

На правах рукописи



Чиждова Елена Вадимовна

**ФОРМИРОВАНИЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ
К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ
С ГИПЕРАКТИВНЫМИ УЧАЩИМИСЯ**

Специальность 5.3.4. –
педагогическая психология,
психодиагностика цифровых образовательных сред

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Самара – 2024

Работа выполнена на кафедре педагогической и прикладной психологии
Самарского филиала Государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор
Минияров Валерий Максимович

Официальные оппоненты: **Баранов Александр Аркадьевич**
доктор психологических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный
университет», директор института педагогики,
психологии и социальных технологий

Чикова Ирина Вячеславовна
кандидат психологических наук, доцент
Орский гуманитарно-технологический
институт (филиал) ФГБОУ ВО «Оренбургский
государственный университет»,
ведущий научный сотрудник
научно-исследовательской лаборатории

Ведущая организация – **ФГБОУ ВО «Уфимский университет
науки и технологий» (г. Уфа)**

Защита диссертации состоится 16 апреля 2024 г. в 13.00 часов
на заседании диссертационного совета Д 24.2.020.01 по защите диссертаций
на соискание ученой степени доктора / кандидата педагогических / психологических
наук при федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении
высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический
университет», по адресу: 443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, д. 65/67.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке федерального
государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Самарский государственный социально-педагогический
университет» и на официальном сайте www.sgspu.ru.

Автореферат разослан «___» _____ 2024 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
доктор педагогических наук
профессор



Т.А. Колышева

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Первостепенной задачей российской образовательной политики является комплексная модернизация современной школы. В частности, одним из приоритетных её направлений становится инклюзивное (включенное) образование, которое предполагает обучение и воспитание в едином образовательном пространстве учащихся, как условно нормативных, так и с разными физическими, интеллектуальными, социальными, языковыми и другими особенностями, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В соответствии с частью 11 статьи 13 ФЗ № 273 Минобрнауки России, в организациях, осуществляющих инклюзивную образовательную деятельность по основным и дополнительным общеобразовательным программам, должны устанавливаться особые требования к учащимся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и создаваться специальные условия по их обучению, строго учитывающие индивидуальные возможности, особенности психофизического развития и состояния их здоровья.

К числу учащихся с особенностями развития относят обучающихся с эмоциональными и поведенческими расстройствами, характерными для детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ), в современной педагогике называемых «гиперактивными учащимися».

Гиперактивные учащиеся обладают сохранным интеллектом и подлежат инклюзивному обучению в общеобразовательных учреждениях страны, однако, из-за отсутствия необходимых компетенций и профессиональной квалификации современных педагогов в вопросах эффективного обучения и воспитания гиперактивных учащихся у учителей возникают трудности педагогического взаимодействия с ними.

Одним из возможных способов решения этой проблемы является формирование психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

Состояние и степень разработанности проблемы исследования. Одними из первых феномен гиперактивности у детей начали исследовать в зарубежной медицине и психологии американские и европейские ученые. Изучены вопросы этиологии гиперактивного поведения у детей (А. Добсон, Э. Хэлловэлл, Ф. Шольц, Р.Н. Wender, Т.Е. Willens и др.), установлены факторы и причины появления синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) (R.A. Barkley, Th. E. Brown, S.D. Clements, F. Levy и др.), определены диагностические критерии, симптомы синдрома СДВГ (V. Douglas), предложены приемы педагогической коррекции поведения и психомоторного развития гиперактивных детей (П. Альтхерр, J.J. Ratey и др.), разработаны методические рекомендации для родителей и учителей по обучению и воспитанию гиперактивных детей в школах и семьях (В. Оклендер).

В отечественной педагогической и медицинской психологии также представлены исследования, посвященные вопросам изучения синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) у детей: определены критерии диагностики, принципы лечения, профилактики и корректировки развития синдрома (СДВГ)

(Г.Е. Сухарева, Л.Т. Журба, В.Р. Кучма, Е.А. Морозова, М.Ю. Никанорова, А.Л. Сиротюк, О.В. Халецкая и др.), выявлены факторы риска, установлена возрастная динамика синдрома нарушения внимания с гиперактивностью у детей и подростков (Н.Н. Заваденко, Е.В. Семакова, Л.С. Чутко и др.).

Для данного исследования составляют интерес отечественные разработки в области педагогики, психологии и детской нейропсихологии, а именно: идеи использования нейропсихологических методов при диагностике и коррекции поведения детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ) (Т.В. Ахутина, Ж.М. Глозман, Н.М. Пылаева), оптимизация и организация учебного процесса с учетом психофизиологических особенностей гиперактивных учащихся (О.В. Бурачевская, Л.А. Ясюкова), изучение особенностей к обучению в школе детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (М.С. Дьячкова), применение психолого-педагогического подхода к обучению младших школьников с неустойчивым вниманием (З.И. Губогло), изучение особенностей эмоциональной сферы у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (А.М. Романов), преодоление коммуникативных барьеров в учебном процессе с гиперактивными учениками (Ю.С. Чмутова), реализация комплексного подхода к психолого-педагогической помощи гиперактивным детям (Е.К. Лютова-Робертс, Г.Б. Моница, Л.С. Чутко), практико-ориентированные методические рекомендации родителям и педагогам по взаимодействию с гиперактивными детьми (Е.М. Гаспарова, Л.А. Горячева, Л.Г. Крукляк, Ю.С. Шевченко и др.).

Признавая значимость вышеназванных исследований, заметим, что в основном все исследования посвящены изучению этиологии, симптомам, диагностике заболевания синдром дефицита внимания и гиперактивность (СДВГ), психолого-педагогической коррекции поведения гиперактивных детей и подготовки их к обучению в школе. Однако до сих пор предметом научного исследования не являлся вопрос формирования психологической готовности самого учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися. Актуальность данного исследования определяет потребность восполнения указанного пробела в этом научном знании.

Остаются нерешенными вопросы, связанные с раскрытием содержания понятия «психологическая готовность учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися», с выявлением подходов к формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, с выделением психолого-педагогических условий, обеспечивающих формирование такой готовности, с разработкой модели формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися и ряд других.

В связи с этим возникает противоречие между необходимостью формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися и недостаточной представленностью в психологической науке теоретических оснований для разработки модели формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

Обозначенное противоречие определило **проблему** нашего исследования. **В теоретическом плане** – это проблема разработки модели формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися. **В практическом плане** – это определение психолого-педагогических условий, способствующих формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

Объект исследования – психологическая готовность учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

Цель исследования – разработать и апробировать модель формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

Гипотеза исследования. Формирование психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, базирующейся на модели, ведущей идеей которой является «равенство возможностей и уважительное отношение к человеческому достоинству гиперактивного учащегося при получении образования», будет успешным тогда, когда:

– формирование у учителя знаний о сущности педагогического взаимодействия с гиперактивными учащимися осуществляется в процессе его вовлечения психологом в просветительскую деятельность в условиях общеобразовательных учреждений;

– формирование позитивного принятия учителем личности гиперактивных учащихся обеспечивается развитием комплекса профессиональных ценностных ориентаций в ходе тренинговой работы;

– актуализация проявления толерантности и эмпатии у учителя в процессе педагогического взаимодействия с гиперактивными учащимися обеспечивается эмоциональным интеллектом учителя, который способствует распознаванию и управлению эмоциями, намерениями, мотивами поведения гиперактивных учащихся;

– формирование профессиональных умений и навыков в построении конструктивных способов педагогического взаимодействия с гиперактивными учащимися обеспечивается консультативной работой психолога с учителем по практическому применению специальных методических приемов и рекомендаций в процессе обучения.

Задачи исследования:

1. Определить содержание понятия «психологическая готовность учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися».

2. Выделить структурные компоненты психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися и обосновать их содержание.

3. Выявить психолого-педагогические условия, способствующие формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

4. Определить сущность гуманистического, компетентностного, аксиологического и деятельностного подходов к формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

5. Разработать и апробировать экспериментальную программу формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

Положения, выносимые на защиту:

1. Задачами современного инклюзивного образования в России является актуализация у учителей проявления толерантности и эмпатии, формирование умений и навыков в построении конструктивных отношений с гиперактивными учащимися. Однако опыт работы в общеобразовательных учреждениях показывает, что даже те учителя, которые стремятся выстраивать уважительные отношения к гиперактивным учащимся, в силу отсутствия у педагогов необходимых знаний о нейрофизиологических особенностях развития гиперактивных учащихся, умений понимать их психоэмоциональные состояния, мотивы поведения, испытывают затруднения при педагогическом взаимодействии с ними. Одним из возможных способов разрешения данного противоречия является формирование психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, структурными компонентами которой являются: когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой и деятельностный.

2. Просветительская деятельность психолога обеспечивает овладение учителем комплексом теоретических знаний смежных наук: медицинских знаний – о синдроме дефицита внимания и гиперактивности у детей, о факторах возникновения и симптомах проявления синдрома СДВГ; знаний детской нейропсихологии – о нейропсихологических методах диагностики и коррекции поведения гиперактивных учащихся, о нейрофизиологических особенностях и цикличности работы головного мозга детей с СДВГ; психологических знаний – о возрастных и индивидуальных особенностях развития гиперактивных учащихся, о психологической диагностике гиперактивных учащихся, о психоэмоциональной модели гиперактивного учащегося; педагогических знаний – о методических приемах и техниках организации обучения гиперактивных учащихся в условиях класса. Просветительская деятельность психолога осуществляется в форме мини-лекций с использованием наглядного материала, презентации, сопровождающейся объяснениями, примерами, способствующими усвоению материала с помощью таких каналов восприятия информации, как визуального (зрительного), аудиального (слухового).

3. Тренинговая работа психолога направлена на освоение учителем простейших релаксирующих техник, предназначенных для снятия тревожности, эмоциональной усталости учителей, позволяющих создавать условия и возможности для их самовыражения; использование упражнений на концентрацию внимания, способствующих сосредоточению на своих зрительных, звуковых и телесных ощущениях, на эмоциях, чувствах и переживаниях; психогимнастика, способствующая снятию напряжения, чувства тревоги, беспокойства, подавленного и апатичного состояния от неправильного педагогического взаимодействия учителя с гиперактивными учащимися; упражнений, направленных на формирование

мотивов, помогающих обрести смысл своей профессиональной деятельности и способствующих устранению негативного отношения учителя к личности гиперактивного учащегося; занятий, направленных на устранение стереотипов, некорректных педагогических действий по отношению к гиперактивным учащимся; решение ситуативных задач, направленных на формирование умения децентрации, развития навыков эффективного решения конфликтных ситуаций; использование ролевых игр на понимание нейрофизиологических особенностей развития детей с СДВГ.

4. Консультативная работа психолога, осуществляемая в процессе индивидуального и группового консультирования очного и дистанционного формата, проводится в форме индивидуальной и групповой беседы или групповой дискуссии, носящей уточняющий и разъяснительный характер, направленный на анализ проблемных ситуаций непродуктивного педагогического взаимодействия учителя с гиперактивными учащимися и их родителями, что обеспечивает формирование толерантности и эмпатии, стрессоустойчивости в конфликтных ситуациях.

5. Формирование психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися должно базироваться на реализации гуманистического, компетентностного, аксиологического и деятельностного подходов, каждый из которых реализуется с помощью адекватных его назначению форм и методов формирования названной готовности. Гуманистический подход, определяющий безусловное позитивное принятие учителем личности гиперактивного учащегося, реализуется в тренинговой работе психолога с учителями, использующего средства психогимнастики, релаксационных техник, притча-терапии, ролевых игр, ситуативных задач. Компетентностный подход, позволяющий учителям овладеть психолого-педагогическими и медицинскими знаниями о гиперактивных учащихся, умениями и навыками организации комплексной коммуникации с родителями гиперактивного учащегося в интересах развития его личности, реализуется в форме мини-лекций, индивидуальных и групповых бесед психолога с учителями. Аксиологический подход, задающий ориентиры действий и поступков учителя при педагогическом взаимодействии с гиперактивными учащимися на основе трансляции терминальных и инструментальных ценностей, реализуется в процессе мини-лекций, притча-терапии, позволяющих в назидательной инскапительной форме донести нравственную суть, мораль, человеческую мудрость педагогических взаимоотношений учителя с гиперактивными учащимися. Деятельностный подход, обеспечивающий формирование профессиональных умений и навыков в построении конструктивных способов педагогического взаимодействия с гиперактивными учащимися, реализуется в консультационной работе, в форме индивидуальных и групповых бесед, дискуссий психолога с учителями.

6. Стратегия деятельности психолога по формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися становится эффективной тогда, когда формирование системы знаний, умений и навыков по организации педагогического взаимодействия с гиперактивными учащимися осуществляется через обучение в рамках разработанной и апробированной программы. (Содержание программы представлено теоретиче-

ским, практическим и консультационным блоками, которые направлены на формирование структурных компонентов психологической готовности: когнитивному, мотивационно-ценностному, эмоционально-волевому, деятельностному. Теоретический блок направлен на формирование у учителя психолого-педагогических знаний, терминальных (ценностей-целей) и инструментальных (ценностей-средств) ценностей учителей, определяющих их отношение к гиперактивным учащимся. Практический блок направлен на развитие эмпатических и рефлексивных способностей учителя, на овладение умением преодолевать деструктивные психоэмоциональные состояния, управлять собой в конфликтных ситуациях, на применение диагностических, проектировочных, организаторских, коммуникативных методик, на овладение умениями в организации и управлении эффективного педагогического взаимодействия учителя с гиперактивными учащимися. Консультационный блок направлен на устранение ошибок учителя в общении с родителями гиперактивных учащихся, в установлении и поддержании бесконфликтного конструктивного диалога учителя с гиперактивными учащимися, в отказе от конфронтации и авторитарного подхода к ним. Реализация всех блоков программы осуществлялась в форме тематических занятий с применением следующих методов и приемов: мини-лекции, притча-терапия, групповые дискуссии; игровые упражнения; психогимнастика; упражнения на концентрацию зрительных, звуковых и телесных ощущений; релаксационные техники, позволяющие снять эмоциональное напряжение, чувство тревоги, страха, подавленное состояние от непродуктивного педагогического взаимодействия с гиперактивным учащимся).

Результаты, полученные соискателем, и их научная новизна:

– определено содержание понятия «психологическая готовность учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися» (психологическая готовность учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися – это интегративное личностное образование, характеризующееся направленностью мотивационно-ценностных установок учителя на осознание профессионально-личностного смысла своей деятельности, стремлением учителя к осуществлению эффективного педагогического взаимодействия с гиперактивными учащимися на основе знаний об индивидуальных особенностях их развития, способностях к саморегуляции, к проявлению эмоционального интеллекта, умений применять методические средства и приемы для обучения гиперактивных учащихся с целью успешной организации целостного образовательного процесса);

– выделены структурные компоненты психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися как личностного образования и обосновано их содержание (содержание когнитивного компонента образуют знания о синдроме дефицита внимания и гиперактивности у детей, о клинических проявлениях синдрома СДВГ; об особенностях построения учебного процесса с гиперактивными учащимися; о психофизиологических особенностях развития гиперактивных учащихся; о психолого-педагогических средствах и методах коррекции поведения гиперактивных учащихся; содержание мотивационно-ценностного компонента образует система ценностных ориентаций, обеспечивающих учителю педагогическое взаимодействие с гиперактивными

учащимися; содержание эмоционально-волевого компонента образуют умение управлять собой, своими эмоциями; умение преодолевать сомнения, страхи, напряженность; умение мобилизовать свою волю в сложной учебной обстановке при педагогическом взаимодействии с гиперактивными учащимися; содержание деятельностного компонента составляют умение прогнозировать уровень учебных возможностей гиперактивных учащихся; умение корректировать учебную программу, учитывая психофизиологические возможности гиперактивных учащихся; умение организовать образовательный процесс, осуществляя взаимодействие с родителями гиперактивных учащихся; умение реализовывать образовательный процесс, осуществляя взаимодействие с психолого-педагогическими и медицинскими специалистами);

– выявлены психолого-педагогические условия, способствующие формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися (формирование информационной компетентности учителя осуществляется в процессе освоения медицинских знаний о синдроме дефицита внимания и гиперактивности у детей на мини-лекциях; формирование коммуникативной компетентности учителя осуществляется в процессе освоения психологических и педагогических знаний и умений на индивидуальном и групповом консультировании; распознавание собственных эмоций и понимание эмоций гиперактивных учащихся учителем осуществляется в процессе игровых упражнений, психогимнастики, упражнений на внимание; ценностные ориентации личности учителя на позитивное отношение к личности гиперактивного учащегося формируются в процессе мини-лекций, притча-терапии; применение практических навыков и умений учителем в процессе планирования и проектирования педагогического взаимодействия базируется на учете возрастных и индивидуальных особенностей гиперактивных учащихся);

– раскрыта сущность гуманистического, компетентностного, аксиологического и деятельностного подходов к формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися (сущность гуманистического подхода заключается в том, что он ориентирует учителя на осознание своей ответственности за личностное развитие гиперактивных учащихся, на проявление к ним доброты, толерантности и эмпатии; сущность компетентностного подхода заключается в том, что он ориентирует деятельность учителя на освоение комплекса медицинских знаний о гиперактивных учащихся, направленных на повышение профессиональной осведомленности о факторах и причинах возникновения синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей, на овладение умениями, навыками, техниками конструктивной педагогической коммуникации с родителями гиперактивного учащегося в интересах развития его личности; сущность аксиологического подхода заключается в том, что он ориентирует учителя на ценностно-позитивное отношение к личности гиперактивного учащегося; сущность деятельностного подхода заключается в том, что он ориентирует учителя на овладение умениями планировать свою деятельность, корректировать процесс обучения с учетом нейрофизиологических особенностей гиперактивных учащихся, применять коррекционно-развивающие программы

и методические рекомендации по обучению учащихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивность (СДВГ);

– разработана модель формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися (модель содержит: 1) цель – формирование психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися; 2) структурные компоненты психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися: когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, деятельностный; 3) подходы к формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися: гуманистический, компетентностный, аксиологический, деятельностный; 4) содержание процесса формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися; 5) направления формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися: просветительская, тренинговая, консультативная работа; 6) формы и методы формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися: тренинги, мини-лекции, беседы, консультации; 7) прогнозируемый результат: психологическая готовность учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно способствует решению научной задачи – созданию модели формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися. Определение структуры психологической готовности как интегративного личностного образования, обоснование содержания ее компонентов составит основу для новых научных представлений о понятии «психологическая готовность учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися» как инновационном направлении современного образования. Разработанная модель формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися позволит на теоретической основе определять новые подходы к формированию такой психологической готовности. Приведены доказательства того, что для достижения прогнозируемого результата формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися требуется использовать гуманистический, компетентностный, аксиологический и деятельностный подходы. Доказано, что формирование психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися следует осуществлять в рамках направлений деятельности учителя. Результаты исследования будут способствовать совершенствованию процесса повышения квалификации учителей общеобразовательных учреждений в вопросе успешного педагогического взаимодействия учителя с гиперактивными учащимися.

Практическая значимость исследования заключается в его направленности на совершенствование педагогической деятельности в аспекте формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися; в определении методов научно-педагогического исследова-

дования, позволяющих изучить психологическую готовность учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися; в создании опросника по определению уровня развития психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, расширяющего диагностический инструментарий психологов; в разработке и апробировании программы формирования психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, рекомендованной к применению на курсах повышения профессиональной квалификации учителей общеобразовательных учреждений. Материалы исследования предназначены для использования в практической деятельности педагогами и психологами системы образования, научно-методический инструментарий исследования может быть рекомендован для практической подготовки студентов педагогических вузов всех этапов высшего и среднего профессионального образования.

Методологической основой исследования являются философские, психологические концепции, раскрывающие теоретические основы и особенности психологической готовности педагогов к профессиональной деятельности; отечественные и зарубежные теории и концепции, раскрывающие закономерности психического развития детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ), особенности их обучения и воспитания в школьной среде; отечественные и зарубежные теории и концепции гуманной педагогики, ценностного отношения к школьнику и ориентация на личность ребенка в процессе обучения и воспитания.

Источниками исследования послужили фундаментальные идеи и концепции:

– положения о сущности и видах психологической готовности (А.Г. Асмолов, М.И. Дьяченко, И.А. Зимняя, Л.А. Кандыбович, В.А. Крутецкий, Н.Д. Левитов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, П.А. Рудик, К.К. Платонов, Ю.Е. Скоромная, Г.С. Сухобская, Д.Н. Узнадзе и др.);

– теории и положения педагогического взаимодействия как многоаспектной категории (Е.Н. Ильин, Г.М. Коджаспиров, А.Ю. Коджаспирова, С.Н. Лысенкова, А.В. Петровский, В.Ф. Шаталов и др.);

– идеи гуманистического подхода в педагогике (Ш.А. Амонашвили, Б.Т. Лихачев, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская, К. Роджерс и др.);

– идеи компетентностного подхода (О.Е. Лебедев, Г.К. Селевко, Г.Н. Сериков, А.С. Хуторской, Б.Д. Эльконин и др.);

– идеи аксиологического подхода (К.А. Абульханова-Славская, Г.П. Выжлецова, В.И. Загвязинский, И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, Дж. Хазард и др.);

– идеи деятельностного подхода (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.);

– теории и концепции эмоционального интеллекта зарубежных ученых (R. Baron, J.D. Mayer, P. Salovey);

– теории и концепции синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) у детей отечественных ученых (Ф.Ю. Домбровская, Л.Т. Журба, Н.Н. Заваденко, Е.М. Мастюкова, Г.Е. Сухарева, Л.С. Чутко и др.), зарубежных (R.A. Barkley, S.D. Clements, W.B. Daviss, V. Douglas, F. Levy, J. Still, A. Straus, P.H. Wender).

Методы исследования. Для достижения поставленной цели, решения задач и проверки гипотезы исследования был использован комплекс взаимодополняющих методов и методик. Теоретические методы: анализ философской, медицинской, психолого-педагогической литературы, метод моделирования и обобщение инновационного опыта. Эмпирические методы: эксперимент, тестирование, анкетирование, опросник (методика И.И. Рыданова «Конфликтная компетентность учителя»), методика Н. Холл «Диагностика «эмоционального интеллекта», методика М. Рокича в адаптации Б.С. Круглова «Определение сформированности ценностных ориентаций», методика Р.С. Немова «Педагогические ситуации», опросник «Изучение уровня развития психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися» (В.М. Минияров, Е.В. Чижова); при обработке эмпирических данных использовался метод математико-статистического анализа данных (Критерий углового преобразования Фишера); для математической статистики и подсчета результатов применялась программа PASW Statistics 18 для Windows XP.

Исследование проводилось на **базе** муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа имени генерала И.Г. Захаркина» г. Кременки Жуковского района Калужской области, а также на базе общеобразовательных учреждений Московской области г. о. Серпухов №№18, 2, 7,12, 4, «Дашковская средняя общеобразовательная школа», гимназии г. Пущино и лицей г. Протвино.

В исследовании приняли участие 350 (триста пятьдесят) респондентов – учителей, в экспериментальной работе приняли участие 105 (сто пять) респондентов – учителей, в число которых вошли 65 (шестьдесят пять) учителей из контрольной группы и 40 (сорок) учителей из экспериментальной группы.

Исследование проводилось в несколько **этапов**.

Первый этап (2018–2019гг.). Решались организационно-теоретические вопросы, связанные с темой исследования. Проводился анализ научной зарубежной и отечественной литературы, который позволил определить диагностический инструментарий, связанный с изучаемой психологической готовности, обосновать исходные позиции изучаемой проблемы, объект, предмет и цель исследования, сформулировать гипотезу и задачи. Результатом этого этапа явилось уточнение теоретико-научного обоснования структуры феномена психологической готовности; конкретизировались психолого-педагогические условия, способствующие формированию изучаемой психологической готовности; в процессе теоретико-методологического анализа определились с методологией исследования.

Второй этап (2019–2020гг.). В ходе экспериментальной работы проверялась и уточнялась гипотеза исследования, определялись подходы, содержание и методы формирования психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися. Разработан опросник, посвященный эмпирическому изучению уровня психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися; осуществлен констатирующий этап эксперимента, направленный на изучение уровня психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися; проанализированы полученные данные.

Третий этап (2020–2021гг.). Проведен формирующий этап экспериментальной работы, на котором апробировалась экспериментальная модель и программа, направленная на формирование психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися. Полученные эмпирические данные этого этапа были обработаны.

Четвертый этап (2021–2022гг.). Теоретическое осмысление результатов экспериментальной работы послужило основой для конкретизации психолого-педагогических условий, способствующих формированию психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися. Проведен контрольный этап экспериментальной работы. В контрольной и экспериментальной группах проанализированы полученные данные; результаты исследования подверглись количественной и качественной обработке. Проведено оформление результатов диссертационной работы.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Отраженные в диссертации научные положения соответствуют паспорту специальности 5.3.4 – «Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред»: п.2. Профессиональное становление и развитие личности в разные периоды ее жизнедеятельности. Психологические проблемы педагогической деятельности; п.3. Психологические закономерности развития личности взрослого в условиях непрерывного образования, обучения, послевузовской подготовки и переподготовки; п.10. Становление информационной культуры личности взрослого и педагога – субъектов образовательного процесса в условиях непрерывного образования; п. 13. Психологические условия эффективности педагогического воздействия.

Достоверность результатов исследования обеспечивалась методологической обоснованностью; актуальностью теоретического материала; адекватностью использованного для выбранной темы анализа комплекса взаимодополняющих эмпирических методик, соответствующих поставленным целям и задачам исследования; надежностью и валидностью научного аппарата; использованием метода математической статистики для обработки полученных экспериментальных данных; сочетанием качественного и количественного анализа результатов; репрезентативностью объема выборки; успешной апробацией полученных результатов и значимостью экспериментальных данных.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры педагогики и прикладной психологии Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» Самарский филиал. Результаты исследования нашли отражение в научных статьях, опубликованных в научных сборниках и журналах (Екатеринбург, 2020, Казань, 2020, Переяслав, 2020). Они обсуждались и получили одобрение на международных и всероссийских научно-практических конференциях (Москва, 2018; Москва, 2019; Омск, 2020; Переяслав, 2020; Москва, 2022). Разработанная модель формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися внедрена в деятельность муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя обще-

образовательная школа имени генерала И.Г. Захаркина» г. Кременки Жуковского района Калужской области.

Структура диссертации соответствует логике исследования. Диссертационное исследование состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы, приложений. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками.

Во введении обосновывается актуальность исследования, формулируется проблема, определяются объект, предмет и цель; выдвигается гипотеза; формулируются задачи и положения, выносимые на защиту; раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования; излагаются теоретико-методологические основы; указываются источники и методы исследования; приводятся сведения о базе исследования и его этапах; обозначается достоверность результатов исследования.

В первой главе «Теоретические подходы к проблеме формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися» на основе проведенного анализа отечественной и зарубежной литературы раскрываются особенности педагогического взаимодействия учителя с гиперактивными учащимися, конкретизируется научное представление о содержании понятия «психологическая готовность учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися», определяются структурные компоненты психологической готовности и обосновывается их содержание, обозначаются теоретические подходы к пониманию выделенных психолого-педагогических условий, способствующих формированию психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

Во второй главе «Организация и проведение экспериментальной работы по формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися» описываются методы и методики диагностики психологической готовности, обосновывается модель формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

В третьей главе «Результаты формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися» анализируются и интерпретируются эмпирические данные, полученные в процессе изучения формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися; излагаются ход и результаты экспериментальной работы с данными, полученными на контрольном этапе; на основе сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментальной работы формулируются выводы об эффективности модели формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

В заключении обобщаются теоретические и эмпирические результаты исследования, формулируются основные выводы, подтверждающие гипотезу и состоятельность положений, выносимых на защиту.

В приложении приведены диагностические методики, таблицы результатов исследования, данные математико-статистического анализа, материалы формирующего этапа экспериментальной работы.

Основное содержание работы

В процессе теоретического осмысления проблемы формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися возникла необходимость определить содержание понятия «формирование психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися». Для этого потребовалось изучение содержания понятий «психологическая готовность», «педагогическое взаимодействие», «педагогическое взаимодействие учителя с гиперактивными учащимися».

Первоначально для определения основного смыслового понятия необходимо было рассмотреть содержание понятия «психологическая готовность». В результате анализа психолого-педагогической литературы выявлено два основных подхода к рассмотрению сущности психологической готовности: функциональный и личностный. Первый предполагает исследование готовности как определенного состояния психики, обеспечивающего высокий уровень достижений, а второй – как результат подготовки к определенной деятельности. Одни исследователи рассматривают ее на функциональном уровне и называют готовностью, другие – на личностном уровне и обозначают ее подготовленностью. Представители первого подхода (Н.Д. Левитов, В.А. Крутецкий, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов и др.) рассматривают психологическую готовность в связи с психическими функциями, формирование которых считается необходимым для достижения высоких результатов деятельности, и характеризуют как оценку определенного функционального состояния, близкого к понятию «установки» (Д.Н. Узнадзе и др.). Представители же второго (личностного) подхода (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищева, Ю.Е. Скоромная и др.) рассматривают психологическую готовность как личностное образование, обеспечивающее эффективность деятельности.

В результате анализа психолого-педагогической литературы установлено, что применительно к педагогической деятельности психологическую готовность рассматривают: как способность к учебной деятельности (Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Д.В. Солдатов, Е.В. Степанова и др.); как готовность к новым условиям общения и функционированию в новых группах и коллективах (Б.П. Живневский); как готовность взрослого к осуществлению нравственного воспитания (И.А. Григорьянц, В.А. Сластенин); как готовность к обучению в школе (Н.В. Нижегородцева); как готовность педагогов к работе с разными типами семей (Е.В. Баранова); как готовность к педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина, А.И. Мищенко, Е.Н. Францева и др.); как готовность к педагогическому общению (Е.А. Орлова); как готовность детей к обучению в школе (М.Н. Диков, Е.Е. Кравцова и др.); как формирование психологической готовности школьников к труду (А.А. Смирнов), молодежи к педагогической деятельности (Е.М. Дурайн-Новикова, М.А. Краснова, Е.А. Пырьев и др.).

В данном исследовании представляет интерес изучение психологической готовности учителя применительно к педагогическому взаимодействию. Педагогическое взаимодействие разными авторами понимается как педагогическое сотрудничество, то есть совместная деятельность, организационная система актив-

ности взаимодействующих субъектов (Ш.А. Амонашвили, И.А. Зимняя, А.В. Петровский, Т.А. Рунова и др.); как педагогическое общение, являющееся системой органического социально-психологического взаимодействия педагога и воспитываемых, содержанием которого является обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений с помощью коммуникативных средств (В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев, И.Я. Лернер, Г.К. Парина и др.); как процесс личностного и деятельностного обмена между педагогом и учащимися, при котором важно обмениваться не только информацией, знаниями, умениями, но и личностными качествами, эмоциональным и коммуникативным опытом, сложившимися взглядами и оценками (А.А. Бодалев, В.В. Давыдов, Е.Н. Соколетова и др.).

В контексте теоретического осмысления и соотношения понятий «педагогическое взаимодействие» и «гиперактивные учащиеся» было определено понятие «педагогическое взаимодействие учителя с гиперактивными учащимися» как совместный педагогический процесс профессионального целенаправленного воздействия учителя на формирование и развитие личности учащихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), который осуществляется учителем на основе индивидуального подхода, с учетом нейрофизиологических особенностей учащихся и направлен на удовлетворение потребности в самоутверждении, самореализации и всестороннем развитии личности таких учащихся.

С опорой на исследования (Б.Г. Ананьев, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Крутецкий, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.) были выделены структурные компоненты психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися: когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, деятельностный, и обосновано их содержание.

Принципиальную значимость для исследования имело выявление научных подходов к формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися: гуманистического (А. Маслоу, Ф. Перлз, К. Роджерс, В. Франкл и др.), компетентностного (О.Е. Лебедев, Г.Н. Сериков, А.С. Хуторской и др.), аксиологического (К.А. Абульханова-Славская, Л.В. Вершинина, И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.) и деятельностного (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Данные подходы обеспечивают формирование структурных компонентов психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

В процессе теоретического анализа основных подходов к изучению формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися возникла необходимость раскрыть психолого-педагогические условия, способствующие формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

На основе проведенного теоретико-методологического анализа была разработана экспериментальная модель формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися (см. рисунок 1).



Рисунок 1. Модель формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися

Реализация модели по формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися составила содержание экспериментальной работы, проводившейся на базе муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа имени генерала И.Г. Захаркина» г. Кременки Жуковского района Калужской области, а также муниципальных общеобразовательных учреждений Московской области городского округа Серпухов №№18, 2, 7,12, 4, «Дашковская средняя общеобразовательная школа», гимназии г. Пущино и лицея г. Протвино. Всего в исследовании приняли участие 350 учителей из вышеперечисленных общеобразовательных учреждений начальной и средней школы. В экспериментальной работе приняло участие 105 учителей, которые были распределены в экспериментальную и контрольную группы. Учителя, с которыми не проводилась работа по формированию психологической готовности к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, составили контрольную группу, в нее вошли 65 учителей. В экспериментальную группу вошли 40 учителей, которые принимали участие в апробировании модели формирования психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

В соответствии с выделенными структурными компонентами психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися и психолого-педагогическими условиями, способствующими формированию этой психологической готовности, на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы для их изучения были использованы следующие методы исследования: методика «Диагностика «эмоционального интеллекта» (автор Н. Холл); методика «Определение сформированности ценностных ориентаций» (автор М. Рокич, в адаптации Б.С. Круглова); опросник «Конфликтная компетентность учителя» (автор И.И. Рыданова); методика «Педагогические ситуации» (автор Р.С. Немов), опросник «Изучение уровня развития психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися» (В.М. Минияров, Е.В. Чижова).

На формирующем этапе экспериментальной работы апробировалась программа формирования психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, рассчитанная на пятидесятичасовой график встреч и консультаций согласно плану занятий.

Апробирование программы формирования психологической готовности осуществлялось по трем направлениям: просветительская, тренинговая, консультативная работа. Просветительская работа проводилась в форме мини-лекций, на которых восполнялись недостающие психолого-педагогические и медицинские знания учителей о синдроме дефицита внимания и гиперактивности у детей, о клинических проявлениях и факторах возникновения синдрома СДВГ у детей, о психофизиологических особенностях развития гиперактивных учащихся, приобретение знаний о способах и приемах эффективного педагогического взаимодействия и позитивного принятия учителями личности гиперактивного учащегося. Мини-лекции сопровождалось использованием притче-терапии, призванной в назидательной иносказательной форме донести нравственную суть, мораль, человеческую мудрость взаимоотношений учителей с гиперактивными учащимися, а также применением наглядного материала, что способствовало усвоению информации. В процессе формирования психологической готовности к педагогиче-

скому взаимодействию с гиперактивными учащимися просветительская работа обеспечила формирование когнитивного и мотивационно-ценностного компонентов психологической готовности.

Тренинговая работа способствовала освоению приемов и методов, направленных на формирование психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися; развитию толерантности и эмпатии, позитивного принятия личности гиперактивных учащихся; совершенствованию навыков в построении конструктивных способов педагогического взаимодействия с гиперактивными учащимися; умений в организации педагогической деятельности с учетом возможностей и индивидуальных особенностей гиперактивных учащихся. В процессе использовались простейшие релаксирующие практики, техники для снятия эмоционального напряжения учителей, для сохранения уравновешенности, спокойствия и терпимого отношения к гиперактивным учащимся; учителей знакомили с методами и приемами самопомощи для успешного педагогического взаимодействия с гиперактивными учащимися, для сохранения работоспособности и психосоматического здоровья. Тренинговая работа обеспечила формирование деятельностного и эмоционально-волевого компонентов психологической готовности.

Консультативная работа включала в себя цикл индивидуальных и групповых бесед, носящих разъяснительный характер, направленных на закрепление теоретического и практического материала по теме исследования; на этом этапе обсуждались и разбирались проблемные ситуации неэффективного педагогического взаимодействия учителей с гиперактивными учащимися; давались конкретные психолого-педагогические методические рекомендации; устранялись предубеждения, выявлялись профессиональные ценности и смыслы педагогической деятельности, формировалось позитивно-ценностное отношение учителя к личности гиперактивного учащегося; разбирались ошибки и преодолевались трудности коммуникации учителей с родителями гиперактивных учащихся. Консультативная работа включала в себя проведение очной и дистанционной формы консультирования, которое обеспечило формирование компонентов исследуемой готовности: когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого и деятельностного.

Результативность экспериментальной работы по формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися определялась на констатирующем этапе в ходе сравнительного анализа полученных данных контрольной и экспериментальной групп.

До проведения экспериментальной работы был произведен корреляционный анализ с помощью метода математической статистики - Коэффициент корреляции Пирсона, устанавливающий взаимосвязь между показателями психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися и психолого-педагогическими условиями, которые были положены в основу конструирования модели формирования психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

Рассмотрим подробно установленные взаимосвязи между структурными компонентами психологической готовности учителей к педагогическому взаимо-

действию с гиперактивными учащимися и определенными психолого-педагогическими условиями (Таблица 1).

Таблица 1

Взаимосвязь между компонентами психологической готовности и психолого-педагогическими условиями

Структурные компоненты Психолого-педагогические условия	Когнитивный компонент	Эмоционально-волевой компонент	Мотивационно-ценностный компонент	Деятельностный компонент
Формирование информационной компетентности учителя осуществляется в процессе освоения медицинских знаний о синдроме дефицита внимания и гиперактивности у детей на мини-лекциях; формирование коммуникативной компетентности учителя осуществляется в процессе освоения психологических и педагогических знаний и умений на индивидуальном и групповом консультировании (тест «Конфликтная компетентность учителя», автор И.И. Рыданова)	0,263**	0,085	0,079	0,062
Распознавание собственных эмоций и понимание эмоций гиперактивных учащихся учителем осуществляется в процессе игровых упражнений, психогимнастики, упражнений на внимание (тест «Диагностика «эмоционального интеллекта», автор Н. Холл)	0,095	0,375**	0,057	0,068
Ценностные ориентации личности учителя на позитивное отношение к личности гиперактивного учащегося формируются в процессе мини-лекций, притча-терапии (использована методика «Определение сформированности ценностных ориентаций» Б.С. Круглова (адаптированный вариант методики М.Рокича): Любовь Чуткость (заботливость) Равенство Терпимость	0,094 0,023 0,012 0,044	0,019 0,014 0,029 0,056	0,254** 0,251** 0,262** 0,271**	0,052 0,069 0,016 0,058
Применение практических навыков и умений учителя в процессе планирования и проектирования педагогического взаимодействия базируется на учете возрастных и индивидуальных особенностей гиперактивных учащихся (тест «Педагогические ситуации», автор Р.С. Немов)	0,141	0,054	0,064	0,223**

** . Корреляция значима на уровне 0,01 (2-сторон.), что означает высокую значимость.

Из таблицы 1 видно, что установлена значимая взаимосвязь ($r=0,263$) между условиями: формирование информационной компетентности учителя осуществляется в процессе освоения медицинских знаний о синдроме дефицита внимания и гиперактивности у детей на мини-лекциях и формирование коммуникативной компетентности учителя осуществляется в процессе освоения психологических и педагогических знаний на индивидуальном и групповом консультировании с показателями когнитивного компонента психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися. Психолого-педагогическое условие: распознавание собственных эмоций и понимание эмоций гиперактивных учащихся учителем осуществляется в процессе игровых упражнений, психогимнастики, упражнений на внимание значимо взаимосвязано ($r=0,375$) с показателями эмоционально-волевого компонента психологической

готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися. Установлена значимая взаимосвязь между показателями психолого-педагогического условия: ценностные ориентации личности учителя на позитивное отношение к личности гиперактивного учащегося формируются в процессе мини-лекций, притча-терапии, такими, как любовь ($r=0,254$), чуткость (заботливость) ($r=0,251$), равенство ($r=0,262$), терпимость ($r=0,271$) с показателями мотивационно-ценностного компонента психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися. Между психолого-педагогическим условием: применение практических навыков и умений учителя в процессе планирования и проектирования педагогического взаимодействия базируется на учете возрастных и индивидуальных особенностей гиперактивных учащихся установлена значимая взаимосвязь ($r=0,223$) с показателями деятельностного компонента психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

Все эти результаты легли в основу формирующего этапа проведения экспериментальной работы.

На констатирующем этапе экспериментальной работы нами были получены результаты об уровне сформированности компонентов изучаемой готовности. Для сравнения полученных результатов в контрольной и экспериментальной группах до внедрения модели использовался метод математической статистики - критерий углового преобразования Фишера. Результаты этого исследования представлены в диаграмме 1.

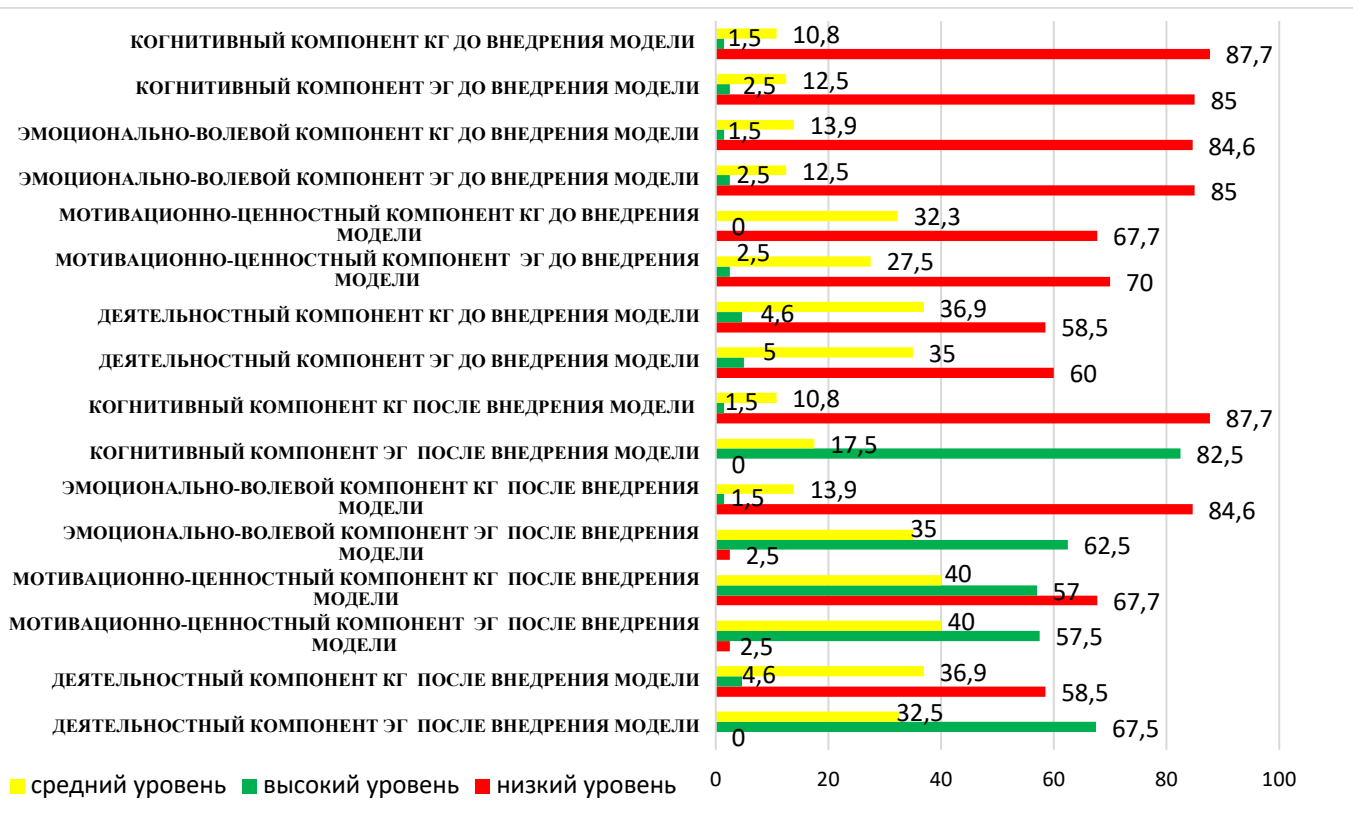


Диаграмма 1. Уровни формирования покомпонентной психологической готовности учителей в КГ и ЭГ до и после внедрения модели

Анализ результатов исследования по определению уровней сформированности психологической готовности учителей в контрольной и экспериментальной группах до внедрения модели свидетельствует о следующем: проявление когнитивного компонента психологической готовности имеет низкий уровень в обеих группах, а именно в контрольной группе – 87,7% учителей и в экспериментальной группе – 85% учителей ($\varphi^*=0,393$, при $p \geq 0,05$), что означает отсутствие значимых различий, проявление эмоционально-волевого компонента имеет низкий уровень в контрольной группе – 84,6 % учителей и в экспериментальной группе – 85% учителей ($\varphi^*=0,055$, при $p \geq 0,05$), что означает отсутствие значимых различий, проявление мотивационно-ценностного компонента имеет низкий уровень сформированности в контрольной группе – 67,7% учителей и в экспериментальной группе – 70% учителей ($\varphi^*=0,244$ при $p \geq 0,05$), что означает отсутствие значимых различий, данные о проявлении деятельностного компонента изучаемой готовности также свидетельствуют о низком уровне в контрольной группе – 58,5% учителей и в экспериментальной группе учителей – 60% учителей ($\varphi^*=0,149$ при $p \geq 0,05$), что означает отсутствие значимых различий.

Таким образом, согласно полученным данным на констатирующем этапе экспериментальной работы становится очевидным, что уровень сформированности основных компонентов: когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого, деятельностного является низким в обеих группах, что также свидетельствует о недостоверной идентичности результатов учителей контрольной и экспериментальной групп.

Эффективность реализации модели формирования психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися в контрольной и экспериментальной группе была выявлена при повторном исследовании. Результаты исследования представлены в диаграмме 1.

Поскольку анализ изменений в компонентах психологической готовности к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися проводился поуровневый, то будем рассматривать их в соответствии с каждым уровнем до и после внедрения модели. Так, например, в экспериментальной группе учителей после внедрения модели наблюдается увеличение количества учителей со средним уровнем проявления когнитивного компонента психологической готовности с 12,5 % до 17,5 % учителей ($\varphi^*=0,626$, при $p \geq 0,05$), с высоким уровнем с 2,5 % до 82,5 % учителей ($\varphi^*=8,765$, при $p \leq 0,01$), количество учителей с низким уровнем снизилось до нуля за счет перехода учителей с низкого уровня на средний, со среднего на высокий уровень, что свидетельствует о повышении уровня проявления когнитивного компонента в экспериментальной группе.

Исследованием установлены произошедшие значимые изменения по уровням проявления мотивационно-ценностного компонента психологической готовности учителей экспериментальной группы. Количество учителей с низким уровнем проявления мотивационно-ценностного компонента психологической готовности уменьшилось с 70 % до 2,5 % ($\varphi^*=7,442$, при $p \leq 0,01$), увеличилось количество учителей со средним уровнем проявления мотивационно-ценностного компонента психологической готовности с 27,5 % до 40 % ($\varphi^*=1,185$, при $p \geq 0,05$), наблюдается достоверное увеличение количества учителей с высоким уровнем

проявления мотивационно-ценностного компонента психологической готовности, а именно с 2,5 % до 57,5 % ($\varphi^*=6,274$, при $p \leq 0,01$). Следовательно, выявлены значимые различия в низком ($\varphi^*=7,442$, при $p \leq 0,01$) и высоком ($\varphi^*=6,274$, при $p \leq 0,01$) уровне, а в среднем уровне ($\varphi^*=1,185$, при $p \geq 0,05$) есть тенденция к изменениям.

Произошли значимые изменения по уровням проявления эмоционально-волевого компонента психологической готовности учителей экспериментальной группы. Количество учителей с низким уровнем проявления эмоционально-волевого компонента уменьшилось с 85 % до 2,5 % ($\varphi^*=9,069$, при $p \leq 0,01$), наблюдается увеличение количества учителей со средним уровнем с 12,5% до 35 % ($\varphi^*=2,428$, при $p \leq 0,01$), увеличилось количество учителей с высоким уровнем проявления эмоционально-волевого компонента психологической готовности с 2,5% до 62,5 % учителей ($\varphi^*=6,731$, при $p \leq 0,01$).

Также произошло достоверное увеличение количества учителей с высоким уровнем проявления деятельностного компонента с 5 % до 67,5 % ($\varphi^*=6,605$, при $p \leq 0,01$), достоверно уменьшилось с 37,5 % до 35 % количество учителей со средним уровнем ($\varphi^*=0,47$, при $p \geq 0,05$), количество учителей с низким уровнем снизилось до нуля за счет их перехода с низкого уровня на средний, со среднего на высокий уровень. Данные изменения подтверждают значимые различия на высоком уровне проявления деятельностного компонента ($\varphi^*=6,605$, при $p \leq 0,01$) учителей экспериментальной группы.

Исследованием установлено, что в содержании каждого компонента изучаемой готовности после внедрения модели у учителей контрольной и экспериментальной групп произошли изменения. Однако при сравнении данных на контрольном этапе в контрольной группе до и после внедрения модели по уровню сформированности всех компонентов психологической готовности выявлены статистически незначимые различия ($\varphi^*=0$, при $p \geq 0,05$).

Таким образом, сравнительный анализ полученных результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментальной работы позволяет сделать выводы: во-первых, изменения по основным параметрам сформированности компонентов психологической готовности у учителей в контрольной группе оказались недостоверны, а в экспериментальной группе есть достоверно значимые изменения; во-вторых, установлены значительные различия между полученными результатами исследования в контрольной и экспериментальной группе, на основании этого факта можно судить об эффективности используемой программы по формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися. В целом можно утверждать, что выдвинутое нами предположение о необходимости специальной психологической подготовки учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися и создание психолого-педагогических условий в процессе обучения подтвердило выдвинутую гипотезу исследования. Эффективность модели по формированию изучаемой готовности, ведущей идеей которой является «равенство возможностей и уважительное отношение к человеческому достоинству гиперактивного учащегося при получении образования», будет существенно выше, если она будет построена с учетом развития основных компонентов готовности - когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационно-ценностного, деятельностного.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие **ВЫВОДЫ:**

1. Формирование психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися происходит результативно при реализации модели формирования такого опыта, ведущей идеей которой является «равенство возможностей и уважительное отношение к человеческому достоинству гиперактивного учащегося при получении образования». Модель включает: цель, задачи, структурные компоненты психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, научные подходы к формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, содержание процесса формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, направления формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, формы и методы формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, прогнозируемый результат.

2. Структура психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися представляет единство взаимосвязанных компонентов: когнитивного (информационные, коммуникативные компетентности), мотивационно-ценностного (мотивация, интерес, ценностные ориентации), эмоционально-волевого (умение распознавать, понимать и управлять эмоциями) и деятельностного (педагогические умения и навыки), каждый из которых имеет свои характерные показатели и содержательную наполненность.

3. Реализация модели формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися эффективно влияет на сформированность структурных компонентов психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

4. Развитие структурных компонентов психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися становится возможным при создании определенных психолого-педагогических условий, способствующих формированию психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

5. Формирование психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися представляет конструирование содержания процесса формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися, реализуемого с помощью комплекса занятий, включающих в своё содержание три блока: теоретический, практический и консультационный. Теоретический блок реализуется в форме мини-лекции, носящих просветительский характер, позволяющих педагогам приобрести недостающие психолого-педагогические и медицинские знания о синдроме дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) у детей. В практическом блоке применяется притча-терапия, психогимнастика; упражнения на внимание и концентрацию; релаксационные техники; эмоциональные упражнения; методический тренинг; игровые упражнения; тренинговые упражнения. Консультационный блок состоит из индивидуального и группового консультирования

в форме очного и дистанционного формата, проводится в форме беседы или групповой дискуссии.

6. Формирование психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися становится результативным при реализации компетентного, аксиологического, гуманистического, деятельностного подходов, направленных на организацию педагогического процесса с учетом возможностей и индивидуальных особенностей гиперактивных учащихся, требующих от учителей приобретения необходимых знаний для эффективного педагогического взаимодействия с гиперактивными учащимися и др.; на ценностные ориентации, равенство и общественное признание гиперактивного учащегося и др.; на актуализацию проявления толерантности и эмпатии к гиперактивным учащимся и др.; на умение направлять свои профессиональные усилия на безусловное выполнение задач всестороннего развития личности гиперактивного учащегося и др.

7. Анализ данных, полученных в ходе экспериментальной работы, указывает на изменения в знаниях, ценностных ориентациях учителя, определяющих его позитивное отношение к личности гиперактивного учащегося; развитие эмпатических и рефлексивных способностей учителя, на овладение умением преодолевать деструктивные психоэмоциональные состояния, управление собой в конфликтных ситуациях; на устранение ошибок учителей в общении с родителями гиперактивных учащихся, на установление и поддержание бесконфликтного конструктивного диалога учителя с гиперактивными учащимися, на отказ от конфронтации и авторитарного подхода при педагогическом взаимодействии с гиперактивными учащимися. Достоверно значимые изменения в экспериментальной группе по результатам контрольного этапа свидетельствуют об эффективности разработанной модели формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

Произведенное нами исследование вносит значительный вклад в изучение проблемы формирования психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися. Однако оно не исчерпывает всего круга вопросов по этой тематике, перспективным направлением в психологической науке может стать изучение вопроса взаимосвязи компонентов психологической готовности учителя к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися.

Материалы исследования отражены в следующих публикациях:

I. Научные статьи

а) опубликованные в ведущих периодических международных научно-исследовательских журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных положений кандидатских диссертаций

1. Чижова, Е.В. Теоретические подходы к формированию психологической готовности учителей к взаимодействию с гиперактивными учениками / В.М. Минияров, Е.В. Чижова. – Текст : электронный // Международный научно-исследовательский журнал «International Journal of Medicine and Psychology». 2021. – Т. 4, вып 2. – С. 125–130. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45720649> (дата обращения: 18.05.2021). Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – 0,6 п.л. (авторский текст – 0,35 п.л.).

2. Чижова, Е.В. Актуальные проблемы взаимодействия учителей с гиперактивными учащимися / Е.В. Чижова. – Текст : электронный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 4 (94). – С. 111–115. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42713801> (дата обращения: 20.04.2020). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – 0,6 п.л.

3. Чижова, Е.В. Рекомендации для эффективного взаимодействия учителей с детьми, страдающими синдромом дефицита внимания и гиперактивностью / Е.В. Чижова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 3 (93), вып. 2. – С. 57–63. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42549663> (дата обращения: 19.03.2020). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – 0,8 п.л.

б) опубликованные в российских, региональных, электронных и периодических изданиях, журналах, сборниках статей и материалов научно-практических конференций

4. Чижова, Е.В. Педагогическое взаимодействие как двусторонний процесс воздействия педагога и ученика / Е.В. Чижова. – Текст : электронный // Электронное научное издание «Обществознание и социальная психология». – 2023. – №8 – 2(52). – С. 646–655. – URL: <https://drive.google.com/file/d/1GRByZtXe6Jdt3zHrJ0eE0sh-57OZg5Bt/view> (дата обращения: 01.09.2023). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – 0,4 п.л.

5. Чижова, Е.В. Коммуникативная компетентность учителя во взаимодействии с гиперактивными учениками / Е.В. Чижова. – Текст : электронный // Электронное научное издание «Обществознание и социальная психология». – 2023. – №8 – 2 (52). – С. 665–672. – <https://drive.google.com/file/d/1GRByZtXe6Jdt3zHrJ0eE0sh-57OZg5Bt/view> (дата обращения: 01.09.2023). – 0,8 п.л.

6. Чижова, Е.В. Распространенные предубеждения учителей о гиперактивных учениках/ Е.В. Чижова. - Текст : электронный // E-Scio: Электронное периодическое издание «E-Scio.ru. – 2020. – №10 (49). – С. 47–62. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44287493> (дата обращения: 04.10.2020). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – 0,9 п.л.

7. Чижова, Е.В. Методы эффективного педагогического взаимодействия учителя с гиперактивными учениками / Е.В. Чижова. – Текст : электронный // Электронное периодическое издание «E-Scio.ru». – 2020. – №10 (49). – С. 269–278. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44287518> (дата обращения: 04.10.2020). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – 0,8 п.л.

8. Чижова, Е.В. Гуманистический подход в образовании как важный фактор гуманизации личности учителя / Е.В. Чижова. – Текст : электронный // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – №9–4 (65). – С. 84–89. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44211015> (дата обращения: 17.11.2020). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – 0,6 п.л.

9. Чижова, Е.В. Эмоциональный интеллект учителя начальных классов при взаимодействии с гиперактивными учениками / Е.В. Чижова. – Текст : электронный // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – №9 – 4 (65). – С. 90–92. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44211016> (дата обращения: 17.11.2020). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – 0,3 п.л.

10. Чижова, Е.В. Толерантность педагога при взаимодействии с гиперактивным учеником / Е.В. Чижова. – Текст : электронный // Научный электронный журнал «Меридиан». – 2020. – №5 (39). – С. 153–155. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42373018> (дата обращения: 08.02.2020). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – 0,4 п. л.

11. Чижова, Е.В. Условия психологической готовности учителя начальной школы взаимодействовать с учеником гиперактивного типа / Е.В. Чижова. – Текст: электронный // Научный электронный журнал «Меридиан». – 2020. – №5 (39). – С. 162–164. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42373021> (дата обращения: 08.02.2020). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – 0, 4 п.л.

12. Чижова, Е.В. Факторы, вызывающие гиперактивное поведение у детей / Е.В. Чижова. – Текст : электронный // Научный электронный журнал «Меридиан». – 2020. – №5 (39). – С. 285–287. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42373058> (дата обращения: 08.02.2020). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – 0,4 п.л.

13. Чижова, Е.В. Содержательная сущность компонентов психологической готовности взаимодействия учителей начальной школы с гиперактивными учащимися / Е.В. Чижова. – Текст : электронный // Научный электронный журнал «Меридиан». – 2020. – №5 (39). – С. 156–158. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42373019&ysclid=llkjtqw1uz592482636> (дата обращения: 08.02.2020). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – 0,4 п.л.

14. Чижова, Е.В. Формирование психологической готовности учителей к педагогическому взаимодействию с гиперактивными учащимися: методическая программа для психологов и педагогов / Е.В. Чижова. – Протвино: А-принт. – 2022. – 53 с. Текст : непосредственный. – 3 п.

Подписано к печати 12.02.2024

Бумага типографская. Печать оперативная. Заказ № _____
Формат 60x84 1/16. Объем 1,5 п.л. Тираж 100 экз.

Отпечатано в типографии
ООО «Порто-принт»
443041, г. Самара, ул. Садовая, 156

