., Топузидис Г. Г. Психологические аспекты волонтерской деятельности	137
Лешкевич Е. В. Взаимосвязь толерантности к неопределенности и жизнестойкости студентов	147
Ливенкова Е. А. Особенности мотивации достижения в подростковом возрасте: обзор современных исследований	155

Мазуркевич Е. В. Эмоциональная сфера подростков со склонностью к табачной аддикции	166
Макеева Е. С., Сидорова М. В. Особенности конфликтологической компетентности студентов экономического профиля обучения	170
Малиновский Е. Л. Личностное мужество как образовательная инновация	180
Мириуца Е. В. Копинг-стратегии как фактор школьной адаптации в младшем школьном возрасте	187
Мешкова И. В. Ценностные карьерные ориентации как фактор профессионального самоопределения студентов педагогического вуза	194
Нестер Е. Ф., Ващук О. И. Взаимосвязь креативности и волевых качеств личности у студентов педагогических специальностей	202
Нестер Е. Ф., Малиновская А. В. Специфика страхов креативных детей старшего дошкольного возраста	209
Полушкина И. В. Особенности копинг-стратегий у студентов с разными типами пищевого поведения	217
Прохорова И. К. Использование метода кейсов при подготовке будущего учителя	227
Рзаева Ж. В., Матюшкова О. П. Половые различия в эмпатических способностях студентов	235
Рзаева Ж. В., Шакалида К. В. Особенности личностных черт женщин, воспитывающих детей разного пола	243
Сергеева Е. В. Семейный клуб как форма организации взаимодействия семьи и учреждения образования в вопросах профилактики девиантного поведения учащихся	252
Слепович Е. С., Поляков А. М. Инклюзивное образование в контексте проблемы развивающего сотрудничества	256
Соболь Н. Б. Влияние дисфункциональной семьи на формирование личности ребенка	265
Стенищева А. А. Формирование этнокультурной идентичности подростков в отечественной литературе	273
Суворова Г. М. Психология развития культуры безопасности школьников в условиях санаторно-лесной школы	279
Таджибаева Ж. С. Педагогические условия социализации детей-сирот в условиях школы-интерната	284
Терещенко В. В. Исследование взаимосвязи виктимности и суверенности психологического пространства у школьников и студентов	289
Топанова Г. Т., Казиманова М. Д. Способы обучения психологическому консультированию в экзистенциальной психологии: ограничения и необходимость перемен	298
Тютюева И. А. Затруднения звукопроизношения у дошкольников при подготовке к школе	305
Ческидова И. Б. Подготовка студентов педагогического высшего учебного заведения к работе в условиях инклюзивного образования	310
Шматкова И. В. Нарушения привязанности как предпосылка созависимого поведения	317

Щурко Н. И., Кивайко В. Н. Внеучебная деятельность — важный элемент формирования профессиональных управленческих качеств.	328
Юхновец Т. И. Сравнительный аспект низкосубъектных и высоко- субъектных студентов-дефектологов	337
Яценко Т. Е. Девиктимизация как коррекция педагогами виктимности личности в подростковом возрасте	350
Яценко Т. Е., Иценко А. Г., Мусийчук М. В. Ролевые ожидания и притязания в браке девушек и юношей, склонных к виктимному поведению	359
Яценко Т. Е., Аникевич А. А. Предикторы амбивалентной привязанности в романтических и дружеских отношениях в раннем юношеском возрасте	368
Яценко Т. Е., Ермолович Д. М. Предикторы академической прокрастинации юношей и девушек	374
Яценко Т. Е., Кульба А. В. Образ тела личности, склонной к неинструментальному виктимному поведению, в юношеском возрасте	380
Сведения об авторах	386

Репозиторий БаФУ

Н. В. Елисева-Сеттергрэн, Е. С. Боброва

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь

НАРУШЕНИЕ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

В статье представлен обзор проблемы нарушения сенсорной интеграции у детей, семьи которых обращаются на прием к психологу с жалобами на поведенческое, эмоциональное расстройство, трудности в обучении, коммуникативные трудности. Обозначена связь развития высших психических функций с этапами становления сенсорной интеграции.

Ключевые слова: восприятие; высшие психические функции; ощущение; детство; сенсорная интеграция.

Табл. 1. Библиогр.: 4 назв.

N. V. Yeliseyeva-Settergren, E. S. Bobrova

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk,
Republic of Belarus*

VIOLATION OF SENSOR INTEGRATION IN CHILDREN

The article provides an overview of the problems of sensory integration impairment in children whose families turn to a psychologist for complaints of behavioral, emotional disorder, learning difficulties, and communicative difficulties. The connection between the development of higher mental functions and the stages of formation of sensory integration is indicated.

Key words: perception; higher mental functions; sensation; childhood; sensory integration.

Table 1. Ref.: 4 titles.

Введение. Актуальность изучения нарушений сенсорной интеграции у детей дошкольного и младшего школьного возраста обусловлена резким скачком роста таких нарушений. Отсутствие отечественных методов психологической диагностики и классификации

в МКБ-10 нарушений сенсорной интеграции у детей вызывает трудности у специалистов, а ребенок с данными нарушениями не получает своевременную помощь. Педагогические методы воздействия на ребенка с нарушениями сенсорной интеграции остаются за рамками эффективности. И тем не менее речь идет о детях, чей неврологический статус — «здоров», но при высоком интеллекте он испытывает трудности в обучении, а поведение и эмоции плохо регулируются, присутствуют коммуникативные трудности.

В данной статье метод сенсорной интеграции рассматривается как диагностический, так и коррекционный инструментарий. Он не касается детей с диагнозом «аутизм» либо детей с серьезными органическими нарушениями, с моторно-двигательными ограничениями. В данной работе мы рассмотрим причины нарушений у детей, чей неврологический статус — «здоров», а уровень адаптации к окружающей среде неудовлетворителен и вызывает много вопросов у родителей и педагогов. Это дети, посещающие обычные либо логопедические группы детского сада, и учащиеся обычных общеобразовательных школ и гимназий. Среди исследуемой группы есть одаренные дети.

Основная часть. Нарушения сенсорной интеграции проявляются в нарушении адаптации ребенка в социуме, коммуникативных трудностях, снижении эмоционального благополучия и, как следствие, трудностях в обучении. Понятие сенсорной интеграции в психолого-педагогическом аспекте введено американским психологом Джин Айрес в 50-е годы XX века. Она впервые описала сложный процесс функционирования мозга и путь создания внутренней и внешней картины мира понятным для психологов, педагогов и родителей языком. Ее труды глубоко научны, основаны на нейробиологическом подходе. Все, что изучает неврология о мозге, описано не с точки зрения медицины, а с точки зрения влияния среды на развитие адаптивного ответа на раздражитель.

Дисфункция сенсорной интеграции / нарушение сенсорной обработки — это комплексное расстройство. Дети с нарушением сенсорной обработки неправильно интерпретируют повседневную сенсорную информацию. Это может приводить к проблемам развития речи, координации, адаптивного поведения и обучения.

Нарушения той части обработки сенсорной информации, которая связана с ее интеграцией, называют дисфункцией сенсорной интеграции. Внутри дисфункции сенсорной интеграции выделяют нарушение сенсорной модуляции и сенсорно связанные двигательные нарушения [1].

Изучение и систематизация расстройств сенсорной деятельности у детей связаны со значительными трудностями: отсутствием единых критериев диагностики, различиями в способах оценки эффективности коррекционных методов и малой осведомленностью педагогов и психологов [4].

Чтобы сделать возможным воздействие на один из фундаментальных процессов — развитие — методом сенсорной интеграции в целях коррекции нарушений, важно понимать последовательность, «иерархичность» созревания высших психических функций.

При анализе учения Л. С. Выготского о принципах формирования высших психических функций открывается очевидный факт, что этапы формирования сенсорной интеграции подчиняются тем же принципам. Принцип иерархии объясняет четкую последовательность формирования сенсорных систем (тактильной, вестибулярной, проприоцептивной, обонятельной, зрительной, слуховой, вкусовой), обеспечивающих, в свою очередь, возможность формирования сенсомоторного развития, перцептивно-моторного развития и непосредственно познавательной деятельности, которая опирается на «созревшие» сенсорные системы и обеспечивается сложным процессом сенсорной интеграции. Здесь же заложены принципы эмоциональной и поведенческой саморегуляции, которые невозможны без иерархично выстроенных сенсорно интегрированных систем.

Принцип гетерохронности позволяет учитывать последовательность и невозможность развития более сложных структур психики без полноценного созревания предыдущих. Этот принцип основополагающий в понимании сенсорной интеграции как психокоррекционного метода, позволяющего работать с несформированными сенсорными системами в целях формирования возможности перехода к более сложному функциональному уровню во взаимодействии с окружающей средой.

Л. С. Выготский дал определение, указывающее на системный характер высших психических функций: «В процессе психического развития ребенка происходит не только внутреннее переустройство и совершенствование отдельных функций, но и коренным образом изменяются межфункциональные связи и отношения. В результате возникают новые психологические системы, объединяющие в сложном сотрудничестве ряд отдельных элементарных функций. Эти психологические системы, эти единства высшего порядка, заступающие на место гомогенных, единичных, элементарных функций, мы условно называем высшими психическими функциями» [2].

Согласно теории Дж. Айрес, сенсорная интеграция происходит вследствие динамического влияния сенсорных стимулов: гравитационных, тактильных, проприоцептивных, вестибулярных, зрительных и слуховых. Этот процесс предусматривает развитие адаптивных ответов и, в свою очередь, лежит в основе более сложных навыков, таких как речь, эмоциональная регуляция и обучение.

Принцип созревания мозга «снизу вверх» проявляется в иерархической структуре высших психических функций, которая, как и принцип иерархии и гетерохронности локализации высших психических функций, сложной их последовательности, была предложена Л. С. Выготским, развита А. Р. Лурией [2; 3]. Теория системной динамической локализации высших психических функций позволяет сегодня относиться к методу сенсорной интеграции как к методологически обоснованному отечественными психологами.

«Высшие психические функции, формируясь на разных возрастных этапах, локализуются не одновременно, а каждая психическая функция находит своё место в головном мозге в определённый период формирования и развития. Гетерохронность созревания мозга и гетерохронность формирования высших психических функций сначала идут параллельно, затем сталкиваются, пересекаются, и каждая высшая психическая функция находит свою систему и область мозга, которая готова её реализовать. Этот сложный и неоднородный процесс приводит в определённый возрастной период к созреванию определённых зон мозга и к формированию соответствующих им психических функций. Сбой в этом

процессе может привести к несформированности, задержке развития или дефекту тех или других высших психических функций» [3].

Следовательно, уместно предположение, что способность к эмоциональной и поведенческой саморегуляции зависит от степени сформированности функций, находящихся на более ранних этапах формирования, и, следовательно, невозможность саморегуляции эмоций и поведения — это следствие нарушения на предыдущих этапах развития. Данный подход делает возможным найти нужный метод для решения проблем эмоциональной и поведенческой саморегуляции ребенка.

Отличие метода сенсорной интеграции от педагогических методов в том, что мы не можем опереться на эмоционально-волевой компонент, отсутствует возможность мотивировать или наложить запрет на определенные эмоциональные и поведенческие реакции, потому что мозг ребенка функционирует определенным образом, и он может справиться или не справиться с поставленной задачей, исходя из нейробиологических возможностей.

Учитывая невероятную пластичность психических процессов и природное стремление к развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста, очень важно правильно подобрать метод психокоррекции, опирающийся на достоверные диагностические факты.

Мы рассматриваем причины нарушения поведения и эмоций, связанные с нарушениями сенсорной интеграции. Не получая полезного адаптивного ответа от раздражителей внешней среды, ребенок оказывается в непростой эмоциональной ситуации.

Ребенок с нарушениями вестибулярной, тактильной, проприоцептивной систем, вызванными гипофункцией данных систем, будет демонстрировать поисковое поведение. Это поведение, как правило, связано с высокой двигательной активностью, избирательным ответом на инструкции и требования взрослого, выбором тех видов деятельности, которые обеспечивают стимуляцию тактильной, проприоцептивной, вестибулярной систем.

В силу несформированности лимбической системы, обеспечивающей контроль эмоций и поведения, ребенок не в состоянии выполнять инструкции взрослого в полном объеме или частично, не может опереться на эмоционально-волевой компонент личности.

Он будет чувствителен к неодобрению взрослого и испытывать в большинстве случаев вину либо агрессию из-за частых замечаний.

Созревание эмоциональной сферы также обусловлено определенным уровнем зрелости сенсорных и сенсомоторных функций, стимуляция которых благотворно сказывается на успешном «вызревании» эмоционально-поведенческих навыков. Однако взрослые ждут от ребенка с хорошим интеллектом «хорошего» поведения, которое пока ему недоступно. Для самого ребенка сенсорно-поисковое поведение — единственно возможное условие сформировать опыт адаптивного ответа «незрелых» сенсорных систем. Его поведение обусловлено механизмом, который в нейропсихологии называется *модуляцией* — *способностью мозга к саморегуляции активности тех или иных зон* [1]. Получается, что ребенок, имеющий нарушения сенсорной интеграции, в своем поведении следует инструкциям головного мозга, т. е. его поведение обусловлено нейробиологическими особенностями головного мозга и на данный момент не может быть другим.

Ребенок с гиперчувствительным вестибулярным ответом будет избегать движений и плохо ориентироваться в пространстве, с гипофункцией вестибулярного аппарата — будет находиться в постоянном поиске и бесконечно двигаться. От множества нарушений сенсорной интеграции будут зависеть особенности поведенческих и эмоциональных нарушений.

У ребенка с нарушениями сенсорной интеграции в связи с трудностями в получении адаптивного ответа резко снижаются адаптационные способности, что препятствует нормальному развитию коммуникативных навыков.

Учебные навыки, для формирования которых требуются усидчивость, положительная мотивация, умение концентрировать внимание, опора на положительный опыт взаимодействия с окружающим миром, развиваются с определенными трудностями. Прежде всего нарушается функция произвольного внимания, что делает учебный процесс недостаточно эффективным. Такому ребенку сложно сдерживать свои сенсорные желания, он часто выглядит как гиперактивный, или, наоборот, ребенок с избегающим типом реагирования на определенный сенсорный стимул будет находиться в постоянном стрессе, ему сложно сосредоточиться на

учебной задаче. Проприоцептивная гипофункция не позволит усидеть за партой. Такой ребенок, как правило, стремится лечь на парту всем телом или хотя бы положить на нее голову.

Заключение. Связь эмоциональных и поведенческих нарушений, трудностей в обучении и формировании коммуникативных навыков с нарушениями сенсорной интеграции у детей дошкольного и младшего школьного возраста очевидна. Конечно, не все эмоциональные поведенческие нарушения ребенка связаны с нарушениями сенсорной интеграции. Есть много других причин, источник которых — неудовлетворенные потребности ребенка в безопасности и принятии, ошибки воспитания и т. д. Эти нарушения поддаются педагогической коррекции и не вызывают ощущения полной педагогической беспомощности. Также в вопросах, связанных с трудностями в обучении, важно понимать причины этих трудностей. Если они кроются в нарушении сенсорной интеграции, правильным будет — помочь ребенку справиться с этими трудностями, используя метод сенсорной интеграции в основе коррекционной работы.

Крайне важно сохранить положительную самооценку ребенка с нарушением сенсорной интеграции, помочь ему выстроить коммуникацию в детском коллективе.

Нарушения эмоций и поведения, вызванные сенсорными нарушениями, можно корректировать, стимулируя сенсорное развитие ребенка. Этот метод сенсорной стимуляции позаимствован из игровой деятельности. В игре ребенок расслаблен, следует за своим желанием (сенсорным голодом), проявляет спонтанные реакции. Задача психолога — смоделировать игровое пространство с широкими возможностями удовлетворения сенсорного голода.

Ребенок с сенсорными нарушениями постоянно сталкивается с непониманием и непринятием своего сенсорного поведения взрослыми и сверстниками. Это, безусловно, является причиной высокого уровня тревоги, агрессии и негативных ожиданий, что приводит к протестным формам поведения. Отсутствие достаточной стимуляции тоже является источником стресса и дискомфорта, что проявится эмоциональной лабильностью (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Гипосенситивное и гиперсенситивное поведение при нарушении сенсорной модуляции

Сенсорное нарушение	Примеры поведения сенсорного поиска	Примеры поведения сенсорной защиты
Дисфункция модуляции тактильного стимула	Касается других людей слишком часто или слишком сильно; постоянно трогает или сосет волосы, объекты	Агрессивно отвечает на касание, уходит от неожиданных прикосновений или избегает действий, где могут случиться касания, такие как игры с песком или водные игры
Дисфункция модуляции вестибулярного стимула	Гиперактивный, постоянно находится в движении, прыгая или бега; часто демонстрирует поведение повышенного риска, например, вскарабкивается на большую высоту или двигается слишком быстро, невзирая на меры безопасности	Испытывает страх или симптомы морской болезни при езде на автомобиле, при отрыве ног от горизонтальной поверхности
Дисфункция модуляции проприоцептивного стимула	Испытывает настойчивое желание к постоянным подпрыгиваниям, активностям типа «куча-мала»; стучается головой, руками, ногами; постоянно сжимает или постукивает объектами и/или сосет руки	Чрезмерная реакция на прикосновение с глубоким давлением, как, например, крепкое объятие, некомфортное состояние при прыгании и беге

Список цитируемых источников

1. Айрес, Э. Джин. Ребенок и сенсорная интеграция, понимание скрытых проблем развития / Джин. Э. Айрес. — М., 2009. — 268 с.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского. — М. : Педагогика, 1984. — Т. 6 : Научное наследство. — 400 с.
3. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия. — М. : Академ. Проект, 2000. — 282 с.
4. МКБ-10 — Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств. Исследовательские диагностические критерии. — СПб., 1994. — 300 с.

Материал поступил в редколлегию 24.10.2018