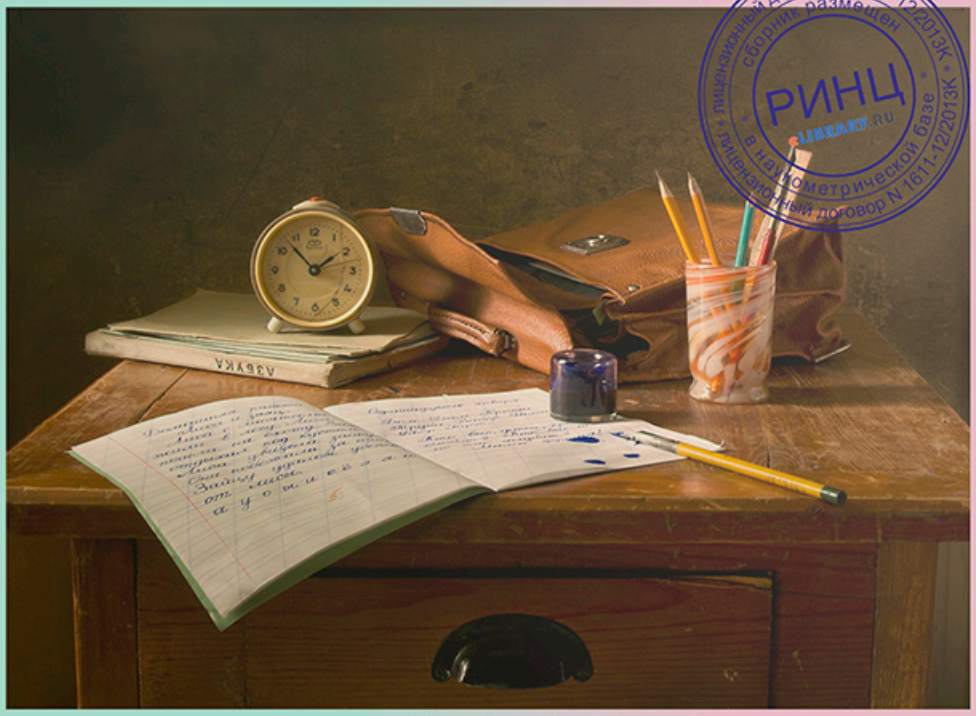
Интерактивплюс
Центр Научного Сотрудничества

ISSN 2411-8117
№ 2 (7)

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции



лицензионный договор N 1611-12/2013К
сборник размещен
РИНЦ
LIBRARY.RU
в наукометрической базе
лицензионный договор N 1611-12/2013К

Чебоксары 2016

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»

Харьковский государственный педагогический университет
имени Г.С. Сковороды

Актюбинский региональный государственный университет
имени К. Жубанова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики

Сборник материалов
VII Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2016

УДК [37.01 + 159.9](082)
ББК 74.0я43 + 88.2я43
П24

Рецензенты: **Бережная Светлана Викторовна**, д-р филос. наук, профессор, декан исторического факультета ХНПУ имени Г.С. Сковороды, Украина
Краснова Светлана Гурьевна, канд. психол. наук, доцент БОУ ДПО «ПК С Чувашский республиканский институт образования»
Соловьёв Сергей Серафимович, канд. пед. наук, профессор ГБОУ ВПО «Российский государственный аграрный университет»

Редакционная коллегия: **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член общественной палаты Чувашской Республики 3-го созыва
Абрамова Людмила Алексеевна, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»
Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор, генеральный директор ЦНС «Интерактив плюс»
Михайлова Таисия Валерьевна, выпускающий редактор

Дизайн обложки: **Лаврентьева Анна Владимировна**, дизайнер

П24 **Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики** : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 3 июля 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 2 (7). – 300 с.

В сборнике представлены материалы участников VII Международной научно-практической конференции, отражающие современное состояние педагогики и психологии. Приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.
Предназначен для широкого круга читателей.
Статьи представлены в авторской редакции.
Сборник размещен в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ).

ISSN 2411-8117
DOI 10.21661/a-261

УДК [37.01 + 159.9](082)
ББК 74.0я43 + 88.2я43
© Коллектив авторов, 2016
© Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016

Предисловие

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова», Актюбинским региональным государственным университетом имени К. Жубанова и Харьковским национальным педагогическим университетом им. Г.С. Сковороды представляют сборник материалов по итогам VII Международной научно-практической конференции **«Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики»**.

В сборнике представлены статьи участников VII Международной научно-практической конференции, посвященные приоритетным направлениям развития науки и образования. В 94 публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Общая педагогика, история педагогики и образования.
2. Теория и методика профессионального образования.
3. Теория и методика общего образования.
4. Теория и методика дошкольного образования.
5. Теория и методика дополнительного образования детей.
6. Коррекционная педагогика.
7. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность.
8. Организация социально-культурной деятельности.
9. Образование взрослых, самообразование.
10. Общая психология и психология личности.
11. Педагогическая и коррекционная психология.
12. Социальная психология.
13. Подготовка и переподготовка специалистов в области психологии.
14. Психология развития.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Армавир, Архангельск, Балашов, Белгород, Бирск, Волгоград, Воронеж, Екатеринбург, Ессентуки, Зарайск, Ижевск, Иркутск, Йошкар-Ола, Казань, Кострома, Краснодар, Красноярск, Кунгур, Ленинск-Кузнецкий, Набережные Челны, Нижний Новгород, Одинцово, Омск, Оренбург, Пермь, Ростов-на-Дону, Сочи, Ставрополь, Старый Оскол, Стерлитамак, Тихорецк, Тольятти, Томск, Тюмень, Хабаровск, Челябинск, Череповец, Якутск) и субъектами России (Амурская область, Белгородская область, Оренбургская область, Республика Башкортостан, Республика Саха (Якутия), Республики Беларуси (Минск) и Украины (Киев).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия Следственного комитета Российской Федерации, Академия труда и социальных отношений, Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева, Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, Волгоградская академия МВД России, Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма,

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), университеты и институты России (Амурский государственный университет, Армавирский государственный педагогический университет, Башкирский государственный университет, Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова, Иркутский государственный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова, Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Московский городской педагогический университет, Московский государственный психолого-педагогический университет. Московский педагогический государственный университет, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Омский государственный аграрный университет им. П.А. Столыпина, Оренбургский государственный педагогический университет, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Поволжский государственный технологический университет, Российский государственный социальный университет, Российский университет дружбы народов, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Ростовский государственный университет путей сообщения, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северный государственный медицинский университет, Северо-Кавказский федеральный университет, Ставропольский государственный педагогический институт, Тольяттинский государственный университет, Уральский государственный лесотехнический университет, Финансовый университет при Правительстве РФ, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Челябинский государственный педагогический университет, Челябинский государственный университет, Южный федеральный университет), Республики Беларуси (Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка) и Украины (Киевский университет им. Б. Гринченко).

Большая группа образовательных учреждений представлена училищами, школами, лицеями и детскими садами, учреждениями дополнительного образования и научными учреждениями.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров, доцентов, аспирантов, магистрантов и студентов до преподавателей вузов, учителей школ, воспитателей детских садов и педагогов дополнительного образования, а также научных сотрудников. Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в VII Международной научно-практической конференции **«Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор – д-р ист. наук, проф.
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова,
декан историко-географического факультета
Широков О.Н.

Д-р пед. наук, проф., заведующая кафедрой
педагогики и развития образования
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова
Абрамова Л.А.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Алхасова Т.Д. Социальное партнерство ДОУ и окружающего пространства 11

Водяненко Г.Р. Развитие субъектного информационного пространства учащегося в процессе информационной деятельности 14

Волкова А.Г. Проблема духовности личности педагога в духовно-нравственном воспитании 18

Горшкова В.В., Пузына Н.В. Интерактивное взаимодействие учителя и ученика как сотворение нового опыта 21

Е Ц. Тенденции развития вокального образования в высших педагогических учебных заведениях Китая 23

Пантелеева А.Е., Исаева О.В. Особенности работы над загадкой в начальной школе 25

Сунцова Е.А. Наши ли кадеты? 27

Трегубова И.В. Мотивирующая роль театральной педагогики в развитии технологического обучения в школе 30

Тютюсова Е.В. Деятельностный подход как методологическая основа начального образования 33

Фадеева И.В. Аксиологический аспект поликультурного образования 36

Шишкина Т.И., Разенко И.М., Арапов А.А. Военно-профессиональная ориентация суворовцев 38

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белякова В.А., Шестакова М.В. К вопросу о подготовке преподавателей вуза к осуществлению методической работы в условиях функционирования электронной информационно-образовательной среды вуза 42

Катаев А.В. Развитие информационно-исследовательской деятельности как средство развития личности 46

Масликова Т.И., Зинева И.И., Тимощук С.А. Культура учебного труда в рамках информатизации образовательного пространства: к постановке проблемы 49

Переверзев А.Г. Содержательные области ценностного отношения курсантов к безопасности в военно-профессиональной деятельности ... 52

Присяжная И.М. Профессиональное образование в области дизайна костюма: проектирование и изготовление карнавального костюма для детей «Колокольчик» в рамках технологической (производственной) практики .. 56

Раевская Л.Т. Инновационные методики в преподавании механики 58

Рябошапка Т.В. Формирование профессиональных качеств у будущих специалистов по защите информации 60

Сафина Л.Р., Валиева Г.А. Проведение тестирования на уроках английского языка как метод осуществления контроля 63

Серебрякова Ю.В. Особенности обоснования мировоззренческой позиции преподавателя на занятиях по философии со слабослышащими студентами 65

Сутолкина Е.Н. Развитие готовности педагога ДОУ к реализации полихудожественной деятельности дошкольников 68

Филимонова И.В. Использование учебных интернет-технологий в образовательном процессе современных вузов 70

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Атращенкова А.А., Можаитина О.А. Педагогические условия формирования компетентности младших школьников в реализации безопасного образа жизни 73

Баширова Р.Р. К вопросу о формировании коммуникативной компетенции младших школьников 75

Караваева О.В. Электронные образовательные ресурсы на уроках изобразительного искусства в начальной школе 77

Карельский В.Н. Методическое сопровождение работы с одарёнными подростками на уроках математики 80

Кузнецов В.А., Савинов А.Н., Фирсова С.П. Интерфейс пользователя программной системы проведения и автоматической проверки диктантов на английском языке 85

Мельник М.С., Гугнина О.В. Использование карикатуры на уроке истории России 89

Пушкарева Е.В. Современные стратегии работы с информационными текстами в начальной школе 92

Сергеева Т.Н. Учебная дискуссия как метод формирования коммуникативных навыков в старших классах средней школы 95

Скороделова Л.А., Самсонова В.В. Земля – наш общий дом 97

Фахрутдинова Р.А., Максина В.Е. Содержание развития творческих способностей школьников в соответствии с ФГОС общего образования (на примере УМК «Английский в фокусе» («Spotlight») для 10 класса) ... 100

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бахтиярова Н.Н., Бурнашева О.А. Воспитание ответственности у детей . 103

Иванова Н.М. Детский дизайн как средство обучения иностранному языку детей дошкольного возраста 105

Кокуркина Я.С., Башкатова И.В. Гиперактивные дети в детском саду .. 107

Лидухен Ю.А. Социализация ребенка-дошкольника в образовательных комплексах города Москвы 111

Маклаков А.А., Чуднецова И.Л. К вопросу создания и функционирования консультационных пунктов (центров) на базе дошкольной образовательной организации 113

Маликова С.Г., Максимова П.Н. Современная образовательная технология: проблемное обучение 115

Москвичева А.С., Ханова Т.Г. Содержание интеллектуальной готовности детей к обучению в школе 118

Павликова З.В. Использование игр и игровых упражнений с целью коррекции и развития устной речи у детей старшего дошкольного возраста во время прогулки 121

Рахматуллина А.Р., Гребенникова Н.Л. Развивающая предметно-пространственная среда как одно из условий успешности математического развития дошкольников 123

Резник Е.О., Кананчук Л.А. Развитие этнокультурной компетентности у педагогов дошкольной образовательной организации 127

Рязанова А.А., Закирова А.Б. Полоролевая идентификация детей дошкольного возраста 129

Сологуб Н.В. Проект: «Развитие креативных способностей детей дошкольного возраста через песенное творчество» 131

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Бакланова Т.И. Этнокультурный подход к интеграции уроков музыки и внеурочной деятельности школьников (на основе учебников «Музыка» инновационной образовательной системы «Планета знаний») 137

Дрогалова Л.Т. Развитие творческих способностей детей средствами музыкальной выразительности 141

Макарова М.А. Влияние музыкального искусства на духовно-нравственное воспитание детей 143

Якунина И.А. Музыкальное воспитание в семье 147

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Капустина О.А. Внеклассное чтение как средство развития познавательной активности учащихся на уроках чтения и развития речи в старших классах в коррекционной школе 150

Кирюхина Д.П., Добря М.Я. Особенности грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития 152

Кривоносова Е.А. Особенности обучения детей с расстройствами аутистического спектра в специальной (коррекционной) школе VIII вида (из опыта работы) 156

Марескина И.А., Низамова Х.М. Организация работы колледжа по профилактике и коррекции девиантного поведения обучающихся . 158

Михайлова Т.А. Активизация деятельности молодых людей с ограниченными возможностями здоровья посредством вовлечения их в проектную деятельность 162

Тиханкова Н.С. Организация обучения детей с синдромом Дауна в специальной (коррекционной) школе VIII вида 166

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Горячева В.В., Татарова С.Ю. Методика совершенствования силовых способностей у девушек-студенток 170

Деев Ф.В., Трусова В.П. Спортивное ориентирование 172

Иванов В.Д., Смиронова В.З., Ульданова В.М. Метод адаптивного физического развития и воспитания детей с нарушением зрения 174

Колесова О.И. Профилактика психоактивных веществ в образовательном учреждении 178

Коновалов И.Е., Гамирова Э.И. Реализация интегрированных программ по физической культуре в дошкольных образовательных учреждениях Республики Татарстан 180

Коновалов И.Е., Коновалова Ю.Н. Исследование показателей физической подготовленности музыкантов 182

Коновалов И.Е., Мухаметшина З.Т. Актуальность вопроса постановки техники стартового прыжка у юных пловцов 184

Коновалов И.Е., Нурмухаметов А.А. Исследование эффективности соревновательной деятельности борцов в современных условиях развития борьбы «Корэш» как вида спорта 186

Коновалов И.Е., Осенкова Д.И. Содержательные основы формирования готовности людей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в вузе физической культуры и спорта 188

Котло С.А., Ивашина И.Ю. Физкультурно-оздоровительная работа в общеобразовательных учреждениях в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов 190

Лучкина О.В. Влияние двигательного режима на здоровье и физическое развитие детей дошкольного возраста 192

Макаров К.В., Трусова В.П. Пожарно-прикладной спорт 195

Малыгина В.Д., Татарова С.Ю. Влияние культурно-образовательной среды вуза на формирование здорового образа жизни студенческой молодежи 197

Мамонова О.В., Гаджиев Д.М., Пихаев Р.Р. Виды оздоровительной гимнастики и бильярда в физическом воспитании студентов-экономистов .. 200

Сотникова О.И. Физическое развитие дошкольников с учетом гендерного аспекта 205

Четвергова В.К., Татаров В.Б. Развитие двигательных качеств подростков с применением инновационных технологий 208

Чичулина Т.А., Татаров В.Б. Причины, влияющие на уровень выносливости квалифицированных футболистов 212

Шутова Т.Н., Гульханова А.А., Бетмирзаев М.А. Особенности атлетической гимнастики для студенток со специальной медицинской группой 214

Шутова Т.Н., Заппаров Р.И., Нуцалов Н.М. Атлетическая гимнастика в развитии физических качеств студентов 218

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Гончаренко О.Н., Максимова Е.А., Баринова Т.А. Летний досуг подростков глазами родителей..... 223

Данильчева С.В., Ковалева Н.Б. Характеристики способов коммуникации в контексте совместной творческой деятельности подростков и юношества . 225

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Деев Е.Е. К вопросу о методической поддержке деятельности педагогов в новых условиях 228

Деев Е.Е. Особенности методического сопровождения педагогов на городском уровне на современном этапе развития образования 230

Сотникова Ю.В., Попова А.А. Модернизация образования. Интернет как ресурс для самообразования взрослой личности 232

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Абрамов В.И., Ромасева Ю.А., Козулина Ю.Г. Психология одаренных детей 234

Кащеева А.В., Зимина И.В., Лобанов С.Н. Волевая регуляция как компонент в структуре психологической устойчивости профессиональной деятельности . 236

Кудина Я.В. Особенности стрессовых ситуаций в период экономического кризиса и устойчивость к ним взрослой личности 237

Логвинова О.К., Скупченко Т.С. Проблема ценностных ориентаций студентов в современных исследованиях 241

Останина А.М., Кобзарева И.И. Обзор ведущих теорий эмоционального интеллекта 244

Степанкин И.А. Психологическое обеспечение деятельности органов внутренних дел 247

Япарова О.Г., Полякова Н.Ф. Проблема эмоциональной направленности и сплоченности в приемных семьях 249

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Голубева И.В. Аутопсихологическая компетентность как элемент профессиональной компетентности 255

Петрунько О.В. Сказкотерапия как коррекционный педагогический процесс, способствующий развитию всех компонентов речи, активизации психических процессов, а также воспитанию нравственных качеств ... 259

Поляшова Н.В., Матафанова А.А. Условия успешной адаптации детей раннего возраста в доме ребенка 262

Федотова Е.М. Индивидуально-психологические особенности личности преподавателей вуза как фактор развития их конфликтологической культуры 265

Шевырева Е.Г. Психолого-педагогическое сопровождение подготовки волонтеров к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.... 267

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Акиева Н.В. Глобальная «экспансия» СПИДа как актуальная социальная проблема в молодёжной среде 270

Василенко Е.А. Исследование гендерных стереотипов у студенческой молодежи..... 276

ПОДГОТОВКА И ПЕРЕПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ

Шопина М.А. Психологические механизмы формирования у детей и молодежи жизненной компетентности 279

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Донцов Д.А., Драчёва Н.Ю., Власова С.В., Тихолаз О.Е. Психосоциальная специфика развития личности в младшем школьном возрасте: базовые аспекты формирования личности 282

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Алхасова Татьяна Джеммовна
музыкальный руководитель
МАДОУ Д/С «Ивушка»
г. Балашов, Саратовская область

DOI 10.21661/r-112236

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО ДОУ И ОКРУЖАЮЩЕГО ПРОСТРАНСТВА

***Аннотация**: в данной статье автором рассматривается вопрос моделирования социального партнерства как организационной инновации в ДОУ. Исследователь отмечает, что необходимость тесного сотрудничества и содружества общественного воспитания с семьей декларируется практически в каждом российском нормативно-правовом и методическом документе.*

***Ключевые слова**: социальное партнерство, ДОУ.*

Термин «*социальное партнерство*» появился в образовании сравнительно недавно и имеет многовариантную трактовку.

По мнению Б.М. Галкина «Социальное партнерство – это идеология формы и методы согласования интересов социальных групп для обеспечения их конструктивного взаимодействия. Автор учебника «Основы социального партнерства: теория и политика» В.А. Михеев считает, что социальное партнерство – это цивилизованная система общественных отношений в социально-трудовой сфере, строящаяся на согласовании и защите интересов работников, работодателей, предпринимателей, органов государственной власти и местного самоуправления на основе договоров, соглашений, достижения компромисса.

Моделирование социального партнерства как организационной инновации в ДОУ отражает:

1. Работу с дошкольниками и выпускниками:

– отношение к воспитаннику как к равноправному партнеру;

– отношение ребенка к персоналу ДОУ строятся на основе сотрудничества, уважения личности ребенка и предоставления ему свободы развития в соответствии с индивидуальными особенностями;

– развитие чувства оптимизма и самоуважения;

– укрепление здоровья и физическое развитие дошкольников;

– повышение уровня познавательно- речевого развития;

– разработка диффиринцированных программ развития дошкольников.

2. Работа с общественностью:

– предприятия (культуры, здравоохранения) закрепление положительного имиджа тех, кто активно и качественно охраняет и укрепляет здоровье и формирует эмоционально-ценностное отношение дошкольников к миру;

– проведение совместных мероприятий образовательных учреждений;

– ознакомление других учебных заведений отраслей и регионов с результатами работы.

3. Работа с органами управления:

– создание, апробация и тиражирование образцов многосторонних соглашений и договоров;

– постепенное повышение степени обязательности этих документов для всех сторон.

Переход к личностно ориентированной модели общения педагога с детьми вызвал необходимость по-новому взглянуть и на проблему взаимодействия ДОУ с родителями создания единого образовательного пространства семьи и дошкольного учреждения. В полной мере это относится и к музыкальному развитию дошкольника.

Могучая духовная сила воспитания заложена в том, что дети учатся смотреть на мир глазами родителей. Только в совместной деятельности родители лучше узнают своих детей, становятся ближе.

В.А. Сухомлинский

Необходимость тесного сотрудничества и содружества общественного воспитания с семьей декларируется практически в каждом российском нормативно-правовом и методическом документе. Это объясняется социально-экономическими изменениями в стране, ростом научного психолого-педагогического знания, повышением требований к уровню воспитания и образования подрастающего поколения.

Актуальны проблемы взаимодействия с семьей еще и потому, что в современном обществе наблюдается кризис семьи: не ценится само понятие «семья», все чаще употребляется понятие «гражданский брак», в большинстве семей воспитывается один ребенок. Гораздо престижнее стало сделать успешную карьеру, чем родить и вырастить детей.

Часто можно наблюдать следующую ситуацию: малышу нанимают няню, а мама быстрее выходит на работу зарабатывать деньги. И если в период обучения в школе родители хоть как-то пытаются понять проблемы ребенка, посещают собрания и вникают в суть происходящих ситуаций, то в детском саду, как уверены родители, проблем у ребенка быть не может. Там воспитатели – «вторые мамы», они и приласкают, и утешат, и книжку прочитают, и всему научат.

Однако и в Конвенции о правах ребенка, и в Конституции Российской Федерации, и в Законе об образовании, и в Семейном кодексе, равно как и в трудах психологов, педагогов прошлого и настоящего отчетливо обозначена приоритетная роль семьи в формировании личности ребенка. Великий педагог В.А. Сухомлинский справедливо отмечал: «*Семья – та первичная среда, где человек учится творить добро».*

Обязанность педагога – донести до родителей мысль о том, что развитие ребенка осуществляется успешно при условии гармоничного сочетания всех сторон воспитания, всех приемов и методов.

Родители и педагоги детского сада – воспитатели одних и тех же детей, по-разному влияющие на их развитие. Когда в семье ребенок впервые знакомится с музыкой, он видит отношение взрослых к ней, и его музыкальный багаж пополняется первыми музыкальными произведениями (колыбельные, пестушки и т. д.) В детском саду музыкальный материал обогащается, систематизируется и осмысливается. Если он закрепляется в домашних условиях, то остается с ребенком навсегда. Вот почему результат деятельности музыкального руководителя, воспитателя и родителей может быть успешным только тогда, когда они станут союзниками.

Что же для этого необходимо?

Прежде всего, как мне кажется, необходимо добровольное сближение позиций партнеров образовательного процесса. Так же необходимо понимание друг друга, учет социально-экономического положения и музыкального опыта и традиций семьи.

Сближение позиций педагогов ДОУ и родителей должно быть основано на устойчивом направлении интересов, понятных и разделяемых как родителями, так и сотрудниками ДОУ. Но на практике, как известно, родители хотят, чтобы их ребенок хорошо пел, танцевал, играл на ДМИ, выступал в главных ролях на празднике, а музыкальный руководитель стремится научить всех детей слушать и понимать музыку, пытается развить музыкальные способности каждого, выявить одаренных для дальнейшего развития их таланта в будущем

Ещё до встречи с родителями необходимо тщательно обследовать ребенка. Тогда, опираясь на сильные стороны малыша, можно предложить стратегию его дальнейшего музыкального развития как в ДОУ, так и в более комфортных для него домашних условиях.

Выявление интересов родителей в музыкальном развитии ребенка

Но, как показывает практика, нередко родители сами не могут сформулировать свой запрос относительно музыкального развития ребенка. Следовательно, им надо в этом помочь.

Итак, с чего начать? Возможно с самой доступной и привлекательной формы взаимодействия с родителями – *с праздника*.

Началом такого сотрудничества как правило, бывает посильное участие родителей в праздниках:

1. Изготовление костюмов, декораций, атрибутов.
2. Участие в массовых танцах (хоровод).
3. Помощь в изучении и пении песен дома.
4. А как из пассивных участников сделать родителей активными сотрудникам? Какие приемы и технологии можно использовать?
5. Предложите родителям конкурс «лучший сценарий праздника». Определите победителя и проведите по его сценарию праздник.
6. Театрализованные постановки (например, родители готовят сюрпризный момент детям на новогодний утренник в виде театрализованной постановки в костюмах, с выученными ролями).
7. Оркестр (шумовой).
8. Подготовить и спеть со своим ребенком песню.
9. Совместный танец (особенно это популярно на День матери и Женский день).

Выступления родителей перед собственными детьми особенно нравятся детям. Дети видят, что и родителям нравится заниматься музыкальным творчеством, и у них это хорошо получается. Если же у родителей, что-то не получается, то ребенок понимает, что не получаться может не только у него, только упорство и целеустремлённость помогут добиться поставленной цели. Как следствие, у ребенка растет уважение к родителям и повышается собственная самооценка.

Когда родители активно участвуют в этом, они, во-первых, почти всегда положительно настроены по отношению к происходящему, что очень важно во взаимодействии родителей и музыкального руководителя; во-вторых, родители лучше понимают, как нелегко ребенку выполнить то, или иное задание, ведь подчас дети справляются даже лучше родителей с поставленной задачей; в-третьих, такая совместная деятельность детей и родителей под руководством музыкального руководителя позволяет создать настоящий творческий процесс, который непременно позитивно скажется на оптимизации детско-родительских взаимоотношений.

Взаимодействие с родителями – современное обязательное требование к работе педагога. И, наконец, и родителям, и педагогам очень важно понять, что участие родителей в мероприятиях ДОУ стимулирует их собственного ребенка к выступлению. Это и профилактика застенчивости, и формирование публичности, и обогащение содержания общения взрослого с ребенком (обсуждение предстоящих мероприятий и этапов их подготовки).

Таким образом, совместные занятия, праздники, спортивные и интеллектуальные развлечения для дошкольников и их родителей, помогут в игровой, занимательной форме раскрыть таланты детей и взрослых, обогатить жизненный опыт малышей, сформировать единый сплоченный коллектив, укрепить семейные связи через общее творчество, тем самым успешно решить поставленные ФГОС ДО задачи взаимодействия педагогического коллектива дошкольного учреждения и родителей воспитанников.

Список литературы

1. Гуслякова Л.Г. Социальное партнерство и социальная работа: новые возможности поддержки населения / Л.Г. Гуслякова // Образование и социальное развитие регионов. – 2003. – №1/2. – С. 141–148.

2. Гоголева И.И Социальное партнерство как организационная инновация среднего специального учебного заведения / И.И. Гоголева // Образовательная политика. – 2008. – №11. – С. 49–57.

3. Осипов А.М. О социальном партнерстве в сфере образования // Социологические исследования. – 2008. – С. 108–115.

4. Кузнецова Г.В. Социальное партнерство семьи и ДОУ – основа реализации задач образовательной области «Музыка»: Справочник музыкального руководителя. – М., 2013. – №2.

5. Михеев В.А. Основы социального партнерства. – М.: Экзамен, 2001.

Водяненко Галина Рудольфовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Пермь, Пермский край

DOI 10.21661/r-112099

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА УЧАЩЕГОСЯ В ПРОЦЕССЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье приведена трактовка понятий «субъектное информационное пространство человека», «информационная среда» и «информационная образовательная среда». В работе рассмотрена роль информационной деятельности в процессе формирования и развития субъектного информационного пространства учащегося на каждой ступени общего образования.*

Ключевые слова*: информационный подход, субъектное информационное пространство, информационная среда, информационная образовательная среда, информационное пространство учащегося, информационная деятельность.*

Понятие «субъектное информационное пространство ученика» мы рассматривали с позиции информационного подхода (фундаментального метода научного познания) сквозь призму понятий «субъектное информационное пространство человека» и «информационная среда», что дало

нам возможность не только уточнить их смысл, но и выявить их сущностное различие.

Итак, *информационная среда* – это совокупность объектов, событий и явлений окружающего мира, потенциально содержащих в себе информацию, и представляющих собой условия (обстоятельства), в которых человек осуществляет свою жизнедеятельность. Эта среда реально существует во внешнем, по отношению к человеку мире, представляя собой, по мысли Л.С. Выготского, «интерпсихологический план» его деятельности [3].

Субъектное информационное пространство человека – это совокупность обобщенных представлений человека об объектах, событиях и явлениях информационной среды, воспринятых им в процессе деятельности и нашедших отражение в его сознании. Это пространство также реально существует, но в форме идеального отражения в сознании человека взаимодействующей с ним части внешнего мира (информационной среды), выступая «интрапсихологическим результатом» его деятельности (Л.С. Выготский [3], А.Н. Леонтьев [4]).

Сопоставление приведенных дефиниций позволило нам сформулировать сущностное различие представленных понятий, состоящее не только в том, что информационная среда – часть внешнего мира, а субъектное информационное пространство – часть внутреннего мира (психики человека), но и в том, что информационной средой может считаться любая среда, информацию от объектов которой, воспринимает человек. В свою очередь, субъектное информационное пространство человека формируется на основе направленности и избирательности его внимания, его предпочтений и приоритетов, то есть в процессе взаимодействия не со всеми объектами информационной среды, а только с теми, которые были восприняты его сознанием, отражены в обобщенных представлениях, зафиксированы в понятиях, закреплены в личностных смыслах.

Разумеется, что свое информационное пространство каждый человек строит сам, в ходе планирования и осуществления собственной самостоятельной деятельности, но извне этот процесс можно поддерживать и стимулировать. Например, вовлекая растущего и взрослеющего человека в исследовательский поиск, в процесс выявления противоречий и формулирования проблем, создавая условия для освоения им все новых способов извлечения информации из происходящих вокруг него событий, с последующей ее переработкой, интерпретацией и представлением.

Огромным потенциалом в плане создания условий для активизации подобной деятельности обладает информационная образовательная среда (ИОС) современной школы, которая представляет собой интегративное объединение двух ключевых компонентов – информационной среды (внешней по отношению к школе) и образовательной среды (внутренней для школы).

С одной стороны, в состав ИОС включается максимально возможное количество новых информационных источников и технологий широкой информационной среды реального мира, а с другой – неуклонно расширяется (должна расширяться и углубляться) сфера влияния внутренней образовательной среды школы на процесс восприятия и осмысления растущим и взрослеющим человеком информационных потоков внешнего мира [1].

Освоение учеником возможностей ИОС означает ее *осмысление* в процессе деятельности, то есть выявление отношений между существованием субъекта и составляющими (содержанием) этой среды, и *выбор* из всего спектра существующих способов и возможностей преобразования действительности того, что необходимо именно ему. Этот выбор растущего

человека устанавливает его отношение к объектам ИОС (а, соответственно, к себе и другим людям). Становление отношений и образование связей (как вида устойчивых отношений) инициирует формирование специфического многомерного психологического новообразования, которое не только возникает и строится в ходе взаимодействия растущего и взрослеющего человека с образовательными ресурсами (в первую очередь информационными), но и определяется ими (в условиях сотрудничества с другими людьми). Это проявляющееся интрапсихологическое новообразование мы и называем *субъектным информационным пространством учащегося (СИПУ)*.

Принципиальное значение для формирования и развития СИПУ имеет вырабатывание способности понимания. *Понимание* – базовая способность реализации познавательной деятельности человека – *основано на способности* принимать, *осмысливать* и перерабатывать информацию, способности осознавать ее значения и смыслы для расчёта (применения закономерностей пошагового достижения результата) и принятия решений (способность выбирать).

Развитие названных способностей достаточно продуктивно обеспечивает информационная деятельность, цель которой заключается в многоаспектном поиске, наиболее полном сборе источников, систематизации, аналитико-синтетической переработке, хранении, распространении и интепретации информации. При этом важно не только уметь быстро найти нужную информацию и представить ее в нужном виде, но и быть способным своевременно и правильно ею распорядиться, направив полученные сведения на повышение качества собственной жизни и деятельности.

Важно подчеркнуть, что процесс освоения школьниками разнообразных способов взаимодействия с источниками информации и информационными потоками, изучение алгоритмов, процедур и стратегий информационного поиска имеет свои особенности на каждой ступени школьного образования [2].

Так, образовательный процесс *младшей школы* включаются различные формы и виды учебной и внеучебной работы, ориентированные на приобретение детьми специальных умений получать нужную информацию (независимо от ее вида и формы представления), оценивать, сравнивать и усваивать ее. При этом существенное внимание уделяется освоению школьниками особых графических форм отображения информации (таблиц, схем, кластеров и пр.), а также развитию понимания ими содержания многообразных информационных ресурсов (аудио-, видео-, фото-информации) и особенностей их систематизации и структуризации. Все это в совокупности позволяет детям более осознанно воспринимать информацию, поступающую из многообразных источников, соотносить эти сведения с собственными представлениями об объектах и явлениях реальной действительности, стимулируя формирование у них своего взгляда на мир и определение собственной в нем позиции.

На второй ступени внимание сосредоточивается на формировании у школьников умений работать с текстами разной природы (от загадок, пословиц и поговорок до рекламных объявлений, публицистических и научных статей), проникать в смысл их содержания с помощью различных приемов (например, компрессии/декомпрессии, сканирования, скольжения и пр.); умений осуществлять процедуры информационного поиска, выполнять специальные способы работы с информацией (используя графические формы ее представления), строить информационные модели. В процессе моделирования (как осуществления способа получения новых знаний о реальном объекте) учащиеся имеют возможность использовать

готовые информационные схемы или самостоятельно строить образно-понятийные модели изучаемого объекта на базе собственного опыта, знаний, ассоциаций, т.е. информационные модели могут выступать не только инструментами, но и продуктами деятельности. Переработка, осмысление и интерпретация всевозможной информации, поступающей по разным каналам от разнообразных источников, воспитывает у подростка привычку внимательного многоаспектного рассмотрения и оценивания происходящих событий, процессов и явлений, закладывает основу реалистичного восприятия и адекватного понимания действительности, способствуя формированию собственных взглядов на мир, развитию навыков самоопределения.

На старшей ступени процесс взаимодействия школьников с информационными потоками и источниками информации характеризуется возрастанием степени самостоятельности учащихся (прежде всего, при постановке задач и выборе целей) и повышением сложности производимого информационного поиска. Использование методов эвристики, применение базовых стратегий поиска или конструирование новых поисковых процедур дает возможность старшеклассникам не только улучшать качество получаемой информации и увеличивать ее полноту, но и постепенно вырабатывать понимание структуры информационного поиска и формировать представление об особенностях движения информации в различных системах. Такая деятельность стимулирует развитие у школьников адекватного отношения к информационной реальности, воспитывает привычку жить в обновляющемся, технологически и информационно насыщенном мире, свободно ориентироваться в нем, вовремя обеспечивая нужной информацией свои возникающие потребности.

Таким образом, освоение учащимися многообразных способов работы с информацией, изучение алгоритмов и процедур информационного поиска, постепенное постижение сущности этого процесса позволяет им учиться делать ответственный выбор и принимать обоснованные решения, осмысленно выстраивать продуктивные стратегии деятельности. Все это, безусловно, способствует развитию способности понимать суть происходящих событий, оказывая влияние на возрастание качества организации и местоположения границ субъектного информационного пространства каждого ученика.

Список литературы

1. Водяненко Г.Р. Информационная образовательная среда школы // Вестник современной науки. – Волгоград, 2015. – №8. – С. 120–124.

2. Водяненко Г.Р. Формирование субъектного информационного пространства учащегося в образовательной среде школы: монография. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2015. – 206 с.

3. Выготский Л.С. Реальные формы социального поведения // Психология личности в трудах отечественных психологов: хрестоматия. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 464 с.

4. Леонтьев А.Н. Деятельность и личность // Психология личности: хрестоматия. – Самара: Бахрах-М, 2008. – Т. 2. – С. 165–187.

Волкова Анна Геннадьевна
канд. филол. наук, преподаватель
РО – ДООВО «Калужская духовная
семинария Калужской Епархии
Русской Православной Церкви»
г. Калуга, Калужская область

DOI 10.21661/r-112202

ПРОБЛЕМА ДУХОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ

Аннотация*: в статье рассматривается одна из ключевых проблем духовно-нравственного воспитания – проблема определения духовности в личности самого педагога и способов выражения духовного начала. Привлекаются мнения отечественных педагогов и философов по проблеме духовности личности педагога.*

Ключевые слова*: духовность, личность педагога, воспитание, духовно-нравственное воспитание, образование.*

Духовно-нравственное воспитание и образование реализуются не только в религиозных образовательных организациях (православных гимназиях, училищах, семинариях, организациях дополнительного образования), но и в светских учебных заведениях. В последнее время термин «духовно-нравственное воспитание» стал привычным для педагогики: создаются и функционируют магистерские программы по данному направлению, написано много статей, проводятся конференции. Определены компоненты, необходимые для реализации духовно-нравственного развития [4, с. 42–43]: создание высоконравственной образовательно-воспитательной среды; признание приоритетности духовно-нравственного воспитания при учете значимости всех остальных целей и задач воспитания и развития личности; учет актуального и потенциального уровней развития личности, включая и саморазвитие ее духовно-нравственной культуры.

Как видно, перечисленные компоненты духовно-нравственного воспитания включают в себя всё то, что может быть реализовано в духовном учебном заведении в контексте какой-либо конфессии. Можно утверждать, что построение высокоорганизованного гражданского общества с гармоничными межличностными отношениями не должно быть бездуховным, но должно базироваться на основополагающих духовно-нравственных ценностях, притом что религиозные знания не должны подменяться идеологией.

Однако если говорить о возможности реализации духовно-нравственного воспитания, то необходимо учитывать личность самого воспитателя, а именно – духовный компонент личности. Основная проблема заключается в определении того, что составляет духовность личности педагога. В отечественной науке этого вопроса касались многие педагоги и философы, однако именно в конце XIX – начале XX века, а также в первой половине XX века эта проблема выступает на первый план, что связано с актуализацией интереса к религиозной и духовной проблематике, а также к личности наставника.

Русский философ И.А. Ильин много внимания уделял вопросам и проблемам духовного воспитания и связанной с этим проблеме духовности самого педагога, воспитателя. О сущности духовно-нравственного воспи-

тания И.А. Ильин писал как о воспитании «духовного характера»: «Грядущая Россия будет нуждаться в *новом, предметном воспитании русского духовного характера*… осуществить социальную справедливость могут только люди с сердцем и предметною волею, ибо справедливость есть дело живой любви и живого совестного созерцания, т.е. – предметно настроенной и устроенной души» [2, с. 123–125].

Ключевое понятие здесь – это понятие предметности, употребляемое применительно к воспитанию: «Воспитать к предметности – значит, во-первых, вывести человеческую душу из состояния холодной *индифферентности* и *слепоты к общему и высшему*; вызвать в нем [человеке] чутье и вкус к делам *совести, веры, чести, права, справедливости, церкви и родины*…. Воспитать к предметности – значит, во-вторых, отучить человека от узкого и плоского *своекорыстия*… Стать предметным человеком – значит преодолеть в себе примитивный и безоглядный инстинкт личного самосохранения, тот *наивный и циничный эгоизм*, которому недоступно высшее измерение вещей и дел» [2, с. 128–129]. Таким образом, предметность в духовно-нравственном воспитании – это направленность на общечеловеческие, а также на духовные ценности, к которым относится, например, отсутствие «своекорыстия», причем формирование этих ценностей связано с жизнью в Церкви.

И.А. Ильин конкретно выделяет один из способов воспитания духовности – это формирование способности человека увидеть, что в нем есть нечто такое, «качество и достоинство которого не зависят от человеческого произвола» [5, с. 364]. Духовное воспитание, по И.А. Ильину, – это формирование человеческой личности, способной следовать по пути добра или зла, осуществляя свободный выбор. В этом И.А. Ильин полностью следует православному вероучению о свободе человеческой воли и о свободе выбора того или иного духовного пути.

С пониманием сущности духовного воспитания неразрывно связано представление о личности педагога как человека, который осуществляет воспитание, формирует другую личность. В этой связи И.А. Ильин и обращается к понятию духовности: «Духовность человека состоит прежде всего в уверенности, что в пределах его собственной души есть *лучшее* и худшее, *на самом деле* лучшее; такое, качество и достоинство которого не зависит от человеческого произвола… Все это можно было бы выразить так: в основе подлинной духовной культуры лежит *личная, искренняя религиозность* культуротворящего человека. *Религиозность есть живая первооснова истинной культуры*. Она несет человеку именно те дары, без которых культура теряет свой смысл и становится просто неосуществимой: чувство *предстояния*, чувство *задания и призванности* и чувство *ответственности*» [2, с. 140–141]. Все три «дара», перечисленных философом, – предстояние, задание, ответственность – представляют собой три составляющие духовности личности педагога: наставник в своем педагогическом труде предстоит Богу, Который есть высшая точка стремления и педагога, и учащегося, имеет *задание* и призвание, то есть выполняет задачу воспитания и окормления учащихся, несет на себе ответственность за формирование личности своих учеников. Все эти три стороны личности педагога и процесса воспитания обусловливают духовность наставника: чем больше в педагоге понимания своего призвания и ответственности, тем более духовной личностью можно его назвать.

Другой отечественный философ, педагог, историк философии В.В. Зеньковский неоднократно в своих трудах обращался к проблеме нравственного воспитания и духовности личности наставника. В

связи с понятием духовности личности педагога В.В. Зеньковский обращается к миросозерцанию: «Нужно ли педагогу иметь миросозерцание? Мы ставим этот вопрос не в отношении личной жизни педагога, а в отношении его педагогической работы: нужно ли для данной работы иметь миросозерцание? <…> Наша работа с детьми получает свой смысл лишь в том случае, если есть Вечная Правда, если есть Вечная Жизнь <…> Если наша личность не от Бога, не от Вечной Правды, к чему все благороднейшие движения души, искания идеала, все то, чем красится наша жизнь? <…> Педагогика более, чем какая-либо иная форма творчества, получает свой смысл, свою силу только от связи нашей с Вечной Правдой. А это значит, что, входя в общение с детьми, мы должны знать путь к этой Вечной Правде. Только христианство осмысливает нашу жизнь, только оно сообщает силу и творческое вдохновение в наше общение с детьми, в нашу педагогическую работу» [3, с. 168]. В данном фрагменте В.В. Зеньковский напрямую говорит о том, что педагог должен быть духовен, в том смысле, что его жизнь должна быть основана на христианстве и он должен жить жизнью Церкви, дающей смысл и направленность педагогической работе. Далее В.В. Зеньковский еще более раскрывает эту свою мысль, говоря о том, что все учение о человеке в христианстве, а именно в православии, – это учение не о грехе и падшем естестве человека, а об образе Божием в человеке. «Образ Божий в каждой душе живет, как ее индивидуальный отсвет Божества», и основная задача в том числе и воспитателя – это увидеть этот образ, раскрыть его, раскрыть «ту духовную сердцевину, в которой заключена индивидуальность человека» [3, с. 256; с. 259]. Для того, чтобы раскрыть образ Божий в ученике, педагог должен прежде всего раскрыть его в себе.

Если проанализировать труды указанных авторов с точки зрения ключевых слов и понятий, то очевидно, что культурно-историческим (или духовным) кодом, позволяющим понять отношение к духовности вообще и, в частности, к духовному воспитанию, является христианство, а именно – православие. Употребление здесь лингвистического термина «код» неслучайно: «Существование кода означает, что существуют некие ассоциативные поля, сверхтекстовая организация значений, вызывающая представление об определенной, уже сложившейся структуре. Код – это то, что помогает структурировать и оценить реальность» [1, с. 166]. То есть без понимания христианского мировоззрения, без представлений о христианской жизни в Церкви сложно адекватно интерпретировать мысли русских педагогов и философов о духовности личности педагога, так как для них основа этой духовности – христианское миропонимание.

Список литературы

1. Волкова А.Г. «Храм» Джорджа Герберта и «Церковь» Кароля Войтылы: имагологический аспект // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2009. – №2. – С. 163–166.

2. Ильин И.А. О русском национализме. – М.: Российский Фонд Культуры, 2007. – 152 с.

3. Зеньковский В.В. Педагогические сочинения. – Саранск: Красный Октябрь, 2002. – 806 с.

4. Саенко О.Е. Теория и практика воспитательной работы в колледже / О.Е. Саенко, О.Н. Айдунова. – М.: Дашков и Ко, 2011.

5. Симонишвили Е.Н. Проблема духовной сущности человека в философии И.А. Ильина // Вестник МГТУ. – 2010. – №2. – Т. 13. – С. 364–369.

Горшкова Валентина Владимировна
д-р пед. наук, профессор, декан, заведующий кафедрой
НОУ ВПО «Санкт-Петербургский гуманитарный
университет профсоюзов»
г. Санкт-Петербург
Пузына Надежда Владимировна
учитель музыки
ГБОУ «СОШ «Музыка»
г. Санкт-Петербург

ИНТЕРАКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА КАК СОТВОРЕНИЕ НОВОГО ОПЫТА

***Аннотация**: в данной статье рассматривается возможность сотворения нового опыта ученика и учителя посредством их интерактивного взаимодействия. Особое внимание уделено обучению в опыте как способу формирования личности ученика.*

***Ключевые слова**: интерактивное взаимодействие, учитель, ученик, обучение, опыт, формирование личности ученика.*

Одной из актуальных проблем современного школьного образования является разрыв связей между школой и реальной жизнью. Маленькие дети, интересующиеся буквально всем и утомляющие взрослых бесконечными вопросами, придя в школу, очень быстро теряют интерес к учению: они или механически выполняют требования учителя, или бунтуют, нарушая порядок в школе и не выполняя домашние задания. Их умственная деятельность оказывается изолированной от подлинных интересов их жизни, так же, как отдельные школьные предметы изолированы один от другого. Дети не понимают, зачем им нужно учить биологию, алгебру, географию или литературу. В противовес этой повсеместной практике можно выдвинуть принцип связи всякого изучения с интересующим учащегося и учащего делом.

Ученик по-настоящему учится только тогда, когда осознает роль получаемых знаний в достижении результатов в важной для него деятельности. Участвуя в этой деятельности, человек (вне зависимости от возраста) приобретает и передает опыт, он обменивается им с другими участниками процесса. При этом опыт имеет две стороны: активно он ставится (в этом смысле любой жизненный опыт идентичен эксперименту), но, с другой стороны, опыт испытывается человеком, проживается им. При этом важно, чтобы этот опыт имел не только познавательно-рассудочный, но и эмоциональный характер, был включен в целостный мир личности.

В то время, как в традиционной системе учитель передает ученикам готовые знания, в системе обучения в опыте он творит это новое знание вместе со своими учениками, помогая им прокладывать (свой для каждого) путь в неизвестное. Учитель, как и философ у Сократа, оказывается повивальной бабкой мысли, а следовательно, и личности ученика, формирующейся в процессе опыта.

Образование – это сотворение человеческого образа, полноценной личности, что является основной задачей учителя в этой системе. Известный педагог и философ Джон Дьюи проследил диалектику отношений учителя и ученика в процессе познания – опыта: «В совместной деятельности преподаватель сам учится и ученик учит, хотя и не сознавая этого, и чем меньше осознается той и другой сторонами, кто дает знания и кто принимает, тем лучше» [4, с. 153]. Кажется, сформулировано достаточно

ясно, но мысль, кажущаяся оригинальной и по сей день, впоследствии потребовала повторов и разъяснений.

Как считают специалисты, единственный метод учителя состоит в хорошем знании своего предмета. Это совершенное знание дает учителю возможность так организовать содержание обучения, чтобы оно было наиболее эффективным. От преподавателя зависит, в каком порядке он будет знакомить своих учеников с фактами того или иного предмета. Он сам, если можно так сказать, создает свой предмет, исходя из насущных потребностей и возможностей своих учеников и конкретной педагогической ситуации. Зная достаточно, учитель может осуществлять свою профессиональную деятельность, начиная практически с чего угодно; при этом его работа останется последовательной и плодотворной.

Как показывает практика, «лобовые атаки» в обучении являются методом крайне неэффективным, принося скорее вред, чем пользу. Методы обучения в чем-то сродни методам искусства: в подлинном обучении учитель творит из опыта ученика (детально и глубоко им изученного) новый опыт, обогащая воспитанника опытом других людей, в том числе и своим; опытом прошлого, без которого невозможно создание нового знания и развитие личности.

Педагога можно сравнить с врачом, которому для постановки диагноза и лечения нужны обширные знания, применяемые к индивидуальному случаю. Из сегодняшнего дня видится и сравнение с режиссером, хореографом или музыкантом, творящим из насущного опыта и потенциальных возможностей актера при его (актера) непосредственном и активном участии новый образ. Этот образ еще в процессе создания вступает в непосредственное взаимодействие с другими образами, творимыми учителем; так постепенно возникает новая реальность, которая воздействует на своих создателей и других людей, побуждая их к новым действиям, то есть к новому развитию.

Сказанное ни в коей мере не означает спонтанности развития ученика и произвольности действий учителя. Опора на опыт ученика, постоянное наблюдение за ходом его развития вовсе не означает отказа от планирования этого развития. Понятно, что творить и постоянно корректировать метод для каждого из своих учеников способны только очень немногие, скажем честно, только совершенно исключительные учителя. Однако же, поголовное навязывание всем якобы единого общего метода плодит посредственность во всех учениках, кроме самых исключительных, в которых измерение оригинальности по отклонению от общей массы поощряет эксцентричность. И то, и другое в равной мере неприемлемо для стремящегося к человеческому идеалу педагога. Поэтому, настаивая на необходимости многообразия методов, можно выделить четыре обязательные качества личности: искренность, непредубежденность, целеустремленность и ответственность – качества, которыми в равной мере должны обладать учитель и ученик, чтобы их общее дело – образование – было успешным.

Главная задача современного педагога – организация образовательной среды, при этом предмет (математика, история, литература, география, музыка и т. д.) оказывается в его руках пусть мощным, но средством пробуждения любознательности учащегося; он должен вызвать интерес к тем или иным явлениям действительности, которых ученик сам понять не может. Традиционная педагогическая формула: «он владеет своим предметом» означает реальное *владение*, то есть свободу обращения и перестройки по мере необходимости. Учитель должен понимать ученика в его взаимодействии с предметом; ученик же должен сконцентрироваться не на взаимодействии с учителем, а на теме занятия.

Учитель выстраивает поэтапно путь овладения предметом: от возбуждения отзывчивости через понимание того, зачем это нужно, как соотносится с волнующими ученика проблемами, через знакомство с предметом, расширение круга знаний о нем, до осмысления проделанного пути и тех

знаний, которые ученик усвоил в процессе деятельности. Количество услышанной или прочитанной информации не имеет решающего значения; необходимо, чтобы ученик имел потребность в новой информации и мог применять полученные знания на практике.

Список литературы

1. Горшкова В.В. Философско-теоретические ориентации современного педагога // Педагогика. – 2012. – №8. – С. 71–79.
2. Горшкова В.В. Философия интерсубъектности в педагогическом сознании // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №3. – С. 249.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Лабиринт, 2008.
4. Дьюи Дж. Демократия и образование. – М.: Педагогика-Пресс, 2000.

Е Цюн
аспирант
УО «Белорусский государственный
педагогический университет им. М. Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

DOI 10.21661/r-112170

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВОКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ КИТАЯ

Аннотация*: в данной статье рассматриваются тенденции развития вокального образования в высших педагогических учебных заведениях Китая. Автор отмечает, что подготовка вокалистов в китайских высших учреждениях образования должна осуществляться в контексте межкультурного взаимодействия, что позволит выпускникам быстро адаптироваться к новым потребностям века.*

Ключевые слова*: вокальное образование, Китай, учебные заведения Китая.*

В мировой вокальной педагогической практике в течение последних десятилетий отмечаются серьезные изменения, касающиеся различных аспектов методики обучения, техники исполнительства и т. д. Обучение вокалу является одной из важных дисциплин в системе музыкального образования в высших учебных заведениях. Оно значительно отличается от преподавания музыкально-инструментальных дисциплин, теории музыки и др.

За последние несколько лет в высшем музыкальном педагогическом образовании в Китае были достигнуты определенные результаты в области совершенствования учебных программ, методики преподавания, учебных материалов, установлении учебных курсов и дисциплин и др. Однако, если рассматривать в общей совокупности, текущее положение музыкального образования до настоящего времени является неудовлетворительным. Имеется множество проблем в данной области, а также нехватка специалистов, которые занимались бы непрерывными, глубокими исследованиями вопросов вокальной педагогики [1].

Музыкальное образование абстрактно и практически полностью зависит от опыта и восприятия преподавателей. Вокал – наиболее сложная музыкальная дисциплина, как для преподавателя, так и студента, поскольку и в ходе преподавания, и в процессе обучения часто приходится тратить

много времени и огромное количество сил и энергии. Некоторые преподаватели на занятиях используют концертные записи певцов, вместо того, чтобы на собственном примере обучать пению. В этом случае не поддерживаются надлежащее состояние, атмосфера и не создается вдохновение для пения. К тому же имитация и подражание музыкальным записям могут очень легко вызвать у студентов психологическую зависимость и тормозить проявление творческих способностей. В такой ситуации невозможно подобрать наиболее подходящий вид пения.

Специфика вокального обучения состоит в том, что фонограммы и вокальные способности не осязаемы, состояние звука тоже невидимо и нематериально, и его, как правило, очень трудно измерить. Все это определяет вокальное преподавание исключительно через разъяснение, стимулирование, позволяющее студентам благодаря собственному восприятию обрести свое вокальное исполнение, усердно поддерживать наилучшее состояние голоса таким образом, чтобы совершенствовать его идеальное развитие и движение. Все это требует от преподавателя в процессе обучения вокалу уделять внимание не только пению студента, но и мыслительной и психологической деятельности в целом при воспроизведении звука.

По мере социального развития и повышения уровня жизни общества обучение вокалу набирает значительный оборот. Например, настоящим хитом на китайском телевидении являются музыкальные вокальные конкурсы, которые бьют все рейтинги среди телевизионных программ. Это оказало огромное влияние на повышение квалификационных требований к преподавателям по вокалу и увеличение их количества.

В связи с ростом плановых цифр набора в высшие учебные заведения, непрерывно растет и численность студентов. Однако количество преподавателей ограничено. Поэтому на практике часто применяется групповой способ обучения – одновременно занимаются 2–3 человека на занятии. Данный способ значительно сокращает время обучения, затрачиваемое на одного человека, в результате чего неизбежно сокращается нагрузка преподавателя и происходит снижение качества образования [2].

Одной из тенденций реформирования высшего музыкального образования в Китае является внедрение и использование передовых научных методов электронизации. С одной стороны, сохраняются классические подходы вокальной подготовки, с другой, осуществление звукозаписи работы студентов на занятиях используется для обеспечения непрерывности обучения и во внеаудиторное время. Такая организация самостоятельной работы позволяет студентам сравнивать собственные результаты вокального исполнения, анализировать их и работать над совершенствованием вокальных навыков.

Традиционно на занятиях по вокалу приоритет всегда отдавался фортепианному аккомпанементу. В настоящее время многие педагоги используют оригинальный симфонический аккомпанемент для сопровождения пения. Это позволяет студентам наиболее точно и правильно исполнять вокальные партии в музыкальных произведениях, участвовать в многоголосном пении в маленьких аудиториях, выполнять большее количество вокальных упражнений. Иногда студенты самостоятельно приносят электронные цифровые камеры на занятия, для того чтобы записывать весь процесс обучения пению, что создает на репетиции для них возможность сценического выступления.

В зависимости от различных уровней вокальной подготовки студентов, преподавателям целесообразно заострять внимание на их индивидуальных особенностях, подбирать наиболее выразительный, образный музыкальный материал, создавать комфортные условия для взаимного общения. Это

позволит студентам эффективно осваивать техники вокального пения [3]. Однако в ходе обучения преподаватели должны не только преподавать «вокал», но и особое внимание уделять «педагогике вокала». Это является характерной особенностью высшего музыкального педагогического образования.

По мере экономической, педагогической, а также всесторонней международной интеграции в Китае создаются благоприятные возможности для модернизации всех сфер общества. В подготовке вокалистов следует совершенствовать педагогические методы, образовательные средства, разрабатывать рациональные учебные планы и методики, делать акцент на всестороннем качественном развитии студентов, культивировать комплексные способности. Подготовка вокалистов в китайских высших учреждениях образования должна осуществляться в контексте межкультурного взаимодействия, что позволит выпускникам быстро адаптироваться к новым потребностям века.

Список литературы

1. Сунь Вэй Текущая ситуация и новые тренды развития высшего музыкального образования / Сунь Вэй // Вестник Цициурского высшего педагогического колледжа. – 2006. – №3. – С. 143–144.

2. Сяо Ин Цун Исследование настоящего положения и реформирования высшего педагогического музыкального образования / Сяо Ин Цун // Вестник Наньчанского педагогического университета. – 2013. – Т. 28. – С. 63–65.

3. Чжан Лу Трансформация знаний в высшем вокальном образовании / Чжан Лу // Сычуаньская драма. – 2009. – №2. – С. 133–134.

Пантелеева Анна Евгеньевна
студентка
Исаева Ольга Викторовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД ЗАГАДКОЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются актуальные вопросы развития личности младшего школьника средствами фольклора. В качестве основного средства в статье выбран один из малых фольклорных жанров – загадки. Анализируются основные виды загадок, с которыми знакомят младших школьников. Представлен фрагмент работы над загадкой в начальной школе.*

Ключевые слова*: устное народное творчество, загадка, младший школьник.*

Неоспорима роль устного народного творчества для воспитания и развития личности. Овладевая родным языком, ребенок осваивает его красоту, образные средства, мелодику, и тем самым, приобщается к культуре своего народа.

Фольклор один из самых благодатных жанров для нравственного воспитания, так как дети учатся отличать добро и зло, понимать, за что наказывают и поощряют. Он помогает ребенку открывать новые факты в жизни общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений.

Основные произведения устного народного творчества возникли в глубокой древности, однако по истечении долгого времени, мы и сегодня пользуемся ими: поём песни и частушки, читаем сказки, загадываем загадки, используем в общении с младенцами пестушки, включаем в свои высказывания поговорки и многое другое.

Одним из жанров фольклора, который развивает образное мышление, интеллект и речь, являются загадки. Загадка – это краткое описание предмета или явления в отвлеченном или иносказательном виде. Загадывая загадки, учитель приучает ребенка рассуждать, сопоставлять явления окружающей жизни, высказывать собственное мнение. При работе над загадками обогащается словарный запас ребенка, приходит понимание, что у слова может быть не одно значение, а несколько, и употребляться оно может как в прямом, так и в переносном смысле.

В начальной школе целесообразно познакомить детей со следующими видами загадок:

1. Загадка – рифма. Это загадка, похожая на стихотворение.

Кто на свете ходит в каменной рубахе?
В каменной рубахе ходят... (черепахи)

2. Загадка – описание. Это загадки, в которых описываются предметы или явления путем перечисления признаков, свойственных предмету или явлению.

Маленький рост,
Длинный хвост,
Серая шубка,
Острые зубки. (Мышь)

3. Загадка – сравнение, в которой предмет или явление, которое нужно отгадать, сравнивают с другим предметом или явлением.

Не куст, а с листочками,
Не рубашка, а сшита,
Не человек, а рассказывает. (Книга)

4. Загадка – обманка, в которой подразумевается один ответ, а на самом деле за игрой слов кроется совсем другой.

И в Воронеже, и в Туле,
Дети ночью спят на … (не на стуле, а на кровати)

5. Загадка – отрицание, в которой предмет или явление отгадывая сравнивая с другими по одному признаку, отрицая остальные.

«Сер, да не волк.
Длинноух, да не заяц.
С копытами, а не лошадь» (осёл)

При работе над загадками в начальной школе нужно от разгадывания известных загадок переходить к созданию детьми собственных загадок. Приведем фрагмент работы над загадкой.

1. Анализ загадки: «Пушистый комочек свернулся в клубочек»

– В каждой загадке есть главные слова. Кого нам надо раскрыть в этой загадке? (Комочек свернутый)

– Образ свернутого комочка говорит нам о каком-то живом существе. Что это за существо? (Котёнок)

– Как получилась эта загадка? (Мы знаем, что маленьких котят называют комочками, так как они маленькие и еще бояться всего, именно поэтому они сворачиваются в клубочек и прячутся от нас, так и получилась загадка)

2. Составление загадок. На парту к каждому ребенку нужно положить рассыпанные слова. Из этих слов дети составят свои загадки, например, пушистый, хитрая, зовут, а, рыжая, головка, плутовка, хвост, краса, ее.

Хитрая плутовка,
рыжая головка,
Хвост пушистый – краса!
А зовут ее... (Лиса).

Отгадывание загадок развивает воображение детей, обогащает их представления об окружающем мире. В процессе составления загадок активно развивается мышление ребенка, его творческие способности.

Список литературы

1. Арзамасцева И.Н. Детская литература: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000.

Сунцова Елена Анатольевна
канд. юрид. наук, доцент,
заведующий кафедрой
ФГКОУ ВО «Академия Следственного
комитета Российской Федерации»
г. Москва

DOI 10.21661/r-112159

НАШИ ЛИ КАДЕТЫ?

Аннотация*: данная статья посвящена аспектам кадетского воспитания. Автор с различных сторон рассматривает принципы образовательного процесса кадетского учреждения.*

Ключевые слова*: кадетское воспитание, кадетское образование, образовательная программа.*

Нам Царь – отец,
Нам мать – Россия,
Семья родная – наш народ,
И эти истины святые
Хранит кадет из рода в род.

Кадетскому воспитанию и образованию в настоящее время уделяется огромное внимание как со стороны государства, так и со стороны общественности. Возможно это поиск идеологии развития будущего поколения. Так что же заставляет заинтересованных лиц обращаться к данному институту? Попробуем смоделировать идеальную картинку: дань традициям, желание сочетать образование и воспитание с упором на патриотизм, военную подготовку и будущее осмысленное служение государству. Но чей это взгляд? Отчет очевиден – государства. А что же общественность, так ли идеальны ее замыслы? Анализ тематических интернет-форумов позволил сделать выборку ориентиров другой стороны: борьба с ленью и недисциплинированностью, нехватка терпения в вопросах воспитания, затруднения с жильем, материальное неблагополучие, стремление уберечь от тлетворного влияния улицы и проч. Ответ прискорбно лежит на поверхности: возможность взвалить свои проблем на чужие плечи!

Опрос обучающихся в Академии Следственного комитета бывших воспитанников кадетских учреждений показал, что несмотря на то, что они видят преимущества кадетского воспитания и образования, при всем этом, слабо себе представляют основную цель такого масштабного проекта.

Было ли так всегда?!

В результате сравнительно-правового анализа нормативных правовых актов и других родственных им источников XVIII–XX века, посвященных вопросам кадетского воспитания, в его содержании можно выделить следующие направления: нравственное (духовно-нравственное), гражданское (государственно-патриотическое), воинское (профессиональное), культурно-эстетическое, религиозное, физическое, трудовое [5]. И это не мало.

Если обратиться, например, к Приказу Следственного комитета России от 14.01.2016 №2 «Об утверждении порядка и условий приема граждан Российской Федерации в федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Кадетский корпус Следственного комитета Российской Федерации имени Александра Невского», то можно отметить, что в настоящее время сообразно с этим актом соответствие и готовность кандидата на обучение в данном образовательном учреждении предполагает медицинский осмотр (физиологический критерий) на предмет годности к обучению, определение психологической готовности кандидатов к обучению в Кадетском корпусе включает их социально-психологическое изучение и психологическое обследование (социально-психологический критерий), выявление уровня физической подготовленности (физический критерий), оценку документов, характеризующих общественные, творческие и спортивные достижения (критерий заслуг-преференций).

Оцениванию также подлежат знания в области русского и иностранного языков, математики.

Таким образом, присутствуют далеко не все атрибуты, подмеченные в историческом экскурсе.

Нормативный акт как бы забывает о том, что приему должны подлежать кандидаты, имеющие высокие нравственные качества с прицелом на возможность профессиональному служению государству, закону и т. д.

Некоторые атрибуты соответствия, как нравственные и религиозные были нивелированы – полагаем, в свете отделения государства от церкви, конституционного утверждения свободы совести и вероисповедания.

Небеспочвенно возникают и вопросы к родителям – смогли ли они заложить в свое чадо образчики этического поведения, да и вообще понимают ли они ту меру ответственности перед обществом (именно перед ним!), когда отдают своего ребенка на обучение в кадетский корпус. Ведь это не дом призрения и не исправительная колония для несовершеннолетних.

Принципиально важно понять, что в корпусе система предоставления услуг не такая как в других образовательных учреждениях: не тебе предоставляют, а ты отдаешь.

Об этом пытался сказать еще царский генерал А.А. Игнатьев: «…замысел был таков: удалив дворянских детей от разлагающейся, сибаритской семейной среды и заперев их в специальную военную казарму, подготовлять с малых лет к перенесению трудов и лишений военного времени, воспитывать прежде всего чувство преданности престолу и, таким образом, создать из высшего сословия первоклассные офицерские кадры» [2, с. 32].

Причем преимущество отдавалось потомкам военных, чьи отцы и деды имели понимание о будущем своих отпрысков, а последние, в свою очередь, на личном примере родственников могли сложить представление о предстоящей службе, далеко не всегда безоблачной.

Далеко не все Суворовы, способные почувствовать вкус ко всему, что связано с действительной службой в армии, и стать образцовым солдатом. Суворов охотно шел на дежурство, в караулы, с тщанием отрабатывал экзерции и проч. Готовы ли к этому добровольно и сознательно наши кадеты?

Русский военачальник, политический и общественный деятель А.И. Деникин писал: «…мы кончали училище с достаточными специальными знаниями для предстоящей службы. Но ни училищная программы, ни преподаватели, ни начальство не задавались целью расширить кругозор воспитанников,

ответить на их духовные запросы» [1, с. 50]. Аналогичные позывы можно обнаружить и в художественной прозе А.И. Куприна, в рассказе «На переломе (Кадеты)»: «А между тем внутренняя, своя собственная жизнь детских натур текла особым руслом, без ведома педагогического совета, совершенно для него чуждая и непонятная, вырабатывая свой жаргон, свои нравы и обычаи, свою оригинальную этику» [3, с. 7–72].

Обратимся к действующему сайту Кадетского корпуса Следственного комитета. На нем отмечается, что Кадетский корпус осуществляет образовательный процесс в соответствии с основными общеобразовательными программами основного общего, среднего (полного) общего образования и дополнительными образовательными программами с целью решения основных задач, определенных Учредителем:

– создание условий для реализации гражданами Российской Федерации гарантированного государством права на получение общедоступного и бесплатного общего образования всех ступеней, предусмотренных Уставом, если образование данного уровня гражданин получает впервые;

– ранняя профессиональная ориентация кадет на службу в следственных органах Следственного комитета;

– подготовка кадет к поступлению в образовательные учреждения высшего (среднего) профессионального образования для получения юридического образования и последующей службы в следственных органах Следственного комитета;

– обеспечение интеллектуального, культурного, нравственного и физического развития кадетов, получения ими среднего (полного) общего образования;

– формирование общей культуры личности кадет на основе усвоения обязательного минимума содержания образовательных программ;

– получение углубленных правовых знаний, необходимых для выбора профессии, продолжения дальнейшего обучения в профильных образовательных учреждениях совершенствование физической подготовки;

– воспитание у кадет чувства патриотизма, готовности к защите Отечества;

– формирование и развитие у кадет чувства верности конституционному и служебному долгу, дисциплинированности, добросовестного отношения к учебе, стремления к овладению профессией следователя и воспитание уважения к государственной службе;

– развитие у кадет высоких морально-психологических, деловых и организаторских качеств, физической выносливости и стойкости.

Интересно каким образом будут формировать и определять сформированность морально-психологических качеств? И получиться ли развить то, что не было заложено в домашней среде? Где взять командиров- кудесников, воспитателей-чудотворцев, преподавателей-гениев?

Или как в куприновские времена придется писать педагогический диагноз в виде пространной нравственной характеристики следующего рода: «золотое сердце, но ленив крайне», «видно дурное влияние домашней среды», «с небольшими способностями, но весьма старательный» [3, с. 7–72] и т. д.

Не хотелось бы, чтобы и образ наставника в корпусе был сродни отставному унтер-офицеру, чья педагогика, не отличаясь особой сложностью имела у себя в арсенале лишь одно универсальное оружие – палку [4, с. 7].

Помещая ребенка в специфическую кадетскую среду необходимо отдавать отчет для чего его туда принимают и для чего его туда отдают. И только при обоюдном совпадении целеполаганий можно надеяться на то, что задачи кадетского образования и воспитания будут достигнуты.

Нарушая установленное лично для себя правило сначала определяться в категориях, делаю это в заключении очерка.

Итак, кадетское воспитание представляет собой строго согласованное с общими началами российского государственного устройства систему

формирования личности воспитанника-патриота. Целью ориентированного воспитания является подготовка воспитанника к служению Отечеству на государственном поприще с элементами воинской дисциплины.

В свою очередь кадетское образование – четко регламентируемая система предоставления воспитаннику необходимого объема знаний, воспитание у него умений и привития на этой основе навыков общественно-полезной деятельности, профессиональной ориентации.

При этом воспитательная работа является неотъемлемой частью образовательного процесса, а эффективность и качество образования зависят от взаимодействия процессов обучения и воспитания.

Список литературы

1. Деникин А.И. Путь русского офицера. – М.: Вече, 2012. – С. 50.
2. Игнатьев А.А. Пятьдесят лет в строю. – М.: Воениздат, 1988. – С. 32.
3. Куприн А.И. Собрание сочинений: в 9 т. Том 3. – М.: Худ. литература, 1971. – С. 7–72.
4. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – Ростов, 1982. – С. 7.
5. Милованова Л.В. Историко-правовые основы возникновения и развития отечественной системы кадетского образования // Военно-исторический журнал (сайт Научной электронной библиотеки http:www.elibrary.ru).

Трегубова Ирина Владимировна
учитель
МБОУ «Новотроицкая СОШ»
с. Новотроицкое, Воронежская область

DOI 10.21661/r-112209

МОТИВИРУЮЩАЯ РОЛЬ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РАЗВИТИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация*: для современного образования актуально создание инновационной школы творческого типа. В настоящее время также остро стоит вопрос развития технологического образования и обеспечения производства соответствующими кадрами. Автор статьи задается вопросом повышения мотивации школьного технологического образования. В МКОУ Новотроицкой СОШ для решения этой задачи автор использует методы театральной педагогики, позволившие создать комфортную обучающую и мотивирующую среду для изучения предмета технологии. Создание школьного театра, а также производственных мастерских для изготовления костюмов, декораций, бутафории дали возможность реализовать творческий подход к изучению предмета технологии, создать высокий уровень мотивации технологического образования.*

Ключевые слова*: школа творческого типа, театральная педагогика, школьный театр, технологическое обучение, мотивация технологического обучения, задачи мотивации обучения.*

Современное образование требует перехода от школы информационно-трансляционного типа к инновационной школе. Этот процесс предполагает поиск новых средств и новых технологий обучения.

Потребности развития современного общества вызывают необходимость ориентации выпускника школы на производственную сферу экономики, в которой ощущается острая нехватка квалифицированных специалистов различного уровня, способных генерировать новые идеи. В этой связи возрастает роль технологии, как предмета, имеющего прикладную

творческую направленность, который создает большие возможности для интегративного применения знаний и придания им прикладного характера. Процессы модернизации системы образования учитывают актуальность перехода от простого наращивания количества информации, включенной в образовательные программы, к поиску интенсивных подходов ее реализации. Речь идет о становлении нового мышления и создании школы творческого типа.

Основные принципы творческой педагогики совпадают с принципами театральной, как одной из самых творческих по своей природе. Театральная педагогика создает комфортные условия для создания свободного эмоционального контакта, раскованности, взаимного доверия и творческой атмосферы.

Актерские способности, обнаруживающиеся у всех детей, проявляются в их любви к театру, кино и ролевым играм. Природное актерство, заложенное в ребенке, является источником огромной творческой силы маленького человека. Актерство детей – естественный путь их развития через подражание, проигрывание ситуаций, копирование взрослых, моделирование событий и процессов. Это та творческая сила, которая естественным образом дает педагогу возможность создавать мотивацию обучающего процесса.

В МКОУ Новотроицкой СОШ был разработан и опробирован проект театра, целью которого явилась реализация технологического образования через деятельность школьного театра. Театр сформировал универсальную интегративную среду для осуществления образовательного процесса и внеклассной деятельности.

Проект театра разрабатывался не только для развития творческой личности школьника, но и для творчества всего коллектива школы, родителей, создания комфортной среды, способствующей их взаимодействию и сотрудничеству.

В современной школе роль театральной педагогики и детского театра трудно переоценить. Методика работы школьного театра в настоящее время представляет особый интерес, поскольку школьный театр отличается от обычного театра. Целью и результатом работы обычного театра является создание образов, целью же школьного театра – моделирование творческого образовательного пространства, которое осваивает ребенок. Поэтому педагогам необходимо не только создать такое образовательное пространство, но и дать детям глубокую мотивацию для его освоения.

Известно, что мотивация учения – это система потребностей, мотивов и целей, которые отражают побуждение к учению.

Мотивация – это состояние, вызванное осознанной потребностью, и активизирующее человека. В результате чего появляется цель, как прогнозируемый результат деятельности. При формировании мотивации необходимо учитывать внутренние и внешние мотивы. Мотивы должны быть позитивными, исключающими страх и другие отрицательные эмоции.

Мотивация должна формироваться только с положительными установками и эмоциями, учащийся должен испытывать чувство удовлетворения и радости.

Театральная деятельность сама по себе может мотивировать ребенка на учение и деятельность, связанную с освоением каких – либо знаний и навыков, необходимых для активного театрального творчества. В данной статье речь пойдет о мотивации технологического образования в деятельности школьного театра.

Задачи мотивации для реализации технологического образования в деятельности театра:

1. Осознание учащимися значимости технологического образования.

(Для чего в театральном творчестве необходимы технологические знания, умения, навыки. Почему в данной конкретной ситуации не обойтись без них. Например, без умения делать выкройки и шить костюмы (для девочек) или работать с различными конструкционными материалами (для мальчиков). Или зачем нужны навыки в проектировании, создании чертежей, например, при работе над декорациями и т. д.)

2. Включение творческого процесса в учебную деятельность (реализация деятельностного подхода в обучении);

3. Осознание учащимися ценности учебной технологической деятельности для развития творчества. Развитие потребности в размышлениях, сравнениях, анализе, синтезе, поиске новых решений и идей, развитие потребности материализации творческих идей.

4. Создание ситуации успеха в обучении и, как следствие, в творчестве.

5. Сообщение интересных, занимательных, вдохновляющих факторов, постановка проблемных вопросов, создание творческих ситуаций.

6. Выдача самостоятельных индивидуальных творческих заданий.

7. Осуществление дифференцированного подхода: учет возраста, наклонностей, индивидуальных особенностей участника коллектива.

8. Вдохновляющая личность преподавателя.

9. Создание атмосферы поддержки, взаимопомощи, доверия, коллегиальности, психологического комфорта, осознание самоценности, сопричастности, потребности в себе, уважения независимо от возраста и способностей.

10. Распределение ответственности за отдельные участки технологической деятельности, совместное решение сложных творческих задач, высказывание собственного мнения, помощь младшим, отстающим, преподавателю.

11. Создание атмосферы результативности и успеха, возможности реализовать свои творческие способности.

12. Создание радостной атмосферы коллективного творчества, в которое включаются не только дети, но и родители, что создает дополнительную мотивацию внутри семьи.

Организация швейной и столярной мастерских для школьного театра создает особые благоприятные условия для мотивации технологического образования: с одной стороны, творчество включается в процесс обучения, с другой – сам процесс театрального творчества создает мотивацию для технологического образования, без которого невозможно самостоятельно изготовить костюмы, декорации, бутафорию и прочие необходимые атрибуты театральной деятельности. А успешная работа театра формирует внешнюю мотивацию технологического образования, поскольку выходя на сцену, дети демонстрируют не только свои актерские способности, но и результаты своей работы в мастерских.

Таким образом, применение театральной педагогики позволяет сделать процесс обучения технологии деятельностным, творческим. Получить реальный результат, продемонстрировать его, принести радость людям, получить новый заряд и мотивацию для дальнейшего творчества и обучения.

Тютюсова Елена Вячеславовна
учитель начальных классов,
Почетный работник общего образования
КГАОУ «Краевой центр образования»
аспирант
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.21661/r-112028

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в современной педагогике актуализируется проблема обобщения знаний о методологических подходах в образовании, одним из которых является деятельностный подход. Анализ философской и психолого-педагогической литературы позволяет автору предположить, что учеными разработаны и обоснованы основные положения становления деятельности и деятельностного подхода, основанные на более ранних идеях.*

Ключевые слова*: деятельностный подход, деятельность, развивающее обучение.*

Деятельностный подход является основой реализации современного образования. Государство, как заказчик, выдвигает новые требования к результатам освоения общеобразовательных программ. Приоритетным становится переход от «знаниевой» к «системно-деятельностной» парадигме, опираясь на которую определяем, что целью образования является развитие личности путем формирования универсальных способов познания мира. Эти понятия очень важны для современного образования, так как позволяют, согласно системно-деятельностному подходу, вести обучение в контексте возможностей освоения учебной деятельности, т. е. научить учиться.

Таким образом, в педагогике актуализируется проблема обобщения знаний о методологических подходах в образовании, одним из которых является деятельностный подход.

В этой связи становится значимым исследование, направленное на изучение деятельностного подхода. Его сущность раскрывается в основных трудах известных философов, психологов и педагогов, таких как К. Маркс, Э.В. Ильенков, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов. Анализ философской и психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что учеными разработаны и обоснованы основные положения формирования деятельности и деятельностного подхода, основанные на более ранних идеях.

Следовательно, целью нашего исследования является обобщение теории деятельностного подхода, на котором базируется разработка основных документов нового стандарта.

Рассмотрим теоретические основания реализации деятельностного подхода, которые учитывают нововведения философской и психолого-педагогической литературы.

Формирование деятельностного понимания можно проследить с античности, но, на наш взгляд, наиболее близок к пониманию деятельности был Гегель. Он впервые заговорил о материальной деятельности и орудиях труда, утверждая, что мы существуем, чтобы действовать. Он считал, что разум рождается

только в труде, а в деятельности он может только проявиться [2]. Об этом же писал и выдающийся философ Э.В. Ильенков, считая труд действием общественного человека, которому принадлежит мышление.

Карл Маркс предложил вариант близкий к деятельностному подходу в философии, который ставил во главу деятельность, предполагающую общение индивида с другими людьми, их совместную деятельность, в основе чего лежал труд. Он указывал, что в изучении социальных явлений заключается методологическое значение деятельностного подхода, и такой подход оставался некоторое время единственно верным.

В более поздних философских работах проявлялись такие признаки деятельности, как предметность, созидательный характер, целенаправленность, определяемость общественными условиями, обмен деятельностью в результате общения индивидов.

Отечественными философами деятельностный подход усиленно начинает разрабатываться с конца 50-х годов. Воззванием к нему стала статья Э.В. Ильенкова «Идеальное», под которым автор понимает культурно-историческую принадлежность к человеческой действительности. Ильенков трактует идеальное, как «отражение внешнего мира в формах деятельности человека» [4, с. 220], подразумевая такую форму деятельности, которая копирует форму вещи или наоборот, форма вещи, которая отделилась от нее во время деятельности. По мнению Эвальда Васильевича, идеальное существует только в человеке, вне его идеального нет. Известный советский марксист отмечал, что именно труд является той частицей, из которой появились другие виды деятельности индивида.

На наш взгляд, воззрения Э.В. Ильенкова не имеют заметных следов влияния Л.С. Выготского, хотя их работы определяются одним и тем же направлением развития. По мнению Выготского, социальная среда детерминируется главным источником развития личности. Он отмечает, что в развитии ребенка переплетаются две линии: одна представлена естественным созреванием личности, а вторая – овладением ребенком культуры, поведения, мышления через знаково-символическую функцию.

В исследованиях Л.С. Выготского заложены первые основы деятельностного подхода. Он начал его изучение с функций категории деятельности, а раскрыв деятельность как объяснительный принцип и деятельность как особый самостоятельный предмет. Следовательно, в своих трудах Л.С. Выготский развивал несколько идей, которые были обращены на теорию деятельностного подхода, а именно: необходимость для психологии анализа практической деятельности человека, тесная связь трудовой деятельности человека с его сознанием, теория о детерминации психических процессов трудовой деятельностью человека [1].

Анализируя научную литературу можно подчеркнуть, что методологические черты деятельностного подхода более всего выражены в работах С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева. Одновременно с Выготским С.Л. Рубинштейн выработал принцип единства сознания и деятельности, который в психологии называется «деятельностный подход». В его работе «Принцип творческой самостоятельности» можно найти первое упоминание о проблеме деятельности, где намечены многие идеи, связанные с деятельностью. В своей статье Рубинштейн описывает один из принципов единства сознания и деятельности, который гласит: человек и его психика формируются и проявляются в практической деятельности, поэтому психика изучается через ее проявления в деятельности [7].

Здесь можно увидеть созидательную роль деятельности в развитии личности, ибо в творчестве созидается и сам творец [7]. Чем больше сфера действий личности, тем значительнее она сама. Весь этот спектр проблем

Рубинштейн описал в своих более поздних философских трудах «Бытие и сознание» и «Человек и мир».

Своими замыслами с С.Л. Рубинштейном делись Выготский, Леонтьев, Занков, который не только поддерживал их идеи, но иногда не разделял точки зрения ученых. Теорию деятельностного подхода исследовали Рубинштейн и Леонтьев независимо друг от друга. При этом в дальнейшем они основывались на произведения Л.С. Выготского и К. Маркса, поэтому их теории содержат много общего.

Позднее главный труд Леонтьева «Деятельность. Сознание. Личность» раскрывает суть деятельностного подхода, важными моментами которого являются общепризнанные в дальнейшем методологические принципы: предметности, активности, неадаптивной природы предметной деятельности, интериоризации и экстериоризации, опосредствования и другие.

Принципы и идеи, описанные А.Н. Леонтьевым и С.Л. Рубинштейном при работе над проблемой деятельности, получили продолжение в работах их последователей, таких как П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов.

Д.Б. Эльконин построил теорию периодизации психического развития, основанием которой служило понятие ведущей деятельности. Эта концепция была разработана на основе формирования идей культурно-исторической теории Л.С. Выготского и роли деятельности ребенка в его психическом развитии А.Н. Леонтьева.

Также его ученик В.В. Давыдов свои труды посвятил коллективной деятельности. Он указал, что коллективная деятельность содержит взаимные действия ребенка и взрослого. Эти взаимодействия понимаются как коммуникация, при которой ученики должны постоянно общаться, включаться в общую деятельность, диалоги, обсуждать проблемы, искать пути их решения, учитывать и уважать мнения других участников деятельности. Эта позиция в работах В.В. Давыдова, по нашему мнению, четко описывает коммуникативные УУД, являющиеся одной из основ образовательной компетенции ФГОС. В.В. Давыдов перенес структуру любой человеческой деятельности, установленную А.Н. Леонтьевым, на учебную деятельность школьников, что также нашло свое отражение в стандартах второго поколения.

Мы не можем не отметить тот факт, что переход от знаний, умений и навыков, на которых в свое время была основана вся педагогика, к абсолютно новой парадигме связан с культурно-исторической школой Л.С. Выготского, его соратников А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, труды которых послужили началом новой идеологии образования. Сегодня деятельностный подход внедрен в современное образование и нацелен на развитие личности, формирование гражданской общности, помогая отследить ценности, заложенные в ФГОС российского образования.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

2. Герт В.А. Деятельностный подход: этапы и перспективы развития // Педагогическое образование в России. – 2014. – №11. – С. 36.

3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.

4. Ильенков Э.В. Идеальное // Философская энциклопедия. – М., 1962. – Т. 2. – С. 219–227.

5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977. – 248 с.

6. Мареева Е.В. Проблема мышления: созерцательный и деятельностный подход: Монография / Е.В. Мареева, С.Н. Мареев. – М.: Академический Проект, 2013. – С. 280.

7. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики) // Вопросы психологии. – 1986. – №4. – С. 101–108.

Фадеева Ирина Васильевна
техник кафедры
Институт педагогики и психологии
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

DOI 10.21661/r-112222

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация**: в данной статье раскрывается актуальность поликультурного образования, обусловленная тенденциями глобализации образования и развитием международного сотрудничества. На основе определений понятий «поликультурность» и «поликультурное образование» проанализирована аксиологическая составляющая поликультурного образования.*

***Ключевые слова**: поликультурность, поликультурное образование, образование, ценность поликультурного образования, поликультурная личность.*

Образование в глобализирующемся мире характеризуется развитием информационных технологий, и, как следствие, интенсификацией межкультурной коммуникации, распространением ценностей. Так, глобализация представляет собой некую унификацию, уподобление разных элементов. Она не всегда справедлива, так как берет на вооружение только ценности более развитых культур, поглощая более слабые, и, в целях обеспечения конкурентоспособного положения на уровне экономики, политики и в социальной сфере на мировой арене, государства должны гибко реагировать на происходящие изменения. В данном контексте поликультурное образование представляет собой ценнейший ресурс в развитии граждан, и, как следствие, становится средством повышения конкурентоспособности страны. Таким образом, поликультурализм можно рассматривать как одну из характеристик современного глобального культурного пространства.

Интеграция российской системы образования в мировой образовательный процесс способствовала широкомасштабному внедрению поликультурного и образования, имеющего целью формирование толерантного отношения к ценностям иных культур, развитие кругозора и коммуникативной компетенции обучающихся, что, в свою очередь, обеспечивает гармоничное развитие личности, развитие профессионального потенциала граждан и способствует диалогу культур.

Приоритетность поликультурного образования отображена в ФЗ «Об образовании в РФ», в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2009) и проекте Концепции поликультурного образования в России (2010).

Вопрос соотношения культуры и образования всегда был актуальным. Эти два понятия взаимосвязаны, т. к. культура, культурная политика государства определяет содержание образования (личность формируется в соответствии с государственным заказом, с учетом его идеалов и ценностей), и наоборот, образование транслирует культурные ценности общества (сохраняет, развивает и укрепляет их позиции).

Понятие культуры является сложной философской категорией, что объясняет различные способы его интерпретации.

С.И. Ожегов определяет культуру 1) как совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей; 2) то же, что и культурность, то есть находящееся на высоком уровне культуры, соответствующее ему; 3) разведение, выращивание какого-нибудь растения или животного; 4) высокий уровень чего-нибудь, высокое развитие умения [5].

Культурность – та или иная степень культуры, уровень развития [7].

В.И. Матис рассматривает поликультурность как «сохранение и интеграцию культурной самобытности личности в условиях многонационального общества, что позволяет формировать толерантные отношения между различными национальностями, воспитывать культуру межнационального общения» [3].

Н.Б. Крылова определяет поликультурность как способность образования выразить разнообразие и многообразие культуры, отразить культуру как сложный процесс взаимодействия всех типов локальных культур; способность создать условия для формирования культурной толерантности ребёнка [2].

Согласно Л.В. Колобовой, современное образование должно быть направлено на формирование человека культуры, способного работать с идеями разных культур [1].

Анализ определения понятия поликультурности в педагогической литературе позволил нам сделать вывод, что поликультурность – это такое качество личности (а также желаемый результат образования), которое способствует осознанию собственной идентичности и ценностей родной культуры, формированию толерантности по отношению к иным культурам и воспитанию культуры межнационального общения.

Таким образом, поликультурность рассматривается как:

1. Качество личности.
2. Характеристика современного образования.

Следовательно, поликультурное образование на личностном уровне способствует формированию следующих качеств: гуманность, эмпатия, толерантность, бесконфликтность, гражданственность, кросс-культурная грамотность, потребность участия в межкультурном диалоге, культурная самоидентификация личности. На уровне социума, будучи построенным на принципе культурного плюрализма, поликультурное образование способствует преодолению изолированности и конфликтов, и, как следствие, наиболее эффективному сотрудничеству повышению интеллектуального и творческого потенциала граждан и провозглашает рассмотренные ниже ценности.

Анализ определений поликультурного образования, его целей, задач, содержания, а также значений ценностей позволил выявить его аксиологическую составляющую:

1. Ценностное отношение к своей культуре / личностная ценность (самоидентификация, принятие и осознание своей культуры, воспитание активной гражданской позиции, любви к Родине, заботы о ее наследии).

2. Осознание значимости других культур / общественная ценность (гуманизм, уважение к чужим идеалам и убеждениям, воспитание толерантного отношения к представителям иных культур и осознание их ценности в культурной картине мира).

Таким образом, из вышеизложенного следует, что поликультурное образование преследует целью ориентировку обучающихся на осмысление общечеловеческих ценностей свободы, справедливости, истины, красоты и ненасилия.

Список литературы

1. Колобова Л.В. Некоторые аспекты поликультурного образования [Текст] / Л.В. Колобова. – Вестник ОГУ. – №2 (121). – 2011. – С. 188–191.

2. Крылова Н.Б. Культурология образования [Текст] / Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с.

3. Матис В.И. Немецкая школа в регионах России. Монография / В.И. Матис, Т.Ф. Кряклина. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 1999. – 215 с.
4. Новолодская С.Л. Дефиниция понятий «поликультурный» и «мультикультурный» [Текст] / С.Л. Новолодская. – Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – №1.
5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: А Темп, 2013. – 880 с.
6. Переходько И.В. Стратегии поликультурной модели образования [Текст] / И.В. Переходько. – Вестник ОГУ. – 2-13. – №2 (151). – С. 203–208.
7. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Альта-Принт, Дом. XXI век 2009. – 1248 с.
8. Хухлаева О.В. Поликультурное образование [Текст]: Учебник / О.В. Хухлаева, Э.Р. Хакимов, О.Е. Хухлаев. – Юрайт, 2015 – 288 с.

Шишкина Татьяна Ивановна
педагог-организатор учебного курса
Разенко Игорь Михайлович
воспитатель учебного курса
Арапов Андрей Александрович
воспитатель учебного курса

ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище» Минобороны России
г. Екатеринбург, Свердловская область

ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ СУВОРОВЦЕВ

Аннотация*: подготовка молодежи к жизни и труду была и остается одной из важнейших общественных задач. Задача всех социальных институтов нашего общества – обеспечить гарантированную государственную помощь каждому человеку в выборе профессии, а по существу – в правильном выборе своей судьбы. Авторы статьи акцентируют внимание на задачах военно-профессиональной ориентации обучающихся суворовских военных училищ.*

Ключевые слова*: военно-профессиональная ориентация, военно-профессиональное воспитание, военно-профессиональное просвещение.*

В современном мире экономические и социальные изменения, происходящие в государстве и социуме, предъявляют повышенные требования к мобильности и адаптивности поведения человека, его личной ответственности за свою профессиональную карьеру, что делает весьма актуальными проблемы профессиональной ориентации.

Несмотря на то, что проблемам профессиональной ориентации, самоопределения и подготовки молодежи к труду посвящен ряд документов, эти вопросы остаются актуальными и сегодня. Особое место в профессиональном самоопределении подрастающего поколения должно принадлежать школе.

В Концепции модернизации российского образования на старшей ступени общего образования в качестве главного результата предусматривается готовность выпускников нести личную ответственность за собственный выбор, за собственное благополучие, за благополучие общества. К числу важнейших выборов, которые предстоит сделать человеку в жизни, относится и выбор профессии.

Реализация требований стратегии российского образования, предъявляемых к образовательной школе, значительно активизировала разработку научных и практических проблем профориентации. Особое место в ряду профориентационных проблем занимает военно-профессиональная ориентация обучающихся Суворовских военных училищ (далее СВУ).

Проблема военно-профессиональной ориентации обучающихся в условиях реорганизации вооруженных сил приобретает особую актуальность. Это обусловлено специализацией военного труда, повышением требований к психологическим качествам военных специалистов в связи с усложнением военно-технических систем и повышением значимости человеческого фактора в боеготовности и боеспособности Вооруженных Сил Российской Федерации.

Задачи реформирования Вооруженных сил, переход к контрактной системе комплектования заставляют серьезнее и внимательнее изучать вопросы *системного подхода* к военно-профессиональной ориентации обучающихся. Наряду с необходимостью профориентационной работы, как научной проблемы исследования процессов военно-профессиональной направленности и ее динамики, существуют задачи практического и организационно-методического плана. Существует необходимость дальнейшего развития системы военно-профессиональной ориентации, как составной части учебно-воспитательного процесса.

Военно-профессиональная ориентация суворовцев имеет своей целью формирование у них (обучающихся) готовности к сознательному выбору военной службы на офицерских должностях в качестве приоритетного вида профессиональной деятельности и проводится в интересах полного и качественного комплектования высших образовательных организаций курсантами.

Основными задачами военно-профессиональной ориентации суворовцев являются:

– раскрытие огромного общественного смысла и героики службы российских офицеров, формирование на этой основе гордости за наш офицерский корпус, желания посвятить свою жизнь вооруженной защите Родины;

– оказание помощи суворовцам в сознательном выборе профессии офицера, конкретного военного учебного заведения, соответствующего их интересам и способностям;

– формирование у суворовца морально-боевых, организаторских, нравственных и других качеств, необходимых офицеру, оптимального соответствия между требованиями к профессии офицера и личностью воспитанника;

– разъяснение требований к общественно-политической активности и морально-боевым качествам, профессиональным качествам однородных групп офицерских профессий, состоянию здоровья, с учетом психологических данных, физической подготовленности, общеобразовательной подготовки кандидатов в ВУЗы и развитие у суворовцев стремления к поступлению в военные учебные заведения МО РФ.

Военно-профессиональная ориентация в СВУ – это система социально-экономических, психолого-педагогических, медицинских и организационных мероприятий, являющихся составной частью *учебно-воспитательного процесса*. Военно-профессиональная ориентация направлена на формирование у воспитанников готовности к сознательному и обоснованному выбору военной профессии в соответствии со своими желаниями, склонностями, способностями и с учетом имеющихся потребностей вооруженных сил в специалистах различного профиля.

Основными формами военно-профессиональной ориентации обучающихся СВУ являются:

1. *Военно-профессиональное воспитание*, направленное на формирование у представителей молодого поколения интересов и мотивов выбора военной про-фессии, любви к избираемому виду деятельности, профессиональной чести и этики, лучших качеств военного человека.

2. *Военно-профессиональное просвещение* – сообщение обучающимся знаний о профессиях, на основе которых формируется положительное отношение к различным видам деятельности, устойчивые военно-профессиональные интересы и стремление к осознанному, самостоятельному выбору военной профессии.

3. *Военно-профессиональное консультирование* проводимое с учетом индивидуальных особенностей обучающегося, его общих и профессиональных интересов, склонностей и способностей, общеобразовательной и специальной подготовки, а также исходя из требований, предъявляемых к человеку различными профессиями, и данными о спросе на специалистов того или иного профиля.

4. *Профессиональная диагностика* – исследование и оценка индивидуальных особенностей и перспектив развития обучающегося в целях выявления его пригодности к успешному выполнению различных видов профессиональной деятельности. *Диагностический аспект* профориентации предусматривает всестороннее изучение и оценку индивидуально-психологических качеств, физического развития и состояния здоровья суворовца в течение всего процесса формирования у него готовности к самостоятельному и осознанному выбору профессии.

Воспитательный аспект является, безусловно, ведущим в структуре военно-профессиональной ориентации, выделяющим значимость активного, действенного начала в ее содержании, позволяющим рассматривать профориентацию в качестве важного звена воспитания суворовцев, формирования всесторонне развитой личности. Исходя из состояния и перспектив развития военного дела, основными задачами воспитательной работы офицерско-преподавательского состава СВУ являются:

– воспитание государственно-патриотического сознания, верности России. Воспитать патриота может только патриот. Это означает формирование у суво-ровцев готовности и способности мыслить категориями государственных интересов и ценностей, защищать их даже ценой собственной жизни;

– формирование и развитие у суворовцев гордости за принадлежность к Вооруженным Силам Российской Федерации, роду войск и учебному заведению;

– формирование общей культуры и высоких морально-нравственных качеств, как общего базиса для воспитания суворовца;

– воспитание дисциплинированности и исполнительности. Дисциплинированность и исполнительность по праву считаются душой военной службы, поскольку суворовец – человек государственный, который осознанно посвятил себя служению Отечеству;

– формирование и постоянное развитие у суворовцев добросовестного отношения к учебе, для суворовца учеба – это главная обязанность.

Таким образом, воспитание и обучение суворовцев рассматривается как целостная педагогическая система, т.е. совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, образующих целостный единый непрерывный процесс формирования и развития личности суворовца

и побуждения его к саморазвитию и самосовершенствованию качеств, необходимых для подготовки к поступлению в военные образовательные учреждения Вооруженных Сил Российской Федерации.

Список литературы

1. Ильин Н.Ф. Психология самообразования и самовоспитания личности суворовца: Учебное пособие. – СПб СВУ, 2005.

2. Мощенко А.В. Военно-профессиональная ориентация суворовцев / А.В. Мощенко, И.Н. Носс, В.Н. Игнашкин. – М.: Аппарат управления вузов СВ, 1992.

3. Пальянов М.П. Формирование профессиональной направленности школьников / М.П. Пальянов, Н.Ф. Булгакова. – Томск, 1988.

4. Профессиональный отбор кандидатов в вузы Сухопутных войск. – М.: Аппарат управления вузов СВ, 1988.

5. Ростунов А.Т. Ориентация школьников на военные профессии. – М., 1982.

6. Макаров И.Б. профессиональное ориентирование суворовцев и его роль в воспитательном процессе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infourok.ru/professionalnoe_orientirovanie_suvorovcev_i_ego_rol_v_vospitatelnom_processe-488151.htm

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белякова Виктория Алексеевна
специалист по УМР
Шестакова Мария Викторовна
заведующая отделом

ГБОУ ВПО «Северный государственный медицинский университет»
г. Архангельск, Архангельская область

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

***Аннотация**: в данной статье обозначены основные проблемы и трудности, возникающие у преподавателей медицинского вуза при проектировании и осуществлении педагогического процесса в условиях информатизации образования. Авторами определены факторы, влияющие на мотивацию преподавателей к педагогической и методической деятельности в современных инновационных условиях.*

***Ключевые слова**: информатизация образования, электронная информационно-образовательная среда, электронные образовательные ресурсы, компетентность.*

В последние годы система российского образования претерпевает глобальные перемены, связанные с активным процессом информатизации. Под информатизацией образования понимаем процесс разработки и применения информационных и коммуникационных технологий при реализации психолого-педагогических целей обучения и воспитания в здоровьесберегающих условиях с учетом дидактических возможностей средств информационных и коммуникационных технологий [3].

На уровне отдельного образовательного учреждения/образовательной организации процесс информатизации образования выражается в формировании и развитии электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС). Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральные государственные образовательные стандарты диктуют необходимость создания электронной информационно-образовательной интегрированной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивает освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся [4]. Качественное осуществление образовательного процесса в условиях функционирования электронной информационно-образовательной среды, активизация познавательного интереса обучаемых возможно только при соот-

ветствующей подготовке педагогических кадров к осуществлению методической работы, педагогического процесса в инновационных условиях. Вопрос подготовки педагогических кадров для системы высшего образования актуализирован в профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. №608н. В документе сформирован ряд требований к педагогам в области знания психолого-педагогических основ и методики применения технических средств обучения, информационно-коммуникационных технологий, дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, разработки электронных образовательных и информационных ресурсов, а также анализа качества, оценки эффективности их применения. В этой связи особенно острой представляется нам проблема подготовки педагогических кадров непедагогических (медицинских в частности) вузов к качественной образовательной деятельности в условиях функционирования ЭИОС.

Исследователи [1; 2] отмечают, что педагог медицинского вуза выполняет одновременно две профессиональные функции: врача и преподавателя. Большинство преподавателей медицинского вуза не имеют профессионального педагогического образования, соответственно, и подготовки к осуществлению методической деятельности в условиях электронной информационно-образовательной среды. С другой стороны, молодые педагоги владеют навыками работы на ПК, но не обладают достаточным уровнем сформированности методической компетентности, в то же время старшее поколение преподавателей медицинского вуза обладает значительным опытом методической работы в высшей школе, но в значительно меньшей степени владеют и применяют ИКТ в повседневной педагогической практике. Основываясь на личном опыте, мы можем в целом констатировать различную степень готовности преподавателей медицинского вуза к преобразованию педагогической деятельности в соответствии с требованиями электронной информационно-образовательной среды.

На базе Северного государственного медицинского университета было проведено анкетирование ППС, по результатам которого можно сделать вывод о сформированности методической и информационной компетентностей преподавателей вуза и их готовности к осуществлению методической работы в условиях ЭИОС.

Респонденты, принявшие участие в анкетировании – 84 преподавателя, реализующих программы СПО, ВО, ДПО. Большинство респондентов имеют стаж более 10 лет (66%), занимают должности доцентов. Большинство преподавателей, ответивших на вопросы анкеты, имеют ученую степень кандидата наук – 37 человек (44%), доктора наук – 21 человек (25%), преподаватели без степени – 26 человек (31%)

Основная задача анкетирования: анализ готовности преподавателей к методической деятельности в условиях функционирования ЭИОС, а также выявление основных факторов, влияющих на готовность преподавателей медицинского вуза к педагогической деятельности в условиях электронной информационно-образовательной среды.

Большинство респондентов не имеют базового педагогического образования – 71% (60 человек), 70% респондентов (59 человек) заявляют, что не обучены использованию средств информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, не разрабатывают и не используют электронные образовательные ресурсы в педагогическом процессе.

Только 18% респондентов (15 человек) отметили, что они владеют навыками проектирования, создания электронных образовательных ресурсов (ЭОР), в частности мультимедийных презентаций, электронных тестовых программ, электронных учебно-методических пособий, электронных учебников, атласов, тренажеров. Любопытным является факт, что 12 человек, имеющих опыт подготовки ЭОР – представители клинических кафедр.

Мотивация является одним из главных компонентов готовности преподавателя к методической деятельности. Исходя из этого, в анкете был предложен ряд вопросов, определяющих степень уверенности и эмоционального настроя к применению электронного обучения, элементов дистанционных образовательных технологий.

Анализ ответов на данные вопросы позволяет констатировать: 44% преподавателей знакомы с требованиями, предъявляемыми к учебно-методическому обеспечению дисциплин, преподаваемых с использованием элементов ДОТ и ЭО. Только 57% респондентов считают, что применение дистанционных и электронных технологий в педагогическом процессе позволит повысить результативность обучения; 79% преподавателей уверены, что качественное учебно-методическое обеспечение дисциплин, преподаваемых с использованием ДОТ и ЭО, позволит оптимально сочетать традиционные и инновационные формы деятельности педагогов и обучающихся; 63% считают, что учебно-методическое обеспечение дисциплин, преподаваемых с использованием ДОТ и ЭО, требует более частой актуализации, чем традиционное учебно-методическое обеспечение; 67% респондентов заинтересованы в совершенствовании методической компетентности в направлении разработки и использования ЭОР, что позволяет уверенно констатировать, что преподаватели внутренне мотивированы к работе в условиях ЭИОС, однако им не хватает знаний, умений в области проектирования педагогического процесса с использованием средств ИКТ и проектирования ЭОР.

В анкете респондентам предлагалось отметить возможные затруднения и проблемы, возникающие в процессе методической работы, проводимой в условиях ЭИОС. Выяснилось, что большинство преподавателей, около 83%, используют мультимедийные презентации, выполненные в наиболее популярном программном пакете — Microsoft Power Point при проведении занятий, имеют опыт разработки традиционного методического обеспечения ко всем видам занятий.

В то же время часть преподавателей указали, что испытывают трудности использования ИКТ при выполнении ряда работ:

– проектировании и разработке различных форм учебных занятий с учетом индивидуальных особенностей обучающихся – 31% респондентов;

– разработке методических указаний/рекомендаций для практических, клинических лабораторных, лабораторных занятий в электронном виде – 22%;

– разработке учебных, учебно-методических пособий с использованием ИКТ – 22%;

– применение основных методов педагогической диагностики знаний, умений и навыков обучающихся – 21%.

Представленные данные свидетельствуют, что преподаватели имеют опыт в разработке учебно-методического обеспечения всех видов занятий, но они испытывают затруднения в применении средств ИКТ для осуществления основных видов методической деятельности. В результате исследования, установили, что преподаватели практически не занимаются диагностикой эффективности своей методической работы, поэтому довольно редко существенно изменяют методическое обеспечение образовательного процесса.

В исследовании критериями готовности преподавателя к методической деятельности являются наличие у респондентов опыта разработки и практического использования ЭОР, опыта использования социальных сетей для размещения учебных материалов, личный опыт дистанционного обучения с использованием ресурсов Интернет.

В качестве факторов, определяющих степень готовности преподавателя к методической деятельности в условиях функционирования ЭИОС, выступили три группы предикторов:

– статусные характеристики (стаж, наличие ученой степени, сфера педагогической деятельности – гуманитарная, естественнонаучная, профессиональная);

– опыт методической деятельности с использованием средств ИКТ (обучение работе на ПК, самооценка уровня освоения ПК, наличие опыта разработки учебно-методического обеспечения дисциплин, наличие образования в области применения средств ИКТ, формирования и использования ЭОР в образовательном процессе, участие в экспертной деятельности по оценке качества ЭОР);

– степень лояльности к работе в условия функционирования в условиях ЭИОС (личная заинтересованность в повышении уровня методической компетентности в условиях ЭИОС, мнение о роли ЭОР в процессе улучшения качества образования).

Распределение ответов на вопрос о наличие опыта разработки и использования ЭОР показало, что на опыт разработки и использования ЭОР, оказывает влияние наличие образовательного опыта в работе на ПК и обучение применению средств ИКТ, опыт формирования ЭОР в педагогическом процессе.

Статистический анализ показал, что на опыт использования социальных сетей для размещения учебных материалов, организации дистанционного (удаленного) обучения и консультирования обучающихся по дисциплинам оказывает влияние фактор наличия навыков пользования ПК. Также обнаружена связь между опытом и наличием/отсутствием затруднений в анализе качества электронных информационно-образовательных ресурсов и использованием социальных сетей в образовательных целях. Можно предположить, что преподаватели, использующие социальные сети в качестве дополнительного инструмента обучения предпочитают находить размещенные в Интернете готовые методические материалы, использовать их для организации процесса обучения, соответственно анализируют их качество.

В ходе исследования выяснилось, что собственный опыт получения образования с использованием ресурсов сети Интернет (Интуит, Университариум, Coursera и др.) зависит от трех факторов: опыта обучения работе на ПК, навыков пользователя ПК, обученности применению средств ИКТ в образовательном процессе, проектированию и разработки ЭОР.

Следовательно, основными факторами, влияющими на готовность преподавателя к осуществлению методической деятельности в условиях функционирования ЭИОС являются:

– наличие образования и опыта работы с ПК;

– наличие подготовки в области применения средств ИКТ и проектирования и разработки ЭОР.

Проведенное исследование показало, что методическая компетентность преподавателей Северного государственного медицинского университета сформирована на более высоком уровне, чем информационная компетентность. В то же время преподаватели осознают значимость ИКТ в образовательном процессе, мотивированы на приобретение знаний и опыта методической работы в условиях функционирования ИКТ, но из-за отсутствия специальной подготовки редко используют либо не используют дидактические возможно-

сти средств ИКТ. Таким образом, актуальной является задача повышения профессионально-педагогической подготовки преподавателей СГМУ в направлении осуществления методической работы в условиях ЭИОС. Целесообразна разработка и внедрение программы дополнительного профессионального образования (повышения квалификации), сформированной с учетом требований компетентностного, деятельностного, андрагогического подходов и имеющей прикладную направленность.

Список литературы

1. Лонская Л.В. Теоретико-методические подходы к формированию компетентности преподавателя высшей школы в области профессионально-педагогической деятельности (на примере медицинского вуза): Автореф. дис. … канд. пед. наук. – М., 2013. – 19 с.

2. Лопанова Е.В. Теоретические и технологические основания совершенствования профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза в условиях информатизации образования (на примере медицинского вуза): Дис. … д-ра. пед. наук. – М., 2015. – 368 с.

3. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). – 3-е изд. – М.: ИИО РАО, 2010. – 356 с.

4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями). Принят Государственной Думой 21.12.2012 г.

Катаев Антон Владимирович
преподаватель специальных дисциплин
НОУ СПО «Северо-Кавказский техникум «Знание»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.21661/r-112237

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация*: в данной статье автором рассматриваются вопросы развития информационно-исследовательской деятельности с использованием метода как средства развития личности.*

Ключевые слова*: информационно-исследовательская деятельность, метод проектов, развитие личности.*

В системе среднего профессионального образования на современном этапе развития большое внимание уделяется развитию информационно-исследовательской деятельности, что способствует развитию профессиональной подготовки будущих специалистов, раскрытию творческого потенциала личности обучающегося, накоплению знаний и навыков к самовыражению. Эффективность информационно-исследовательской деятельности в значительной степени определяется уровнем сформированности информационных умений, развитием личностных качеств, накоплением опыта творческой или научно- исследовательской проектной деятельности, совместной познавательно-исследовательской деятельности преподавателей и обучающихся.

Исследовательская деятельность как средство развития личности представлена в трудах В.И. Загвязинского, И.А. Зимней, Т.И. Ерофеева, И.И. Ильясова, А.В. Коржуева, В.В. Краевского, А.М. Новикова, В.А. Попкова, В.А. Сластенина, М.Г. Ярошевского и др.; проблема формирования исследовательских умений обсуждается в трудах Д.Б. Богоявленской, Н.Е. Варламовой, В.П. Кваша и др.

Информационно-исследовательская деятельность невозможна без применения новых, стремительно развивающихся информационных технологий, средств мультимедиа, средств телекоммуникаций. Она позволяет проявлять индивидуальность, готовность к самореализации, воспитывать культуру мышления, находить пути решения проблем в научной деятельности, а в дальнейшем и в профессиональной сфере.

«Метод проектов – это дидактическая категория, обозначающая систему приемов и способов овладения определенными практическими или теоретическими знаниями, той или иной деятельностью. При этом метод проектов рассматривался как единственное средство преобразования «школы учебы в школу жизни». В наше время педагогика вновь вернулась к ориентации на развитие обучающихся, и поэтому стали опять актуальны многие идеи метода проектов» [5].

Информационно-исследовательская деятельность должна опираться на междисциплинарные области знаний. «Рассмотрение одной и той же проблемы или одного и того же объекта с точки зрения различных дисциплин несомненно способствует более глубокому пониманию изучаемой проблемы. Использование знаний, умений и навыков, полученных при изучении одной дисциплины, для изучения другой содействует закреплению данных умений и навыков, углублению знаний, а так же воспитанию самостоятельности мышления студентов, развитию умения переносить полученные знания в сходные и отличающиеся ситуации» [2].

Организация информационно-исследовательской деятельности рассматривается в современном образовании как мощная инновационная образовательная технология.

Информационно-исследовательская деятельность позволяет решать задачи:

– развитие самостоятельности при работе со специальной и научной литературой при выполнении наблюдений и опытов;

– осуществление поиска достоверной информации в Интернет;

– развитие абстрактного мышления, необходимого обучающемуся;

– развитие способности формировать свое мнение и умение его отстаивать;

– развитие умения общаться с аудиторией,

– развитие умения представлять свою работу;

– сформировать чувство ответственности за порученное дело;

– воспитать уверенность в себе, сознание значимости выполненной работы;

– развить личностные качества;

– привить желание в дальнейшем заниматься информационно-исследовательской работой.

В Северо-Кавказском техникуме «Знание» г. Краснодара обучение осуществляется по 7 направлениям:

031001 Правоохранительная деятельность, квалификация «Юрист»;

080114 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям), квалификация «Бухгалтер»;

101101 Гостиничный сервис, квалификация «Менеджер»;

120714 Земельно-имущественные отношения, квалификация «Специалист по земельно-имущественным отношениям;

190631 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта, квалификация «Техник»;

230701 Прикладная информатика (по отраслям), квалификация «Техник»;

230115 Программирование в компьютерных системах, квалификация «Техник-программист».

Для раскрытия личностных качеств обучающихся, накопления опыта информационно-исследовательской и творческой деятельности, для развития познавательных навыков, для развития умений ориентироваться в информационном пространстве используется метод проектов.

«Проектная деятельность способна сформировать у обучающихся устойчивую положительную мотивацию к изучению предмета, решению прикладных задач с помощью компьютерных технологий, а также навыки применения программного обеспечения в разных прикладных областях. Кроме того она способствует развитию творческого мышления и потребности в поиске.

Проект – это творческая деятельность, в результате которой должен быть создан разного рода теоретический продукт, либо реальный объект или предмет.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков обучающихся, их умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, а также развивать критическое и творческое мышление» [1].

Обучающимся техникума первого курса всех направлений обучения предлагается сделать самостоятельный выбор темы проекта по любому изучаемому предмету, который наиболее привлекателен для информационно-исследовательской деятельности.

В процессе работы над проектом обучающиеся проводят глубокие аналитические исследования, осуществляют поиск нужных решений, приобретают новые познания в исследуемой области, делают личные открытия и накапливают опыт творческой деятельности, которые они будут применять в процессе дальнейшего обучения, в процессе написания курсовых и дипломных проектов, для участия в различных конкурсах.

«Для усиления мотивации проектной деятельности предлагаемые задания должны, по возможности, носить бифункциональный характер. С одной стороны они должны быть направлены на обобщение и систематизацию изученного в ходе учебной деятельности материала, выработку умений применять его на практике, с другой – носить воспитательный характер, оказывать влияние на формирование нравственных качеств личности» [1].

В техникуме в программу обучения введены специальные курсы по выбору образовательного учреждения: «Культура, обычаи и традиции казачества и народов Северного Кавказа», «Кубановедение» и «Основы воинской службы». Такие курсы позволяют обучающимся расширить свой кругозор, глубже понять особенности быта и культуры народов, населяющих край, изучить историю малой Родины, воспитать гражданственность и патриотизм. Выбранные темы по изучаемым курсам как раз и носят бифункциональный характер.

Развитие информационно-исследовательской деятельности повышает и качество образования. «Качество образования определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательных учреждений: содержание обучения, формы и методы обучения, материально техническая база, кадровый состав, и т. п., которые обеспечивают развитие компетенций обучающейся молодежи» [н].

Таким образом, информационно-исследовательская деятельность, являясь мощным развивающим инструментом, позволяет шире раскрывать творческие способности обучающихся, проявлять индивидуальность, развивать обучающихся как творческую гармоничную личность.

Список литературы

1. Воспитательный потенциал информационной подготовки студентов вузов: Диссертация на соискание ученой степени канд. пед. наук / Е.В. Фешина; Кубанский государственный университет. – Краснодар, 2012.

2. Николаева И.В. Развитие междисциплинарных связей как средство повышения качества обучения студентов направления «Прикладная информатика» / И.В. Николаева // Достижения вузовской науки: Сб. материалов XXI Междунар. науч.-прак. конф. – Новосибирск: Из-во ЦРНС, 2016. – С. 72–77.

3. Николаева И.В. Мировые тенденции в области обеспечения качества высшего образования / И.В. Николаева // Перспективы развития науки в области педагогики и психологии: Сб. науч. тр. по итогам II Междунар. науч.-прак. конф. – Челябинск: ИЦРОН, 2015. – С. 55–57.

4. Полат Е.С. Метод проектов // Иностранные языки в школе. – 2001. – №1. – С. 4–8.
5. Фешина Е.В. Воспитательные функции информационной подготовки и их использование в проектной деятельности студентов [Текст] / Е.В. Фешина // Педагогический опыт: теория, методика, практика: Материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 февр. 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №1 (6). – С. 118–121.
6. Фролова Н.В. Роль научно-исследовательской деятельности студентов колледжа в системе профессиональной подготовки // Молодой ученый. – 2013. – №8. – С. 445–447.

Масликова Татьяна Ильинична
канд. физ.-мат. наук, доцент
МОАУ ВО «Воронежский институт экономики и социального управления»
г. Воронеж, Воронежская область
Зинева Инна Ильинична
канд с.-х. наук, доцент
МОАУ ВО «Воронежский институт экономики и социального управления»
г. Воронеж, Воронежская область
Тимощук Сергей Александрович
старший преподаватель
ФГКВОУ ВПО «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Минобороны России
г. Воронеж, Воронежская область

DOI 10.21661/r-112034

КУЛЬТУРА УЧЕБНОГО ТРУДА В РАМКАХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация*: в данной статье определяется теоретико-проблемный аспект актуального направления современного информационного образовательного пространства посредством воспитания культуры учебного труда.*

Ключевые слова*: образование, образовательный процесс, образовательная среда, информатизация.*

Современное общество ставит перед системой образования целый ряд принципиально новых задач, среди которых выделяется необходимость повышения качества и доступности образования, усиление связи между разными уровнями образования, интеграции в мировое научно-образовательное пространство. Модернизация системы высшего образования должна создать условия для подготовки подрастающего поколения к профессиональной деятельности в информационно-технологическом обществе XXI века, где определяющим фактором становится уровень образованности личности, ее интеллектуальный и творческий потенциал, который позволит использовать новые методы в науке и производстве. Данный фактор, должен является определяющим для конкурентоспособности выпускников учреждений начального профессионального образования. Большую роль в его реализации играет активная информатизация образования.

Образование закладывает фундамент подготовки будущего специалиста к жизни в новом информационном мире. Осознание этого факта отражено, в направлении государственной политики в Российской Федерации, что закреплено в принятии и реализации ряда Федеральных целевых программ, таких как: «Развитие единой информационно-образовательной среды Российской Федерации 2002–2006 гг.» и «Электронная Россия 2002–2010 гг.». В программе по развитию единой информационной образовательной среды подтверждается критическое положение с решением проблем информатизации в сфере образования. Обусловлено это экономическими причинами. В будущем намечается существенно выправить ситуацию за счет увеличения компьютерной техники в учебных заведениях, обеспечения выхода в Интернет, создания условий необходимых для разработки программного обеспечения в учебных целях. Основной целью информатизации является создание единого информационного пространства воспитательно-образовательной среды. По нашему мнению, особенности предоставления образовательных услуг в связи с этим определяют два направления:

– качество подготовки выпускников и их конкурентоспособности на рынке труда;

– повышение уровня и инновационного потенциала научных разработок в высшей школе.

Рассмотрим особенности информатизации образовательной среды. Информационная образовательная среда образуется за счет пяти составляющих:

– компьютерного оборудования;

– сетевой инфраструктуры;

– программного обеспечение учебного и управленческого назначения

– локальных баз данных (бухгалтерия, библиотека);

– психолого-педагогическое обеспечение учебного процесса.

Профессиональная успешность человека во многом зависит не только от его успехов в усвоении отдельных отраслей наук, но и от его способности к всестороннему развитию. Важную роль в формировании этих способностей играет применение информационных технологий, которые открывают следующие возможности обучения:

– совершенствование методологии и отбора содержания профессиональной подготовки специалистов;

– улучшение планирования, организации и контроля качества учебного процесса;

– повышение качества обучения, его индивидуализация;

– появление новых форм взаимодействия педагога и обучаемого в процессе обучения, приводящее к изменению содержания их деятельности.

Согласно положениям Федеральной целевой программы «Электронная Россия», «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года». Необходимо повышение качества образовательного процесса, поэтому сегодня нужны такие методы обучения, которые облегчали и ускоряли передачу знаний, активизировали процесс обучения, повышали производительность учебного труда учащегося и педагога. Использование специальных программных средств информационно-образовательной среды учебного заведения позволит придать изучаемой информации такую форму, благодаря которой она быстрее и лучше воспринимается и усваивается в тех или иных конкретных образовательных целях. При этом следует учитывать, что знание современных информационных технологий становится неотъемлемым условием деятельности конкурентоспособного специалиста на рынке труда. Информационные технологии

в данном случае становятся одним из важнейших инструментов модернизации профессиональной подготовки, которые можно классифицировать следующим образом:

– технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (проблемное обучение, игровые технологии и т. д.);

– технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса (технологии программированного обучения, компьютерные технологии обучения и др.);

– технологии развивающего обучения (личностно ориентированное обучение, направленное на развитие творческих качеств личности и др.).

К настоящему времени накоплен определенный опыт использования информационных технологий как средства обновления образовательного процесса. Однако, потенциал информационных технологий используется в образовательном процессе еще не в полной мере. Оптимальным способом создания в учреждениях информационно-образовательной среды является реализация комплекса мероприятий, включающего моделирование и использование новых педагогических технологий. К настоящему времени сформировалась новая среда обитания человека, которую философы называют инфосредой. Эта среда образуется конспектами лекций и практическими занятиями, печатными и электронными учебными пособиями, монографиями, компьютерными программами и базами данных, а также ресурсами сети Internet и электронными учебниками. Создание в учебном заведении образовательной среды представляет собой целенаправленный процесс, состоящий из двух этапов. Начальный этап, или этап «инноваций», характеризуется тем, что преподаватель находится на пути реализации отдельных элементов педагогического процесса в новом виде, используя новые информационные технологии. Они определяют условия обучения студентов:

– *организационные* условия: распределение студентов в компьютерном классе; построение процесса профессиональной подготовки специалистов на принципах профессиональной направленности; учет индивидуальных способностей будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки;

– *методические* условия: разработка программы профессиональной подготовки специалистов с использованием информационных технологий; наличие материально-технической и научно-методической базы для проведения занятий;

– *психологические* условия: создание благоприятного психологического климата, развитие у студентов постоянного интереса к компьютерным знаниям и будущей профессиональной деятельности; педагогическая поддержка студентов, обучающихся по индивидуальному графику; принцип сотрудничества.

Второй этап, называемый этапом «педагогической модернизации», подразумевает более широкое, в качественном и количественном плане, использование информационных технологий в учебном процессе.

Таким образом, информационно-образовательная среда представляет собой многоаспектную реальность, включающую современные технологии и программно-методические средства обучения, построенные на основе компьютерных информационных технологий. Она позволяет повышать качество общетеоретической и профессиональной подготовки будущих специалистов и способствует формированию информационной культуры студентов, в рамках развития конкурентоспособной личности и успешной адаптации выпускников к жизни в информационном обществе, исходя из анализа состояния рынка труда, тенденций развития общества

и цивилизации. Именно это и определяет задачи, направленные на формирование профессиональных качеств и умений у будущих специалистов в вузе, которые способствуют развитию качеств конкурентоспособности личности студента с позиции социума.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка. / Ш.А. Амонашвили. – М.: Знание, 1980. – С. 18.
2. Симонов В.П. Качество образования: что в основе? Как его определить? / В.П. Симонов // Стандарты и качество. – 2012. – №2. – С. 55–58.
3. Железовская О.В. Формирование педагогической интеллектуальной культуры / О.В.Железовкая // Педагогика. – 1995. – №2. – С. 38–43.
4. Коротков Э.М. Управление качеством образования: учебное пособие для вузов / Э.М. Коротков. – М.: Мир, 2006. – С. 27–32.
5. Муслимова А.Ф. Самостоятельная работа как условие творческого развития студентов / А.Ф. Муслимова // СПО. – 2001. – №4. – С. 42–43.
6. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина. – Л: ЛГУ, 1970. – С. 25–31.
7. Лобанов Ю.Н. Эффективность образовательных технологий: проблемы и задачи / Ю.Н. Лобанов. – Москва: НИИВО, 1999. – С. 48–64.
8. Тонких В.А. Дети в современной России: духовно-нравственное воспитание / В.А. Тонких, О.Е. Фарберова // Молодой ученый. – 2015. – №7–3 (87). – С. 74–75.
9. Тонких В.А. Психология и педагогика / Н.В. Тонких, О.Е. Фарберова. – Воронеж, 2013. – 148 с.

Переверзев Александр Геннадьевич
преподаватель
Омский автобронетанковый инженерный институт
ФГВОУ ВПО «Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева» Минобороны России
г. Омск, Омская область

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОБЛАСТИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ КУРСАНТОВ К БЕЗОПАСНОСТИ В ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье конкретизируется содержательная характеристика ценностного отношения курсантов среднего профессионального образовательного учреждения к безопасности в военно-профессиональной деятельности как профессионально значимого качества личности. Раскрываются системный, аксиологический и деятельностный подходы к определению совокупности структурных компонентов ценностного отношения курсантов к безопасности в военно-профессиональной деятельности.*

Ключевые слова*: ценностное отношение, безопасность, военно-профессиональная деятельность, профессионально значимые качества личности, военнослужащий.*

Ценностное отношение к безопасности в военно-профессиональной деятельности – это профессионально значимое личностное качество курсанта, интегрирующее в себе эмоционально-волевые свойства, знания, опыт, мотивы и ценности, обеспечивающее соблюдение норм

охраны труда и безопасности в военно-профессиональной деятельности. Специфика ценностного отношения к безопасности в военно-профессиональной деятельности предполагает наличие ряда функций у этого качества. Деятельностный подход позволяет выявить результаты формирования ценностного отношения к безопасности в военно-профессиональной деятельности, выражающиеся в умении выполнять действия эмоционального саморегулирования и навыке самоконтроля, мотиве ценностного отношения к безопасности и интересе к овладению способами безопасного поведения. На основании системного подхода могут быть определены области ценностного отношения, их функции. Аксиологический подход необходим для дифференциации структурных компонентов ценностного отношения относительно выявленных функций.

Рассматривая ценностное отношение одновременно как индивидуально-личностную характеристику курсанта и как результат воинского обучения и воспитания в среднем профессиональном образовательном учреждении, мы выделили четыре области ценностного отношения к безопасности, которые позволили дифференцировать компоненты: когнитивно-оценочный, эмоционально-волевой, ценностно-мотивационный и опытно-деятельностный.

Когнитивно-оценочный компонент представляет собой ряд приобретенных курсантами в процессе общего и профессионального военного образования знаний и представлений о совокупности опасных и вредных факторов военно-профессиональной среды, их влиянии на организм и психику военнослужащих, последствиях, а также о способах избежать или преодолеть их воздействие. Компонент включает в себя: знание опасных и вредных факторов военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды; представления о собственном защитном ресурсе; понимание и умения проводить самооценку.

Названные знания и умения различаются в зависимости от сложности выполняемых профессиональных задач. Их инвариантное содержание устанавливается Концепцией безопасности военной службы и включает: изучение опасных и вредных физических, химических, биологических, психофизиологических и социальных факторов; формируемые ими угрозы безопасности военнослужащих; общие условия безопасности военнослужащих при выполнении обязанностей военной службы; общие условия безопасности населения; условия предотвращения вреда окружающей среде [5].

Ресурсы в безопасности личности, вслед за И.А. Баевой [1], Л.Г. Дикой [3], рассматриваются нами как качества личности, становящиеся факторами ее адаптации в ситуациях значительного риска или в крайне неблагоприятных условиях внешней среды. В совокупности защитных ресурсов можно выделить три блока: поведенческий (эффективные копинг-стратегии, ответственность, мотивация успеха, жизнестойкость и т. д.); эмоциональный (сбалансированность, идентичность, жизненный настрой и т. д.); когнитивный (доверие к себе в различных сферах, локус контроля, знания о способах и психологических механизмах защиты, восстановления и т. д.).

Самооценка – результат интеграции процессов самопознания и самоотношения, выступающей необходимым внутренним условием регуляции поведения и деятельности человека [8; 9]. Мы учитываем необходимость адекватного восприятия курсантом собственных возможностей противостоять опасным и вредным факторам, основанную на нем способность прогнозировать развитие опасной ситуации, взвешивать свои

шансы, но, одновременно с этим, разумно рисковать при выполнении задач военно-профессиональной деятельности.

Опытно-деятельностный компонент ценностного отношения к безопасности в военно-профессиональной деятельности – это результаты рефлексии, осмысления и оценки военнослужащим собственной военно-профессиональной деятельности с точки зрения собственной безопасности и безопасности окружающих. К результатам рефлексии мы причислили: опыт самоанализа деятельности; умения рефлексировать и отдавать отчет о своих действиях, поступках, мнении, личностной позиции; опыт взаимодействия с опасными и вредными факторами военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды; владение способами физической и психологической защиты и восстановления.

Профессиональный опыт в современных исследованиях признается универсальной основой профессиональной компетентности военнослужащих, эффективного и безопасного решения военно-профессиональных задач [2; 4]. Опыт взаимодействия с опасными и вредными факторами военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды связан с анализом причин возникновения опасной или вредной ситуации; с рефлексией собственного поведения, определением наиболее эффективного его алгоритма; оценкой собственных поступков с учетом трех факторов (ситуации, влияния других людей и собственных действий); самоанализом и выделением своих «сильных» и «слабых» качеств; развитием способности к саморегуляции; появлением мотивации к самоизменению, профессиональному и личностному саморазвитию.

Эмоционально-волевой компонент представляет собой группу качеств личности, определяющих способность военнослужащего удерживать свое поведение в безопасных рамках, преодолевая кратковременные чувства, эмоции, реакции и иные факторы. К их числу мы отнесли: эмоционально-волевые качества личности; психологическую устойчивость; дисциплинированность военнослужащего.

К эмоционально-волевым качествам военнослужащего мы относим целеустремленность, самообладание, решительность, самостоятельность, настойчивость, инициативность.

От уровня психологической устойчивости зависит способность личности к конструктивным действиям в условиях стресса, возникающего в опасных ситуациях контакта с опасными и вредными факторами [6; 7]. Среди проявлений данного качества нами выделены: стойкость и стабильность, надежность в профессиональной деятельности, стремление выполнить профессиональную задачу, невзирая на опасность; уравновешенность и соразмерность; сопротивляемость и резистентность.

Обращаясь к понятию «дисциплинированность», отметим важность трактовки этого качества как внутренне мотивированной способности соблюдать установленные требования безопасности, использовать безопасные способы решения задач военно-профессиональной деятельности и поведения в военно-профессиональной среде.

Ценностно-мотивационный компонент представлен группой мировоззренческих характеристик личности, обеспечивающих активность личности военнослужащего, выступающих внутренними регуляторами его поведения. К данной группе детерминант мы отнесли: ценностные ориентации, связанные с безопасностью поведения военнослужащего, т.е. форму включения ценности безопасности себя и окружающих в общую иерархию жизненных ценностей, осознание ее места, значимости и актуальности в общей системе ценностей; мотивационные установки, т. е. осо-

знаваемое, мотивированное, запланированное намерение вести себя безопасным образом в случае возникновения опасного или вредного фактора военно-профессиональной деятельности или военно-профессиональной среды; нравственные нормы, т.е. установленные регламентом военной службы, обществом и законом моральные нормы безопасного поведения, переведенные в процессе воинского воспитания во внутренний план личности, осознаваемые как обязательные и непреложные.

Конкретизация представлений о содержательные областях ценностного отношения к безопасности в военно-профессиональной деятельности позволяет целенаправленно отбирать методы, необходимые для развития данного профессионально значимого качества личности, контролировать полноту формируемых компонентов.

Список литературы

1. Баева И.А. Психология безопасности как основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии: Научно-методические материалы [Текст] / под ред. И.А. Баевой. – СПб.: Книжный Дом, 2008. – 288 с.

2. Бударин Е.А. Формирование профессионального опыта специалиста связи у курсантов военно-учебных заведений [Текст]: Автореф. дис. …канд. пед. наук: 13.00.08 / Бударин Евгений Александрович. – Калининград, 2006. – 22 с.

3. Дикая Л.Г. Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности [Текст]: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03 / Дикая Лариса Григорьевна. – М., 2002. – 35 с.

4. Доломанюк Л.В. Формирование военно-профессиональной компетенции будущих офицеров [Текст]: Автореф. дис. …канд. пед. наук: 13.00.08 / Доломанюк Леонид Владимирович. – Казань, 2011. – 22 с.

5. Концепция безопасности военной службы. Приложение к директиве Министра обороны РФ №Д-10 от 12.07.1997 г [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://lawrussia.ru/texts/legal_469/doc469a417x160.htm

6. Крупник Е.П. Психологическая устойчивость личности как методологическая категория [Текст] / Е.П. Крупник // Научные труды МПГУ. – М.: МПГУ, 2004. – С. 100–109.

7. Куликов Л.В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики [Текст] / Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.

8. Маркова А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

9. Татьянченко Н.П. Психологические условия обеспечения безопасности личности военнослужащих [Текст]: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Татьянченко Наталья Петровна. – М., 2008. – 27 с.

Присяжная Ирина Михайловна
канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Амурский государственный университет»
г. Благовещенск, Амурская область

DOI 10.21661/r- 112178

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ ДИЗАЙНА КОСТЮМА: ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ИЗГОТОВЛЕНИЕ КАРНАВАЛЬНОГО КОСТЮМА ДЛЯ ДЕТЕЙ «КОЛОКОЛЬЧИК» В РАМКАХ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ (ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ) ПРАКТИКИ

Аннотация*: статья посвящена изучению аналогов рисунков в журналах и открытках при изготовлении детского карнавального костюма «Колокольчик», предназначенного для новогодних праздников и других торжественных случаев.*

Ключевые слова*: детский карнавальный костюм, цветы, рисунки, пайетки, шелк, парча, органза, инструкционная карта, конфекционная карта.*

За время прохождения производственной технологической практики в г. Благовещенске студентами второго курса по профилю «Дизайн костюма» Амурского государственного университета были рассмотрены разные профессиональные вопросы для создания детского нарядного костюма и изучены составляющие карнавального костюма «Колокольчик».

Практичность и удобство – прослеживаются на следующих сезонах в детской одежде в новых трендах. В направлении практичности и удобства комфорта дизайнеры ведут модные разработки в детских моделях 2016–2017 гг.

Самые актуальные крой и силуэты подбирают дизайнеры для маленьких модников и модниц. Для юных модников и модниц дизайнеры не забывают добавлять множество вещей с замечательными рисунками, принтами, изображением героев из любимых всеми фильмов и мультфильмов. Не теряют своей популярности и изделия с красивой вышивкой. Для юных леди дизайнеры придумали множество гламурных и роскошных вещей: добавление страз, цепочек, меха и конечно же кружева [3, с. 53].

К выбору материалов подходят со всей ответственностью. Аллергенный материал никогда дизайнеры не рассматривают для изготовления детских изделий. Материал для изготовления детских изделий должен не мяться, быть приятным на ощупь и не быть аллергенным, хорошо гладиться и отстирываться.

Рис. 1. Карнавальный костюм «Колокольчик» для девочки 7–8 лет, выполненный студенткой 185 об гр. профиля «Дизайн костюма» Амурского государственного университета

Изучив особенности проектирования и изготовления карнавального костюма «Колокольчик» (аналоги рисунков в журналах и открытках) студентка второго курса «Дизайн костюма» 185 группы Пика М.С. Амурского государственного университета в рамках технологической практики разработала и изготовила карнавальный костюм «Колокольчик» для девочки 7–8 лет (рис. 1). Ею был использован шелковый материал (парча) голубого цвета – основной цвет, использованный в костюме для изготовления лифа, съемного пояса и юбки из восьми клиньев в виде цветка платья. Шелковый материал (парча) синего цвета использовался для изготовления съемного воротника и головного убора в виде четырех лепестков.

В качестве декоративной отделки были использованы пайеточные ленты, расшитые голубыми, синими и серебристым цветом по краям головного убора с внутренней и внешней сторон, по воротнику и на поясе в виде орнамента. Использование отделки карнавальному костюму «Колокольчик» придало более праздничный и нарядный вид. Белый цвет материала (прозрачная органза) был использован для нижней юбки и деталей рукавов, а также для подкладки головного убора и съемного воротника.

Для изготовления новогоднего костюма были изучены и выбраны унифицированные методы обработки швов деталей изделия, которые обеспечили высокое качество, минимум затрат и придают товарный вид изделию. Для изготовления детского костюма был произведен подбор основного и отделочного материала, с учетом требований, предъявляемых к детской одежде, подобрана характерная для данного цвета фурнитура. Было выбрано подходящее оборудование и составлены инструкционная и конфекционная карты для данного карнавального костюма «Колокольчик».

Список литературы

1. Стельмашенко В.И. Материаловедение швейного производства: Учебник для вузов / В.И. Стельмашенко, Т.В. Розаренова. – М.: Легпромбытиздат, 1987. – 224 с.

2. Дрожжин В.И. Технологическое оборудование швейно-трикотажного производства – М.: Легпромбытиздат, 1988. – 304 с.

3. Детская одежда: размышления на тему // Ателье. – 2014. – №9. – С. 52–53.

Раевская Лариса Трофимовна
канд. физ.-мат. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный
лесотехнический университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ МЕХАНИКИ

***Аннотация**: в данной статье рассматриваются инновационные методики в преподавании механики. Автор приходит к выводу, что обучение на основе интерактивных и активных методов позволяет решить задачу формирования как общих, так и профессиональных компетенций.*

***Ключевые слова**: инновационные методики, механика, преподавание механики.*

Новые требования Минобрнауки РФ к формированию общекультурных и профессиональных компетенций заставляют искать и новые методики преподавания в вузе, которые помогли бы развить у студентов новые способности, например, умение работать в команде. Классическое образование предполагало массовость, стабильность, традиционализм, и как результат – знания. Что было совсем неплохо. Однако современные реалии в образовании таковы, что требуют от обучающихся в качестве результата – индивидуальность, инновации, компетентность, самостоятельность, в то же время умение работать в команде. Помочь этому могут новые инновационные методики преподавания.

Среди современных активных и интерактивных технологий и методов обучения особое место в профессиональном образовании занимает методика обучения -case-study, так называемый метод кейсов. Суть его в том, что при решении общей проблемы (ситуации – case) на занятиях общетехнических дисциплин полезным оказывается сотрудничество, которое позволяет студентам полностью усвоить учебный материал, а главное – научиться работать совместно и самостоятельно. Использование этого метода не ограничивается только обучением, активно метод кейс-стади используется как исследовательская методика [1].

Использование этого метода требует от преподавателя дополнительных усилий для разработки учебно-методического материала, который бы описывал проблемную ситуацию. В качестве таких ситуаций можно использовать процесс доказательства каких-либо теорем во время лекции [2], предложив обучающимся работу в малых группах. Например, в дисциплине «Теоретическая механика» при изложении теоремы о существовании мгновенного центра скоростей при плоском непоступательном движении мы предлагаем студентам нашего вуза самостоятельный поиск вариантов, где может находиться мгновенный центр скоростей. Существование этого центра декларируется. Группа разбивается на подгруппы. Выдается методический материал с разными вариантами распределения скоростей точек. В разделе «Динамика» предлагаются и другие обучающие технологии, такие, например, как тренинг с применением разных методов решения одной и той же задачи; коллективное решение задачи в составе малой группы (2–3 человека) с последующим обсуждением в составе всей учебной группы; обучающее тестирование.

При изучении дисциплины «Сопротивление материалов» также оказался полезным метод разбиения на группы, замыкающий студентов на самих себя. Каждой подгруппе выдается карточка с заданием. Например,

схема механической системы, находящейся в равновесии под действием внешних нагрузок. Для подгрупп ставится задача определить виды деформаций и вычислить внутренние силовые факторы. По истечении времени (30–45 мин) представитель подгруппы выходит к доске и рассказывает о результатах обсуждения в группе и презентацией расчетов.

Пример одного из заданий для работы в малой группе приведен на рисунке 1.

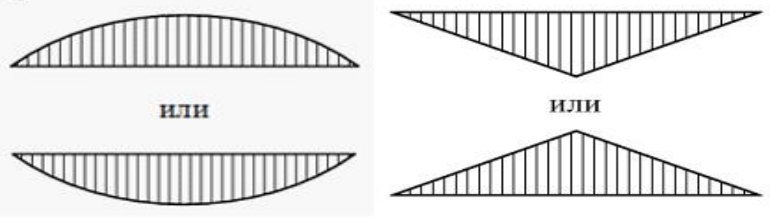


Рис. 1. Эпюры изгибающих моментов

В задании необходимо подобрать нагрузки двухопорной балок таким образом, чтобы эпюры изгибающих моментов соответствовали схемам, показанным на рисунке 1.

Таким образом используются разные методики преподавания, однако самые эффективные, по нашему мнению, работа в малых группах. Эту деятельность в малых группа полезно мотивировать балльно-рейтинговой системой оценок.

Интерактивные формы обучения способствуют эффективному усвоению учебного материала; самостоятельному поиску обучающимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения); формированию умения организовывать собственную деятельность; установлению взаимодействия между обучающимися.

Таким образом, обучение на основе интерактивных и активных методов позволяет решить задачу формирования как общих, так и профессиональных компетенций. И для решения этой задачи большим потенциалом обладают активные и интерактивные методы обучения.

Список литературы

1. Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс-стади / Род ред. Г.Н. Прозументовой. – Томск, 2003.

2. Сорокина Е.И. Использование интерактивных методов обучения при проведении лекционных занятий / Е.И. Сорокина, Л.Н. Маковкина, М.О. Колобова // Теория и практика образования в современном мире: Материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2013. – С. 167–169.

Рябошапка Тамара Владимировна
преподаватель профессиональных дисциплин
ГБПОУ СПО «Краснодарский колледж
электронного приборостроения»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.21661/r-112219

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ЗАЩИТЕ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация*: в данной статье рассматриваются вопросы использования профессиональных программных продуктов на занятиях по информационной безопасности автоматизированных систем в среднем профессиональном образовательном учреждении.*

Ключевые слова*: профессиональные качества, защита информации, обеспечение информационной безопасности, автоматизированные системы.*

В современном мире формирование единого информационного пространства, стремительное развитие информационных технологий, распространение информационно-коммуникационных технологий предоставляют широкий спектр возможностей доступа к различным информационным ресурсам. Однако все это порождает ряд проблем по защите информации от ее хищения, блокирования, преднамеренного или непреднамеренного уничтожения. Решать такие проблемы можно не только с помощью использования соответствующих программных продуктов, но и с помощью создания или использования готовых комплексных систем защиты информации, включающих правовые, организационные и технические аспекты.

Такая ситуация требует подготовленных специалистов по защите информации к профессиональной деятельности в высокоавтоматизированной информационной среде, самостоятельно действовать в этой среде, эффективно использовать ее возможности, уметь ее защищать от негативных воздействий.

Сегодня к специалисту по защите информации предъявляются не только личностные качества, но и наличие глубоких профессиональных знаний, но и владение коммуникативными умениями, наличие нестандартного мышления, умение осуществлять творческий подход к решению технических, конструкторских, организационных проблем.

Специалистов по защите информации готовят в Краснодарском колледже электронного приборостроения – это техник по защите информации в автоматизированных системах.

Техник по защите информации должен обладать такими личностными качествами, как аккуратность, внимательность, целеустремленность, умение самостоятельно принимать решения, ответственность, терпеливость, настойчивость, склонность к интеллектуальным видам деятельности, наличие собственного мнения. Воспитанию личностных качеств способствуют средства информационно-коммуникационных технологий [3].

К профессионально важным качествам техника по защите информации относятся:

– гибкость и динамичность мышления;
– наличие аналитических способностей;

– хорошая память;
– высокий уровень концентрации внимания;
– способность грамотно выражать свои мысли;
– наличие математических способностей;
– высокий уровень развития технических способностей.

Одним из актуальных вопросов по формированию профессиональных качеств у будущих специалистов по информационной безопасности является процесс обучения по разработке уникальных или исследования готовых стандартных программно-аппаратных средств системы защиты информации.

В Краснодарском колледже электронного приборостроения этот вопрос решается в тесном сотрудничестве с ведущей компанией-вендором ООО «Код Безопасности» г. Москва, которая разрабатывает современные средства защиты информации. С этой компанией было заключено соглашение о сотрудничестве в области развития информационной безопасности. Данная компания имеет собственную программу по сотрудничеству с образовательными учреждениями. Программа состоит из четырех уровней академического партнерства. Согласно программе, можно привлекать к процессу обучения различное количество обучающихся. В зависимости от количества и статуса участников, в зависимости от научной тематики, могут проводиться совместные мероприятия: мастер-классы или семинары по использованию программных продуктов компании-вендора, конференции по информационной безопасности, олимпиады по информационной безопасности, конкурсы проектов по использованию программных продуктов компании-вендора, выставки студенческих работ, достижений и разработок в сфере информационной безопасности. Такое сотрудничество позволяет оценивать качество образования не только государственными органами, но общественными или профессиональными организациями [2].

В рамках заключенного соглашения ООО «Код Безопасности» г. Москва предоставило Краснодарскому колледжу электронного приборостроения следующие программные продукты на особых условиях по использованию в учебном процессе:

– система защиты информации от несанкционированного доступа Secret Net;
– программно-аппаратный комплекс «Соболь».

Были подготовлены практические и лабораторные работы с использованием вышеуказанных программных и программно-аппаратных средств защиты информации:

– установка, настройка и удаление системы защиты информации от несанкционированного доступа «Secret Net»;
– администрирование системы защиты информации от несанкционированного доступа «Secret Net;
– установка, настройка и удаление программно-аппаратного комплекса «Соболь»;
– администрирование программно-аппаратного комплекса «Соболь».

Практические работы по работе с системой защиты информации от несанкционированного доступа «Secret Net» позволяют получить общее представление об архитектуре, функциональных возможностях и принципах работы данной системы, а также получить практические навыки по ее установке, настройке и удалению. Данные работы предназначены для знакомства с основами администрирования программного продукта «Secret Net». В них содержатся сведения, необходимые для знакомства и освоения с принципами работы, применяемых на многих предприятиях.

Лабораторные работы с программно-аппаратным комплексом «Соболь» выполняются на учебном стенде, развернутом на персональном компьютере. Данные работы позволяют получить практические навыки по установке, настройке, эксплуатации удалению и администрированию программно-аппаратного комплекса «Соболь», который также находит применение на многих предприятиях, нуждающихся в защите информации.

Практические и лабораторные работы выполняются в лаборатории программно-аппаратных средств обеспечения информационной безопасности автоматизированных систем. В составе лаборатории 15 рабочих мест. Вся вычислительная техника лаборатории объединена в локальную сеть. Лаборатория используется для проведения занятий по дисциплинам «Программно-аппаратные средства обеспечения информационной безопасности автоматизированных систем», «Криптографические средства и методы защиты информации», а также для изучения дисциплин: по защите баз данных, по защите компьютерных сетей, по защите информационных систем от вредоносных программ, по проектированию и разработке приложений в защищенном исполнении. В лаборатории программно-аппаратных средств обеспечения информационной безопасности автоматизированных систем также проходит учебная практика по применению программно-аппаратных комплексов обеспечения информационной безопасности автоматизированных систем.

«Использование средств ИКТ при обучении различным учебным дисциплинам способствует приобретению межпредметных умений, позитивно влияющих на эффективность учебно-познавательной деятельности, развитие общеучебных умений и навыков, формирование мотивов, взглядов, убеждений, привычек, потребностей, правил поведения в условиях информатизации общества. А также способствует развитию личности, формированию будущего высококвалифицированного специалиста» [4].

Студенты специальности 090305 принимают активное участие в соревнованиях, связанных с информационной безопасностью информационных систем. Достижениями наших студентов в этой области являются призовые места на Всероссийской олимпиаде профессионального мастерства по специальности Информационная безопасность.

Список литературы

1. Белов Е.Б. Основы информационной безопасности: Учебное пособие для вузов / Е.Б. Белов [и др.]. – Горячая линия – Телеком, 2006. – 544 с.

2. Николаева И.В. О качестве высшего профессионального образования сквозь призму Болонского процесса / И.В. Николаева // Тенденции развития психологии, педагогики и образования: Сб. науч. тр. по итогам II Междунар. науч.-прак. конф. – Казань: ИЦРОН, 2015. – С. 45–47.

3. Фешина Е.В. О воспитательном потенциале средств ИКТ [Текст] / Е.В. Фешина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2011. – №6. – С. 56–57.

4. Фешина Е.В. Воспитательные функции информационной подготовки и их использование в проектной деятельности студентов [Текст] / Е. В. Фешина // Педагогический опыт: теория, методика, практика: Материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 февр. 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №1 (6). – С. 118–121.

Сафина Лилия Римовна
ассистент
Институт управления, экономики и финансов
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан
Валиева Гульназ Азатовна
магистрант
Институт филологии и межкультурной коммуникации
ФГБОУ ВПО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРОВЕДЕНИЕ ТЕСТИРОВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК МЕТОД ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ КОНТРОЛЯ

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема проведения контроля в процессе обучения иностранному языку. В работе выделены важнейшие функции тестирования, такие как обучающая, диагностическая, воспитательная.*

Ключевые слова*: тестирование, урок английского языка, метод контроля, валидность, надёжность, объективность, научность, тестирование.*

При проведении тестирования контроль может осуществлять не только в рамках организации контроля поведения обучаемых или проверке знаний обучаемых по предмету «иностранный язык», контроль также позволяет определить тестовый конструкт на материале учебников по английскому языку.

Современные тенденции учебных программ преднамеренно усиливают коммуникативный подход в обучении иностранным языкам. Контроль в своем большинстве направлен на материал, по которому строится речь, на то чем пользуются преподаватели и ученики чтобы сделать образовательный процесс максимально эффективным. В этой связи мы делаем упор на установление параметров оценивания, на придание большего контроля материалу, с которым работают учителя, на определение тестовых заданий на пригодность с учетом характеристик теста: валидности, надёжности и объективности.

Валидность означает, что пригодность теста должна быть для измерения именно того качества, на оценку которого он направлен. С английского языка «valid» переводится как действительный, имеющий законную силу. Валидность предполагает, что определённые задания направлены на оценивание уровня конкретных знаний человека в определённой сфере. Например, если упражнения направлены на проверку уровня сформированности знаний лексики в изученном тексте, то тест должен оценивать именно эти умения, а не знания текста в целом или овладение в совершенстве грамматическими конструкциями.

Объективность предполагает, что результаты тестирования не должны опираться на чьё-либо мнение. Это независимость оценки от личного мнения по поводу испытуемого [1, с. 20].

Надежность – это степень точности и постоянства, с которой происходит процедура тестирования. Точность означает уровень совпадения результатов данного теста с показателями результатов другого теста, используемых для этой же цели, постоянство отражает устойчивость результатов при второй или третьей попытке оценивания знаний; стабильность результатов.

Валидность и надёжность теста тесно взаимосвязаны. Надежность имеет смысл, в том случае, если тест обладает валидностью, в ином сучае будет измеряться умение, которое не подлежит цели тестирования. С другой стороны, если тест не обладает надежностью, нестабильно измеряет необходимое умение обучаемого, то степень его валидности значительно снижается.

Научность – это обоснованность теста научными исследованиями. В свою очередь репрезентативность отражает результаты тестирования в виде ранжирования уровней знания: высокий уровень, средний уровень или низкий уровень знаний. Репрезентативность проявляется в стандарте тестовых результатов, в его норме.

Тестирование предполагает так называемое понятие «угадывание». На самом деле нередки случаи, когда вполне безуспешные студенты, показывающие неудовлетворительные результаты на семестрах и семинарах, показывали блестящие результаты на тестировании. В связи с этим стоит вопрос о валидности и надёжности тестирования как одного из составляющих компонентов образовательного процесса в высших учебных заведениях.

Считается, что умение читать, писать и говорить в академической среде предполагает овладение обучаемым не только умениями и навыками характерными для письма, чтения и говорения, но и знаниями согласно своей будущей профессии. Основной целью тестирования по иностранному языку считается, определение навыков пользования языком для решения академических задач, а не его знания по другим предметам.

Преподавателям необходимо уметь составлять вопросы и задания к тесту, а также знать какие умения требуются от обучаемых для успешного выполнения заданий.

В качестве примера приведём ознакомительное чтение с его бально-рейтинговой системой.

Учащийся может получить «5», если он понял основное содержание оригинального текста, в состоянии найти основную мысль, определить главные факты, догадывается о значении неизвестных ему ранее слов из контекста, либо по словообразовательным элементам, либо по сходству с родным языком. Скорость чтения иноязычного текста может быть немного медленней по сравнению с той, с которой ученик читает на родном языке. Необходимо отметить, что скорость чтения на родном языке у всех учащихся индивидуальна.

Учащемуся ставится «4» в том случае, если он осознал основное содержание оригинального текста, может выделить основную мысль, определить конкретные факты. Тем не менее, у него плохо развита языковая догадка, и ученик не может понять некоторую незнакомую лексику, он вынужден чаще обращаться к билингвальному словарю, а темп чтения замедленен [9, с. 84].

Чтобы получить «3» обучаемому достаточно понять основное содержание всего сообщения, уметь выделять в тексте только небольшие важные идеи и будет очевидно, что у такого ученика совсем не развита языковая догадка.

Для того чтобы получить неудовлетворительную оценку, достаточно определить, что человек неправильно понимает всё содержание текста и

не в состоянии найти в тексте запрашиваемую информацию, не умеет пользоваться словарём.

Проведение тестирования имеет большую роль в образовательном процессе в целом. Достаточно обратиться к основным функциям, которые выполняет тестирование.

Обучающая функция направлена на мотивацию и культивирование желания у обучаемых быть вовлечёнными в образовательный процесс.

Диагностическая функция выражается в оценивании умений, навыков и способностей у студентов. Данная функция проведения тестирования считается самой важной поскольку именно она даёт оценку возможностям и учебным достижениям обучаемого. С помощью данной функции преподаватель сможет решить для себя на каком уровне языковой компетентности находится обучаемый.

Воспитательная функция строится на правильном поведении обучаемых. Данная функция помогает дисциплинировать обучаемых.

Список литературы

1. Разуваева Т.А. Тестирование как средство контроля при обучении чтению учащихся на иностранном языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – №4. – Ч. 2. – С. 152–155.

2. Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: Учеб. для студентов вузов. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 285 с.

Серебрякова Юлия Вадимовна
канд. культурологии, доцент
ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный
технический университет им. М.Т. Калашникова»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

DOI 10.21661/r-111998

ОСОБЕННОСТИ ОБОСНОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЛОСОФИИ СО СЛАБОСЛЫШАЩИМИ СТУДЕНТАМИ

Аннотация*: в статье предпринята попытка найти новый методический подход к обучению слабослышащих студентов на занятиях по философии. Учитывается технический аспект выбора режима восприятия реальности, невозможность симуляции глухоты, приведены задания для мониторинга внерационального мышления (работа с образами, интуиция, моральные суждения). Делается вывод о рациональности и цельности будущей междисциплинарной гуманитарной методики обучения слабослышащих ради сохранения, определенности и развития смысла как такового, что, по сути, является противоположностью постмодернистским мировоззренческим установкам.*

Ключевые слова*: инклюзивное образование, методика преподавания философии, слабослышащие студенты, мировоззрение, определенность, рациональность.*

Статья выполнена в рамках работы над грантом РГНФ 16–11–00275

Философия постмодерна может быть определена как философия избегания определенности [1]. После работ Ж. Делеза, Ф. Гваттари [2], Ж. Деррида [3] и М. Фуко [4] философы оказались перед выбором: говорить и

писать так же, как и раньше, или принять новую стратегию (ускользающее «ноль – письмо»), или перестать писать вообще. Многие выбрали первое, т.к. очень трудно балансировать между «все уже сказал» и «не сказал ничего определенного». Кроме того, критиковать марксизм («машина желания»), как и психоанализ («я не мама-папа»), можно вполне, просто отстранившись от политического дискурса, занимаясь герменевтикой, семиотикой или философией сознания. Наследником Ж. Делеза и Ф. Гваттари, полагаю, следует считать С. Жижека, виртуозно владеющего постмодернистским дискурсом (он не смотрит «прямо», но глядя «вкось» (со стороны) [5], ему хватает мужества говорить жестокие и полные иронии слова о власти). Как смотреть на то, что происходит, и как говорить о том, что думаешь – задача не из легких. Обоснование своей собственной точки зрения в современном мире новых технологий приобретает еще один – технический – аспект, другими словами, выбор и обоснование мировоззренческой позиции становится выбором режима восприятия. Задуматься об этом аспекте меня заставил опыт обучения слабослышащих студентов философии. Насколько мне известно, в настоящее время нет исследований, по крайней мере, в России, посвященных техническому аспекту принятия и/или выбора режима восприятия реальности. Однако согласно статистике, количество слабослышащих увеличивается, причем в России после окончания школы около 90% из них не могут трудоустроиться. В чем же тут проблема? А проблема в том, что слабослышащие, прошедшие реабилитацию, в нежелательных для ситуациях общения выключают слуховые аппараты. Согласитесь, это радикальнее, чем использовать стратегию «ускользания» или «децентрации субъекта». Цель этой статьи – обозначить границы технического аспекта обоснования собственной точки зрения, задача – показать риски этого аспекта для преподавателей, обучающих слабослышащих в вузе.

Можно было бы допустить, что сохраняя свою внутреннюю тишину, слабослышащие научаются обостренно чувствовать, у них развивается визуальное мышление, интуиция или другие виды внерационального мышления. Однако проведенные мной исследования показали, что это не так.

Например, слабослышащим студентам были предложены следующие задания: 1) подобрать синонимы к словам: «добрый», «злой», «красивый», «молодой», «старый», «правильный», «умный»; 2) рассказать в аудитории о картинах И.С. Остроухова «Золотая осень», Н.М. Ромадина «Керженец», А.М. Васнецова «Северный край», И.И. Левитана «Березовая роща»; 3) рассуждение вслух «Как взаимодействуют добро и зло?». Выяснилось, что к первому заданию студенты первого года обучения могут подобрать от 2 до 4 синонимов к каждому слову; по второму заданию затрудняются рассказать о подробных деталях картин, кроме самых общих фраз о том, что изображено – природа, река, лес, гора, осень; о третьем задании студенты сказали: «Лучше поступать хорошо, и тебе будет хорошо».

Допускаю, что для проверки развития внерационального мышления у слабослышащих студентов потребуются еще задания, возможно, более точные. Однако сама проверка указанных выше заданий выявила крайне недостаточный лексический запас для выражения чувств и эмоций.

Следовательно, преподавателям университетов, обучающих слабослышащих, необходимо каждое занятие посвящать упражнениям освоения и запоминания лексики, причем разной – современной и устаревшей, профессиональной, диалектной и нейтральной, и, в особенности, абстрактной.

Другими словами, если говорить на языке постмодернизма, «ризомы», существующие только в момент «среза», «плато», без опоры на корневище, не способны «расти»: «ризома» как модель поведения слабослышащего, в любой момент способного выключить слуховой аппарат, оказывается нечувствительной к смыслу того, кто говорит (а глухоту симулировать невозможно), а также не строит свои собственные смыслы, т.к. ей просто не хватает слов для этого. В результате – крайне неразвитая память смыслов, скудость грамматических конструкций в речи, невыразительность и неточность лексики, нераспространенные синтаксические конструкции на письме.

Безусловно, все эти особенности требуют индивидуального маршрута обучения, нестандартного научно-методического обеспечения учебного процесса, т. е. некой «рамки», или системы координат для «ризом», растущих спорадически, бессистемно и в своем сознательном выборе «понимаю – не понимаю» (потому что не хочу слушать) почти не имеющим опору на память о смыслах и словах.

Справедливости ради отмечу, что на занятиях наши слабослышащие студенты не отключают свои слуховые аппараты. Они действительно очень хотят учиться, чтобы в будущем получить хорошую работу с достойной оплатой труда. Они понимают, что учеба – это их шанс, и скорее всего – единственный, чтобы жить достойно, быть нужными, развиваться, познавать новое.

Поэтому в ближайшем будущем я планирую заняться созданием такой «системы координат», точнее, междисциплинарной методики обучения для слабослышащих студентов [6], уникальных в своем эмоциональном и интеллектуальном переживании времени, с индивидуальными особенностями запоминания, скорости обучения и различной степенью реабилитации после потери слуха.

Список литературы

1. Ильин И. Постструктурализм, деконструктивизм, постмодернизм [Текст]. – М., 1996. – С. 14.

2. Делез Ж. Анти-Эдип: Капитализм и шизофрения [Текст] / Ж. Делез, Ф. Гваттари; пер. с фр. и послесл. Д. Кралечкина, науч. ред. В. Кузнецов. – Екатеринбург, 2007. – 672 с.

3. Деррида Ж. Письмо и различие [Текст] / Пер. с фр. под ред. В. Ла-пицкого. – СПб., 2000. – 430 с.

4. Фуко М. История безумия в классическую эпоху [Текст] / Пер. с фр. И.К. Стаф. – М., 2010. – 698 с.

5. Серебрякова Ю.В. Социальная и смысловая материи «фантазмов»: стратегии философствования С. Кржижановского и С. Жижека [Текст] // Science and Education: materials of the international research and practice conference, Wiesbaden, June 27–28, 2012. – Wiesbaden, Germany, 2012. – P. 195–203.

6. Серебрякова Ю.В. К вопросу о создании междисциплинарной системы обучения слабослышащих студентов (на материале гуманитарных дисци-плин) [Текст] // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – Чебоксары, 2015. – №3 (5). – С. 120.

Сутолкина Екатерина Николаевна
методист
МБДОУ «Д/С №160» г.о. Самара
г. Самара, Самарская область

РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА ДОУ К РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация**: в данной статье рассмотрена проблема подготовки педагогов к реализации полихудожественной деятельности дошкольниками. В работе выделены показатели оценки готовности педагога ДОУ к реализации полихудожественной деятельности воспитанников.*

***Ключевые слова**: педагог ДОУ, полихудожественная деятельность, дошкольники, личностный компонент, аксиологический компонент, деятельностно-творческий компонент.*

Полихудожественное развитие дошкольников является одним из наиболее перспективных и инновационных направлений педагогической деятельности на современном этапе. Вместе с тем, реализация целей и задач полихудожественного образования детей выдвигает особые требования к педагогу: владение художественными и информационными технологиями, креативный тип мышления, активная социальная позиция, наличие опыта организации проектной деятельности. Все это актуализирует проблему профессиональной компетентности педагога, развитие его готовности к реализации полихудожественной деятельности дошкольников в условиях ДОУ.

Готовность к полихудожественнной деятельности – интегративное качество личности педагога, позволяющее в работе с детьми применять весь комплекс средств художественной выразительности в различных видах искусства в процессе восприятия и выражения художественного образа [1, с. 34].

Когнитивный компонент готовности предполагает знание педагогом теории полихудожественного образования. При этом необходимо учитывать, что в контексте полихудожественного подхода (Л.В. Савенкова, Б.П. Юсов и др.) полихудожественная деятельность рассматривается как особый вид художественной коммуникации, которая позволяет субъектам целостно воспринимать смысловые системы других людей и культур, способствуя творческому преобразованию личностью себя и окружающего мира.

Личностный компонент готовности предполагает наличие таких личностных характеристик как креативность, открытость, восприимчивость к новому и необычному, развитое эстетическое чувство, высокая работоспособность, наличие эмпатических и коммуникативных способностей.

Аксиологический компонент готовности педагога направлен на развитие способностей педагога к осмыслению и более глубокому освоению духовно-нравственных ценностей художественной культуры и их трансляцию в ходе полихудожественной деятельности.

Деятельностно-творческий компонент обеспечивает отбор средств адекватной самореализации в различных видах детского художественного творчества.

Важнейшими педагогическими условиями реализации данного компонента являются:

– комплексный вариант подачи художественного материала для развития всех видов восприятия;

– общение с образцами мировой художественной культуры, имеющими высокую художественную ценность;

– формирование элементарных исполнительских умений и навыков, характерных для каждого отдельно взятого вида художественной деятельности [4, с. 168].

Средства развития готовности направлены на накопление практического опыта реализации полихудожественной деятельности. Современная практика полихудожественного образования предполагает разработку комплексных занятий с дошкольниками, которые строятся на:

– взаимосвязи музыки и литературы (В.И. Логинова, О.Н. Самкова);

– музыки, литературы, театра (Т.С. Комарова, А.В. Антонова, М.Б. Зацепина);

– музыки, изобразительного искусства, архитектуры (В.И. Ашиков, С.Г. Ашикова);

– изобразительного искусства, музыки, литературы (А.В. Шестакова);

– литературы, музыки, изобразительного искусства, театра (О.А. Куревина, Г.Е. Селезнева).

Оценка готовности педагога ДОУ к реализации полихудожественной деятельности дошкольников может осуществляться по следующим показателям:

– системность и последовательность в организации полихудожественной деятельности;

– многообразие применения методов и приёмов полихудожественной работы с детьми;

– динамика педагогического сопровождения индивидуального полихудожественного развития ребёнка.

Процесс развития готовности педагога к реализации полихудожественной деятельности дошкольниками происходит на базе профессиональной подготовки и предполагает дальнейшее систематическое повышение квалификации, активное участие в семинарах, круглых столах, мастер классах, тренингах личностного роста.

Опыт реализации деятельности городской проектной площадки «Полихудожественное развитие дошкольников средствами арт-техник» на базе МБДОУ детский сад №160 г.о. Самара показал повышение уровня заинтересованности педагогов данного образовательного учреждения в:

– освоении новых арт-техник;

– использовании инновационных методов и форм работы с дошкольниками и родителями;

– участии в городских и межрегиональных мероприятиях;

– подготовке собственных публикаций, докладов;

– повышении удовлетворенности результатами своей профессиональной деятельности.

Развитие готовности педагогов к реализации полихудожественной деятельности дошкольниками, требует системности и предполагает скоординированность всех участников образовательного процесса, значительно повышая качество образовательного процесса ДОУ.

Список литературы

1. Карникова О.П. Формирование готовности к полихудожественной деятельности бакалавров по направлению 071500.62 «Народная художественная культура» // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – №5. – С. 31–37.

2. Кузнецова Г.Н. Научно-теоретические подходы к изучению профессиональной готовности педагогов ДОУ в условиях вариативности дошкольного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – №2. – С. 104–107.

3. Лаптева Т.С. Методическое сопровождение педагогов ДОУ согласно ФГОС в дошкольном образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/651005/

4. Непершина О.В. Развитие нравственно-эстетической культуры младших школьников в полихудожественной деятельности: Дис. … канд. пед. наук. – 2000. – 220 с.

Филимонова Инна Витальевна
канд. экон. наук, доцент
ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений»
г. Москва

DOI 10.21661/r- 111650

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННЫХ ВУЗОВ

Аннотация*: в статье дана характеристика современных интернет-технологий, позволяющих сделать процесс обучения студентов вузов более эффективным. Кратко описана платформа PBworks и возможность выполнения на ее базе задания Веб-квест.*

Ключевые слова*: интернет-технологии, обучение, Веб-квест, PBworks, развитие критического мышления, Web 2, творческие задания.*

Чтобы воспитать свободную, развитую и образованную личность, обладающую навыком критического мышления, способную ориентироваться в условиях постоянно меняющегося мира, целью в обучении должно становится не объем знаний или количество информации, уложенное в голову студента, а то, как он умеет управлять этой информацией: искать, наилучшим способом усваивать, находить в ней смысл, применять в жизни. Важным для студента, становится конструирование своего знания, которое рождается в процессе обучения.

Согласно рекомендациям ЮНЕСКО, основу работы образовательных систем в современном мире составляют несколько задач, одна из которых: растить профессионалов, которые умеют использовать ИКТ для работы с информацией, способны к рефлексии, решению проблем и производству новых знаний [1].

В соответствии с требованиями к общим условиям реализации новых образовательных программ, удельный вес занятий, проводимых в активных и интерактивных формах, должен составлять не менее 55% аудиторных занятий, а занятия лекционного типа не могут составлять более 35% аудиторных занятий. Выполнение этого требования возможно только при условии использования инновационных методов и форм обучения, основанных на формировании умений самостоятельно извлекать знания, а также на необходимости развития критического мышления обучающегося, его автономии [2].

Эффективное использование интернет-технологий в образовании создает большое пространство возможностей, как для педагога, так и для обучающихся. Интернет-технологии расширяют образовательные границы, т. к. студенты и преподаватели могут совместно работать в режиме реального времени

Современные Интернет-технологии состоят из двух компонентов: телекоммуникационные технологии (электронные сообщения, форумы, ICQ, видео и веб конференции, чаты, а также социальные сервисы

Web 2,0) и учебные информационные источники (hotlist, multimedia scrapbook, treasure hunts, subject sampler, web quest и др.). Под интернет-технологиями современные ученые понимают, текстовые, аудио и визуальные материалы по различной тематике, направленные на развитие коммуникативно-когнитивных умений студентов осуществлять поиск, отбор, классификацию, анализ и обобщение информации [3].

В нашей статье пойдет речь о применении wiki технологии Web 2.0 [4] в организации работы студентов по выполнению творческих заданий в командах. Для работы в своей практике мы используем ресурс PBworks [5]. PBworks предоставляет широкий набор приложений для совместной работы (wiki), которые помогают, в том числе, и управлять знаниями. Данный вид ресурса позволяет создать для студентов свое личное групповое пространство для совместной и индивидуальной работы, где преподаватель играет роль модератора. Варианты работы могут быть различными. Ресурс можно использовать при подготовке материала для семинарских занятий: для подбора необходимой информации в сети Интернет. Так, сам студент может найти некорректную информацию по определенной теме и, таким образом, сформировать неправильное мнение по изучаемой проблеме, мы предлагаем изначально отобрать заведомо полезные веб ссылки, которые впоследствии могут быть использованы учащимися. Такой список поможет направить поиск студентов в нужном направлении и помочь им найти нужную и качественную информацию. Такой формат полезен, когда студентам нужна подробная конкретная информация по теме и когда Веб-ресурсы более удобны в использовании, чем остальные материалы. Преподаватель подбирает конкретный материал (текст, графические изображения, аудио- и видеоматериал), необходимый, с его точки зрения, для понимания данной темы, затем делает список ссылок и помещает их на Веб-странице вместе с вопросами, на которые надо ответить после ознакомления с материалами по ссылкам. Таким образом, преподаватели направляют внимание студентов на те аспекты, которые считают важными, благодаря чему у них формируется правильное понимание проблемы.

Также, ресурс PBworks будет полезен для работы в онлайн режиме при подготовке групповых проектов в рамках учебной дисциплины. Когда задачей ставится создать мотивацию для решения сложных спорных проблем, добиться глубокого осмысления и понимания различных аспектов, познакомить студентов с различными интерпретациями проблемы, развить навыки работы в группе. Справится с такой задачей нам поможет задание Web quest (Веб квест), задание разработанное

Берни Доджем и Томом Мартом в 1998 году, как одна из стратегий для эффективной интеграции интернета в обучение в классе [6]. Российские исследователи Я. Быховский, А. Хуторской отмечают, что образовательные веб-квесты – это страницы образовательной тематики на сайтах в сети Интернет, имеют гиперссылки на другие страницы в сети заданной тематики [7]. Задачи веб-квеста классифицирует по следующим типам: задания для объяснения, исследовательские задачи (проект-задание), оценочные, креативные, аналитические, научные задачи, задания для самопроверки (самопознание), компиляция, достижения консенсуса, журналистское задание, детектив. Различают два типа веб-квестов: для кратковременной (цель: углубление знаний и их интеграция, рассчитаны на одно-три занятия) и длительной работы (цель: углубление и преобразование знаний учащихся, рассчитаны на длительный срок – на семестр или учебный год). Особенностью образовательных Веб квестов является то,

что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы учащихся находится на различных веб-сайтах. Кроме того, результатом работы с веб-квестом является публикация работ учащихся в виде веб-страниц и веб-сайтов (локально или в Интернет) [8]. Веб-квест имеет четкую структуру:

– вступление (краткое введение в работу, базовая информация по данной проблеме);

– задание (описание основных задач, которые ставятся перед студентами);

– ресурсы (перечень сайтов, содержащих необходимую информацию по проблеме);

– процесс (детальное описание этапов работы, конкретное задание и материалы для каждой группы);

– оценка (система оценки работы учащихся);

– заключение (публичное представление выполненных работ, оценка результатов (принимают участие как преподаватели, так и студенты путем обсуждения или интерактивного голосования).

Без всякого сомнения, ресурс PBworks, чрезвычайно удобен для организации работы студентов в интернет, а Веб квест является полезным и эффективным заданием, так как этот вид задания направлен на: формирование критического мышления; самообучение и самоорганизацию; практику работы в команде (планирование, распределение функций, взаимопомощь, взаимоконтроль); умение находить несколько способов решений проблемной ситуации, определять наиболее рациональный вариант, обосновывать свой выбор, а главное, конструировать свое собственное знание, а не брать готовое. Учащиеся имеют доступ к свежей информации из различных источников, также, развивается навык публичных выступлений (обязательно проведение защит проектов с выступлениями авторов, с вопросами, дискуссиями) и по сложности, Веб квест может приравниваться к курсовой работе.

Список литературы

1. Рекомендации Юнеско: Структура ИКТ компетенции учителей. – Корпорация Майкрософт, 2011. – С. 115.

2. Титова С.В. Информационно-коммуникационная компетенция педагогов и новые образовательные стандарты высшей школы // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2011. – №4. – С. 118–131.

3. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку: теория и практика: Монография. – М.: Глосса-пресс, 2012. – 252 с.

4. О'Рэйли Т. Что такое Веб 2.0 // Компьютерра Онлайн. – 2005 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.computerra.ru/think/234100/

5. Платформа для создания учебного рабочего wiki пространства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.pbworks.com

6. Том Марч о создании Веб квестов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://tommarch.com/strategies/webquest

7. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебн. для вузов / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

8. Быховский Я.С. Образовательные веб-квесты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.iteach.ru/met/metodika/a_2wn4.php

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Атращенкова Анна Анатольевна
учитель начальных классов
Можаитина Ольга Алексеевна
учитель начальных классов
МОУ «Отрадненская ООШ»
п. Малиновка, Белгородская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РЕАЛИЗАЦИИ БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Аннотация*: в современном мире ребёнка со всех сторон окружают опасности. В данной статье рассмотрена проблема создания на уроках окружающего мира в начальной школе ситуации для формирования навыков безопасного поведения.*

Ключевые слова*: безопасный образ жизни, здоровье, младшие школьники.*

Младший школьный возраст – один из главных этапов становления здоровья и формирования навыков безопасного образа жизни, а также физического и психического статуса, на базе которого закладываются основы здорового образа жизни. Сегодня слабая подготовка младших школьников в вопросах безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, несоблюдение ими правил дорожного движения и пожарной безопасности, пренебрежение правилами личной гигиены и нормами здорового образа жизни в большинстве случаев являются причиной несчастных случаев и гибели детей.

Сегодня в начальной школе изучается интегрированный предмет «Окружающий мир». Название предмета показывает, что содержание его стало гораздо шире. Основу его составляют три группы знаний: человек, природа, общество. В содержании курса предусмотрено формирование знаний и умений безопасного образа жизни, которое может протекать эффективно только при использовании определённых форм и методов этой работы, соответствующих возрастным особенностям младшего школьника.

Организуемая на уроках окружающего мира ценностно-ориентационная деятельность должна быть направлена на осознание учениками многостороннего значения знаний по безопасности жизнедеятельности и связи этих знаний с умениями сохранения своего здоровья и природной среды.

Организация различных видов практических упражнений, проблемных ситуаций на уроках окружающего мира – важное условие формирования умений безопасного образа жизни. Материалы по безопасности жизнедеятельности окажут эффективное влияние на младшего школьника при условии, если они ярко, наглядно и эмоционально представлены учителем. Наглядно представить материалы по безопасности жизнедеятельности позволяют экранно-звуковые средства обучения, экскурсии, эмоциональный рассказ учителя об экстремальных ситуациях из жизни младших школьников.

Экскурсии предполагают обнаружение потенциально опасных для жизни человека мест. Например, одним из условий формирования у младшего

школьника умения распознавать опасности в обычной окружающей его обстановке, является организация экскурсий по школе или школьному двору.

Особенностям организации познавательной деятельности учащихся экскурсии могут быть иллюстративными, исследовательскими, иллюстративно-исследовательскими. На иллюстративной экскурсии учитель водит детей от объекта к объекту, и сам рассказывает об их опасности для жизни или здоровья. За время такой экскурсии дети получают значительный объём информации, знакомятся с большим числом объектов, однако такие знания быстро забываются детьми, так как дети малоактивны. На исследовательской экскурсии деятельность детей регулируется с помощью заранее подготовленных на карточках или в дневниках наблюдений заданий. Это задания оценочного, практического, познавательного или творческого характера. Например, как сделать потенциально опасное место в школьном дворе безопасным? Дети на исследовательской экскурсии поставлены в роль исследователей, они активны и самостоятельны.

Формой оформления результатов экскурсии может быть выпуск стенгазеты с зарисовками, фотографиями, или вычерчивание топографического плана с обозначением опасных мест школьной территории.

На уроках окружающего мира дети осваивают технологию безопасного поведения в природе и социуме. Технология – это научно и практически обоснованная система деятельности, применяемая человеком в определённых целях. Технологии нацелены на выработку у младшего школьника умений и, прежде всего, эти умения должны быть сформированы у учителя.

Последовательность формирования умений по безопасности жизнедеятельности можно вывести из представления о структуре деятельности, которая включает: мотив, цель, действие, результат.

Следовательно, формирование безопасного образа жизни начинается с мотивации. Школьник при этом решает вопрос: ради чего нужна та или иная деятельность (мотив). Затем определяется предполагаемый результат деятельности (цель). После чего решается вопрос как эту цель можно достичь (выбор способов действий, технологии). И, наконец, выбранная технология реализуется, в результате чего формируются соответствующие умения.

Таким образом, педагогическими условиями эффективного формирования компетентности младших школьников в реализации безопасного образа жизни являются: мотивация детей к получению знаний о безопасном образе жизни; включение младших школьников в ценностно-ориентационные виды деятельности; наглядная и эмоциональная представленность учителем дидактических материалов по безопасности жизнедеятельности.

Список литературы

1. Арустамов Э.А. Безопасность жизнедеятельности / Э.А. Арустамов. – 3-е изд. – М.: Изд. дом «Дашков и К0», 2011. – 127 с.

2. Петкевич В.А. Особенности восприятия младшими школьниками качеств личности безопасного типа / В.А. Петкевич // Основы Безопасности Жизнедеятельности. – 2008. – №4. – С. 47–50.

3. Топоров И.К. Основы безопасности жизнедеятельности / И.К. Топоров – СПб.: Питер, 2009. – 156 с.

4. Тостановский А.В. Формирование умений безопасного поведения школьников / А.В. Тостановский // Знаменские чтения: по материалам конф. / СурГПУ. – Сургут, 2008. – С. 23–27.

Баширова Римма Равилевна
учитель начальных классов
МБОУ «Ивановская СОШ»
с. Ивановка, Оренбургская область
магистрант
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

DOI 10.21661/r-112061

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в процессе формирования коммуникативной компетенции учащиеся овладевают коммуникативными навыками и умениями, знанием культурных норм в общении и ориентацией в языковых средствах. Рассмотренные в работе задания, способствующие формированию коммуникативной компетенции, можно использовать педагогам как в индивидуальной работе, так и при работе в парах и группах.*

Ключевые слова*: коммуникативная компетенция, формирование компетенции, младшие школьники, умения, навыки, задания.*

Основной целью на современном этапе обучения русскому языку в начальной школе в соответствии с ФГОС является формирование коммуникативной компетенции. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) приоритетной «задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию». Именно развитие коммуникативной компетенции является необходимым условием успешности учебной деятельности и важнейшим направлением социально-коммуникативного развития в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

В процессе формирования коммуникативной компетенции младшие школьники овладевают коммуникативными навыками и умениями, знанием культурных норм в общении, ориентацией в языковых средствах.

Сформированность коммуникативных умений на высоком уровне позволяет учащимся взаимодействовать друг с другом при различных видах деятельности. Поэтому формировать коммуникативные умения необходимо начинать с младшего школьного возраста. Активизация коммуникативной деятельности младших школьников предполагает процесс побуждения учащихся к активному, целенаправленному общению. Так как, неотъемлемой частью любого урока является общение, поэтому формирование коммуникативных умений учащихся ведет к повышению качества учебно-воспитательного процесса.

В связи с этим учителю начальных классов нужно продумать использование соответствующих методов и приемов на уроках.

Известно, что курс русского языка в программе «Гармония» направлен на формирование коммуникативной компетенции учащегося. Так как язык является основным средством общения людей и изучение языка должно быть подчинено обучению общению с помощью этого средства.

В методическом аппарате учебников есть условные обозначения, благодаря которым определены формы работы, например, работа в группах: «учись работать вместе», «расскажи дома, что ты теперь знаешь».

При организации работы в группах важным является формирование у младших школьников умения договариваться, общаться. Младшие школьники учатся работать по правилам: обращаться друг к другу по имени, распределять роли, разговаривать тихо, учатся помогать или просить о помощи, внимательно слушать ответ товарища, исправлять тактично, доносить свою позицию до других, приводить аргументы, учатся с достоинством признавать ошибочность своего мнения (если оно таково) и корректировать его. Наблюдение за совместным выполнением школьниками заданий показывает, что в этой форме работы детей привлекает и то, что разрешаются и даже поощряются их коммуникативные действия: они могут советоваться, спорить, доказывать. Следовательно, положительное отношение младших школьников к учению повышает его эффективность, способствует сохранению учебной задачи и позитивного отношения к учению в целом.

Коммуникативная направленность проявляется в организации последовательного обучения всем видам речевой деятельности (создание устных и письменных высказываний, их восприятии: чтение учебных текстов и слушание собеседника, общение с ним при изучении всех разделов курса) [1].

Ведущими положениями курса «Русский язык» (М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко) в УМК «Гармония» можно назвать: методические условия, способствующие осознанию учащимся себя как языковой личности и формированию у него уважения к языку и к себе как носителю языка, сознательного отношения к своей речи, осуществление коммуникативного подхода к изучению языка, т.е. нацеленность учебной работы, на становление всех видов речевой деятельности; обучение должно быть направлено на языковую интуицию, природное чувство слова и интереса к изучению языка [2].

Рассмотрим возможности формирования коммуникативных умений в процессе освоения предмета «Русский язык»:

Задание 1. Запиши полное имя мальчика, потом краткое, затем ласковое; добавь и его добрые прозвища.

Задание 2. Перед тобой слова, которые часто произносят с неверным ударением. На странице 134 узнай правильное ударение и укажи его.

Задание 3. Узнай, когда и как ты заговорил(а). Приготовься рассказать, как это было. Начни так: ... (предлагается памятка с опорными словами).

Также в урок можно включать следующие задания, способствующие формированию коммуникативной компетенции:

1. «Закончи предложение». Учащимся предлагается начало предложения и нужно закончить его, выбрав правильный вариант из предложенных.

Например, «Миша на зимних каникулах поехал в лагерь…» и младшим школьникам предлагается несколько вариантов для того, чтобы закончить предложение: «1. … а папа остался дома один. 2. … чтобы покататься на лыжах. 3. … Миша с мамой поехал в Санкт-Петербург».

2. Поработай над своей устной речью. Подготовь связный рассказ на тему «Что я знаю о сложном предложении».

3. Составь связный рассказ по ключевым словам темы.

4. Составь и запиши предложения-просьбы, с которыми обращаются друг к другу сказочные герои.

Данные задания можно использовать как в индивидуальной работе, так и при работе в парах и группах.

Список литературы

1. Ареньева Ю.В. Формирование коммуникативной компетентности на уроках русского языка / Ю.В. Арсеньева // Начальная школа. – 2013. – №7. – С. 23.

2. Алферова С.В. Коммуникативные УУД в практике учителя начальных классов / С.В. Алферова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedgazeta.ru/pages/2015/12/12/svetlana71_1449939345.z...

Караваева Ольга Владимировна
учитель изобразительного
искусства и черчения
ГБОУ Школа №1329
г. Москва

DOI 10.21661/r-112215

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в представленной статье автором показана важность использования в процессе обучения учащихся начальных классов электронных образовательных ресурсов. В работе описываются преимущества использования данных средств обучения вплоть до организации обучения в Интернете.*

Ключевые слова*: электронные образовательные ресурсы, изобразительное искусство, художественное творчество, Интернет, межпредметные связи.*

Практика работы в школе показала, что информационные технологии, как правило, предназначены для эффективной организации методического взаимодействия между участниками образовательного процесса и этими технологиями для визуализации учебного процесса, раскрытия особенностей учебной дисциплины, усиления интеллектуального и эмоционального потенциала обучающихся, оценки уровня их знаний и продвижения в обучении. Сейчас разработано огромное количество электронных образовательных ресурсов (ЭОР) по различным учебным дисциплинам. С каждым годом все больше учителей трудятся над их разработкой, в том числе и по изобразительному искусству. Основная цель ЭОР по изобразительному искусству с помощью учителя, воспитателя или родителя помочь школьникам в процессе обучения на уроке и в домашних условиях изучить основы рисунка, живописи, декоративно-прикладного искусства, приобрести навыки рисования по памяти или по представлению, развить моторику рук и др. Урок становится ярче, нагляднее, привлекая внимание учащихся. В результате чего у них усиливается мотивация к учению.

На уроках изобразительного искусства, как ни на каких других результат обучения напрямую зависит от наглядности подачи информации, от ее увлекательности и необычности. Детям всегда интересно открывать для себя что-то новое, особенно в начальной школе. Эту познавательную активность детей надо обязательно подкреплять, поддерживать, и в этом состоит задача педагога. Младшие школьники всегда с интересом реагируют на динамичный показ иллюстративного материала, на видео съемки работы художников, мастеров декоративно-прикладного искусства, аудиозаписи и другие наглядные средства.

В соответствии с возрастными возможностями учащихся учитель может использовать ЭОР почти по всем темам учебной программы по изобразительному искусству за счет появления в сознании обучающихся цепочки главных и сопутствующих ассоциаций и связей и, что не менее важно, эмоциональной удовлетворенности от общения с прекрасным. Ведь с помощью современной проекционной аппаратуры можно передать не только качественное изображение известного произведения живописи мировой художественной культуры, но и разглядеть в нем каждый штрих или живописный нюанс.

С помощью ЭОР можно формировать у детей способности оценивать окружающее предметное пространство по естественным законам красоты, развивать творческое воображение, способность видеть новое в привычном, одухотворять явления жизни и искусства, умение не только встать на позицию другого человека, но и оценить возникшую ситуацию с собственной точки зрения. Все это базируется на таких творческих видах деятельности, как живопись, декоративно-прикладное искусство, художественное конструирование, соответствующих образу природы ребенка, природе художественного творчества по естественным законам красоты.

Возрастные особенности детей начальных классов говорят о том, что они продолжают играть со всем, что их окружает. Мир изобразительного искусства для них тоже игра. Поэтому ведущей формой организации учебной деятельности ребенка этого возраста должна быть направленная сюжетная игра, через которую дети более эмоционально и естественно могут решать учебные задачи. Такой методический подход может опираться на способности детей визуально воспринимать информацию с помощью, например, героя игры. Например, в нашей практике обучения при выполнении заданий по рисунку используется образ волшебного карандаша – Карандулика, который дает советы детям – как рисовать листья, деревья, овощи, фрукты и многое другое простыми и цветными карандашами, фломастерами, тушью и восковыми мелками. Ожившие на экране «Волшебные краски», «Праздник радуги», «Ягоды, овощи, фрукты», «Первый снег», «Удивительные прогулки» и др. помогут детям эмоционально и активно освоить цветовую гармонию живой природы и предметной среды, красоту цвета и тона. Уроки «Точка, линия, штрих», «Упражнения с Карандуликом», «Наши друзья-животные», «Изобразительные материалы», «Простые геометрические формы» и др. в доступной и привлекательной форме содействуют изучению изобразительной грамоты, формообразования, признаков объемной формы во взаимодействии с пространством, свойствами материалов и др. [1]. Динамичный и почти «живой» герой, выступающий в роли учителя или его помощника, погружаясь в мир игры, вместе с красавицей Кисточкой знакомит не только со специальными художественными терминами, но и различными приемами изобразительной работы [2].

Для создания чувственного и эмоционального самовыражения детей с помощью цветовой гаммы, свойственному определенному времени года (осень, зима, весна, лето), красочные иллюстрации и мультимедийные фрагменты должны иметь ярко выраженную направленность на активизацию личностного отношения к объекту изображения, к окружающему миру природы с одновременным расширением и формированием эстетических и нравственных чувств ребенка. Все это учитель в традиционной форме обучения не имеет возможности применить к каждому обучающемуся в классе. Иначе учебный процесс был бы растянут на десятилетия. Или же

придется каждому ученику выдавать персонального учителя для реализации таких же свойств урока, где используется электронный ресурс.

Усиление познавательной активности и творческого воображения детей может осуществляться за счет использования в ЭОР ярких образов, представленных литературными и художественно-изобразительными произведениями. Народные сказки, потешки, песенки, стихи известных поэтов должны дополнять традиционное тематическое рисование.

Учитывая, что у детей младшего школьного возраста еще небольшой эмоциональный и жизненный опыт в ЭОР все задания должны быть построены по принципу «от простого к сложному», главное, интуитивно понятными. Каждый вид деятельности детей должен учитывать ранее приобретенные знания и умения, а также индивидуальный образовательный вектор. При этом учитель может использовать ЭОР по своему усмотрению. Он может демонстрировать только иллюстративный ряд ресурса, может включить звуковое сопровождение, может дополнить компьютерную версию ресурса видеороликами из Интернета, заранее подобрав соответствующих изучаемой теме урока. Просмотр школьником учебного материала, представленного в ЭОР или в Интернете, можно рекомендовать и в домашних условиях, где он волен выбрать задание на основе своих творческих предпочтений [2].

Обучение младших школьников изобразительному искусству с использованием ЭОР позволяет сделать урок более интересными за счет демонстрации на экране компьютера последовательности выполнения практических заданий по различным видам изобразительной деятельности, позволяя собственную интерпретацию задания. Это важно именно для учащихся начальных классов, у которых содержание обучения осваивается за счет формирования навыков [3].

Межпредметные связи в ЭОР по изобразительному искусству могут осуществляться за счет использования:

– математических терминов, адекватных технике рисунка – «точка», «линия», «плоскость», «пространство», «плоские фигуры», «объемные тела» и др.;

– музыкального сопровождения демонстрации произведений изобразительного искусства;

– конструктивного анализа строения растений, животного мира, анатомии человека;

– дополнений в рассказе об искусстве характерных эпохи создания, выдающимися событиями того времени, в котором работал известный художник;

– особенностями получения цвета и света и др.

Обучение основам изобразительного искусства с использованием ЭОР не должно сводиться к узко технической стороне этого вопроса. Визуальное освоение языка художественной выразительности в данном случае должно выступать не как самоцель, а как средство создания у детей художественного образа и передачи эмоционально-творческого отношения к миру и окружающей предметной среде, формируя нравственно-эстетическую отзывчивость на прекрасное и безобразное в жизни и в искусстве.

Можно с уверенность утверждать, что ЭОР является универсальным средством обучения изобразительному искусству, поскольку может объединить в себе всевозможные способы учебной деятельности. Причем, ЭОР на уроках изобразительного искусства гармонично дополняет традиционные методы обучения на всех его этапах: ознакомление, тренировка, применение и контроль, разумеется, с учетом возрастных возможностей

обучающихся. Именно на таких уроках современные школьники по-новому знакомятся с компьютером, который уже воспринимается не как средство, предназначенное для игры, а как средство для обучения. А это влечет за собой проявление интереса к самостоятельной работе, приобщения и личной заинтересованности к прекрасному миру искусства, открывая новые горизонты для фантазии и творчества.

Список литературы

1. Катханова Ю.Ф. Изобразительное искусство для детей. 1–4 классы. – 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://teachpro.ru/course2d.aspx?idc=14910

2. Катханова Ю.Ф. Изобразительное искусство: рабочая тетрадь. 1–4 класс. В 2 ч. / Ю.Ф. Катханова, А.И. Васильев. – М.: Владос, 2014.

3. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе. – М.: Академия, 2006.

Карельский Василий Николаевич
преподаватель
ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище» Минобороны России
г. Оренбург, Оренбургская область

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ПОДРОСТКАМИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация*: в данной статье представлено методическое сопровождение работы с одарёнными подростками на уроках математики. Знание нестандартных методов и приемов решения задач по математике и умение их применять способствуют развитию у обучаемых нового творческого мышления и в целом интеллектуальной одаренности.*

Ключевые слова*: методическое сопровождение, одаренные подростки, урок математики, математика.*

Одно из важнейших требований нового ФГОСа к деятельности учителя на уроке – это «знание главного объекта/субъекта своей работы – ученика и использование этого знания при планировании и проведении урока» [1, с. 43]. Чем быстрее учитель узнает степень обученности, обучаемости и учебные возможности в зоне ближайшего развития конкретного ученика, тем более эффективной станет его работа, в том числе и над развитием интеллектуальной одаренности подростков. Выявить интеллектуальный потенциал и развить его в полной мере, на наш взгляд, помогает работа с нестандартными задачами по математике. Рассмотрим некоторые примеры задач с целочисленными переменными, которые нередко встречаются на различных экзаменах, конкурсах и для большинства обучающихся являются нестандартными.

1. *Решить в целых числах уравнение* $6^m + 3^m = 2^m$.

Решение:

Ясно, что данное уравнение не имеет решений в натуральных числах т. к. правая часть делится на 3, а левая нет. $m = 0$ также не решение. Рассмотрим случай $m = -n$, где $n \in N$.

Получаем уравнение $\frac{1}{6^n} + \frac{1}{3^n} = \frac{1}{2^n} \Leftrightarrow 3^n - 2^n = 1$

$n = 1$ – решение уравнения, а для $n \geq 2$ имеем

$$3^n - 2^n = (3-2)(3^{n-1} + 3^{n-2}2 + \cdots + 3 * 2^{n-2} + 2^{n-1}) > 1.$$

Значит, исходное уравнение имеет единственное решение $m = -1$.

Ответ: -1

2. Число умножили на сумму его цифр и получили 2008. Найдите исходное число.

Решение:

В условии задачи можно найти некоторую неопределённость. Годится ли 200,8 в качестве исходного числа? По крайней мере, ясно, что другие дробные числа не подходят.

Остаётся случай натурального задуманного числа.

Разложим на простые множители: $2008 = 2^3 * 251 \Rightarrow$ возможные суммы цифр это 2; 4; 8. Очевидно, что условие выполняется только для 8 и исходное число 251.

Ответ: 251

3. В повреждённой рукописи удалось разобрать только одну цифру, остальные заменены крестиками. Восстановите запись полностью, если это возможно.

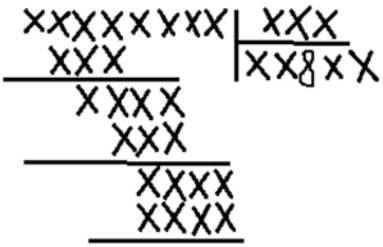


Рис. 1

Решение:

Если мы посмотрим на первую разность в примере, то увидим, что это число двузначное! Значит, уменьшаемое имеет вид $\overline{10} **$ а вычитаемое $\overline{9} **$. Та же самая история во второй разности.

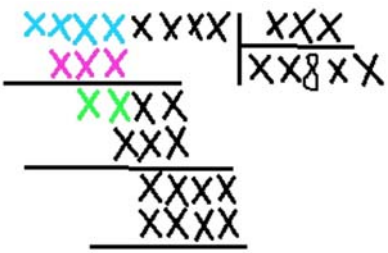


Рис. 2

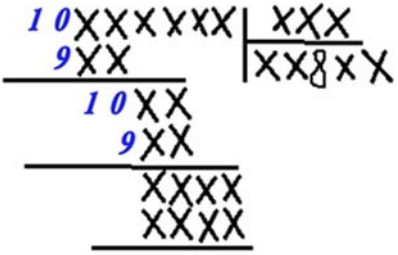


Рис. 3

Далее видим, что после получения первой разности пришлось сносить *две* цифры делимого. И вновь тот же факт повторился после получения второй разности. Значит вторая и четвёртая цифра частного ноль.

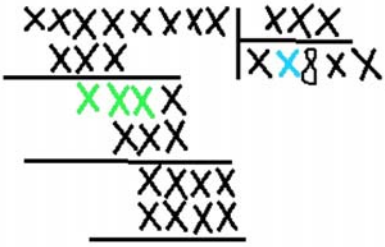


Рис. 4

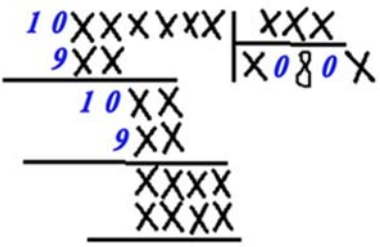


Рис. 5

Обратимся к делителю. Произведение его на 8 есть число $\overline{9**}$ => первая цифра делителя равна 1, а сам он заключён в пределах $113 \le \overline{1**} \le 124$

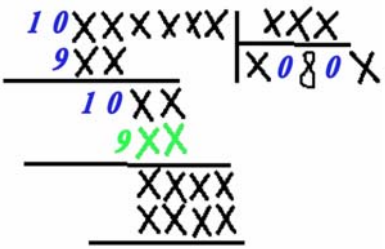


Рис. 6

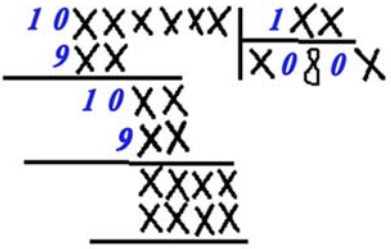


Рис. 7

$124 * 7 = 868;\ 113 * 9 = 1017$ => первая цифра частного равна 8 и вычитаемые в первой и второй разности равны.

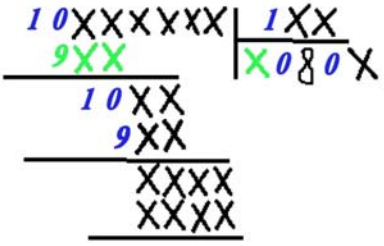


Рис. 8

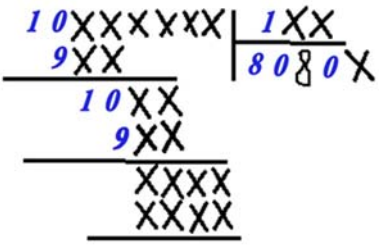


Рис. 9

$1000 - 989 = 11\ 1010 - 999 = 11$ =>

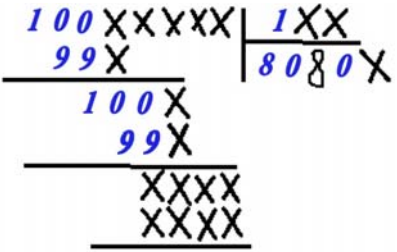


Рис. 10

И теперь ясно, что делитель равен *124* ведь $123 * 8 = 984$.

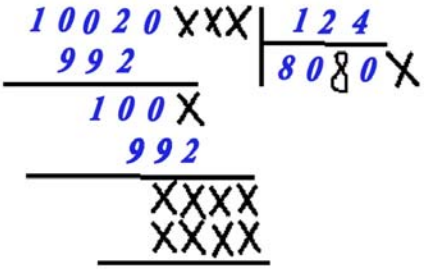


Рис. 11

Так как последнее произведение делителя на крайнюю цифру частного есть число четырёхзначное =>

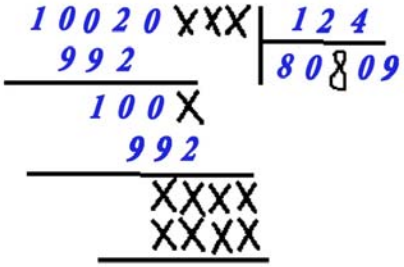


Рис. 12

и

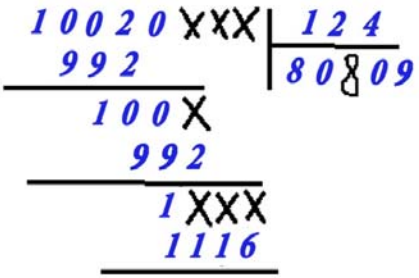


Рис. 13

Шестая цифра делимого либо 3, либо 4 т. к. соответствующее трёхзначное число меньше 124, а четырёхзначное больше 1116.

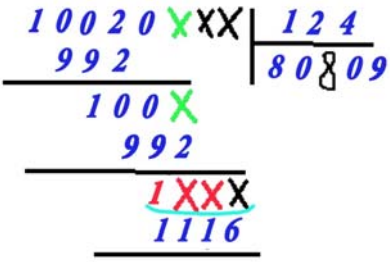


Рис. 14

Если

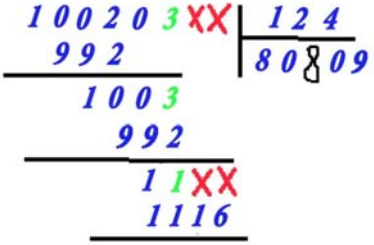


Рис. 15

то две последние цифры делимого могут быть любые, лишь бы они образовывали число не меньшее 16.

А когда

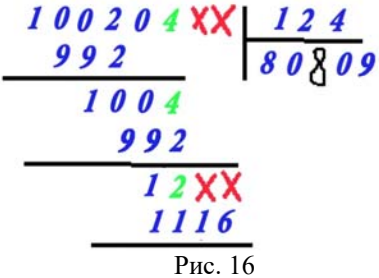


Рис. 16

то две последние цифры делимого опять же произвольные, лишь бы они образовывали число меньшее 40.

Итак, хотя мы определили делитель и частное и первые 5 цифр делимого рукопись восстановить невозможно.

Мы представили лишь малую часть возможных заданий для работы с одарёнными подростками на уроках математики, типы подобных заданий и вариативность их решений постоянно пополняются. Хочется подчеркнуть, что знание нестандартных методов и приемов решения задач по математике и умение их применять способствуют развитию у обучаемых нового творческого мышления и в целом интеллектуальной одаренности.

Список литературы

1. Поташник М.М. Как помочь учителю в освоении ФГОС: Методическое пособие) / М.М. Поташник, М.В. Левит. – М.: Педагогическое общество России, 2015. – 320 с.

Кузнецов Владимир Алексеевич
магистрант
Савинов Александр Николаевич
канд. техн. наук, доцент
Фирсова Светлана Павловна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Поволжский государственный технологический университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

ИНТЕРФЕЙС ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ ПРОГРАММНОЙ СИСТЕМЫ ПРОВЕДЕНИЯ И АВТОМАТИЧЕСКОЙ ПРОВЕРКИ ДИКТАНТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация*: как отмечают авторы представленной статьи, одними из основных средств преподавания английского языка на сегодняшний день являются словарный и связный диктанты. Однако ручная проверка написанных обучающимися диктантов трудоемка для преподавателя. На сегодняшний день актуальна разработка системы автоматического проведения и проверки диктантов на английском языке. Важнейшей частью решения данной задачи является разработка графического интерфейса пользователя системы.*

Ключевые слова*: диктант, английский язык, пользовательский интерфейс, графический интерфейс пользователя, веб-приложение, портал, система автоматической проверки.*

Словарный диктант на сегодняшний день является одним из важнейших средств преподавания английского языка. Словарный диктант позволяет закрепить словарный запас обучающегося. Связный диктант – один из способов развития навыков письменной речи. Помимо закрепления изученной лексики, связный диктант способствует формированию навыков излагать свои мысли на иностранном языке, так как заставляет детей во время диктанта запоминать смысловые синтагмы, догадываться о написании незнакомых слов, используя изученные правила словообразования. Запоминая продиктованное предложение, ученик, используя свой опыт, знание правил чтения, а также правила построения английского предложения, анализирует и перерабатывает информацию, чтобы справиться с поставленной задачей. Таким образом, связные диктанты способствуют не только закреплению изученной лексики, но и развивают общие навыки письменной речи. Однако, несмотря на глобальную компьютеризацию и внедрение информационных технологий во все сферы человеческой жизнедеятельности, в учебных заведениях диктовка и проверка работы обучающегося проводится самим преподавателем вручную. Автоматизация этого процесса позволит уменьшить нагрузку ложащуюся на преподавателя и ускорить проверку студенческих работ [1–5].

В связи с этим актуальной задачей является разработка системы автоматического проведения и проверки диктантов на английском языке. Предложено разработать данную систему в виде веб-портала и веб-приложения. Одним из основных элементов данной системы будет являться графический интерфейс пользователя. Важность его качественной разработки обуславливается тем, что пользователи будут оценивать качество

всей системы в первую очередь по предоставляемому для них интерфейсу. При разработке интерфейса необходимо учитывать психологию пользователя. Предрассудки и предмнения пользователей играют огромную роль в процессе человеко-машинного взаимодействия. Для создания максимально дружественного пользователю интерфейса необходимо принимать во внимания все установки и ожидания пользователей. В противном случае разработанный портал получится неэргономичным и неудобным для пользователя.

Разработан графический интерфейс пользователя «Системы автоматической проверки диктантов на английском языке». Для разработки интерфейса использованы язык PHP и язык описания стилей CSS. Интерфейс пользователя апробирован во время проведения «Тотального диктанта на английском языке «Total English – 2015» в ФГБОУ ВПО Поволжский государственный технологический университет (рис. 1, 2).

Рис. 1. Графический интерфейс пользователя.
Информация о диктанте

Участие в тестировании приняли 300 студентов ПГТУ. Интерфейс всеми студентами оценен как удобный, компактный, минималистичный, достаточный. Далее с разработанным интерфейсом были ознакомлены различные категории будущих пользователей (дети, взрослые, люди старшего поколения). Всеми перечисленными категориями людей интерфейс оценен как удобный и достаточный для полноценного написания диктанта на английском языке. В ходе тестирования появилась рекомендация сделать возможным настройку масштаба интерфейса (более крупный размер шрифтов и элементов управления) для людей с плохим зрением.

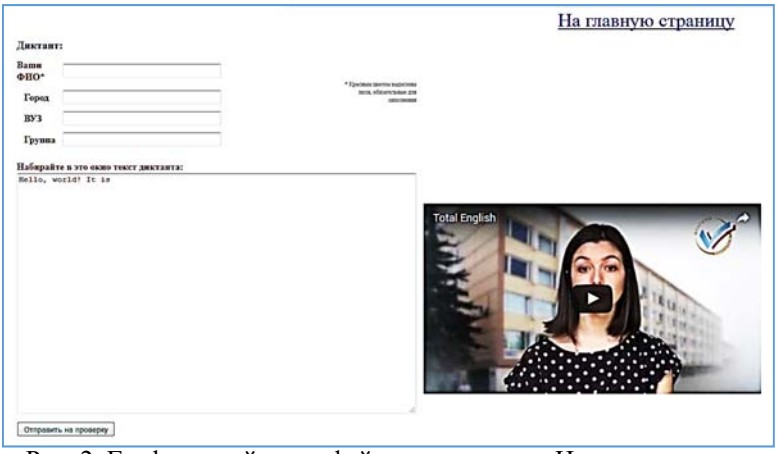


Рис. 2. Графический интерфейс пользователя. Написание диктанта

Созданы формы, позволяющие совершить регистрацию и авторизацию на портале (рис. 3, 4) Системы. Создана форма, позволяющая добавить диктант в систему (рис. 5). Разработаны формы, позволяющие посмотреть сохраненную в базе данных информацию о добавленных и пройденных диктантах, совершенных при написании диктантов ошибках и полученных оценках. Информация в этих формах представляется в виде таблиц, генерируемых как результат выполнения SQL-запросов SELECT к таблицам, хранящимся в базе данных.

Рис. 3. Графический интерфейс пользователя. Форма авторизации

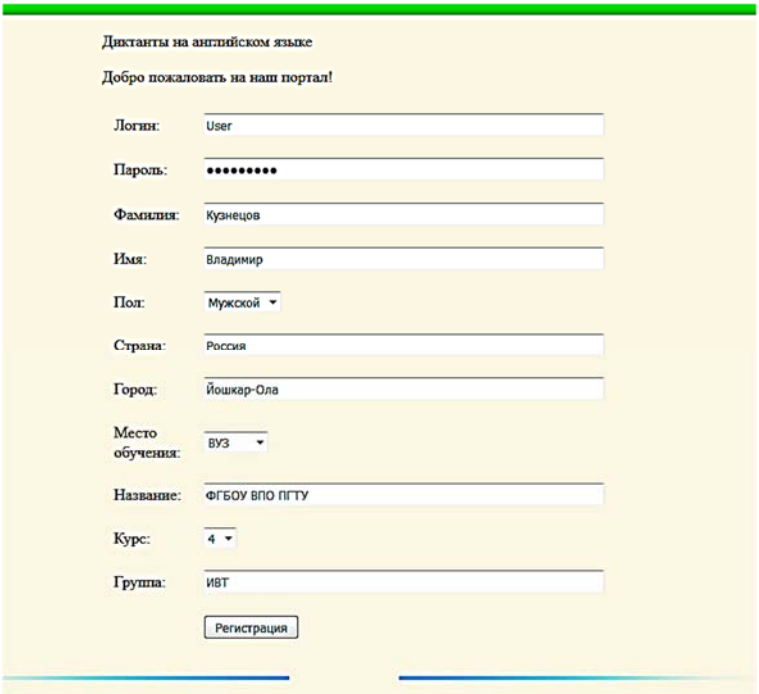


Рис. 4. Графический интерфейс пользователя. Форма регистрации

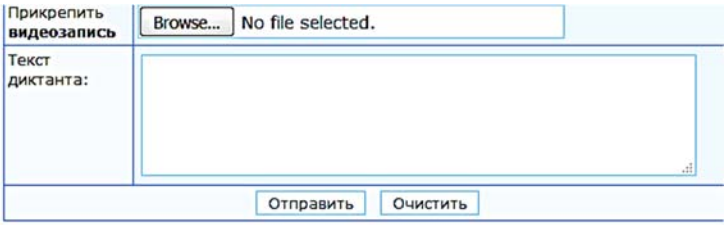


Рис. 5. Интерфейс пользователя. Форма добавления диктанта

В Системе разработана и внедрена защита от некорректных действий пользователя. Пользователь получает информацию о незаполненных или ошибочно заполненных обязательных полях. Пользователь получает предупреждение при попытке закрыть страницу без сохранения введенной информации.

Таким образом, разработанный графический интерфейс пользователя системы автоматической проверки диктантов на английском языке соответствует базовым принципам разработки пользовательского интерфейса – структуризации, простоты, видимости, обратной связи, толерантности. Разработанный интерфейс обладает необходимыми эргономическими характеристиками для проведения диктантов на английском языке без психологического раздражения обучающихся.

Список литературы

1. Башмаков А.И. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем: Учеб. пособие для студентов старших курсов и аспирантов / А.И. Башмаков, И.А. Башмаков. – М.: Филинъ, 2003. – 616 с.

2. Краснова Г.А. Технологии создания электронных обучающих средств: Учеб. пособие для студентов технических специальностей вузов / Г.А. Краснова, М.И. Беляев, А.В. Соловов. – 2-е изд. – М.: МГИУ, 2002.

3. Кречетников К.Г. Особенности проектирования интерфейса средств обучения // Информатика и образование. – 2002. – №4. – С. 65.

4. Совершенствование образовательного процесса в вуз: Активные методы обучения и гибридные информационные системы на основе виртуализации / С.М. Газуль, И.В. Ананченко, В.И. Кияев // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №2. – С. 201.

5. Современные компьютерные системы контроля знаний учащихся / И.В. Ананченко, Ю.М. Шапаренко // Символ науки. – 2015. – №6. – С. 250–253.

Мельник Максим Сергеевич
студент
Гугнина Ольга Владимировна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

DOI 10.21661/r112103

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРИКАТУРЫ НА УРОКЕ ИСТОРИИ РОССИИ

Аннотация*: в данной работе рассматривается процесс преподавания истории, где особое внимание уделяется наглядности, приёмы работы с которой наиболее востребованы в современной педагогической практике. Среди прочих средств наглядности выделяется карикатура, также являющаяся нестандартным историческим источником. В описанном в статье фрагменте урока приведены примеры работы с карикатурой, полностью отвечающие потребностям обучаемых, а также развивающие все универсальные учебные действия.*

Ключевые слова*: карикатура, средство наглядности, исторический источник, Крымская война, театрализация, универсальные учебные действия.*

В настоящее время все чаще применяются творческие, инновационные подходы к преподаванию истории, поскольку они способствуют более качественному развитию обучаемых. Актуальность и практическая значимость рассматриваемой проблемы, заключается в потребности педагогической практики в научно обоснованном обеспечении образовательного процесса наглядными средствами обучения, такими как карикатуры.

Однако прежде чем говорить непосредственно о карикатуре, следует сказать несколько слов о наглядности – свойстве, выражающем степень доступности и понятности психических образов объектов познания для познающего субъекта.

В обучении истории никакие средства художественного рассказа, никакая образность изложения не могут создать у учащихся таких точных

представлений и понятий об историческом прошлом [1, с. 7], какие возникают при работе с наглядными средствами обучения.

Широкое применение на уроке истории имеет изобразительная наглядность: изображение исторических событий, деятелей, исторических памятников и т. д. К изобразительной наглядности относятся художественные, учебные и документальные кинофильмы, модели, макеты, произведения исторической живописи, учебные карты по истории, иллюстрации, фотоснимки, портреты, а также карикатуры.

Карикатура (с итальянского *caricatura)* – нагружать, преувеличивать, для нее характерна остро выраженная идея. Она доступна и художественно выразительна. Поэтому карикатура легко воспринимается обучаемыми.

Таким образом, карикатура как средство наглядности, представляет собой крайне любопытный предмет исследования.

Если более подробно рассматривать термин карикатура, то можно выделить два основных значения данного слова. Во-первых, карикатуру можно рассматривать как сатирическое или юмористическое изображение, в котором комический эффект создаётся преувеличением и заострением характерных черт, неожиданными сопоставлениями. Во-вторых, карикатура является жанром изобразительного искусства, который в сатирической или юмористической форме изображает какие-либо социальные, общественно-политические, бытовые явления, реальные лица или характерные типы людей.

Очевидно многообразие трактовок термина карикатуры, рассматриваемой как отдельный рисунок, так и целый жанр изобразительного искусства. Не оставляет сомнений разнообразие видов данного жанра, выделяют шаржи, портреты, изошутку, «Strip», социально-бытовую, философскую и политическую карикатуру.

Карикатура – это не только изображение, средство наглядности, но также весьма необычайный источник исторической информации. В учебниках истории появились карикатуры на моды, быт людей, явления культуры.

В условиях повсеместной визуализации информации, роль иллюстративных элементов постоянно возрастает. Связано это в первую очередь с потребностью педагогической практики в данных средствах, так как они способны эффективно передавать учебную информацию, и соответствуют потребностям обучающихся.

Применение публицистической графики в виде карикатур способствует формированию умения воспринимать и мгновенно оценивать нестандартные исторические источники информации, повышает общую образовательную культуру, расширяет кругозор учащихся [2, с. 50–59].

В процессе работы с карикатурой ученики переводят аллегорию рисунков на язык исторических фактов и идей. Ряд приемов использования карикатур способствует развитию творчества учеников (создание проблемной ситуации при помощи карикатуры, самостоятельная работа над темой по изобразительным источникам, создание собственных карикатур учащимися). Главное в этой работе то, что школьники должны ухватить в карикатуре образное выражение основного содержания событий или явлений определенной эпохи, поскольку, при восприятии изображений на карикатурах у учеников складываются определенные обобщающиеся ассоциации, так как за внешним сюжетом рисунка кроется глубокий общественно-политический смысл. Так же использование карикатур на уроке истории открывает большие возможности для развития методического творчества учителя.

В качестве методического приёма на этапе закрепления урока истории, по теме «Крымская война 1853–1856 гг. Оборона Севастополя.» [3, с. 94–102], в 8 классе, нами были выбраны три карикатуры:

– «Переговоры о статусе Турции» *Франция и Англия, изображённые в виде двух джентльменов, совещаются о статусе Турции, лежащей на кровати, а над телом умирающей Османской империи уже навис страшный призрак России. 17 сентября 1853 г. («Punch»)*;

– «Гигант и карлик» *Союзные армии Англии и Франции, изображённые гигантами, настойчиво призывают Турцию, изображённую в виде карлика, продолжать свою борьбу с русскими, похлопывая её по спине. 5 августа 1854 г. («Punch»)*;

– «Переговоры» *Царь Александр II предлагает оливковую ветвь мира британским и французским командирам, низко склонив голову. Командиры смотрят скептически и отстраняют от себя Александра II, держа дистанцию, прекрасно зная о «природной агрессивности» русских. 26 января 1856 г. («Punch»)*

Разбив класс на три группы, по количеству карикатур, ученикам было дано следующее задание:

– придумать свой заголовок к карикатуре, по мере выполнения задания обсудить представленные от одной группы варианты с остальными группами;

– составить диалог (реплики) между персонажами карикатуры и разыграть их по ролям.

Результаты выполнения данного задания учениками представлены курсивом, в виде предложенных вариантов названия и диалогов действующих лиц карикатур.

1. «Переговоры о статусе Турции».

«Турция в руках Европейских держав, решение о наследстве»

Англия – А. Франция – Ф.

А: – Как думаете, сколько Турции осталось жить?

Ф: – Думаю не долго, но Россия может создать проблемы.

А: – Надо развязать войну между Турцией и Россией, тем самым их ослабим. Турция не сможет сопротивляться нашей политике, а Россия не сможет помешать.

Ф: – Разделим сферы влияния между собой.

2. «Гигант и карлик».

«Оказание гигантской поддержки»

Турция – Т. Англия – А. Франция – Ф.

Т: – Помогите! Русские теснят наш флот и армию.

А: – Что же делать с этой агрессивной страной?

Ф: – Думаю нам следует вмешаться в войну, предоставить Турции наши армию и флот.

3. «Переговоры».

«Неравный мир»

Россия – Р. Англия – А. Франция – Ф.

Р: – Друзья! Думаю нам стоит завершить эту бессмысленную войну.

А: – Помня о природной агрессивности русских, мы не можем вам полностью доверять.

Ф: – Мир будет заключён, но на наших условиях!

Подводя итог всему вышесказанному, можно сказать что, работа с карикатурой на уроке истории актуальна, поскольку у обучаемых, в соответствии с ФГОС на подобном уроке, формируются все четыре вида Универсальных Учебных Действий: личностные коммуникативные, регулятивные и познавательные.

В условиях повсеместной визуализации информации, роль иллюстративных элементов постоянно возрастает и среди них, карикатура, бесспорно, занимает важное место.

Список литературы

1. Абдулаев Э.Н. Наглядность и проблемный подход в обучении истории// Преподавание истории в школе. – М., 2008. – №1. – 80 с.
2. Данилов А.А. История России, XIX век: Учебник для 8 класса / А.А. Данилов, Л.Г. Косулина. – М., 2009. – 287 с.
3. Рыбаков С.Д. Способы организации работы с иллюстративным материалом на уроках истории. – М.: Владос, 2007. – 95 с.

Пушкарева Елена Владимировна
учитель начальных классов
МАОУ СОШ №51
г. Томск, Томская область

СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИОННЫМИ ТЕКСТАМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация**: в статье автор обосновывает необходимость новых подходов к организации процесса чтения как к текстовой деятельности, описывает возможности использования интегрального и дифференциального алгоритма чтения информационных текстов в начальной школе.*

***Ключевые слова**: информационный текст, способы чтения, интегральный алгоритм чтения, дифференциальный алгоритм чтения.*

В современном обществе востребована личность, умеющая работать с различной информацией, что находит отражение в содержании образования. ФГОС одним из метапредметных результатов освоения ООП НОО называет «умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета» [5]. В Примерной основной образовательной программе начального общего образования обозначены результаты освоения междисциплинарной программы «Чтение. Работа с текстом». В частности, говорится о том, что выпускники начальной школы приобретут первичные навыки работы с содержащейся в текстах информацией «в результате изучения всех без исключения учебных предметов при получении начального общего образования» [8]. Таким образом, формирование умения работать с различного рода информацией, как основы умения учиться, является одной из целевых задач ФГОС.

Значимость формирования данной компетенции подтверждают и проводимые международные сравнительные исследования в области грамотности чтения такие, как PIRLS и PISA. Международное исследование PIRLS, состоящее из двух текстов (художественного и информационного), измеряет следующие читательские умения: 1) извлекать из текста информацию и строить на ее основании простейшие суждения, 2) интегрировать, интерпретировать и оценивать информацию текста.

Результаты PIRLS-2011 продемонстрировали высокий уровень понимания текстов российскими обучающимися. В то же время анализ выполнения отдельных заданий международного теста выявил и некоторые трудности, с которыми столкнулись российские четвероклассники. Они

плохо различают информацию, сообщённую в тексте, и уже имеющуюся информацию, а также ограничиваются приблизительным пониманием текста, так как не обращаются к тексту для уточнения информации [6]. Эту проблему я бы обозначила, как «читательскую инфантильность».

Е.В. Бунеева причину потребительского отношения к информации сегодняшнего младшего школьника объясняет следствием прессинга огромного потока визуальной информации, которую не требуется интерпретировать [1, с. 14]. Это создаёт следующие проблемы: 1) визуальный опыт ребёнка не может завершиться необходимой вербализацией, ввиду небольшого словарного запаса, таким образом, подсознание ребёнка наполняется чужими интерпретациями; 2) процесс понимания слова при слушании и чтении текстов зачастую не выработан, а это выступает существенным препятствием при обучении, так как информация, полученная через слово, услышанное или увиденное, должна быть интерпретирована ребёнком самостоятельно.

Результат тестирования PISA показал, что наши школьники в целом умеют читать и понимать тексты, но не владеют навыками работы со сложноорганизованной информацией, представленной в разных формах (словесный текст, графики, таблицы); не владеют разными способами чтения (просмотровым, поисковым, с ориентацией на отбор нужной информации) [4]. Одной из причин является недостаточный уровень владения учителями начальных классов алгоритмами, приёмами работы с информационными текстами [7]. Помочь ликвидировать дефициты в обучении младших школьников, обозначенные не только международными исследованиями, но и российскими учёными, может, на мой взгляд, систематическая, специально-организованная работа с информационными текстами при изучении всех предметов в начальной школе (сквозная программа): на разнообразном предметном материале, на разнообразных текстах.

Проанализировав признаки деления текстовой классификации Н.С. Валгиной [2] на художественные и нехудожественные тексты, можно сказать, что термины «информационный текст» и «нехудожественный текст» синонимичны. Термин «информационный текст» используется в международных тестированиях и объединяет все разновидности текстов, кроме текстов художественной литературы [6]. По способу предъявления информации можно выделить вербальные и невербальные тексты. Вербальным называется текст, передающий информацию с помощью слов. Невербальным – текст, передающий информацию с помощью символов, представляющий её в форме таблицы, схемы, графика, карты, рисунка и т. д. [9, с. 101].

С.И. Поздеева отмечает, что результатом работы с информационным текстом является количественный прирост знаний, расширение кругозора, прирост навыка чтения и информационных умений. Образовательное пространство младшего школьника включает в себя большой объём информационных текстов (учебных, научно-познавательных, справочных), но работа с ними, как правило, проводится по упрощённой схеме [7]. Доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и методики начального образования ПФ ТГПУ С.И. Поздеева считает, что учителю начальных классов необходимо рассматривать чтение не только как навык, но и как текстовую деятельность. «Если понимать чтение как текстовую деятельность, то актуальными становятся следующие аспекты: 1) обучение не просто чтению (правильности, беглости, выразительности), а разным видам чтения (углубленному, ознакомительному, просмотровому и др.); 2) алгоритмизация процесса чтения, формирующая продуктивные способы работы с текстом».

Авторы учебного пособия для студентов «Речевая коммуникация» О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина предлагают для организации работы с текстом, повышения её эффективности использовать интегральный и дифференциальный алгоритмы чтения [3]. Интегральный алгоритм чтения заключается в последовательности правил и распространяется на весь текст. Он призван извлечь из текста необходимую информацию и защитить мозг от избыточной информации. Основу интегрального алгоритма чтения, по мнению авторов, составляют название текста, имя и фамилия автора, выходные данные текста, его тема и рассмотренные в нём проблемы, фактографические данные, собственная оценка прочитанного с точки зрения новизны содержания и возможности использования на практике. Именно в этой последовательности следует запоминать полезную информацию. Интегральный алгоритм чтения информационных текстов можно использовать в обучении младших школьников, но он предполагает только прямой отбор полезной информации. Последовательность правил, позволяющих облегчить понимание и усвоить содержание текста, составляют дифференциальный алгоритм чтения. Он основан на выделении смысловых опорных (ключевых) слов текста, в процессе которого происходит «перекодирование» на язык собственных мыслей читателя. В итоге мозг выделяет основной смысл (доминанту) текста. Блоками данного алгоритма авторы называют: 1) выделение ключевых слов; 2) составление смысловых рядов; 3) выявление доминанты. Дифференциальный алгоритм чтения так же можно адаптировать для учеников начальных классов.

Интегральный и дифференциальный алгоритмы чтения рекомендуется использовать при углубленном чтении. Это один из способов чтения с целью понимания смысла текста. В зависимости от цели чтения выделяются так же ознакомительное чтение, выборочное чтение, чтение-просмотр, сканирование, быстрое чтение.

Специально организованная текстовая деятельность с информационными текстами на всех без исключения уроках в начальных классах, в том числе систематическое использование представленных алгоритмов чтения, является одним из условий достижения образовательных результатов, заявленных ФГОС.

Список литературы

1. Бунеева Е.В. Непрерывное языковое образование и современный школьный учебник по русскому (родному) языку / Е.В. Бунеева. – М.: Баласс, 2014. – С. 14.

2. Валгина Н.С. Теория текста / Н.С. Валгина. – М.: Логос, 2003. – С. 76.

3. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация: Учебник / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2008. – С. 44–49.

4. Каспржак А. Почему наши школьники провалили тест PISA. Часть 1 / А. Каспржак, К. Митрофанов, К. Поливанова, О. Соколова, Г. Цукерман // Директор школы. – №4. – 2005.

5. Официальный сайт Минобрнауки Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/documents/922 (дата обращения: 12.03.2016).

6. Официальный сайт Центра оценки качества образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.centeroko.ru/pirls11/pirls11_pub.htm (дата обращения: 13.03.2016).

7. Поздеева С.И. Теория, методика и технологии начального литературного образования: учебно-методическое пособие / С.И. Поздеева. – Томск: Изд-во Томского ЦНТИ, 2015. – 150 с.

8. Реестр примерных основных общеобразовательных программ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosreestr.ru/ (дата обращения: 12.03.2016).

9. Суворова Е.П. Формирование интеллектуально-речевой культуры и читательской культуры школьника: междисциплинарный подход: Научно-методическое пособие / Е.П. Суворова, М.П. Воюшина, Е.А. Купирова. – СПб.: Книжный Дом, 2008. – С. 101.

Сергеева Татьяна Николаевна
учитель английского и немецкого языков
МБОУ СОШ №349
г. Санкт-Петербург

УЧЕБНАЯ ДИСКУССИЯ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В СТАРШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема формирования коммуникативных навыков учащихся. При применении дискуссионных методов возможно частичное или полное решение множества педагогических задач.*

Ключевые слова*: учебная дискуссия, формирование коммуникативных навыков, старшеклассники, современный урок, учебно-воспитательный процесс, учебная деятельность.*

Современный урок предполагает в числе одной из важных задач значительное расширение форм учебной деятельности школьников. Поэтому учебно-воспитательный процесс должен основываться на общении, взаимодействии, обмене инициативами его участников – педагога и учеников, учеников между собой.

Имея возможность проявлять на занятиях инициативу, брать на себя ответственность, предлагать свою точку зрения и т. д., учащиеся во многом приобретают статус субъекта учебной деятельности. Обучение становится также их собственным делом, а не только делом преподавателя. Преподаватель и ученики будут вместе, хотя и с разными акцентами, участвовать в поисках истины. Для педагога каждый ученик – это субъект, к которому он обращается не для того, чтобы ему что-то внушить, а для того, чтобы стимулировать его активность, привлечь его к сотворчеству. Как отмечает А.Ф.Малышевский в книге «Мир человека», чем больше людей выступает с собственными суждениями, тем больше шансов на результативность учебного познавательного диалога [3, с. 11].

Именно так строится учебно-воспитательный процесс при использовании групповых, интерактивных (т.е., основанных на взаимодействии) методов обучения – дискуссии, исполнения ролей, имитационной игры. Среди них учебная дискуссия – наиболее распространенный метод. Ее основная задача – выявление существующего многообразия точек зрения участников на какую-либо проблему и при необходимости всесторонний анализ каждой из них.

В методической литературе существует несколько синонимов понятия «дискуссия»: спор, полемика, дебаты, диспут. Следует помнить, что психологи называют спором дискуссию, приобретающую характер межличностного конфликта, где каждый защищает свое «я». Полемика подразумевает столкновение с идейным противником. Дебаты – прения, обмен мнениями на каком-либо собрании, заседании (парламентские дебаты, телевизионные дебаты). Диспут от латинского (disputare) – рассуждать, разбирать, спорить. Диспутом обычно называют публичную дискуссию, специально организованную для определенной аудитории [4, с. 98].

Широкое внедрение групповой дискуссии в учебный процесс дает новый импульс проблемному обучению, которое базируется на том, что усвоение программного материала будет эффективнее, если учащиеся будут не только получать готовые знания от преподавателя, из учебников, но «добывать» их, решая познавательные задачи.

В процессе дискуссии у учащихся формируются специфические умения и навыки. Ситуация полемики вынуждает их как можно точнее формулировать свои мысли, правильно используя для этого понятия и термины. Школьники овладевают приемами доказательной полемики, заботятся об обоснованности своих предложений, подходов к решению.

Дискуссия позволяет актуализировать нравственные проблемы, лежащие в основе научных знаний, показать их важность для современности. Она дает учащимся возможность почувствовать те вопросы, разрешением которых были заняты в разные исторические эпохи лучшие умы человечества.

Применение такой формы организации учебной деятельности, как дискуссия, позволяет разнообразить виды уроков, сделать их более интересными и запоминающимися.

В связи со всем, сказанным выше, особенно важной становится проблема выбора тем для уроков-дискуссий и диспутов, а также решение вопроса о количестве подобных уроков в курсе. Здесь, безусловно, важно чувство меры. Опыт работы свидетельствует, что таких уроков не должно быть слишком много, тем более ни один курс нельзя (да и не нужно) сделать полностью дискуссионным. Эта форма организации учебной деятельности должна применяться там, где есть, во-первых, необходимость в групповом обсуждении различных путей решения серьезной познавательной задачи и, во-вторых, где сам материал открывает возможности для организации эффективной групповой работы на уроке.

Дискуссия может быть проведена в самом начале урока для активизации познавательной деятельности учащихся как вариант проблемного задания. Дискуссия возможна и при подведении итогов проблемного изложения для закрепления знаний. Очень важно после изучения темы организовать обсуждение ее места во всей системе знаний человека, ее связи с иными проблемами курса, с жизнью. Если такое обсуждение отсутствует, эффективность урока, по данным психологов, может существенно снизиться. Обычно такое обсуждение проходит в форме беседы, но возможна и свободная (не направляемая преподавателем) дискуссия.

Успех дискуссии определяется выполнением следующих требований:

– вопросы дискуссии должны быть сформулированы интересно, быть актуальными; преподаватель должен обладать широкой общественной и научно-технической эрудицией, способностью длительное время находиться в большом умственном напряжении;

– руководитель дискуссии должен отлично знать не только свой предмет, но и смежные предметы, изучаемые студентами, увязывать содержание курса с актуальными вопросами современной жизни, с новейшими открытиями в науке и технике;

– обязательным условием успешного проведения дискуссии являются особенности речи преподавателя: она должна быть художественной, яркой, эмоциональной, способствовать созданию эмоционально-нравственной ситуации. Без этого условия речь преподавателя остается информационно полезной, но не способствует в должной мере реализации функции стимулирования учебно-познавательной деятельности [1, с. 201].

В процессе дискуссии много времени будет занимать контроль за правильностью взаимоотношений учащихся, за корректностью формулировок. При высказывании собственных мнений отдельные партнеры могут замкнуться на них и не видеть преимуществ других суждений. Между тем диалог идет успешно лишь тогда, когда его участники умеют встать выше собственного мнения, способны посмотреть на него со стороны. Чем более партнеры способны отказаться от своей предубежденности, личных склонностей, чем более они объективны, тем успешнее и результативнее диалог.

Таким образом, посредством применения дискуссионных методов возможно частичное или полное решение следующих задач [2, с. 21]:

– осознание участниками своих мнений, суждений, оценок по обсуждаемому вопросу;

– деидеологизация мышления учащихся, предполагающая знание и учет различный, зачастую диаметрально противоположных точек зрения, отказ от доктринерства (идеи превосходства какой-либо концепции);

– выработка уважительного отношения к мнению, позиции оппонентов;

– развитие умения осуществлять конструктивную критику существующих точек зрения, включая точки зрения оппонентов;

– развитие умения воспринимать критические замечания в свой адрес;

– развитие умения формулировать вопросы и оценочные суждения, вести полемику;

– развитие способности к обобщению, продуктивному мышлению, гибкости ума;

– развитие умения работать в группе единомышленников;

– способность продуцировать множество решений;

– развитие умения вырабатывать единое групповое решение, учитывающее различные точки зрения, включая мнение меньшинства;

– формирование навыка говорить кратко и по существу;

– развитие умения выступать публично, отстаивая свою правоту.

Список литературы

1. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. – М.: Народное образование, 2001.

2. Кульневич С. Совсем необычный урок. – Воронеж, 2006.

3. Метод дискуссии // Завуч. Управление современной школой. – №2. – 2006.

4. Педагогика / Под ред. И.Ф. Харламова. – М., 1997.

5. Дискуссия как одна из форм организации учебного процесса старшеклассников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00365794_0.html

Скороделова Лариса Александровна
учитель начальных классов

Самсонова Вероника Владимировна
учитель начальных классов

МБОУ «СОШ №20 им. В.М. Елсукова»
г. Ленинск-Кузнецкий, Кемеровская область

ЗЕМЛЯ – НАШ ОБЩИЙ ДОМ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема формирования и развития экологически сообразного поведения у младших школьников. В работе описана программа внеурочной деятельности по духовно-нравственному направлению, используемая в МБОУ «СОШ №20 им. В.М. Елсукова».*

Ключевые слова*: экологическая культура, экологическая грамотность, модальность, интенсивность, экологическое воспитание.*

Природа в опасности! Природа нуждается в нашей защите и помощи! Все чаще мы слышим эти тревожные сигналы. Но не природе нужна наша защита. Это нам необходимо покровительство матушки – природы: чистый воздух, чтобы дышать, чистая вода, чтобы пить; она нужна нам вся

для того, чтобы жить. Природа – это ресурсы, это условия жизни и работы. И над всем этим, а значит, и над человеком, нависла реальная и страшная угроза. Отзвуки экологической катастрофы слышатся сегодня в аномалиях климата, в кислотных дождях, в отравленной и разрушающейся почве, в задыхающихся от грязи океане, в морях и реках… Сегодня мы должны решительно сказать «Нет!» всему тому, что грозит биосфере Земли, угрожает людям, каждому человеку и «Да!» – любви и уважению к природе, сохранению ее богатства.

В условиях разностороннего глубочайшего экологического кризиса усиливается значение экологического образования в начальной школе как ответственного этапа в становлении и развитии личности ребенка. Закон «Об экологическом образовании» ставит своей задачей создание системы непрерывного всеобъемлющего экологического образования и является основанием для поиска и разработки эффективных средств экологического образования населения.

Экологическая культура – система многокомпонентного образования, имеющее свою иерархию. Вслед за Л.С. Колмогоровой основными компонентами экологической культуры личности считается следующее: экологическая грамотность, экологическая компетентность, целостно-смысловой компонент, экологическая рефлексия, экологическое культуротворчество.

Экологическая грамотность предполагает овладение знаниями (фактами, представлениями, понятиями, закономерностями) о нормах и правилах поведения в природе.

Основное отличие экологической компетентности от экологической грамотности заключается в том, что грамотный человек знает и понимает, как правильно взаимодействовать с природой, а компетентный – реально и правильно использует знания и умения в конкретных жизненных ситуациях.

Ценностно – смысловой компонент представляет собой совокупность взглядов, убеждений, отношений, верований, относящихся к осознанию необходимости бережного, гуманного отношения человека к окружающей среде. Универсальной ценности природы для жизни и деятельности человека.

Под рефлексией понимается осознание личностью процесса и результатов своей деятельности по присвоению экологической культуры.

Объектами экологического творчества могут быть понятия, отношения, поступки, ценности и убеждения. Необходимо заметить, что выполнение любой природоохранной работы является для младших школьников творческой деятельностью и может рассматриваться как культуротворчество.

Главные компоненты экологической культуры – это знания, действия, отношения, однако ведущими среди них являются, конечно, отношения. Исходя из этого, следует подчеркнуть особую важность организации эмоционального и практического взаимодействия с природой в формировании экологической культуры младших школьников. При этом ни коей мере нельзя игнорировать и другие компоненты экологической культуры, так как все они взаимосвязаны. Так, экологическое сознание личности основано на экологических знаниях и умениях, которые, в свою очередь, оказывают влияние на ценностные ориентации и наоборот.

Как и любая другая система, экологическое воспитание должно быть построено в соответствии с идеями целостности, последовательности и достаточности. Данные идеи в экологическом воспитании младших школьников могут быть реализованы при выполнении определенных требований(условий): обеспечение единства интеллектуального и эмоцио-

нального восприятия природы и практической деятельности; учет возрастных особенностей отношения детей к природе; обеспечение повседневного экологически ориентированного поведения; тесная взаимосвязь учебной и внеклассной деятельности, единство воспитательных действий социально ответственных взрослых; учет местных условий, опора на краеведческий материал.

При организации экологического воспитания большое значение имеет определение типа отношения ребенка к природе, дающего ключ к построению адекватной технологии педагогической деятельности. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста характерно субъективное отношение к природе. С.Д. Дерябо разработана психологическая типология субъективного отношения к природе, основанная на двух его параметрах: модальности и интенсивности.

Известно, что о каждом объекте или явлении существует разнообразная и объемная информация. Поэтому следует знакомить детей с конкретными правилами природоохранного поведения, помогать им оказывать посильную помощь природе. Однако для того, чтобы у ребенка появилось желание делать что-либо полезное, он должен представлять экологическую сущность выполняемого действия. Таким образом, без конкретных знаний взаимосвязях в природе, между природой и обществом нельзя добиться положительной мотивации взаимодействия детей с природой.

В нашей школе разработана программа внеурочной деятельности по духовно-нравственному направлению. Спецификой данного курса является подход к выбору педагогических средств реализации содержания программы, учитыва-ющий действенную, эмоционально-поведенческую природу младшего школьного, личную активность каждого ребенка, где он выступает в роли субъекта экологической деятельности и поведения. Педагог создает на занятиях эмоционально-положительную творческую атмосферу, организует диалогическое общение с детьми о взаимодействии с природой.

Практическая, деятельностная направленность курса осуществляется через исследовательские задания, игровые занятия. Практикумы и опытническую работу. Формы организации деятельности детей разнообразны: индивидуальная, групповая, звеньевая, кружковая.

Одним из основных методов обучения являются систематические фенологические наблюдения, раскрывающие экологические взаимосвязи в природе и позволяющие заложить основы экоцентрической картины мира у детей. Данный вид деятельности предполагает систематическую работу с «Календарем природы» в классных уголках «Юный эколог», а также ведение индивидуальных блокнотов или тетрадей «Дневник юного эколога».

Предполагаются различные формы привлечения семьи к совместной экологической деятельности: семейные экологические домашние задания, участие в работах на пришкольном участке, в проведении общешкольной Недели экологии, помощь в оборудовании и озеленении холлов, классных комнат и «Зеленой комнаты», являющейся местом проведения занятий с детьми, участие в организации праздников и в выполнении летних заданий.

Результативность и целесообразность работы по программе «Земля – наш общий дом» выявляется с помощью комплекса диагностических методик: в конце каждого года обучения проводятся тестирование и анкетирование учащихся, анкетирование педагогов и родителей; в течение учебного осуществляется пролонгированное наблюдение и анализ творческих работ детей.

Список литературы

1. Программа дополнительного образования «Юный эколог» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://garnett.ru/studentu/1-kurs/programma-dopolnitelnogo-obrazovaniia-iunyi-ekolog/

Фахрутдинова Резида Ахатовна
д-р пед. наук, профессор, преподаватель
Максина Вера Евгеньевна
студентка

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

СОДЕРЖАНИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ УМК «АНГЛИЙСКИЙ В ФОКУСЕ» («SPOTLIGHT») ДЛЯ 10 КЛАССА)

***Аннотация**: в статье рассматриваются методические основы развития творческих способностей школьников на уроках английского языка на примере УМК «Английский в фокусе» для 10 класса.*

***Ключевые слова**: ФГОС общего образования, творческое саморазвитие личности, английский язык, творческие способности, школьник.*

В современном обществе высоко ценятся профессионалы, способные самостоятельно справляться с любыми задачами, предлагая оригинальные и креативные решения. Развитие креативной личности, способной творчески мыслить и действовать – одна из важнейших задач современной российской школы. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования ориентирован на становление креативной и критически мыслящей личности выпускника, мотивированной на творчество и инновационную деятельность; на формирование социально активной личности, направленной на образование и самообразование в течение всей жизни.

Мы считаем, что обучение иностранному языку в школе открывает широкие возможности для развития творческих способностей личности обучающегося при условии постоянного применения комплекса педагогических приемов и технологий.

Обратим внимание на понятийный аппарат нашего исследования. В широком смысле творчество рассматривается как процесс создания чего-то нового, уникального в ходе мыслительной и практической деятельности. При этом важно заметить, что творческая деятельность направлена на создание новых материальных и духовных ценностей, обладающих общественной значимостью. Творчество возможно во всех областях человеческой деятельности. Оно является неотъемлемой частью образовательного процесса, при этом в качестве субъекта творческой деятельности выступает и учитель и ученик.

С нашей точки зрения, способность к творчеству в различных ее проявлениях заложена в каждом человеке от рождения. Творческие способности проявляются и реализуются в ходе социализации личности, сопровождая процесс самопознания и формируя самооценку человека. Более того, именно через творческую самореализацию человек определяет для себя жизненные интересы и профессиональные стремления. Поэтому на уроках в средней и старшей школе крайне важно уделять внимание творческому саморазвитию обучающихся.

Процессу творческого саморазвития личности, с точки зрения С.Е. Анфисовой, присущи следующие характерные черты: последовательность и непрерывность, формирование индивидуального стиля деятельности, свободный выбор форм и средств творческой деятельности [4]. Также важной чертой творческого саморазвития, на наш взгляд, является внутренняя мотивация личности школьника, стремление к самосовершенствованию. Образовательная среда должна обеспечивать комфортные условия для разнообразных творческих проявлений обучающихся, поддерживать их идеи и начинания.

Педагогическое стимулирование творческого развития личности школьника основывается на осознании ее уникальности и самоценности, неограниченных возможностей ее развития, уважительного отношения к внутренней свободе личности и ее выбору [3]. Развитие творческих способностей не происходит стихийно, для этого необходима правильная организация процессов обучения и воспитания.

Общепризнанно, что целью обучения сегодня является не только освоение знаний, умений и навыков, но и развитие воображения, творческого мышления, хорошей памяти, общительности и активности, наблюдательности и сообразительности. В ходе нашего исследования мы проанализировали УМК по английскому языку для 10 класса «Английский в фокусе» на предмет развития творческих способностей личности обучающегося.

УМК «Английский в фокусе» соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту среднего (полного) образования и содержит в себе различные компоненты для развития креативности. Творческие виды заданий, представленные в учебнике, охватывают все виды речевой деятельности. Наибольшее количество творческих заданий направлены на развитие навыков письма. Среди подобных заданий: создание всевозможных буклетов и плакатов, написание коротких тематических текстов, писем в заданных обстоятельствах, журнальных статей и т. д. На наш взгляд, письменные задания в данном УМК обладают одним существенным недостатком – отсутствием подробных инструкций по выполнению задания. С одной стороны, это открывает пространство для творчества – задание можно развернуть так, как интересно ученику и учителю, с другой, неполноценное понимание задания может привести к его игнорированию.

Разговорная практика в этом учебном пособии представлена в виде разнообразных заданий на монологическую и диалогическую речь, среди которых встречаются задания на развитие творческого мышления, воображения и проявление креативности. Но в данном УМК крайне мало внимания уделяется групповым дискуссиям, которые могли бы стать прекрасным дополнением к уроку по проблемной тематике.

Развитие навыков аудирования сопровождается заданиями на развитие воображения – описание местности, эмоционального расположения собеседников друг к другу на основе звуков и интонаций. Также ученикам предлагается чтение аутентичных текстов по ролям, с использованием приемов драматизации. В УМК представлены песенные материалы, а также игровые задания.

В целом, стоит отметить, что учебно-методический комплекс «Английский в фокусе» закладывает основу для развития творческих способностей обучающихся. На наш взгляд, данное учебное пособие можно успешно дополнять, подстраивая задания под каждую учебную группу. В рамках опытно – экспериментальной работы использование УМК «Spotlight» будет дополняться определенными педагогическими технологиями по творческому саморазвитию личности старшеклассников. Важная роль отводится проектной технологии и различным приемам креативного письма, непред-

ставленные в данном учебном пособии. В целом, содержание данного пособия способствует повышению уровня самооценки, творческого потенциала обучающихся, а также мотивации к изучению языка.

В заключении хочется отметить, что творческая деятельность в процессе обучения может принимать многообразные формы, от сотворчества учеников между собой до совместного творчества ученика и учителя в ходе разнообразных видов исследовательской, игровой и художественной деятельности. Умение выстраиваться индивидуальный маршрут к каждому ученику, в соответствии с его интересами и потребностями – важная задача педагога, требующая от него постоянного саморазвития и творческой деятельности.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования №413 от 17.05.12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_12/m413.pdf

2. Английский язык. 10 класс [Текст]: Учеб. для общеобразоват. Учреждений / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева, Б. Оби, В. Эванс. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. – 248 с.

3. Андреев В.И. Педагогика [Текст]: Учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

4. Анфисова С.К. К вопросу об использовании личностно-ориентированной технологии в процессе развития коммуникативных способностей будущих педагогов [Текст] // Социально-культурные и психолого-педагогические проблемы и перспективы развития современного профессионального образования в России: Сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – СПб.; Тула; Тольятти; Пенза, 2004. – С. 80–82.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бахтиярова Наталья Николаевна
воспитатель
МБДОУ ЦРР – Д/С №10 «Светлячок»
г. Старый Оскол, Белгородская область
Бурнашева Ольга Анатольевна
воспитатель
МБДОУ «Обуховский Д/С ОВ «Земляничка»
с. Обуховка, Белгородская область

ВОСПИТАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ

Аннотация*: данная статья посвящена воспитанию и развитию ответственности и ее значимости в развитии детей как дошкольного, так и школьного возрастов.*

Ключевые слова*: ответственность, отрицание, непризнание, подавление, приукрашивание.*

Все родители мечтают приучить своих детей нести ответственность за свои слова и поступки. Во многих семьях полагают, что решение проблемы – в установлении постоянных обязанностей для детей. Считается, что мальчикам надо поручать выносить мусорное ведро или стричь газон, а для девочек нет ничего лучше мытья посуды и уборки комнат. На самом же деле такие обязанности, являясь важными в домашней обстановке, в быту семьи, все же могут не повлиять на формирование у ребенка чувства ответственности. Напротив, в некоторых семьях принуждение к выполнению этих обязанностей приводит к постоянным ссорам, которые плохо отражаются и на детях, и на родителях. В конце концов ребенок, вероятно, будет слушаться, а кухня засверкает чистотой, но неизвестно, как принуждение повлияет на формирование характера.

Истина проста: чувство ответственности нельзя навязать, оно должно проявиться «изнутри», на основе ценностной ориентации, полученной дома, а также вне семьи.

Пробуждение ответственности. Желая воспитать в своих детях чувство ответственности, мы при этом хотим, чтобы они руководствовались высшими ценностями, т. е. любовью к жизни, к труду, поиском счастья. Однако чаще всего мы ощущаем чувство ответственности, – вернее, отсутствие его – в более конкретных случаях: когда у ребенка в комнате беспорядок, домашние задания сделаны неряшливо, занятия музыкой заброшены, поведение оставляет желать лучшего.

Проблема ответственности детей за свое поведение поднимает, в свою очередь, проблему ценностной системы родителей в ориентации на детское воспитание.

Чувство ответственности у детей умело и сознательно пробуждают родители. Они дают ребенку понять, что он имеет право на *все* чувства, но и показывают ему приемлемые способы выражения этих чувств. На этом пути взрослых ждут невероятные трудности. Вот такие утверждения только вредят делу.

Отрицание. На самом деле ты не хотел так сказать, ведь ты любишь своего братца.

Непризнание. Разве ты у нас такой?

Подавление. Скажешь еще хоть «Ненавижу!» – смотри, не миновать *тебе* порки! Хорошие мальчики так не говорят.

Приукрашивание. Разве ты и вправду ненавидишь брата? Наверное, он просто тебе надоел. Нужно уметь сдерживать свои чувства.

Говоря так, взрослые забывают, что чувства, как реки, нельзя остановить – их можно только направить в другое русло. Нельзя отрицать существование бурных чувств, попытка сделать это приводит к беде. Необходимо признать их реальность и их власть. Если отнестись к ним с уважением и «отвести» их в нужное русло, они наполнят нашу жизнь светом и радостью.

Воспитывать чувство ответственности у детей можно с самого раннего возраста. Для этого необходимо предоставить ребенку право голоса, а в делах, которые имеют для него наибольшую значимость, и право выбора. Есть вопросы, которые ребенок может решать сам, – тут он должен иметь право выбора. Но в вопросах, касающихся благополучия ребенка, он имеет лишь право голоса, но не выбора. Мы делаем выбор за него, в то же время помогая ему принять неизбежность.

Теоретически мы хотим, чтобы наши дети сами выбирали себе друзей, и не стремимся оказывать на них какое бы то ни было давление. Однако нередко ребенок приводит в дом друзей, которые кажутся нам отвратительными. Да, может быть, нам не нравятся задиры и хвастуны, трусы и хлюпики, но, пока их поведение не задевает нас, взрослых, лучше всего спокойно изучить склонности и привязанности нашего ребенка, прежде чем открыто противостоять его выбору.

Необходимо очень деликатно корректировать взгляды ребенка на друзей, которых он выбирает: он несет ответственность за свой выбор, а мы – ответственность за то, что поддерживаем его в этом.

Если ребенок обещает заботиться о домашних животных, это лишь проявление его хороших намерений, а не доказательство того, что он и в самом деле на это способен. Может быть, ребенку и вправду нужна собака, он хочет иметь и полюбит, но только в очень редких случаях он способен ухаживать за ней. Ребенок сам не в состоянии нести ответственности за жизнь животного. Чтобы избежать ненужных упреков и разочарования, следует сразу признать, что уход за собакой ложится в основном на плечи родителей. Ребенку общение с животным, скорее всего, принесет огромную пользу. Он научится нести свою долю забот о нем, но ответственность за жизнь животного и его благополучие всегда остается за взрослыми.

Список литературы

1. Мудрость воспитания: Книга для родителей / Сост. Б.М. Бим-Бад, Э.Д. Днепров, Г.Б. Корнетов. – М.: Педагогика, 1989.

2. Джайнотт Х.Д. Родители и дети / Пер. с англ. – М., 1986.

3. Воспитание ответственности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2011/12/27/doklad-k-roditelskomu-sobraniyu- vospitanie

Иванова Наталия Михайловна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова»
г. Кострома, Костромская область

ДЕТСКИЙ ДИЗАЙН КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация**: в статье раскрываются особенности использования детского дизайна в процессе обогащения иностранного словаря у детей старшего дошкольного возраста. Обосновывается возможность и целесообразность обогащения иностранного словаря у старших дошкольников в ходе реализации дизайн-проекта.*

***Ключевые слова**: раннее обучение иностранным языкам, дети старшего дошкольного возраста, продуктивная деятельность, детский дизайн, проектная деятельность.*

Обучение детей дошкольного возраста иностранным языкам или раннее обучение иностранным языкам является актуальной проблемой в отечественной дошкольной педагогике.

Раннее обучение иностранному языку предполагает овладение языком детьми, начиная с раннего дошкольного до младшего школьного возраста. Дошкольный возраст благоприятен для овладения иностранными языками в силу определенных психологических особенностей детей, таких как пластичность речевого механизма, быстрое запоминание речевого материала, отсутствие языкового барьера и др.

В связи с растущим интересом родителей к раннему обучению иностранным языкам актуальным становится поиск и разработка современных эффективных технологий, методик, методов и средств обучения детей дошкольного возраста иностранным языкам. В последнее десятилетие исследователи проблемы обращаются к продуктивной детской деятельности, изучая возможности ее использования в качестве педагогического средства раннего обучения иностранным языкам. Таким средством может стать детский дизайн, рассматриваемый нами как продуктивная интегрированная детская деятельность, включающая различные изобразительные умения (рисовать, лепить, выполнять аппликации), конструктивные умения, а также умения в художественном труде.

Подобная деятельность предполагает использование значительного речевого материала, в т. ч. большого словарного запаса. Сама деятельность стимулирует интерес детей к расширению словарного запаса. На занятиях по дизайн – деятельности дети активно знакомятся с новыми словами, учатся понимать их смысл, различать по месту употребления в ходе деятельности и использовать затем в повседневной жизни.

Детский дизайн представляет собой художественную творческую деятельность, ориентированную на определенный результат, имеющий важное практическое значение, прежде всего, для самих дошкольников.

Е.К. Милева дает следующую характеристику детского дизайна.

«Детский дизайн – это основанная на творческом отношении к окружающему предметному миру индивидуальная, совместная или коллективная деятельность, ориентированная на результат – объект (игрушку, элементы создания или оформления кукольной, игровой или реальной среды окружающей ребенка в повседневной жизни), который имеет функциональное значение и

используется в игре (или другой деятельности, например, во время занятий или досуговых мероприятий), оформлении (интерьеров группы детского сада, озеленения участка и пр.), служит подарком или предназначен для продажи (например, на благотворительной ярмарке)» [2, с. 30].

Г.Н. Пантелеев выделяет три типа детского дизайна: плоскостной (аппликативно-графический), объемный (предметно-декоративный), пространственный (архитектурно-художественный). Г.Н. Пантелеев считает, что детский дизайн может быть организован в двух формах: дизайн-рукоделие и дизайн-проект. По мнению автора, дизайн – рукоделие предполагает одномоментное выполнение ребенком украшений – аранжировок, а дизайн – проект является длительной коллективной деятельностью [3].

Обоснуем возможность использования детского дизайна как эффективного средство обогащения иностранного словаря дошкольников.

Исследований, направленных на изучение возможностей использования детской дизайн-деятельности как средства раннего обучения иностранному языку, нами не выявлено. Вместе с тем, в работах некоторых авторов описан

практико-ориентированный подход к организации образовательной деятельности по иностранному языку в условиях интеграции с различными видами детского творчества. Так Л.Ю. Борохович предлагает использовать рисование, лепку, аппликацию и конструирование как средства обучения дошкольников иностранному языку, поскольку «каждый вид творческой деятельности эффективен для усвоения специфических групп иностранных слов и закрепления в непринужденной форме изученного в ходе занятия лексического и грамматического материала» [1, с. 64].

Изобразительная деятельность и конструирование, как показано выше, являются основными составляющими детской дизайн-деятельности, поэтому мы считаем, что рекомендации по использованию продуктивных видов детской деятельности в процессе раннего обучения иностранному языку целесообразно применить к детской дизайн-деятельности.

В ходе изготовления дизайн – продукта слова и выражения усваиваются тематически, в рамках одной или нескольких тем, что значительно облегчает процесс раннего обучения иностранному языку. Кроме того, дизайн-деятельность способствует организации активной диалогической речи на иностранном языке, т.к. дети активно общаются в ходе выполнения работ.

С нашей точки зрения, детский дизайн может стать эффективным средством обогащения иностранного словаря у детей дошкольного возраста в ходе реализации детско-взрослого проекта. Проект, направленный на обогащение иностранного словаря у детей дошкольного возраста может быть лингвистическим по содержанию и творческим, практико-ориентированным по характеру доминирующей в проекте деятельности. Проектная деятельность предоставляет возможность совместной деятельности взрослых с воспитанниками в различных современных формах, таких как образовательные ситуации, тематические развлечения, игры-путешествия, ролевые и маршрутные игры, викторины и конкурсы, театрализованные представления, ситуационные задачи, проблемные ситуации и др. Участие в подобных мероприятиях стимулирует детское творчество, что, в свою очередь, положительно влияет на процесс усвоение иностранного словаря детьми дошкольного возраста. Значим тот факт, что участие в проекте позволяет дошкольникам активно развивать коммуникативные навыки, используя для этого словарные средства родного и иностранного языков. Кроме того, проект реализуется в системе, достаточно длительно, что очень важно для усвоения иностранного словаря детьми дошкольного возраста.

Использование детского дизайна как средства обогащения иностранного словаря у детей дошкольного возраста, несомненно, имеет определенные особенности. Одной из важнейших особенностей, с нашей точки зрения, является то, что в ходе реализации лингвистического проекта нецелесообразно

формировать умения непосредственно дизайн-деятельности, т.к. цель подобного проекта заключается в речевом развитии. Именно поэтому дети должны «вступать» в такой проект, уже имея хорошие дизайн-навыки. Только в этом случае детская дизайн-деятельность становится педагогическим средством обогащения иностранного словаря дошкольников.

Важно заинтересовать детей в разработке дизайн-проекта с использованием иностранного языка. Это должно быть не просто желание педагога, а потребность ребенка в участии в продуктивной деятельности и одновременно в расширении своего иностранного словарного запаса. С этой целью можно использовать проблемные ситуации, ролевые игры, игры-путешествия и др. Не менее важно обеспечить активное участие родителей в реализации лингвистической составляющей. Нужно показать родителям воспитанников, что важнейшей особенностью иностранного языка является необходимость многократного повторения словаря для обеспечения прочности его запоминания; при этом необходимо убедить родителей в использовании только игровых форм совместной деятельности.

Таким образом, организуя процесс раннего обучения иностранным языкам, педагоги дошкольных образовательных организаций и детских развивающих центров могут успешно использовать детский дизайн в качестве педагогического средства обогащения иностранного словаря у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Борохович Л.Ю. Инновационные подходы в обучении дошкольников иностранному языку. Лингвотворчество как синтез иностранного языка и детского творчества [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: Материалы VI междунар. науч. конф. / Л.Ю. Борохович. – Челябинск, Два Комсомольца, 2015. – С. 63–65.

2. Милева Е.К. Летняя дизайнерская мастерская [Текст] / Е.К. Милева, Г. Динкова // Детский сад: теория и практика. – 2014. – №10. – С. 42–49.

3. Пантелеев Г.Н. Детский дизайн: Художественное творчество в детском саду, начальной школе и семье [Текст] / Г.Н. Пантелеев. – М.: Карапуз-Дидактика, 2006. – 191 с.

Кокуркина Яна Сергеевна
педагог-психолог
Башкатова Ирина Васильевна
воспитатель

МБДОУ Д/С КВ №60 г. Белгорода
г. Белгород, Белгородская область

ГИПЕРАКТИВНЫЕ ДЕТИ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация*: в статье поднята проблема гиперактивности детей, рассмотрены правила работы с ними в условиях детского сада, а также представлены коррекционно-развивающие игры, помогающие в работе с гиперактивными детьми.*

Ключевые слова*: гиперактивность, гиперактивный ребенок, игра, активность, развитие.*

«Гипер…» – составная часть сложных слов, указывающая на повышение нормы. Слово активный пришло в русский язык из латинского и означает «действенный, деятельный». Гиперактивность у детей проявляется несвойственными для нормального, соответствующего возрасту развитию ребенка невнимательностью, отвлекаемостью, импульсивностью.

В психолого-педагогической литературе для описания таких детей употребляются термины: *подвижный, импульсивный, вечный двигатель, вулканчик*. Некоторые авторы используют и такие: *моторный тип развития, дети с повышенной активностью, дети с повышенной аффективностью*. По мнению специалистов, чуть ли не половина детей страдают так называемой гиперактивностью. Не только в нашей стране, но и во всем мире их количество неуклонно возрастает. Если ребенок гиперактивен, то трудности испытывают не только он сам, но и его окружение: родители, одноклассники, учителя. Такому ребенку необходима своевременная помощь, иначе в дальнейшем может сформироваться асоциальная или даже психопатическая личность: известно, что среди малолетних правонарушителей значительный процент составляют гиперактивные дети.

Причиной неусидчивости могут также являться расстройства, которые называются гиперактивностью вследствие дефицита внимания. Ребенку, страдающему такими расстройствами, трудно сосредоточиться на чем-либо, спокойно сидеть на месте или выполнять чужие указания.

Чрезмерная активность на фоне нарушений внимания приблизительно в пять раз чаще встречается у мальчиков, чем у девочек. Эти расстройства могут обнаруживаться еще до того, как ребенок начинает ходить, и могут продолжаться по достижении им взрослого возраста.

При комплектовании группы в детском саду желательно учитывать количество сверхподвижных малышей в ней. Работа эффективна при наличии не более одного-двух таких детей в группе.

Педагогам и воспитателям дошкольных учреждений (и родителям тоже!) важно знать правила работы с гиперактивными детьми:

1. Соблюдение режима дня, режима нагрузок и отдыха ребенка!
2. Проводить занятия в первой половине дня, исключить во второй половине дня кружки дополнительного образования. *(Это является ошибкой: родители часто думают «Раз мой ребенок к вечеру имеет столько энергии, надо его чем-то полезным «загрузить». И начинают водить ребенка вечером дополнительно на различные занятия, что ухудшает состояние ребенка)*
3. Во время занятия ничего лишнего не должно отвлекать внимание ребенка.
4. Строить занятия с учетом потребности в движении (включать упражнения, при выполнении которого ребенок будет перемещаться, двигаться; использовать физкультминутки; давать такому малышу задания – например, стереть с доски, раздать карандаши или др.)
5. При сильном возбуждении предлагать ребенку интересные «тихие» игры.
6. Постараться подружить сверхактивного ребенка со спокойным сверстником.
7. Инструкции должны быть четкими и короткими. Просите ребенка их повторить.
8. Снизьте требования к аккуратности в начале освоения ребенком деятельности, формируя чувство успешности.
9. Предлагайте ребенку игры с правилами, поощряя их выполнение.
10. Используйте тактильный контакт (прикосновение, поглаживание)
11. На занятиях сажайте подвижного ребенка так, чтобы он меньше попадал в поле зрения других детей (например, сбоку или позади всех). И педагогу не придётся часто делать замечания, и ребенок будет удовлетворять свою потребность в активности, не мешая никому. При этом к малышу важно часто подходить, поглаживать или похлопывать дружески по плечу (и вместо замечаний, и в качестве поддержки и внимания к нему)

(Это является ошибкой: Часто воспитатель ошибочно сажает такого ребенка рядом с собой, и для всех остальных детей он становится сильно «отвлекающим» и «мешающим» фактором в работе. Внимание детей всей группы снижается, воспитатель прилагает много усилий и часто делает подвижному ребенку замечания).

Также, можно подобрать различные коррекционно-развивающие игры для работы с гиперактивными детьми. Начинать лучше с индивидуальных форм работы, чтобы ребенок четко мог усвоить требования педагога, а затем постепенно вовлекать его в коллективные игры. При этом надо увлечь ребенка, сделать так, чтобы ему было интересно. Когда же у него появится опыт участия в играх и упражнениях, направленных на развитие сразу двух слабых функций (внимание и контроль импульсивности, внимание и контроль двигательной активности и др.), можно переходить к более сложным формам работы.

Игра «*Кричалки-шепталки-молчалки*» (*И.В. Шевцова*).

Цель: развитие наблюдательности, умения действовать по правилу, волевой регуляции.

Из разноцветного картона надо сделать 3 силуэта ладони: красный, желтый, зеленый. Это – сигналы. Когда взрослый поднимает зеленую ладонь – «кричалку» можно бегать, кричать, сильно шуметь; желтая ладонь – «шепталка» – можно тихо передвигаться и шептаться, на сигнал «молчалка» – красная ладонь – дети должны замереть на месте или лечь на пол и не шевелиться. Заканчивать игру следует «молчанками».

Игра «*Разговор с руками*» (*И.В. Шевцова*).

Цель: научить детей контролировать свои действия.

Если ребенок подрался, что – то сломал или причинил кому-нибудь боль, можно предложить ему такую игру: обвести на листе бумаги силуэт ладоней. Затем предложите ему оживить ладошки – нарисовать им глазки, ротик, раскрасить цветными карандашами пальчики. После этого можно затеять беседу с руками. Спросите: «Кто вы, как вас зовут?», «Что вы любите делать?», «Чего не любите?», «Какие вы?». Если ребенок не подключается к разговору, проговорите диалог сами. При этом важно подчеркнуть, что руки хорошие, они многое умеют делать (перечислите, что именно), но иногда не слушаются своего хозяина. Закончить игру нужно «заключением договора» между руками и их хозяином. Пусть руки пообещают, что в течение 2–3 дней (сегодняшнего вечера или, в случае работы с гиперактивными детьми, еще более короткого промежутка времени) они постараются делать только хорошие дела: мастерить, здороваться, играть и не будут никого обижать.

Если ребенок согласится на такие условия, то через заранее оговоренный промежуток времени необходимо снова поиграть в эту игру и заключить договор на более длительный срок, похвалив послушные руки и их хозяина.

«*Ласковые лапки*»

Цель: снятие напряжения, мышечных зажимов, снижение агрессивности, развитие чувственного восприятия, гармонизация отношений между ребенком и взрослым. Взрослый подбирает 6–7 мелких предметов различной фактуры: кусочек меха, кисточку, стеклянный флакон, бусы, вату и т. д. Все это выкладывается на стол. Ребенку предлагается оголить руку по локоть; воспитатель объясняет, что по руке будет ходить «зверек» и касаться ласковыми лапками. Надо с закрытыми глазами угадать, какой «зверек» прикасался к руке – отгадать предмет. Прикосновения должны быть поглаживающими, приятными.

Вариант игры: «зверек» будет прикасаться к щеке, колену, ладони. Можно поменяться с ребенком местами.

«*Говори*!»

Цель: развитие умения контролировать импульсивные действия.

Скажите детям следующее. «Ребята, я буду задавать вам простые и сложные вопросы. Но отвечать на них можно будет только тогда, когда я дам команду: «Говори!» Давайте потренируемся: «Какое сейчас время года?» (педагог делает паузу) «Говори!»; «Какого цвета у нас в группе потолок?» ... «Говори!»; и т. д.»

Игра может проводиться как индивидуально, так и с группой детей.

«*Колпак мой треугольный*»

Цель: научить концентрировать внимание, способствовать осознанию ребенком своего тела, научить управлять движениями и контролировать свое поведение.

Играющие сидят в кругу. Все по очереди, начиная с ведущего, произносят по одному слову из фразы: «Колпак мой треугольный, мой треугольный колпак. А если не треугольный, то это не мой колпак». После этого фраза повторяется снова, но дети, которым выпадет говорить слово «колпак» заменяют его жестом (например, 2 легких хлопка ладошкой). В следующий раз уже заменяются 2 слова: слово «колпак» и слово «мой» (показать рукой на себя). В каждом последующем кругу играющие произносят на одно слово меньше, а «показывают» на одно больше. В завершающем повторе дети изображают только жестами всю фразу.

Если такая длинная фраза трудна для воспроизведения, ее можно сократить.

«*Слушай команду*»

Цель: развитие внимания, произвольности поведения.

Звучит спокойная, но не слишком медленная музыка. Дети идут в колонне друг за другом. Внезапно музыка прекращается. Все останавливаются, слушают произнесенную шепотом команду ведущего (например: «Положите левую руку на плечо соседа») и тотчас же ее выполняют. Затем снова звучит музыка, и все продолжают ходьбу. Команды даются только на выполнение спокойных движений. Игра проводится до тех пор, пока группа в состоянии хорошо слушать и выполнять задание. Игра поможет воспитателю сменить ритм действия расшалившихся ребят, а детям – успокоиться и без труда переключиться на другой, более спокойный вид деятельности.

Список литературы

1. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Монина. – М., 2000.

2. Работа с родителями: практические рекомендации и консультации по воспитанию детей 2–7 лет / Авт.-сост. Е.В. Шитова. – Волгоград: Учитель, 2009.

3. Каземирова Т.В. Гиперактивные дети. Гендерное воспитание детей в условиях ДОУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2014/09/02/giperaktivnye-detigendernoe-vospitanie-detey-v

Лидухен Юлия Александровна
заместитель директора
ГБОУ «Школа №709»
г. Москва

DOI 10.21661/r-112165

СОЦИАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЛЕКСАХ ГОРОДА МОСКВЫ

Аннотация*: в данной статье рассматриваются современные подходы к воспитательно-образовательной работе на основе предлагаемых в дошкольной ступени примерных образовательных программ развития дошкольников в соответствии с предъявляемыми требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.*

Ключевые слова*: социализация ребенка, социальная ситуация развития, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.*

Дошкольное детство – это время, когда раскрываются индивидуальные возможности ребенка, происходит процесс становления взаимодействия ребенка с окружающим миром, утверждение своего места в мире. Начинается этот процесс с момента адаптации в образовательном учреждении. Ребенок встает в позицию субъекта социальной культуры, приобщает себя к «всеобщему социальному», и этому способствуют окружающие его взрослые люди. Складывается социальная ситуация развития (Л.С. Выготский), которая определяет основы отношение между ребенком и средой, как:

1. Объективное место ребенка в системе социальных отношений с соответствующими ожиданиями и требованиями, предъявляемые к нему обществом (А.Н. Леонтьев).
2. Особенности понимания ребенком занимаемой им социальной позиции и своих взаимоотношений с окружающими людьми; отношение ребенка к своей позиции в терминах принятия – непринятия.

Федеральные государственные стандарты дошкольного образования выдвигают определенные требования к процессу социализации ребенка. Первым принципом в документе указывается на полноценное проживание ребенком всех этапов детства, и дальше уточняется: «образовательная деятельность строиться на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором ребенок становится сам *активным* в выборе содержания своего образования» [2].

Эта позиция нам близка. Об этом в своих трудах писала Мария Монтессори. В книге «Помоги мне это сделать самому» она указывала на свободу учащихся в их самопроизвольных, непосредственных проявлениях и необходимости «предоставить ребенку свободу действовать согласно его естественным наклонностям, не связывая его… обязанностями и программой, предвзятыми правилами» [1, с. 8–9].

Обращаясь дальше к ФГОС дошкольного образования, стандартом устанавливаются задачи социализации ребенка:

1) создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

2) объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

3) формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности; ФГОС.

Образовательная программа учреждения должна быть направлена на: «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности» [2].

Для этого в примерных образовательных программах предусмотрена воспитательно-образовательная работа по образовательной области «Социально-коммуникативное развитие».

Большое количество примерных общеобразовательных программ, в соответствии с ФГОС дошкольного образования представленных в поле навигатора на сайте ФИРО (http://www.firo.ru/?page_id=407). Представленные документы раскрывают образовательную область «Социально-коммуникативное развитие» в зависимости от концепции авторов программ. Такое большое разнообразие подходов дает возможность педагогу выбрать свою примерную общеобразовательную программу для практической работы с детьми.

Весь спектр программ, по нашему мнению, можно поделить на две большие группы по следующему признаку:

– программы, обучение и воспитание в которых, строиться на мягкой учебно-дисциплинарной модели с доминирующей позицией взрослого;

– программы, обучение и воспитание в которых строиться на принципах активности ребенка и взрослого, умения идти на встречу друг другу и организацию педагогического воздействия окружающей среды.

Наиболее ярко раскрывают принцип активности ребенка и взрослого следующие примерные общеобразовательные программы: «Золотой ключик», «Детский сад – дом радости», «Березка», «Детский сад по системе Монтессори», «Вдохновение», «Тропинка», «Диалог», «Детство», «Мир открытий», «Разноцветная планета», «Успех».

Список литературы

1. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому / Сост., вступ. статья М.В. Богуславской, Г.Б. Корнетов. – М.: Карапуз, 2000. – 272 с.

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. №1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Маклаков Александр Александрович
заместитель заведующей по ВМР
Чуднецова Ирина Леонидовна
заведующая
МДОУ ЦРР – Д/С №28
г. Сочи, Краснодарский край

К ВОПРОСУ СОЗДАНИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КОНСУЛЬТАЦИОННЫХ ПУНКТОВ (ЦЕНТРОВ) НА БАЗЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация**: в статье приведен ряд выводов, сделанных на основе теоретического анализа, который проведен в рамках работ по созданию инновационной программы «Создание эффективной модели консультационного пункта (центра) на базе дошкольной образовательной организации».*

***Ключевые слова**: консультационный пункт, консультационный центр, дошкольное образование, дошкольная образовательная организация.*

Консультационные центры (пункты) – относительно новое и достаточно сложное явление в современной отечественной педагогике. С одной стороны, его можно рассматривать как одну из организационных мер, призванных помочь в ликвидации очереди на зачисление детей в возрасте от трех до семи лет в дошкольные образовательные учреждения («расширение форм и способов получения дошкольного образования» [1]), с другой – как форму поддержки семейного воспитания («каждый ребенок имеет право жить и воспитываться в семье» [2], «Поддержка семейного воспитания включает: …создание условий для просвещения и консультирования родителей по правовым, экономическим, медицинским, психолого-педагогическим и иным вопросам семейного воспитания» [3]), с третьей – как очередной шаг по созданию в системе дошкольного образования равных возможностей для современного качественного образования и позитивной социализации детей [4]. Соответственно, база источников информации по данной теме имеет разносторонний и многообразный характер.

На основе теоретического анализа, проведенного в рамках работ по созданию инновационной программы «Создание эффективной модели консультационного пункта (центра) на базе дошкольной образовательной организации», сделан ряд выводов.

Источники по теме можно условно разделить на три группы: нормативно-правовую (федеральные и региональные законы, программы развития, отраслевые приказы и письма), методическую (рекомендации, пособия, руководства, проекты, программы, организационные и распорядительные документы), практическую (отчеты о результатах работы, анализ деятельности специалистов, обобщения опыта в виде публикаций на официальных сайтах дошкольных образовательных организаций, статей в печатных источниках и прочее). В каждой группе информация представлена в достаточном для анализа объеме, однако, о ее избыточном характере говорить преждевременно. То есть, рассматривая консультационные пункты (центры) как инновационные формы дошкольного образования с

позиции управленческой науки, допустимо утверждать, что они находятся на стадии диффузии, что подтверждается результатами обобщения практического опыта на уровне образовательных организаций.

Полномочия по созданию консультационных пунктов (центров) переданы региональным органам управления образования, распоряжения Министерства образования и науки Российской Федерации носят рекомендательный характер.

На уровне регионов зафиксированы как централизованные, так и децентрализованные модели. В первом случае общее руководство и координацию действий осуществляет единый консультационно-методический центр, во втором вопросы создания и функционирования консультационных пунктов (центров) решают на уровне муниципалитетов или образовательных организаций.

Отсутствие единого подхода порождает затруднения в понимании педагогами используемых понятий, повышает вероятность осуществления ими деятельности ради проформы. Так, обработка более семидесяти источников из тридцати двух регионов страны и трех городов федерального подчинения (Москва, Санкт-Петербург, Севастополь) показала, что особенности региона, муниципалитета и самой дошкольной образовательной организации при создании консультационного пункта (центра) почти не учитываются.

Попыток обобщения накопленной информации на федеральном уровне не выявлено, в силу чего теоретический и практический опыт не систематизирован и частично противоречив.

Таким образом, исследования, предполагающие обобщение имеющейся информации, ее анализ и переработку с учетом условий конкретных дошкольных образовательных организаций, приобретают особое значение.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» от 07.05.2012 №599 // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – №19. – Ст. 2336.

2. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 №223-ФЗ (ред. от 30.12.2015) // Российская газета. – 27.01.1996. – №17, 12.01.2016. – №6870.

3. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» от 29 мая 2015 г. №996-р // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2015. – №23. – Ст. 3357.

4. Постановление Правительства Российской Федерации «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы» от 15.04.2014 №295 (подпрограмма «Развитие дошкольного, общего и дополнительного образования детей» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2014. – №17. – Ст. 2058.

5. Инновационная программа «Создание эффективной модели консультационного пункта (центра) на базе дошкольной образовательной организации» // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.sochi-schools.ru/d028/im/d_242.pdf (дата обращения: 03.07.2016).

Маликова Светлана Григорьевна
воспитатель
Максимова Полина Николаевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С «Антошка»
г. Абакан, Республика Хакасия

СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ

Аннотация*: данная статья посвящена модели развития ребенка с помощью технологии проблемного обучения. По мнению авторов, проблемное обучение является одним из способов решения задачи, обозначенной в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования.*

Ключевые слова*: образовательная технология, проблемное обучение, ФГОС.*

Тот прогресс и усовершенствования, которые происходят в обществе в наше время, потребовали перемен во всех сферах общественной жизни, в том числе и в образовании. Общество требует творческого, интеллектуально развитого, креативно – мыслящего поколения. И то насколько продвинется вперед человеческое общество в будущем, будет определяться способностями и творческим потенциалом подрастающего поколения. В связи с этим, современное образование ставит перед собой новые цели и задачи: «создание благоприятных условий развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром» [4, раздел 1, ч. 1.6]. Современная система образования должна создавать условия для социальной ситуации развития мышления, умения сопоставлять разные точки зрения, разные позиции, формулировать и аргументировать собственную точку зрения, опираясь на разные знания фактов, на собственные наблюдения, свой и чужой опыт. Поэтому совершенствуются педагогические методы обучения. В числе инновационных педагогических технологий можно рассматривать технологию *проблемного обучения*. Технология проблемного обучения достаточно изучена и описана в трудах известных педагогов и психологов, доказана её значимость в развитии познавательно- исследовательских и творческих способностей детей. Но существует проблема, как на её основе организовать образовательную деятельность с детьми в детском саду.

Мы поставили перед собой цель: создание модели развития ребенка с помощью технологии проблемного обучения. Для достижения данной цели мы поставили задачи: изучить научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования; показать возможность развития способностей и творческого потенциала детей с помощью технологии проблемного обучения; разработать дидактические ресурсы для реализации модели. При реализации поставленных задач, нами был проведен мониторинг образовательной деятельности, была составлена и проведена диагностика для выявления уровня развития способностей и творческого потенциала детей. Разработана данная диагностика на основе педагогической диагностики в подготовительной группе, с учетом примерной основной образовательной программы «От рождения до школы»

под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. Критериями оценки были приняты: интерес к данному виду деятельности, стремление к получению новых знаний и умений, мотивация к успеху в различных видах деятельности (в том числе в соревновательных заданиях), умение создавать, составлять, придумывать новое, а также учтены и оценены условия, созданные педагогом для социальной ситуации развития.

Таблица 1

Критерии оценки успешности усвоения новых знаний воспитанниками в ходе использования проблемного обучения в ДОУ

Критерии	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
интерес к конкретному виду деятельности	Жизненное значение объекта	Эмоциональная привлекательность	Вынужденность познавательной деятельности
стремление к получению новых знаний и умений	Самостоятельная познавательная активность личности, направленная на познание окружающего мира	Познание через объяснения воспитателя с использованием наглядных приемов	Вынужденность ознакомления с новыми знаниями через объяснения воспитателя и повторения объяснений ребенком
мотивация к успеху в различных видах деятельности	Полное понимание ребенком своих желаний и своих возможностей независимо от мнения окружающих *(я хочу и я могу)*	Частичное понимание ребенком своих желаний и своих возможностей, зависимое от мнения окружающих	Отсутствие понимания ребенком своих желаний и своих возможностей, полностью зависимое от мнения окружающих
умение создавать, составлять, придумывать новое	Способность творить так, как хочется	Умение создавать в рамках заданной темы воспитателя	Стандартное понимание поставленной задачи, поиск решения по заданному алгоритму под руководством воспитателя

По итогам диагностики было установлено, что средние показатели развития способностей и творческого потенциала имеют 61,6% дошкольников. Низкий уровень развития показали 13% детей, т. е. они не имеют ярко выраженного интереса к какому-либо виду деятельности, у них низкая мотивация достижения успеха в деятельности, творческий потенциал слабо выражен. И только 25,4% детей, имеют устойчивый высокий интерес к различным видам деятельности, у них ярко выражен мотив достижения успеха в игре, на занятиях, при общении. Таким образом, на начало года большинство детей имеют средний уровень развития способностей и творческого потенциала. Проанализировав результаты диагностики, мы сделали вывод, что необходимо систематизировать работу по развитию способностей и творческого потенциала детей подготовительной группы и предположили, что решить данную задачу возможно с помощью технологии проблемного обучения.

Нами была разработана модель развития способностей и творческого потенциала ребенка с помощью технологии проблемного обучения. Целью модели является: организация образовательного процесса с использованием технологии проблемного обучения. Были определены задачи, формы, принципы работы. На начальном этапе, на практике был применён *монологический* метод обучения. В нем осуществлялось не создание, а номинальное обозначение проблемных ситуаций с целью поддержания интереса, чем проблемное обучение в данном случае и ограничивалось. В дальнейшем, в работу вводился *рассуждающий* и *диалогический* этап. Здесь перед собой мы поставили задачу привлечь детей к мысленному анализу проблемных ситуаций. Дети впервые столкнулись с ними. В результате, у них повысился интерес, и они стали пробовать рассуждать, решая проблемные ситуации вместе с воспитателем, активно участвовали в постановке проблемы, пытались выдвигать предположения, самостоятельно доказать свои гипотезы. В дальнейшем действия детей приобрели более самостоятельный характер, они учились не только решать проблему, но и пытались ее выделить, осознать, сформулировать, что является более ценным для развития личности. Важным компонентом являются приёмы создания проблемных ситуаций такие как: одновременное предъявление противоречивых фактов или точки зрения; столкновение разных мнений детей вопросом или практическим заданием; предложение практического задания, не выполнимого вообще. Работа проводилась в различной форме, такой как: разрешение проблемных ситуаций, нахождение ответов на проблемные вопросы в зонах экспериментирования и зонах открытий, совместная и самостоятельная деятельность детей и непосредственно-образовательная деятельность. Всё это создало необходимые условия для развития умений детей самостоятельно мыслить, ориентироваться в новой ситуации, находить свои подходы к решению проблем. У дошкольников повысился эмоциональный отклик на процесс познания, мотивация к достижению успехов, интерес к овладению новыми знаниями, умениями и практическому их применению. Это в свою очередь способствовало развитию творческих способностей детей, устной речи, умения формулировать и высказывать свою точку зрения, активизировало мышление. В организации образовательного процесса главной формой работы с детьми стала НОД, в процессе которой мыслительная деятельность детей стимулировалась постановкой проблемных вопросов. Вопрос должен быть сложным настолько, чтобы вызвать затруднение у ребенка, и в то же время посильным для самостоятельного нахождения ответа. Мы использовали открытые вопросы (не имеющие однозначного ответа), которые побуждали детей к сравнению, к установлению сходства и различия; проблемные ситуации, которые обязательно содержали посильное познавательное затруднение для детей. Проблемная ситуация вызывала интерес детей своей необычностью, неожиданностью, нестандартностью. Такие положительные эмоции, как удивление, интерес благоприятно влияли на результат. Физик Луи де Броль утверждал: «Удивление – мать открытия». Наблюдение за детьми во время НОД показало, что дети чаще стали задавать вопросы поискового характера, проявлять познавательную активность во всех сферах деятельности, стали рассудительными. При реализации модели у детей сформировались умения разрешать проблемные ситуации. Большое значение для формирования способностей у детей находить ответы самостоятельно имеет и грамотная организация развивающей предметно-пространственной среды: уголок открытий пополнился иллюстрациями различных уголков мира, детскими энциклопедиями, журналами, книгами, оборудованием для экспериментирования.

По итогам диагностики в конце года было установлено, что средние показатели развития способностей и творческого потенциала дошкольников значительно выросли. Низкий уровень развития показали только 9,3% детей. Они по-прежнему не имеют ярко выраженного интереса к какому-либо виду деятельности, у них осталась низкая мотивация достижения успеха в деятельности, творческий потенциал слабо выражен. Это было обусловлено низким уровнем посещения детьми детского сада, неблагоприятной обстановкой внутри семьи и высокой заболеваемостью. Полученные результаты на конец года, существенно отличаются от результатов начала года, что позволило сделать выводы об эффективности разработанной модели развития способностей и творческого потенциала детей с помощью технологии проблемного обучения.

Таким образом, использование данной технологии актуально в настоящее время. Проблемное обучение является одним из способов решения задачи, обозначенной в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, «создание благоприятных условий для развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка…».

Список литературы

1. Давыдов В.В. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольного и начального / В.В. Давыдов, Т.В. Кудрявцев // Вопросы психологии. – 1997. – №1.

2. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991.

3. Оконь Ю. Основы проблемного обучения. – М.: Педагогика, 1968.

4. ФГОС – Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 №30384).

5. Чудинова Е.В. Работа с гипотезами детей в системе обучения Эльконина – Давыдова // Вопросы психологии. – 1998. – №5.

Москвичева Анастасия Сергеевна
студентка
Ханова Татьяна Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

СОДЕРЖАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация*: предметом внимания авторов статьи выступает один из важнейших структурных компонентов психологической готовности детей к обучению в школе – интеллектуальная готовность. Проанализировано ее содержание, выделены основные требования к будущему первокласснику в плане его познавательного развития.*

Ключевые слова*: школьное обучение, дошкольное детство, познавательное развитие, наглядно-образное мышление, произвольное запоминание, сенсорное развитие.*

Под интеллектуальной готовностью к школьному обучению в психолого-педагогической науке принято понимать достижение достаточно высокого

уровня развития познавательных процессов: дифференцированное восприятие, наглядно-образное мышление, произвольная память и внимание, осмысленное запоминание, предпосылки логического мышления и др. [3].

К старшему дошкольному возрасту дети овладевают определенным запасом знаний, способами обследования предметов, понимают общие связи и закономерности, лежащие в основе научных знаний. Но не следует переоценивать познавательные возможности дошкольника: ему уже доступна логическая форма мышления, но еще не характерна, мышление попрежнему остается образным, несмотря на приобретенные черты обобщенности. Ребенок опирается на действия с реальными предметами или их заместителями.

Интеллектуальная готовность к школьному обучению сопряжена преимущественно с развитием процессов мышления: способностью сравнивать различные объекты, классифицировать, выделять существенные признаки, обобщать, делать выводы. У дошкольника должен быть сформирован определенный объем представлений, в том числе пространственных и образных, познавательная активность, соответствующий возрасту уровень речевого развития [2]. Содержание интеллектуальной готовности к обучению в школе, по мнению психологов, включает развитие следующих компонентов:

– аналитическое восприятие и мышление;
– рациональный подход к окружающей действительности;
– логическое запоминание;
– потребность в новых знаниях и готовность получать их с помощью определенных усилий;
– владение разговорной речью и ее понимание;
– развитие зрительно-двигательной координации и тонких движений рук;
– развитие кругозора, познавательного интереса;
– высокий уровень сенсорного развития и др. [1].

Так, в сенсорном развитии необходимо овладение общепринятыми эталонами и способами обследования предметов. В случае недоразвития сенсорных процессов неизбежны неудачи в учебе, связанные с трудностями в различении букв, геометрических форм, освоении грамоты. В этом возрасте улучшается острота зрения, цветовосприятие и точность, повышается звуковысотная различительная чувствительность. Ребенок допускает гораздо меньше ошибок при определении запаха, веса предметов. К шести-семи годам должны быть сформированы все анализаторы горы головного мозга, чтобы одинаково хорошо развивались все виды чувственного познания.

К началу школьного обучения у дошкольника должны быть сформированы пространственные отношения, он должен спокойно определять положения выше, ниже, правее или левее относительно себя или другого предмета. Интеллектуально готовый к школе ребенок должен ориентироваться во времени и пространстве, социальном окружении, уметь находить пространственно-временные и причинно-следственные связи, обобщать и делать выводы. По мнению ученых, перцептивные способности дошкольников наиболее успешно развиваются в игровой деятельности [4].

Следует отметить, что восприятие времени старшим дошкольником значительно отличается от восприятия времени взрослым. Дети понимают, что время нельзя остановить, вернуть, ускорить или замедлить, что оно не зависит от желания и воли человека. Во временном пространстве ребенок старшего дошкольного возраста ориентирован на настоящее

«здесь и теперь». Дальнейшее его развитие связано с интересом к прошлому и будущему. В семь-восемь лет дети начинают интересоваться тем, что было до их появления, историей родителей. В восемь-девять лет они «строят планы» на будущее («буду врачом», «женюсь» и др.).

К началу обучения в школе у ребенка должна быть достаточно развита произвольная память. Совершенствование именно этого вида памяти связано с развитием умения ставить перед собой цель запомнить что-либо и применить известные способы запоминания. В младшем школьном и старшем дошкольном возрасте хорошо развита эмоциональная и двигательная память, а также механическое запоминание. Например, ребенок 6–7 лет может воспроизвести за взрослым 6–8 хорошо знакомых слов или 1–2 вообще незнакомых.

К моменту прихода в школу постепенно развивается произвольное внимание, выражающиеся в способности выполнять деятельность по определенному, заданному правилу или инструкции на протяжении некоторого количества времени, поэтому старшие дошкольники должны уметь продуктивно заниматься определенным делом не менее 10–15 минут.

У ребенка обязательно должна быть развита звуковая структура речи, звукопроизношение, фонематический слух, выразительность речи. «У ребенка должна быть развита разговорная речь. Он должен выражать свои мысли ясно, передавать связно то, что слышал, кого встретил на прогулке, на празднике. Ребенок должен уметь выделить в рассказе главное, передавать рассказ по определенному плану» [1, с. 78]. В 6–7 лет ребенок должен знать дни, недели, месяцы; знать свое имя, фамилию, отчество, имена близких родственников и друзей, знать кем они приходятся ему; место проживания, улицу, дом и город.

Однако дошкольники должны не только знать, но и уметь применять знания на практике, устанавливать связи между следствием и его причиной. Развитие памяти, мышления и восприятия позволяет ребенку систематически наблюдать изучаемые предметы и явления, рассуждать и делать выводы, выделять их существенные признаки. Все психические процессы должны быть хорошо развиты. Очень важно, чтобы ребенок сам хотел узнавать новое!

Интеллектуальная готовность к школьному обучению предполагает и формирование у ребенка первоначальных умений в области учебно-познавательной деятельности, прежде всего, умение выделять учебную задачу, осознавать ее как цель собственной деятельности. Такая операция требует от будущего школьника способности удивляться, находить причины сходства и различия предметов, их новые свойства [2, с. 115]. Ребенок должен уметь слышать и усваивать информацию, интересоваться, задавать вопросы; принимать цель и руководствоваться ею в деятельности; выделять и классифицировать свойства и признаки предметов.

Таким образом, в процессе развития интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению взрослый должен обеспечить достаточный уровень мыслительной деятельности, развивать познавательные интересы, сформировать систему элементарных знаний об окружающем мире.

Список литературы

1. Как подготовить ребенка к школе. Ситуации. Упражнения. Диагностика: Учебное пособие / Под ред. Б.С. Волкова. – М.: Ось-89, 2004.

2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000.

3. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.otrok.ru

4. Ханова Т.Г. Педагогические условия развития детской игры / Т.Г. Ханова // Нижегородское образование. – 2015. – №3. – С. 152–155.

Павликова Зоя Владимировна
воспитатель
МАДОУ «ЦРР – Д/С №30»
г. Кунгур, Пермский край

DOI 10.21661/r-111559

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ С ЦЕЛЬЮ КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВО ВРЕМЯ ПРОГУЛКИ

Аннотация*: в работе представлен педагогический проект, направленный на решение проблемы развития устной речи у воспитанников ДОУ. При организации образовательной деятельности детей возможно развитие у каждого ребёнка стремления к проявлению инициативы и самостоятельности, к поиску разумного и достойного выхода из различных жизненных ситуаций.*

Ключевые слова*: игры, игровые упражнения, коррекция, развитие устной речи, старшие дошкольники, образовательные задачи, обучение, воспитание.*

С введением нового Закона РФ «Об образовании», Федеральных государственных образовательных стандартов, с определением новых целей образования, предусматривающих достижение не только предметных, но и личностных результатов: игра в детском саду выступает как самая важная деятельность, через которую педагоги решают все образовательные задачи, в том числе и обучение.

Пересмотрены подходы к организации обучения и воспитания детей. Отказ от учебной модели в детском саду, т. е. от занятий, заставил нас перейти к новым формам работы с детьми.

Проблемы, возникшие в нашем ДОО:

– большой процент детей с низким уровнем развития устной речи (42%);

– не хватает времени в режиме дня для коррекции речи;

– нет логопеда в детском саду.

Для решения выявленных проблем составили и начали реализовывать педагогический проект. Реализация идеи проекта – расширенное использование игр и игровых упражнений, с целью коррекции и развития устной речи у детей старшего дошкольного возраста во время прогулки.

Цель проекта: повышение потенциальных возможностей полноценного речевого развития дошкольников.

Задачи:

1. Использовать прогулку для коррекционной работы по формированию устной речи у детей старшего дошкольного возраста.

2. Определить степень эффективности педагогического проекта.

3. Пробудить в ребенке желание самому активно участвовать в процессе коррекции речи с помощью игр.

Работа по формированию устной речи у дошкольников проводится во время прогулок, в процессе подготовки к прогулке, а также после проведения прогулки.

В ходе работы используются словесные, наглядные и практические методы. Педагог использует самые разнообразные приемы: напоминание,

рассматривание, вопросы к детям, показ, рассказ, уточнение, демонстрацию, разъяснение, объяснение, проблемно-поискового задания, обследование, сюрпризный момент, чтение стихов, заучивание скороговорок, потешек. В работу активно включаются игровые приемы.

Так, например, собираясь на прогулку, дети играют в игру «Мой – моя», где решается задача: учить детей различать род притяжательных местоимений. Еще одна игра, которая проходит в процессе одевания на прогулку «Слушай и называй». Цель: развивать умения детей узнавать и называть слова, близкие по звуковому составу.

Во время таких разговоров, бесед мы помогаем детям осмыслить события и явления, искать их причины и следствия, взаимосвязь и отличительные особенности.

Детей учим планировать свое поведение, свою деятельность на прогулке и после прогулки и отражать это в речи. Содержание бесед, тематика вопросов, заданий связана с изучаемой темой (недели), а также с теми видами деятельности, которые предлагаются детям на прогулке.

Внимательно следим за звуковой стороной речи (учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка и т. д.), уточняем названия орудий труда, строим предложения с данными словами, уточняем значение каждого слова. Совершенствованию звукопроизношения способствует использование чистоговорок, пословиц на данную тематику, содержащих изучаемые звуки (этап автоматизации).

В процессе работы над речевым материалом, обращаем внимание на грамматическую сторону речи.

Одновременно с речевыми упражнениями, детям предлагаем упражнения по развитию мелкой моторики. Так, одеваясь на прогулку, проводим пальчиковые игры, сопровождаемые стихотворениями, закличками, потешками и т. д.

На основном этапе – на самой прогулке большое внимание уделяется наблюдениям (заранее планируемым), в первую очередь наблюдениям за сезонными явлениями в живой и неживой природе.

В своей работе мы используем различные виды прогулок: прогулка-наблюдение, прогулка-задание, прогулка-задача, прогулка-поход, комбинированная прогулка и др.

После проведения прогулки детям предлагаются различные виды деятельности (зарисовка схем, составление альбомов, чтение стихов, игры и др.), в процессе которых также решаются задачи по развитию всех сторон устной речи. После прогулки педагог проводит беседы по содержанию прогулки («Чем занимались на прогулке?», «В какие игры играли?», «За чем наблюдали?» и т. д.). Дети рассуждают, отвечают на вопросы, делятся впечатлениями об увиденном, о выполненной работе.

Результат реализации проекта:

– положительная динамика речевого развития (28%);

– успешная социальная адаптация в ДОУ и семье;

– выработка устойчивой мотивации к речевой самореализации;

– родителей принимают активное участие в жизни группы и всего детского сада.

Мы стараемся наполнить повседневную жизнь детей интересными делами, играми, проблемами, идеями, включаем каждого ребёнка в содержательную деятельность, которая способствует реализации детских интересов и жизненной активности. Организуя образовательную деятельность детей, мы развиваем у каждого ребёнка стремление к проявлению инициативы и самостоятельности, к поиску разумного и достойного выхода из различных жизненных ситуаций.

Рахматуллина Айгуль Расимовна
воспитатель
МДОУ Д/С «Малышок»
д. Улукулево, Республика Башкортостан
Гребенникова Надежда Лукинична
канд. пед. наук, доцент, преподаватель
Стерлитамакский филиал
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет»
г. Стерлитамак, Республика Башкортостан

РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО), одним из важнейших условий реализации образовательной программы является грамотная организация развивающей предметно-пространственной среды (РППС). В данной статье описан опыт организации такой среды для математического развития старших дошкольников с привлечением последних и их родителей к изготовлению и применению необходимых дидактических материалов.*

Ключевые слова*: ФГОС ДО, РППС, дидактические материалы, математическое развитие, дети дошкольного возраста, творчество старших дошкольников, совместная деятельность с родителями.*

Вопрос организации развивающей предметно-пространственной среды дошкольного образования на сегодняшний день стоит особо актуально. Это связано с введением Федерального государственного образовательного стандарта, отражающего требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГОС ДО) и к условиям её реализации.

В соответствии с ФГОС ДО программа должна строиться с учетом принципа интеграции образовательных областей и в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников. Решение программных образовательных задач предусматривается не только в совместной деятельности взрослого и детей, но и в самостоятельной деятельности воспитанников ДОУ, а также при закреплении изучаемого в процессе его применения в любых режимных моментах, например, на прогулке. При этом одним из ведущих факторов, эффективности образовательного процесса выступает развивающая предметно-пространственная среда, как определенной группы, так и всего ДОУ.

ФГОС ДО выдвигает общие требования к развивающей предметно-пространственной среде ДОУ, такие как: «Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной» [3, с. 14]. Это так же предполагает организацию развивающей предметно-пространственной среды ДОУ по образовательным областям, в том числе по образовательной области «познавательное развитие», в частности, в развитии элементарных математических представлений у дошкольников. На сегодняшний день в практике преимущественно используется дидактический

материал, выполненный промышленным способом, зачастую, имеющий узкую направленность в использовании. Образовательный процесс не может осуществляться вне зависимости от условий окружающей действительности. Поэтому развивающая предметно-пространственная среда, одним из компонентов которой является её дидактическая составляющая – предметно-дидактическая среда, должна быть практичной и доступной для восприятия дошкольниками [4].

В соответствии с ФГОС ДО, ребёнок является равноправным участником образовательного процесса, а педагог должен выступать в качестве вспомогательной силы: побуждать, направлять, создавать условия для исследовательской деятельности детей. Руководствуясь данным требованием, мы провели исследование, в котором детям было предложено сделать дидактический материал своими руками. Целью исследования стало выявление особенностей организации предметно-дидактической среды, способствующей развитию математических представлений у старших дошкольников. Где под особенностями мы понимаем, что развивающая предметно-пространственная среда должна быть многофункциональной (иметь возможность применения в рамках одной организованной образовательной деятельности в разных направлениях, например, рисунок 1: изучение величины, формы, ориентация во времени и пространстве); должна быть интегрируемой в разные образовательные области; должна быть интерактивной, чтобы дети имели возможность сами совершенствовать дидактический материал; должна побуждать к развитию по всем направлениям математического развития.

Рис. 1. Дидактическая ширма

В нашем опыте в организации развивающей предметно-пространственной среды (РППС) ДОУ активное участие принимают родители (законные представители) воспитанников, в частности, изготовление дидактической ширмы (рис. 1). В раннем и младшем дошкольном возрасте она может применяться для развития мелкой моторики. Данный дидактический материал достаточно актуален во всех возрастных группах, так как легко трансформируется: в соответствии с поставленной задачей можно

менять детали. Эта ширма способствует мотивированию воспитанников подготовительной группы к созданию новых игр своими руками, способствующих их математическому развитию, например, «Длиннее-короче», «Меньше-больше», «Выше-ниже» и т. п.

Рис. 2. Числовые домики

Наполнение групповых помещений готовыми – «покупными» дидактическими комплексами способствуют формированию математических представлений, но для закрепления и активного использования имеющихся навыков необходимо побуждать детей к творчеству [2].

В процессе изучения состава числа во время организованной образовательной деятельности (ООД) дети «заселяют числовые домики» (рис. 2), придумывая сказки о жильцах таких домиков. В ходе игровой деятельности, для закрепления изученного материала, детям подготовительной группы, был предложен объёмный вариант интерпретации числовых домиков в виде шкатулок из спичечных коробков. Шкатулка была дана одного вида с целью хранения мелких предметов, а её практическое применение придумывали дети и для «Салона красоты», и для «Конструкторского бюро», и для исследовательского уголка «Почемучки». Воспитанники подбирали предметы для каждой из ситуаций и раскладывали их по определенным признакам в ящички, т.е. выполняли классификацию. Математическое значение шкатулок было в том, что на верхней крышке шкатулки указывается общее число предметов, которые нужно разложить в два соседних ящичка каждого из «этажей» шкатулки. Тем самым, наряду с применением знания состава числа, дети совершенствуются в умении выполнять классификацию предметов по различным признакам. В процессе реализации правил игры, дети имеют возможность закреплять свои знания, учиться применять их в жизненных ситуациях, приучаться к аккуратности.

Рис. 3. Заколдованные клетки

Математическое развитие детей более широкое понятие, чем развитие элементарных математических представлений. Оно предполагает, в том числе, и развитие логического мышления, одним из факторов, благотворно влияющих на это, является наглядность и возможность практического применения формируемых математических представлений [1]. Поэтому, в ходе подготовки к организованной образовательной деятельности по развитию математических представлений, мы стараемся организовывать РППС так, чтобы после занятия дети свободно могли играть учебным материалом, проявляя своё творчество. Например: игра «Заколдованные клетки» (рисунок 3). Дидактический материал представляет собой поле не менее 40х30 см, разбитое на 9 квадратов, используется для введения и закрепления понятий «столбец» и «ряд», а также для обучения дошкольников выявлению закономерностей. На основе анализа и сравнения, выявления сходных и различных признаков предметов, наблюдения за изменением признаков дети учатся формулировать выявленную закономерность и применять её для разрешения проблемы при другом варианте игры – при поиске недостающей кошки «Какая кошка спряталась». Воспитанники придумывают и свои задания, свои игровые правила к «заколдованным клеткам».

Таким образом, привлекая детей к созданию РППС ДОУ, мы имеем возможность направлять образовательный процесс, согласно их познавательным интересам. При этом математическое развитие интегрируется во все образовательные области не только во время ООД, но и – других режимных моментов: прогулка, взаимодействие с персоналом ДОУ, самостоятельная игровая деятельность и др. Активное привлечение детей к созданию РППС, отвечает требованиям ФГОС ДОУ к условиям организации условий реализации образовательных программ, где подчёркивается, что РППС должна быть интерактивной, способствующей установлению взаимоотношений «взрослый – ребёнок», «ребёнок – ребёнок».

Список литературы

1. Киреева Л.Г. Организация предметно-развивающей среды: из опыта работы. – Волгоград: Учитель, 2009. – 143 с.
2. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. – М.: Академия, 2006. – 93 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 52 с.
4. Щербакова Е.И. Теория и методика математического развития дошкольников: Учеб. пособие. – Воронеж: Модэк, 2005. – 392 с.

Резник Елена Олеговна
студентка
Кананчук Лидия Александровна
канд. психол. наук, доцент

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.21661/r-80757

РАЗВИТИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема развития этнокультурной компетентности у педагогов дошкольного образовательного учреждения. Представлены разные взгляды исследователей на сущность понятий «компетентность», «этнокультурная компетентность». Сделаны выводы о необходимости формирования этнокультурной компетентности педагога, так как именно она является транслятором культуры в обществе.*

Ключевые слова*: компетентность, этнокультурная компетентность.*

В современных условиях этнического многообразия, взаимодействие разных культур во многом зависит от этнокультурной компетентности педагога. Обладание этнокультурной компетентностью и проблемы ее формирования имеют особую значимость для воспитателей, так как своей профессиональной деятельностью они осуществляют процесс трансляции культуры в обществе. Совокупность объективных представлений и знаний о той или иной культуре, реализующиеся через умения и навыки, способствуют этнокультурному взаимодействию и взаимопониманию.

Проблема этнокультурной компетентности педагога является комплексной и затрагивает такие научные дисциплины как педагогика, психология, этнокультурология, философия образования и т. д. Ее изучение рассматривается в работах зарубежных и отечественных ученых, таких как Н.Г. Арзамасцевой, Л.Б. Зубаревой, Н.М. Лебедевой, М.Л. Воловикова, Т.В. Поштаревой, В.Г. Рощупкиной, С.Б. Серяковой, С.Н. Федоровой, А.Н. Некрасовой и др. Но, несмотря на достаточно пристальное внимание исследователей к данной проблеме, многие вопросы этнокультурной образованности педагогов продолжают оставаться недостаточно разработанными. Формирование этнокультурных представлений педагогов,

осуществляемое в традиционном просветительском русле, ведет к незавершенности этнокультурологической подготовки, ее остановке на уровне получения некоторых знаний и отдельных умений и навыков. Не получают достаточного отражения вопросы развития личностных качеств педагога, необходимых для его успешной профессиональной самореализации в условиях поликультурной среды.

Ученый Г.К. Селевко подчеркивает: «Понятие компетентности значительно шире понятия знания, или умения, или навыка, оно включает не только когнитивную (знания) и операциональную (умения) составляющие, но и мотивационную, этическую (ценностные ориентации), социальную и поведенческую составляющие. Овладение компетентностью требует ментальной организованности, значительного интеллектуального развития; абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления» [4].

И.А. Зимняя определяет компетентность как владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [1].

На основе анализа литературных источников мы под термином «компетентность» понимаем как интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности.

Понятие «этнокультурная компетентность» рассматривалось рядом отечественных авторов. Так, А.Н. Некрасова под этнокультурной компетентностью понимает определенное социально-психологическое свойство личности, обладающей определенным уровнем подготовленности к вступлению в межэтническое общение, т.е. такую этносемиотическую осведомленность, которая позволяет личности легко и раскованно включаться в национально окрашенные ситуации общения, обеспечивает различную степень оптимизации взаимоотношений с представителями иных этнокультурных традиций [2].

М.В. Савченко полагает, что этнокультурная компетентность представляет собой свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию, учитывая их особенности [3].

Под этнокультурной компетентностью нами понимается как сложное интегративное образование, включающее широкий диапазон компонентов, которые представляют собой совокупность систематических знаний о родной культуре (этнокультуре), о других народах и их культурах, умений и навыков их практического применения; понимания их своеобразия и ценности, личностных качеств (ценностное отношение к этнокультуре, эмпатия, толерантность и др.), способствующих успешной их адаптации в полиэтнической среде.

Педагог, выступая в качестве главного субъекта целостного педагогического процесса и осуществляя реализацию образовательных, воспитательных и развивающих задач, отражающих ведущую стратегию современного образования (особенно в плане духовного, нравственного и культурного развития) должен обладать знаниями, умениями, навыками и способностями, среди которых этнокультурные становятся одними из приоритетных.

Таким образом, подводя итоги по проблеме развития этнокультурной компетентности у педагогов дошкольного образовательного учреждения, мы считаем, о необходимости формирования данной компетентности, так как воспитатель призван приобщать дошкольников уважать и ценить культуру и традиции других народов.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2006/ 0505.htm.

2. Некрасова А.Н. Культура межнационального общения в молодежной среде: состояние и формирование [Текст]: Автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.01/ А.Н. Некрасова. – М.: Пресс, 2003. – 30 с.

3. Савченко М. В. Формирование этнокультурной компетентности педагога [Текст] / М.В. Савченко // Студенческая наука XXI века: Материалы IX Междунар. студенч. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 23 апр. 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2016. – №2 (9). – С. 141–145.

4. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация [Текст] / Г.К. Селевко // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 138–145.

Рязанова Анастасия Алексеевна
студентка
Закирова Альфия Борисовна
канд. пед. наук, ассистент, преподаватель

Бирский филиал
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет»
г. Бирск, Республика Башкортостан

DOI 10.21661/r-112230

ПОЛОРОЛЕВАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема формирования полоролевой идентификации детей дошкольного возраста. Авторами была применена модификация методики А.А. Чекалиной.*

Ключевые слова*: полоролевое самоотнесение, гендер, идентификация, дошкольный возраст.*

Полоролевая идентичность – один из самых глубоких, ранних элементов образа Я, формирующийся в первые годы жизни в результате соответствующей категоризации и половой социализации. В образ Я дошкольника прочно входит понимание своего пола. Малыша рано интересует, кто он – мальчик или девочка. На стыке раннего и дошкольного возраста ребенок подмечает отличия в одежде, прическе, поведении, занятиям мужчин и женщин, мальчиков и девочек. Процесс полоролевой идентификации в детском возрасте содержит взаимосвязанные компоненты, связанные с полом: поведение, представление о половых особенностях, отношение к себе и другим как представителям пола.

Проблема полоролевой социализации, включает в себя вопросы формирования психического пола ребенка, психических половых различий, половой дифференциации и находится на стыке ряда наук – социологии, биологии, медицины, социальной педагогики.

Специфической особенностью половой идентификации дошкольников является стихийный характер. Овладение половыми ролями в дошкольном детстве в основном происходит под влиянием:

1. Семьи – определяется более или менее четкими представлениями родителей о полоролевом поведении.
2. Сверстников – воздействие носит стихийный характер.
3. Воспитатели дошкольных образовательных учреждений.
4. Средства массовой информации, литература [2].

До 5–6 летнего возраста формированием системы половой идентичности легче управлять легче управлять в ходе воспитания, определяющего полоролевое самоотнесение ребенком себя с другими. После 5–6 лет воспитательные воздействия на отдельные стороны системы половой идентичности менее эффективны. Поэтому бывает трудно после этого возраста исправлять многие погрешности полоролевого воспитания на предшествующих этапах развития.

Главное в полоролевом воспитании дошкольников – формирование начал мужественности и женственности и первых идеалов семейных отношений. А также умения доброжелательно взаимодействовать с представителями другого пола, в частности, приобретение первого опыта трудового сотрудничества мальчиков и девочек по принципу взаимодополнения. Как мужественность, так и женственность являются обобщенными характеристиками социально одобряемых качеств мужчины и женщины. Для женщин желаемы такие качества, как мягкость, особая женская доброта, стремление заботиться о других, отзывчивость, способность к сопереживанию, чуткость, а также терпимость, милосердие, умение помирить и простить. Мужественность составляют следующие качества: эмоциональная устойчивость, смелость, решительность, рыцарское отношение к представительницам женского пола.

Половая идентификация проходит несколько стадий: гендерную идентификацию (отнесение ребенком себя к полу); гендерную константность (понимание, что гендер постоянен и изменить его нельзя); дифференциальное подражание (желание быть самым лучшим); гендерную саморегуляцию (ребенок сам начинает контролировать свое поведение) [1].

С возрастом, объем и содержание первичной половой идентичности ребенка меняются. Психологическое самоопределение половой принадлежности начинается со второго года жизни, укрепляется к третьему.

В нашем исследовании при проведении интервью полоролевой идентификации с детьми 5–7 летнего возраста, на вопрос «Ты мальчик или девочка?» все дети ответили в соответствии со своей половой принадлежностью. На вопрос «Хочешь быть мальчиком (девочкой)?» 11 девочек ответили – нет, 2 – не знаю, 1 – немножко. Все мальчики дали отрицательный ответ. На ряд вопросов «Когда вырастешь, будешь мамой или папой? Когда вырастешь, будешь дядей или тетей?» все дети дали правильный ответ, т. е девочки ответили – мамой, тетей; мальчики – папой, дядей. Также детям было предложено ответить на следующие: «Какими качествами должен обладать идеальный мужчина?» – добрый, сильный, умный, храбрый, смелый; «Какими качествами должна обладать идеальная женщина?» – красивой, умной, доброй, милой, трудолюбивой. Также детям предлагалось составить последовательность (младенец, дошкольник(-ца), школьник (-ца), юноша(девушка), мужчина(женщина), старик(старуха). 81% детей составили правильно, 19% неправильно, путали мужчину и юношу, женщину и девушку. В основном дети идентифицируют себя с дошкольником, школьником.

Таким образом, можно сделать вывод, что все дети четко относят себя к мужчинам или женщинам, однако не все знают, как правильно составлять последовательность перехода в следующую стадию взросления.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб.: Питер, 2006. – 544 с.
2. Алексеев Б.Е. Полоролевое поведение и его акцентуации. – СПб.: Речь, 2006. – 144 с.

Сологуб Наталья Валерьевна
музыкальный руководитель
МБДОУ «Д/С №61 «Тропинка»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПРОЕКТ: «РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ПЕСЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО»

***Аннотация**: развитие музыкально-творческих способностей содействует формированию личности ребенка в целом. Задача развития музыкальных способностей детей может быть решена в поиске наиболее эффективных методов воздействия на ребенка. В данной статье автор предлагает опыт построения работы в ДОУ по музыкальному воспитанию. Автором разработан тематический план, состоящий из серии творческих заданий. Задача педагога помочь ребенку раскрыться, не нарушая его индивидуальности.*

***Ключевые слова**: творческие способности, музыкальные способности, песенное творчество, певческие навыки креативность, попевки.*

Цель:

1. Поиск и реализация эффективных подходов к процессу формирования и развития творческого потенциала личности ребенка дошкольного возраста.
2. Привить интерес ребенка к песни и к песенному творчеству, способствовать развитию творческих способностей ребенка.

Задачи:

– формировать певческие навыки, умение петь легким звуком в диапазоне: «ре» 1 октавы – «до» 2 октавы;
– стимулировать детей к звукоподражанию;
– учить детей чисто произносить гласные и согласные звуки;
– учить самостоятельно воспроизводить в песне усиление и ослабление динамики;
– упражнять детей в чистом интонировании звуков;
– учить детей различать и эмоционально передавать в песнях различный характер, выражать в песне чувства и настроение.

Программное содержание:

Предлагается поэтапная серия творческих заданий, которые подобраны так, чтобы перед детьми возникали все усложняющиеся задачи, требующие от детей инициативы и творческих проявлений, проект состоит из перспективного плана занятий и методических указаний к нему.

План проекта:

1. Теоретическое обоснование проекта.
2. Методические указания к плану.

3. Перспективный план работы.

Теоретическое обоснование проекта.

Искусство – необходимая часть жизни человека, форма своеобразной творческой деятельности, рождающая художественные ценности.

Каждый год в детский сад приходят совершенно иные дети, иное поколение. Как разбудить в наших детях интерес к самим себе? Как объяснить им, что самое интересное скрыто в них самих, а не только в игрушках и компьютерах? Как заставить душу «трудиться»? Как сделать творческую деятельность потребностью, а искусство – необходимой частью жизни?

Проблеме креативных способностей детей посвящены труды выдающихся ученых психологов и музыкантов: Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, О.М. Дьяченко, Л.А. Венгера, Н.А. Ветлугиной. Многие исследователи согласны с тем, что истоки творчества лежат в детском творчестве. Развитие креативных способностей представляет собой всеобщую и ведущую форму детского развития. Поэтому развивающее образование должно устремлять ребенка в перспективу саморазвития, расширения его сознания на основе творческой деятельности.

Российские педагоги-музыканты: Н.А. Метлов, Н.А. Ветлугина называют песенное творчество самым массовым и доступным видом исполнительства, основным средством музыкального воспитания. Песня – ценное средство нравственно-эстетического воспитания, благодаря единству музыкального и литературного текста. Дети любят петь. Исполняя песни, они глубже воспринимают музыку, активно выражают свои переживания и чувства. Фантазирование во время песни, быстрое варьирование – все это является в этом возрасте возможностями для организации творческой деятельности, воспитанию индивидуальной личности.

Сознание детей старшего дошкольного возраста еще не расчленено, и оно способно художественно осваивать мир, делать бесконечные переносы одних качеств предмета на другие. Но постепенно, с возрастом эта способность утрачивается. Взрослые предлагают детям все делать по схеме, отработанному шаблону, часто неоправданно регламентируя их поведение. В результате мы получаем стандартно мыслящего человека, лишенного творческого восприятия мира, эвритичности. И этот процесс безостановочно течет, как в домашних условиях, так и в детском саду. А общество нуждается в активных творческих личностях. Ведь творчество – это свобода, шаг в незнаемое и отступление от определенных норм.

Все музыкальные способности называют творческими. Однако музыкальные способности – не значит творческие. Музыкально- сенсорные способности (развитие разных видов слуха: звуковысотного, ритмического, динамического, тембрового) являются предпосылками для развития музыкальности и создают основу для развития творческих способностей ребенка.

«Каждый ребенок талантлив!» – это утверждение означает, что задатки творческих способностей есть у каждого ребенка. Конечно, они имеют разные количественные и качественные характеристики.

Понятие «творчество» и «креативность» относятся к перекрещивающимся понятиям. Понятие «креативность» больше ориентировано на личность, понятие «творчество» – на деятельность и результат. Когда мы говорим о креативности, речь не идет о создании зримого, вещественного, материального продукта. Результатом креативного процесса является само формирование личности, создание уникального микрокосмоса – человеческой индивидуальной психики, души.

Методические указания по использованию перспективного плана.
1 этап: «Звукоподражание».

Зачатки первоначальных песенных проявлений надо искать в первоистоках музыкальной темы – в мотивах, интонационных оборотах, имеющих тематически выразительное значение. Эти мотивы, попевки подчас подражают реальному звучанию окружающего мира (звук горна, пение кукушки, и т. д.), а также передают интонации выразительной речи человека (ауканье переклички, интонирование своих имен и т. д.).

Чтобы стимулировать детей к новой для них деятельности, можно использовать специально написанные песни-образцы. В них поется о каком-либо знакомом жизненном явлении и дается образец, как, например, гудит пароход, жужжит пчела. Детям исполняется песня, и предлагается придумать, в соответствии с текстом песни свои интонации звукоподражания. При этом необходимо напомнить, что каждый должен придумать по-своему.

Например, в песне-образце «Пароход гудит» гудок парохода выражен определенной интонацией, можно придумать гудок с другим ритмическим рисунком, с другой интонацией. После объяснения педагог вторично играет фортепианное вступление, затем поет песню акапельно и предлагает ребенку закончить песню, по-своему импровизируя гудок парохода.

После детского исполнения педагог проигрывает последние такты песни, чтобы ребёнок вновь почувствовал заданную тональность.

Давать детям задания:

– петь, самостоятельно, находя то высокие интонации (поёт маленькая кукушка, мяукает котёнок и т. д.), то более низкие (поёт большая кукушка, мяукает кошка и т. д.);

– импровизировать простейшие попевки, подражая звучанию горна (тра-та-та);

– играть на металлофонах самим придуманные сочетания интонаций и ритмов и попытаться воспроизводить их в пении;

– петь свои имена на твух-трёх звуках, передавая разнообразные интонации;

– вести певческую перекличку, один ребёнок поёт: «Ау, где ты?», другой отвечает: «Я здесь», следующая пара придумывает новые интонации;

– импровизировать мотив из двух-трёх звуков на слоги «ля-ля», другой ребёнок придумывает свой мотив, дети соревнуются, кто больше придумает попевок.

2 этап: «Развитие интонации».

На этом этапе необходимо упражнять детей в чистом интонировании различных интервалов, чисто произносить гласные и согласные звуки. Учить детей самостоятельно различать в музыке усиление и ослабление динамики. Вначале песня разучивается в сопровождении одной мелодии, а позднее с полным аккомпанементом. Для развития у детей звуковысотного восприятия педагог показывает рукой, какой звук выше, а какой ниже. Целесообразно перед разучиванием песни использовать наглядно-иллюстрационный материал: фланелеграф или магнитную доску с красочным изображением героев песни (например, кукушки, дерева). Показать, как кукушка перелетает с ветки на ветку. По мере освоения задания изображение дерева заменяется линейками нотного стана.

3 этап: «Развитие чувства лада».

Учить детей различать и передавать в песнях различный характер: нежный, лирический, радостный, печальный и т. д. Следить за тем, чтобы дети правильно брали дыхание, точно интонировали мелодию, а также четко произносили гласные и согласные звуки. Перед разучиванием песни рекомендуется провести с детьми беседу на тему текста песни, её характера, настроения.

Для получения необходимого звучания голоса рекомендуется использовать небольшие попевки, песни. Например, для разучивания песни: «Первый теплый день» Н. Макаровой, О. Ивановой, можно предложить

для распевания песню «Кукушка» Е. Тиличеевой или песню «Что ты хочешь, кошечка?» Г. Зингера, А. Шибицкой.

4 этап: «Творческие проявления» (вопросно-ответная форма).

При объяснении задания детям напоминают, что в разговоре людей один спрашивает, а другой отвечает, например, «Ты куда идёшь?» – «Домой!». В песне тоже можно задать музыкальный вопрос и дать музыкальный ответ. После этого исполняется песня «Зайка, зайка, где бывал?». И обращается внимание, какой был музыкальный ответ: «На лужайке танцевал». Но каждый раз можно ответить по-разному.

Затем применяется та же методика, что и в предыдущих заданиях: исполняется вступление, поётся мелодия вопроса без фортепианного сопровождения, ребёнок импровизирует ответ, и далее проигрывается фортепианное заключение.

5 этап: «Сочинение мелодий контрастного характера».

Детям объясняют, что музыка может выражать различные чувства, она может быть весёлой, грустной. Музыкальный руководитель исполняет в качестве иллюстрации сразу две песни, одну за другой, например, весёлую песенку, грустную песенку. Затем детям предлагают по их желанию и выбору сочинить и спеть весёлую песню на слова: «Солнце ярко светит, весело на свете!» или грустную песню на слова: «Дождик льёт, как из ведра, загрустила детвора».

Методика сочинения видоизменяется, так, как дети должны уже самостоятельно придумать мелодию на заданный текст без поддержки фортепиано.

Вначале педагог привлекает внимание детей к характеру музыки и литературного текста, которые созданы поэтами и композиторами в качестве образцов для творческих заданий.

После этого педагог поёт и играет повторно уже обе песни. Далее дети должны сочинить свои интонации на тот же текст и передать те же чувства. Педагог играет лишь фортепианное вступление, как бы настраивая ребёнка, который вслед за этим импровизирует свою мелодию. Затем педагог проигрывает музыкальное заключение, этим ребёнок утверждается в настроении образца, в его ладотональности.

Вначале дети выбирают для сочинения текст для двух предложенных им песен. Позднее – из трёх текстов, сочиняя колыбельную, плясовую, или марш.

Помимо приведённых в плане произведений можно использовать другие, но они должны быть короткими, образными, а слова песни – удобными для вокализации.

Перспективный план.

План состоит из 5 этапов, 20 занятий. Занятия проводятся раз в неделю. Предлагаемый репертуар, в зависимости от подготовки детей может меняться.

1 этап: «Звукоподражание».

Таблица 1

Месяц	№ занятий	Примерный репертуар
октябрь	1	«Бубенчики», муз. Е. Тиличеевой, сл. Л. Дымова. «Кукушка», муз. Е. Тиличеевой, сл. Н. Найденовой.
	2	«Труба», муз. Е. Тиличеевой, сл. Н. Найденовой. «Барабан», муз. Е. Тиличеевой, сл. Н. Найденовой.
	3	«Пчела жужжит», муз. Т. Ломовой, сл. А. Ганговой. «Пароход гудит», муз. Т. Ломовой, сл. А. Ганговой.
	4	«Гуси-гусенята», муз. А. Александрова, сл. Г. Бойко. «Веселая дудочка», муз. М. Красева, сл. Н. Френкель.

2 этап: «Развитие интонации».

Таблица 2

Месяц	№ занятий	Примерный репертуар
ноябрь	1	«Голубые санки», муз. М. Иорданского, сл. М. Клоковой. «Небо синее», муз. Е. Тиличеевой, сл. М. Долинова.
	2	«Качели», муз. Е. Тиличеевой, сл. М. Долинова. «Скачем по лестнице», муз. Е. Теличеевой, сл. М. Долинова.
	3	«Эхо», муз. Е. Теличеевой, сл. Л. Дымовой. «Конь», муз. Е. Теличеевой, сл. Н. Найденова.
	4	«К нам гости пришли», муз. А. Александрова, сл. М. Ивенсен.

3 этап: «Развитие чувства лада».

Таблица 3

Месяц	№ занятий	Примерный репертуар
декабрь	1	«Листопад», муз. Т. Потапенко, сл. Е. Авдиенко. «Солнце улыбается», муз. Е. Теличеевой, сл. Л. Некрасовой.
	2	«Новогодний хоровод», муз. Т. Попатенко, сл. Н. Найденовой. «Под Новый год», муз. Е. Зарицкой, сл. В. Шушилиной.
	3	«Елочка», муз. и сл. Р. Козловского. «Новогодний друг», муз. и сл. Е. Горбачевой.
	4	«Колыбельная», муз. В. Красевой, сл. Н. Френкеля.

4 этап: «Творческие проявления» (вопросно-ответная форма).

Таблица 4

Месяц	№ занятий	Примерный репертуар
февраль	1	«Зайка, зайка, где бывал?», муз. М. Скрябковой, сл. А. Шибицкой.
	2	«Что ты хочешь, кошечка?», муз. Г. Зингера, сл. А. Шибицкой. «Поезд», муз. и сл. Т. Бырченко, сл. М. Ивенси.
	3	«Снежок», муз. и сл. Т. Бырченко. «Первый теплый день», муз. Н. Макаровой, сл. О. Ивановой.
	4	«До чего дошел прогресс»?», муз. Е. Крылатова, сл. Ю. Энтина.

5 этап: «Сочинение мелодий контрастного характера».

Таблица 5

Месяц	№ занятий	Примерный репертуар
март	1	«Моя Россия», муз. и сл. С. Паради.
	2	«Колыбельная», муз. В. Агафонникова, сл. А. Шибицкой. «Брянская улица» муз. М. Фрадкина, сл. Е. Долматовского.
	3	«Марш», муз. В. Агафонникова, сл. А. Шибицкой.
	4	«Веселая песенка», муз. В. Агафонникова, сл. Ганчева. «Грустная песенка», муз. В. Агафонникова, сл. А. Ганчева.

Таким образом, разработана поэтапная серия творческих заданий, которые подобраны так, чтобы перед детьми возникали всё усложняющиеся задачи, новые ситуации, требующие от детей инициативы, творческих проявлений. Усложнение идёт от импровизации детьми простейших попевок, перекличек, к сочинению простейших мелодий. При использовании составленного плана мы предлагаем пользоваться вышеизложенными методами и приёмами. Методические указания составлены в соответствии с перспективным планом поэтапного развития песенного творчества. В совокупности они дополняют друг друга и служат средством развития креативных способностей ребёнка 5–7 лет.

Список литературы

1. Гомонова Е.А. Секреты музыкального воспитания дошкольников. – М., 2016.
2. Виноградов Л. Развитие музыкальных способностей у дошкольников. – Речь, 2009.
3. Борухзон Л.Н. Музыкальная импровизация. – СПб., 2009.
4. Радынова О.П. Музыкальное воспитание дошкольников / О.П. Радынова, А.И. Катинене, М.Л. Палавандишвили. – М., 2004.
5. Скопинцева О. Развитие музыкального творчества старших дошкольников. – Волгоград, 2010.
6. Юдин С.П. Певец и голос. О методологии и педагогике пения. – СПб., 2011.
7. Развитие навыков импровизации в детском народно-певческим коллективе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://xreferat.com/63/55-2-razvitie-navykov-improvizacii-v-detskom-narodno-pevcheskim-kollektive.html

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Бакланова Татьяна Ивановна
д-р пед. наук, профессор
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
г. Москва

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К ИНТЕГРАЦИИ УРОКОВ МУЗЫКИ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ (НА ОСНОВЕ УЧЕБНИКОВ «МУЗЫКА» ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ «ПЛАНЕТА ЗНАНИЙ»)

Аннотация*: статья посвящена одной из наиболее актуальных проблем теории и методики общего музыкального образования. Необходимость интеграции уроков музыки и внеурочной деятельности младших школьников обусловлена требованиями новой Примерной рабочей программы учебного предмета «Музыка» (2014 г.) и Примерной основной образовательной программы начального общего образования (2015 г.). В соответствии с этими документами автором статьи переработано содержание учебников музыки для 1–4 классов, издававшихся с 2005 г. В их новых редакциях впервые сочетаются материалы для уроков музыки и внеурочной деятельности по выбору обучающихся: участие в школьном хоре, оркестре или ансамбле музыкальных инструментов, в фольклорном ансамбле, музыкальном театре, в подготовке разнообразных проектов – музыкально-театрализованных представлений, концертов, праздников и других школьных мероприятий. При этом особое внимание уделено сочетанию интегрированного и этнокультурного подходов к музыкальному образованию на уроках музыки и во внеурочной деятельности младших школьников.*

Ключевые слова*: музыкальное образование, этнокультурное образование, внеурочная деятельность, дополнительное образование, интегрированный подход, этнокультурный подход.*

Учебники Т.И. Баклановой «Музыка», издающиеся с 2005г., являются частью инновационной образовательной системы «Планета знаний» [9–16] и, одновременно, преемственной системы дошкольного и начального общего музыкального образования «Музыкальный мир» [4; 19].

Среди главных особенностей данных учебников, входящих в Федеральный комплект, можно выделить этнокультурный подход к разработке содержания музыкального образования на уроках музыки и в условиях внеурочной деятельности. Сущность и значение этнокультурного подхода раскрыты в многочисленных публикациях автора данной статьи [1–8; 17; 18; 20–39].

Учебники музыки, разработанные на основе такого подхода, создают благоприятные педагогические условия для реализации современных требований к урокам музыки и внеурочной деятельности на ступени начального общего образования.

Одним из таких педагогических условий является *интеграция содержания уроков музыки с различными школьными мероприятиями*, в подготовке и реализации которых предлагается участвовать не только детям и педагогам, но и родителям. В наших учебниках музыки предложены проекты по подготовке и проведению таких школьных этнокультурных мероприятий, или мероприятий с этнокультурным компонентом содержания, как:

1. *Школьные праздники народного календаря.* Например, в учебник для 2 класса включены задания, обеспечивающие последовательную подготовку в течение учебного года к таким школьным праздникам народного календаря, как: «Осенины» (с музыкально-театрализованным представлением «Деревенские посиделки»), «Зимние Святки» (с музыкально-театрализованным представлением «Пришла Коляда»), «Широкая Масленица» *(с* кукольным представлением масленичной комедии о Петрушке). Для таких праздников в учебник включены задания по разучиванию на уроках музыки и во внеурочное время *календарных*, *хороводных*, *плясовых*, *игровых и лирических народных песен*, *закличек*, *частушек*, хороводов, народных игр, сценок фольклорного театра. Такие праздники являются частью проектной деятельности обучающихся в каждом классе начальной школы.

2. *Празднования в школе Государственных праздников Российской Федерации.* В наших учебниках музыки для 1–4 классов к этим праздникам предлагается: подготовить на уроках и во внеурочное время концерты – подарки защитникам Отечества, ветеранам Великой Отечественной войны (к Дню Защитника Отечества и к Дню Победы) и концерты – подарки мамам (к Международному женскому дню 8 марта); провести школьный конкурс патриотической песни «Бессмертный полк» и другие мероприятия.

3. *Музыкально-театрализованные представления,* например, «Музыка со всего света» (4 класс). Для таких представлений разучиваются песни и инструментальные наигрыши народов России и других стран.

Для участия в подготовке школьных мероприятий предлагаются разнообразные виды практической деятельности обучающихся: хоровое пение, игра в детском оркестре или инструментальном ансамбле, музыкальные драматизации, пластическое интонирование, двигательные импровизации под музыку, изучение основ нотной грамоты, и другие.

В вариативной части наших учебников музыки для 1–4 классов введена рубрика *«Музыкальные переменки».* В ней предложены различные виды организации содержательной досуговой деятельности детей под руководством учителей музыки, классных руководителей, тьюторов, педагогов-организаторов: народные игры с песнями и хороводами, командные состязания, музыкальные викторины; упражнения фольклорной арт-терапии, сказкотерапии, дыхательной гимнастики, звуковой и музыкальной терапии, другие элементы здоровьесберегающих технологий; просмотр видеозаписей фольклорных концертов и музыкальных фильмов – сказок; виртуальные экскурсии в музеи народных музыкальных инструментов и народных игрушек, в музеи-заповедники русского народного зодчества для знакомства с традиционными формами бытования народной музыки.

Также в учебниках имеются фотографии концертных выступлений взрослых и детских фольклорных ансамблей, народных хоров, танцевальных коллективов из разных республик и регионов Российской Федерации, что позволяет формировать у школьников представления об этнокультурном разнообразии нашей страны, воспитывать интерес к культурному наследию и «живым» традициям разных народов. Этому способствуют и вариативные задания по посещению фольклорных концертов, участию в городских и других праздниках народного календаря, знакомству с народными музыкантами, проведению фольклорной экспедиции по родному краю.

Участие обучающихся и родителей в таких формах внеурочной деятельности можно фиксировать в личных Дневниках музыкальных путешествий (рабочих тетрадях, прилагаемых к учебникам музыки). За выполнение заданий во внеурочной деятельности обучающийся получает баллы. Напротив каждого такого заданий в учебниках музыки изображены условные обозначения наград – медалей. Количество полученных медалей, собранных в *«рюкзаке музыкальных достижений»* – аналоге «портфеля личных достижений», предусмотренного в новой Примерной основной образовательной программе начального образования (2015 г.), соответствует количеству набранных балов и является важным стимулом участия школьников во внеурочной музыкально-творческой и музыкально-исследовательской деятельности. На этой основе возможно привлечение новых участников в школьные хоры, фольклорные ансамбли, оркестры и ансамбли народных музыкальных инструментов и другие формы музыкального, этномузыкального и этнокультурного дополнительного образования детей.

Необходимо подчеркнуть, что работа педагогов по данным учебникам музыки предполагает их творческий подход. Содержание учебников может дополняться, варьироваться (в рамках новой Примерной рабочей программы учебного предмета «Музыка») с учетом этнокультурных традиций республики, региона РФ, особенностей локальной этнокультурной среды образовательной организации, этнокультурного состава обучающихся и других фактор.

Список литературы

1. Бакланова Т.И. Аксиологический подход к организации праздников на основе традиций русской культуры в детской библиотеке / Т.И. Бакланова, Е.М. Жукова // Приоритетные направления развития науки и образования. – 2015. – №4 (7). – С. 65–68.

2. Бакланова Т.И. Вклад в модернизацию этнокультурного образования / Т.И. Бакланова // Этнодиалоги. – 2011. – №1. – С. 27.

3. Бакланова Т.И. Инновационная образовательная система «Русская культура» для начальной школы / Т.И. Бакланова // Наука и образование в современной конкурентной среде. – 2015. – №1 (2). – С. 26–30.

4. Бакланова Т.И. Интегрированный подход в условиях реализации развивающей программы музыкального развития дошкольников / Т.И. Бакланова, Г.П. Новикова // Нижегородское образование. – 2015. – №3. – С. 46–51.

5. Бакланова Т.И. Интеграция этнокультурной деятельности школы и детской библиотеки / Т.И. Бакланова, Э.И. Медведь, Е.М. Жукова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1–1. – С. 1083.

6. Бакланова Т.И. Книга о древних смыслах и живых традициях тверской народной празднично-обрядовой культуры / Т.И. Бакланова // Вестник славянских культур. – 2015. – Т. 37. – №3. – С. 230–240.

7. Бакланова Т.И. Концепция социальной адаптации и этнокультурной интеграции детей мигрантов в московских школах на основе русской культуры / Т.И. Бакланова // Фундаментальные исследования. – 2014. – №12–10. – С. 2212–2215.

8. Бакланова Т.И. Московские школы с русским этнокультурным компонентом / Т.И. Бакланова // Русская национальная школа. – 2008. – №1. – С. 37.

9. Бакланова Т.И. Музыка. 1 класс: Учебник / Т.И. Бакланова. – М., 2012. Сер. Планета знаний.
10. Бакланова Т.И. Музыка. 1 класс: Учебник / Т.И. Бакланова. – М., 2014. Сер. Планета знаний.
11. Бакланова Т.И. Музыка. 1 класс: Учебник / Т.И. Бакланова. – М., 2015. Сер. Планета знаний.
12. Бакланова Т.И. Музыка. 2 класс: Учебник / Т.И. Бакланова. – М., 2014. Сер. Планета знаний.
13. Бакланова Т.И. Музыка. 2 класс: Учебник / Т.И. Бакланова. – М., 2015. Сер. Планета знаний.
14. Бакланова Т.И. Музыка. 3 класс: Учебник / Т.И. Бакланова. – М., 2014. Сер. Планета знаний.
15. Бакланова Т.И. Музыка. 4 класс: Учебник / Т.И. Бакланова. – М., 2016. Сер. Планета знаний.
16. Бакланова Т.И. Музыкальная планета знаний / Т.И. Бакланова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2009. – №2 (21). – С. 52–64.
17. Бакланова Т.И. Народная художественная культура в универсальной гуманитарной образовательной системе / Т.И. Бакланова // Культурология: новые подходы. – 1995. – №1. – С. 96.
18. Бакланова Т.И. О введении в научный оборот и современных определениях понятий «Этнохудожественное образование» и «Этнокультурное образование» / Т.И. Бакланова // Новое слово в науке: перспективы развития. – 2016. – №1–1 (7). – С. 157–160.
19. Бакланова Т.И. Образовательная система «Музыкальный мир» для дошкольного и начального общего образования / Т.И. Бакланова // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – №2. – С. 17–23.
20. Бакланова Т.И. Основные аспекты маркетинговой подготовки педагогов-организаторов внеурочной этнокультурной деятельности школьников / Т.И. Бакланова, Э.И. Медведь, О.И. Киселева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1–1. – С. 1060.
21. Бакланова Т.И. Основное содержание педагогического и маркетингового модулей в программах этнокультурных дисциплин по направлению ВПО «Социально-культурная деятельность» / Т.И. Бакланова, Е.М. Жукова, О.И. Киселева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1–1. – С. 1046.
22. Бакланова Т.И. Педагогика народного художественного творчества: учебник для вузов / Т.И. Бакланова. – СПб.: Планета музыка, 2016.
23. Бакланова Т.И. Педагогика народного художественного творчества как отрасль педагогической науки и учебная дисциплина / Т.И. Бакланова // Новое слово в науке: перспективы развития. – 2016. – №1–1 (7). – С. 160–163.
24. Бакланова Т.И. Проблемы разработки и внедрения национально-региональных компонентов этнокультурного образования / Т.И. Бакланова, В.В. Бакланов // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2014. – №6 (14). – С. 16–18.
25. Бакланова Т.И. Проблемы этнохудожественного образования в содержании профессиональной подготовки студентов педагогического вуза / Т.И. Бакланова // Стратегии и тренды развития науки в современных условиях. – 2015. – №1. – С. 27–31.
26. Бакланова Т.И. Русская традиционная культура в современном информационно-образовательном пространстве / Т.И. Бакланова // Культурология: новые подходы. – 1998. – №3–4. – С. 95.
27. Бакланова Т.И. Русские народные праздники в содержании инновационной образовательной системы «Русская культура» для начальной школы / Т.И. Бакланова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1–1. – С. 896.
28. Бакланова Т.И. Самодеятельное художественное творчество в СССР / Т.И. Бакланова. – М., 1986.
29. Бакланова Т.И. Сохранение и развитие традиционной народной культуры в современных социокультурных условиях как компонент содержания учебно-методического комплекта «Русская культура» для начальной школы / Т.И. Бакланова, Э.И. Медведь // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1–1. – С. 887.
30. Бакланова Т.И. Социально-культурное партнерство музеев и вузов как фактор формирования этнокультурной компетентности студентов / Т.И. Бакланова, Э.И. Медведь // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5. – С. 409.
31. Бакланова Т.И. Теоретические основы и практика этнокультурного образования студентов / Т.И. Бакланова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5. – С. 408.
32. Бакланова Т.И. Теоретические основы педагогического руководства художественной деятельностью: Автореф. дис. … д-ра пед. наук / Т.И. Бакланова; Ленинградский ордена Дружбы народов государственный институт культуры им. Н.К. Крупской. – Ленинград, 1990.

33. Бакланова Т.И. Этнокультурная деятельность в современных социокультурных условиях: Материалы международной научно-практической конференции / Фонд Развития Регионов, Московский гос. гуманитарный ун-т им. М. А. Шолохова, Каф. дизайна; редкол.: Т.И. Бакланова [и др.]. – М., 2010.

34. Бакланова Т.И. Этнокультурные образовательные программы и их педагогический маркетинг в детской библиотеке / Т.И. Бакланова, Е.М. Жукова, О.И. Киселева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1–1. – С. 1045.

35. Бакланова Т.И. Система профессиональной подготовки кадров по народной художественной культуре как национальное достояние России / Т.И Бакланова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2007. – №3. – С. 187–192.

36. Бакланова Т.И. Специальность «Народное художественное творчество и направление «Народная художественная культура» / Т.И. Бакланова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2005. – №3. – С. 21.

37. Бакланова Т.И. Этнокультурный компонент содержания образования магистрантов, обучающихся по направлению «Социально-культурная деятельность» / Т.И. Бакланова // Актуальные проблемы развития современной науки и образования: Сборник научных трудов по материалам Международной научно- практической конференции: в 5 частях. – АР-Консалт, 2015. – С. 20–23.

38. Комплексная система обучения детей мигрантов русскому языку и русской культуре в поликультурной начальной школе города Москвы: Коллективная монография / Т.И. Зиновьева, Л.В. Ассуирова, Ж.В. Афанасьева, С.Д. Ашурова, Т.И. Бакланова, А.В. Богданова, С.Н. Вачкова, Н.Д. Десяева, А.И. Лаврентьева, А.С. Львова, Л.С. Трегубова, Л.В. Хаймович; Московский городской педагогический университет. – М., 2016.

39. Русская культура. 1–4 классы: Программа и методические материалы / Т.И. Бакланова, Э.И. Медведь, М.Г. Кайтанджян, Н.А. Опарина, Е.В. Дольгирева. – Саратов, 2015.

Дрогалова Любовь Ташбоевна
педагог дополнительного образования
МБУДО «Белгородский Дворец детского творчества»
г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье представлен конспект занятия для младших школьников фортепианной студии Белгородского Дворца детского творчества. Данное занятие направлено на развитие творческих способностей воспитанников.*

Ключевые слова*: ритм, регистр, тембр, средства музыкальной выразительности.*

Задачи: познакомить младших учащихся студии фортепиано со средствами музыкальной выразительности.

Материалы и оборудование: смайлики, круги белого и чёрного цвета, шумовые музыкальные инструменты, ПК, проектор, экран.

Ход занятия. Дети входят в музыкальную гостиную под музыку П. Мориа «Токатта» в исполнении воспитанницы фортепианной студии …

Педагог. Здравствуйте, дорогие ребята и уважаемые гости! Тема нашего занятия «Развитие творческих способностей детей средствами музыкальной выразительности». *(Рассказ педагога сопровождается показом слайдов.)*

Ребята, как вы думаете, можем ли мы увидеть музыку? И может ли музыка рассказать о чем-нибудь, ведь у неё нет языка? *(Ответы детей.)*

Музыка говорит «особым» языком, и для того, чтобы постигнуть музыку нужно понять ее язык. Язык музыки – это средства музыкальной выразительности, которыми пользуется композитор, чтобы донести до слушателя музыкальный образ. А исполнитель с их помощью воплощает художественные замыслы композитора. Давайте послушаем разнохарактерные музыкальные произведения. *(Учащиеся студии исполняют произведения на фортепиано.)*

Педагог. Ребят, почему нам становится грустно? Чему мы радуемся? Чему мы удивляемся? *(Ответы детей и показ мимикой лица различных чувств: радости, удивления, огорчения, гнева.)*

Педагог. Ребята, давайте споем песенку «Светит солнышко к нам в окошечко» сначала весело, а потом печально. *(Дети исполняют песенку «Светит солнышко к нам в окошечко».)*

Педагог. Видите, как одну и ту же фразу можно петь с разным настроением. Разные интонации, которыми мы пользуемся в речи, могут быть и в музыке. *(Звучит пьеса П.И. Чайковского «Болезнь куклы» в исполнении учащегося… Дети поднимают смайлик, соответствующий характеру произведения (грустный). Звучит пьеса Д. Кабалевского «Клоуны» в исполнении учащегося… Дети поднимают смайлик, соответствующий характеру произведения (веселый.)*

Педагог. Дети! Любите ли вы путешествовать? *(Ответы детей.) Я* приглашаю вас в лес. Но путешествие будет не простым, а музыкальным. В лесу нас окружают множество звуков. Какие звуки мы можем услышать в лесу? *(Ответы детей.)* Звуки делятся на *шумовые* и *музыкальные*. *(Игра «Угадай-ка». Дети определяют какие звуки шумовые и какие музыкальные. На слайдах соответствующие изображения.)*

Педагог. Ребята! Каких обитателей леса мы можем встретить в лесу? *(ответы детей) Верно, м*едведь, лиса, еж, заяц. Давайте вспомним сказку «Три медведя». Медведь-папа говорил грубым, низким голосом: «Где моя большая ложка?». *(Дети прослушивают звуки низкого регистра инструмента фортепиано. На экране соответствующие слайды.)*

Медведица-мама говорила средним голосом. *(Дети прослушивают звуки среднего регистра инструмента фортепиано.)*

Маленький Мишутка пищал тоненьким голосом. *(Дети прослушивают звуки верхнего регистра инструмента фортепиано.)*

Педагог. А сейчас мы проведем музыкальную викторину. Определите какое животное ассоциируется у вас с музыкальным звучанием. *(Звучат пьесы в исполнении воспитанников фортепианной студии. Дети, прослушав музыкальные образы животных, определяют их.)*

Педагог. Ребята! Слышали ли вы как тяжело шагает слон или медведь? *(Ответы детей.)* Медленно и тяжело!

Как передвигаются зайчики, ежата, мышки – мелкими или широкими? *(Ответы детей.)* Мелкими и быстрыми! Молодцы! А звуки бывают *долгие* и *короткие*. *(Показ долгой ноты и короткой ноты, слайд.)*

Когда чередуются короткие и долгие нотки – это называется *ритмом*. Ритм прослеживается в разговорной речи, в каждом слове. *(Дети называют слова и сопровождают хлопками в ладоши: со-ло-вей, дя-тел, ласточ-ка.)*

Педагог. Ребята! Посмотрите на ритмический рисунок песенки «Колокольчики». Мы видим сочетание долгих и коротких нот. Вам задание: прохлопать ритмический рисунок песенки. *(Дети поют песенку «Колокольчики» и прохлопывают ритм песенки.)*

Ребята, а сейчас мы исполним песенку «Лошадки» *(Дети исполняют на шумовых инструментах песенку «Лошадки». Одна группа детей играют долгие ноты (деревянные ложки, ксилофон, бубен). Другая группа детей играют короткие нотки (маракасы, колокольчики.)*

Педагог. К вечеру в лесу наступает тишина, солнышко садится. Все засыпают. И нам пора возвращаться из нашего путешествия в лес. *(Воспитанницы студии .... Исполняют ансамблевую пьесу «Веселая электричка».)* Дети, мне очень хотелось, чтобы вы научились слышать не только ушками, но и сердцем шорох листьев, шелест травы, пенье птиц.

Список литературы

1. Артоболевская А.Д. Первая встреча с музыкой. – М.: Советский композитор, 1985. – 103 с.

2. Барсукова С.А. Веселая музыкальная гимнастика. 1, 2 части. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 46 с.

3. Давиденко Е.Э. Музыкальные странички для маленьких / Е.Э. Давиденко, И.Ю. Фадеева. – М.: ЛЕНАНД, 2008. – 104 с.

4. Кацер О.В. Игровая методика обучения детей пению. – СПб.: Музыкальная палитр», 2008. – 56 с.

Макарова Марина Алексеевна
педагог дополнительного образования
МБУДО «Белгородский Дворец
детского творчества»
г. Белгород, Белгородская область

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения средствами музыкального искусства в учебно-воспитательном процессе детского оркестра русских народных инструментов.*

Ключевые слова*: духовность, нравственность, музыка, оркестр, репертуар.*

Проблема воспитания является одной из наиболее актуальных социальных проблем в современных условиях. В последнее время заметно возросла потребность российского общества в решении задач, касающихся духовно-нравственного воспитания, так как кризис духовности в современном мире приводит к осознанию того, что социальное развитие общества невозможно без духовного роста.

Духовность и нравственность являются важнейшими, базисными характеристиками личности. В педагогическом энциклопедическом словаре духовность трактуется как обращённость человека к высшим ценностям, к идеалу, обращённость к сознательной устремлённости человека к совершенству, а нравственность – это сфера практической свободы, субстанциональной конкретности воли, возвышающейся над субъективным мнением и желанием. В сочетании они составляют основу личности, где духовность – вектор её движения (самовоспитания, самообразования, саморазвития), она является основой нравственности.

Осуществление духовно-нравственного воспитания в учреждениях системы дополнительного образования возможно средствами музыкального искусства. Так как специфика музыкального искусства определяется обращением к духовному миру ребёнка, то доказывать важность роли музыки в системе общего духовно-нравственного, гражданско-патриотического и эстетического воспитания детей нет необходимости: она очевидна.

Известно, что музыка, как вид искусства обладает огромными воспитательными возможностями. По этому поводу многие известные мыслители подчёркивали роль музыки в становлении и формировании личности человека.

Например, Платон считал, что ритмы и лады музыки, «достигая глубин души, воздействуют на мысль, делая её образной им самим». О воспитательной функции музыка высказывался и Аристотель: поскольку «музыка способна вызывать воздействия на эстетическую сторону души и раз музыка обладает такими свойствами, то, очевидно она должна быть включена в число предметов воспитания молодёжи. Обучение музыки соответствует самой природе для этого возраста».

Очень точно о назначении музыки сказал П.И. Чайковский «Цель музыки – возбудить душевное волнение. Никакое другое искусство не пробуждает столь возвышенным образом благородные чувства в сердце человека». Поэтому столь важно привлекать детей к обучению в музыкальных объединениях в системы дополнительного образования, где осуществляется воспитания поколения, понимающего категории: «красота», «гармония», «возвышенное», «прекрасное».

Занятия музыкой в объединении «оркестр народных инструментов» Белгородского Дворца детского творчества способствуют духовно-нравственному воспитанию детей, целостному развитию личности. Цель занятий заключается в том, чтобы заложить основы музыкальной культуры ребёнка, как части его духовно-нравственной культуры, что предполагает единство личностного, познавательного, коммуникативного и социального развития учащегося, воспитания у него эмоционально-ценностного отношения к искусству и жизни.

В наше объединение ребёнок приходит добровольно, по своему выбору. Сам предмет обучения несёт в себе мощный воспитательный потенциал. Музыка – это способ передачи эмоциональной информации. Если этот «тренаж общения» осуществляется на репертуаре высокой классики, то к нравственной характеристике воздействия на личность добавляется и духовная. Система коммуникации имеет двухканальную структуру. Дети учатся не только получать любовь, но и дарить её. Игра на инструменте есть первая попытка выражения ребёнком своих чувств. Игра в оркестре или в ансамбле развивают в человеке такую важную черту характера, как чувство коллективизма. Воспитательный эффект искусства возникает при условии, если человек ощутил практическую пользу и ценность того, чем занимается. Занятия в оркестре народных инструментов, в понимании этой сути, становится актуальной формой учебной работы.

Занятия в оркестре народных инструментов объединяет детей по интересам, создаёт условия для творчества, полноценного развития личности, для проявления и формирования художественных способностей, эстетической и исполнительской культуры воспитанников. Несмотря на большую разницу в возрасте (дети от 7 до 18 лет), это – дружный коллектив единомышленников, который в достаточной мере владеет техническими и художественно – выразительными средствами оркестрового исполнения, необходимыми для передачи мыслей, чувств, идейного содержания,

заложенных в произведении. В нашем творческом объединении дети не только изучают основы игры на народных музыкальных инструментах, но и приобщаются к истории народной культуры, исторической памяти Белгородчины, традициям, переходящим из поколения в поколение.

Успешность коллектива объясняется многими факторами, но основным из них по праву считается современный подход к обучению оркестровому искусству, применение авторских технологий обучения, основной из которых является «Оркестровая азбука», созданная талантливым педагогом – музыкантом Б.Л. Ящиным. А для эффективной работы созданы необходимые условия: инструменты, различные наглядные пособия, специально изолированный оркестровый класс, пульты, дидактический и нотный учебный материал, медиаторы, аудио- и видеозаписи концертных выступлений любительских и профессиональных оркестровых коллективов.

Первоначальным этапом в работе объединения является отбор детей в соответствии с их индивидуальными музыкальными способностями (чувство ритма, музыкальный слух), интересами, отношением родителей к данному виду творчества. С этой целью проводятся беседы и с родителями, и с детьми. Такая продуманная отборочная работа помогает увидеть индивидуальные особенности и музыкальные способности каждого ребёнка и наметить пути его творческого развития. Формы работы: индивидуальные, подгрупповые, групповые. Индивидуальный процесс предусматривает обучение игре на гитаре, домре, балалайке, баяне (аккордеоне) и овладение дополнительным оркестровым инструментом. Назначение подгрупповой работы – обучение навыкам игре в ансамбле. После такой кропотливой работы учащиеся приступают к игре в оркестре. Пожалуй, самая важная проблема в этой работе – какими способами, приёмами и методиками пользоваться и через что идти к высоким результатам в детском оркестровом творчестве. Проблема определяется, во-первых, спецификой музыки; во-вторых, спецификой детского возраста, а, в-третьих, (в оркестре) – качеством репертуара. Репертуар – это не просто совокупность музыкальных произведений с учётом исполнительских, возрастных, профессиональных особенностей, но и индикатор востребованности коллектива в социокультурном пространстве. Репертуар нашего оркестра определяет цели и задачи в развитии коллектива, создаёт творческий портрет и имидж детского объединения, определяет его будущее, организует воспитательную, учебную, творческую, концертную деятельность.

За многолетний период существования оркестра (57 лет) им исполнено свыше 600 музыкальных произведений разных жанров, стилей и направлений. В этом учебном году перед педагогами была поставлена цель – гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание. В связи с этим подбирался и репертуар. Мы опирались на юбилейные даты поэтов и композиторов: С. Есенин (Г. Пономаренко «Сыпь, тальянка, звонко», Е. Попов «Над окошком месяц», В. Городовская «Памяти Есенина» (соло на домре – Людмила Поливянова, воспитанница объединения); П. Чайковский («Осенняя песня» и «Сцена №10» из балета «Лебединое озеро»); Г. Свиридов («Тройка» и «Романс» из музыкальных иллюстраций к повести А.С. Пушкина «Метель»). В работе уделялось внимание произведениям патриотического и нравственного характера: В. Андреев «Гвардейский марш», Е. Дербенко «Фронтовой вальс» и «Коробейники», М. Товпеко «Дорогами войны», М. Мусоргский «Рассвет на Москва – реке», А. Рождествин «Не по погребу бочоночек катается», В. Темнов «Моя бабушка», А. Пьяццола «Нагано танго» и «Пожалуйста», В. Елецкий «Русская миниатюра», Я. Дубравин «Россия Россией останется». Оркестр при-

нимал участие в муниципальных и региональных концертных программах, посвященных Дню Защитника Отечества, Дню Победы, Дню матери, Дню пожилого человека, Дню микрорайона, Неделе православной культуры и т. д., где исполнялись как сольные оркестровые пьесы, произведения композиторов-классиков, так и номера с солистами-вокалистами и солистами на народных инструментах.

Неоценимую помощь в повышении интереса у учащихся к занятиям в объединении и их духовно-нравственном воспитании играют дополнительные формы работы: творческие встречи, музыкальные гостиные, развлекательно – игровые программы, познавательные беседы, посещение концертов Белгородской филармонии и учебных оркестров города, походы, спортивно – оздоровительные игры на природе и другие.

В этом году наше детское объединение «Оркестр народных инструментов» к своим многочисленным победам (лауреаты Международных и Всероссийских конкурсах) добавило еще одну – мы стали лауреатами 2 степени Всероссийского конкурса «Роза ветров». Не только в городе и области оркестр выступает с концертными программами. Мы выезжали в другие города: Курск, Воронеж, Нижний Новгород, города Белгородской области.

Занятия с детьми в объединении приносят положительные результаты: бывшие участники оркестра приводят своих детей для обучения музыке; многие из учащихся в дальнейшем продолжили обучение в музыкальных колледжах, институтах. Обучение в оркестре помогает учащимся приобрести практические навыки владения инструментом и коллективного исполнительства, выразить себя в творчестве, уметь общаться, установить гармоничные отношения с собой и миром, развить художественный вкус, музыкальное мышление, активную гражданскую позицию, обогатиться духовно и нравственно и сориентироваться в выборе будущей профессии.

Таким образом, программа объединения с художественной направленностью способствует духовно-нравственному воспитанию, развитию творческого потенциала каждого ребёнка, формированию его личности, адаптации в сложном современном обществе и ориентирована на запросы детей, родителей, социума.

Список литературы

1. Кулюткин Ю. Образовательная среда и развитие личности // Ю. Кулюткин, С. Тарасов // Новые знания. – 2001. – №1. – С. 6–7.

2. Мищенко Л.А. Оркестр как образовательно-творческое пространство: учеб пособие/ Л.А. Мищенко. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2009. – 164 с.

3. Сухомлинский В.А. О воспитании / Сост. и автор вступ. очерков С. Соловейчик. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1975. – С. 114.

4. Фролкин В.А. Музыкальность как общечеловеческая черта // Музыкальная психология и психотерапия. – №1. – 2008.

Якунина Ирина Александровна
педагог дополнительного образования
МБОУ ДО «Дворец творчества детей и молодежи»
г. Тольятти, Самарская область

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В СЕМЬЕ

Аннотация*: в данной статье автором освещается значение музыкального воспитания детей в семье для формирования музыкального вкуса, а также предлагаются методы и средства этого воспитания.*

Ключевые слова*: роль музыки, воспитание, музыкальное воспитание, формирование музыкального вкуса, семейная музыкальная деятельность, совместная музыкальная деятельность, методы семейного воспитания.*

Роль музыки в жизни современного человека невозможно переоценить.

Всем известно, насколько важна музыка в жизни людей. Она сопровождает человека на всем его жизненном пути, от начала и до конца. И это не случайно, ведь музыка, как никакой другой вид искусства обладает удивительной способностью всестороннего и комплексного воздействия на человека, влияет на его интеллектуальное развитие, затрагивает не только эмоциональную сферу, но и физиологическую. В жизни современного человека музыка присутствует ежедневно, благодаря таким достижения прогресса, как радио, телевидение, Интернет, телефоны, плееры, планшеты и т. д. Как разобраться в этом «космосе» музыки, как не заблудится, не упустить важного и на самом деле ценного, не тратя время на «музыкальный шлак», которого в эфире более чем достаточно. Формировать музыкальный вкус необходимо с детства. Именно поэтому музыкальные занятия занимают важное место во всех образовательных программах, как в дошкольном воспитании, так и в воспитании школьников. Но не менее важно музыкальное воспитание в семье. Почему это так важно? Институт семьи в современном обществе претерпевает существенные изменения. Семейные ценности становятся все менее важными, люди все больше разобщаются, все заметнее утрачивается связь между поколениями. Если раньше людей разных поколений в семье объединял общий труд и общий отдых, то сейчас это становится все менее распространенным явлением. Взрослые люди с головой уходят в работу, а отдыхать предпочитают без детей. Нередка такая картина: вечером, после рабочего дня, свое свободное время члены семьи проводят индивидуально: телевизор, планшет, компьютер. А ведь музыка – это как раз то, что может объединить родителей и детей, бабушек, дедушек и внуков. Музыка поможет укрепить связь между поколениями, оставив неизгладимые впечатления на всю жизнь от совместных занятий музыкой. Прежде чем рассмотреть все виды совместной музыкальной деятельности в семье, хотелось бы напомнить об очень важном периоде в развитии ребенка – внутриутробном. Его нельзя упускать. Давно известно, что ребенок, находясь в утробе матери, способен слышать материнский голос и другие внешние звуки. Мама может разговаривать со своим малышом, петь ему, слушать вместе с ним музыку. Мамы, практикующие это, знают, что малыш активно реагирует на гармоничное звучание. Ребенок оживляется, если слышит музыку энергичную, громкую, быструю. И наоборот, успокаивается от музыки спокойной, нежной, негромкой. Родившись, ребенок попадает в знакомый ему мир музыкальных звуков, привычно реагируя на знакомую музыку. Существует огромное количество музыки, которую новорожденный

малыш способен воспринять. Это, прежде всего, колыбельные песни, которые предназначены успокоить ребенка, почувствовать себя в безопасности. Был проведен опрос среди 100 детей младшего школьного возраста на предмет: помнят ли они колыбельные песни, которые им пели мамы. Только 56 помнят колыбельные песни, которые им пели мамы. Ребятами назывались такие песни как, «Баю-баюшки, баю», «Спи моя радость, усни» и «Колыбельная медведицы», «Спят усталые игрушки». А как же остальные 44%?

В период младенчества, когда ребенок развивается так стремительно, музыкальные занятия способствуют гармоничному физическому и психическому развитию малыша. Это хорошо знали наши предки, напевая малышам детские песенки – потешки, пестушки, сопровождая их соответствующими движениями: «Ладушки», «Сорока-сорока», и т. д.

Сейчас в распоряжении родителей большое количество литературы и информации в Интернет- пространстве, которые предлагают интересные и очень полезные занятия с малышами раннего дошкольного возраста. Например, видеозанятия «Музыка с мамой» Екатерины Железновой. Это несложные песенки- инсценировки, сопровождаемые музыкально- ритмическими движениями, игрой на простейших ударных инструментах (ложках, бубнах, барабанах) для детей от 1 года до 4 лет. Предлагаются также различные виды физкультурных и гимнастических упражнений, а также пальчиковая гимнастика с музыкальным сопровождением.

Какие же еще виды музыкальной деятельности можно применить для совместных занятий с детьми? *Слушание музыки*. Это могут быть не только колыбельные, но и любые другие песни в исполнении мамы, папы, бабушки, дедушки и других членов семьи. Посещение концертов, в том числе детских абонементов филармонии, музыка в исполнении взрослых членов семьи или музыка в записи. *Совместное пение детских песен*. И не только детских, но и любых песен, доступных для детского восприятия. *Совместное музицирование на музыкальных инструментах*. Можно создать целый оркестр шумовых инструментов из всевозможных бытовых приборов: ложки, кастрюли, расчески, всевозможные коробочки, палочки, колокольчики, погремушки, детские музыкальные инструменты. *Музыкальные игры*, *инсценировки стихов*, *сказок*. Здесь могут использоваться как известные народные песни, популярная композиторская музыка, так и музыкальные импровизации. Прекрасно подходят для таких инсценировок сказки К.И. Чуковского и С.Я Маршака. *Тематические семейные музыкальные праздники*. Например: день рождения ребенка. Можно устроить карнавал, заранее приготовив костюмы и самодельные инструменты: маракасы, чокало (металлические цилиндры, наполненные горохом или фасолью, чтобы получился звонкий звук или рисовой крупой, чтобы звук был шуршащим). За основу можно взять любую зажигательную латиноамериканскую музыку в записи, и добавить к ней ваш импровизированный оркестр. Главное – попадать в такт, и у вас получится настоящий бразильский карнавал. Все эти виды деятельности не только развивают музыкальный вкус и музыкальные способности детей, они направлены на объединение членов семьи разных поколений, способствуют правильной социальной адаптации подрастающего поколения, созданию особого семейного микроклимата, атмосферы тепла, уюта и покоя. Того, что мы обычно называем простым словом – счастье.

Музыкальное воспитание – важное средство формирования духовного облика человека. Оно необходимо не только каждому человеку в отдельности, но и обществу в целом. С помощью музыки осуществляется эсте-

тическое, нравственное воспитание. Активное пение или слушание музыки развивают эмоциональность и восприимчивость ребёнка. Если музыкальное восприятие сопровождается зрительными, осязательными и другими компонентами, то музыкальное переживание ребёнка становится глубже. Слушание музыки в семье обладает большой силой воздействия на детей. Само отношение родителей к музыке передается ребенку. Если в семье уделяется внимание музыке, музыкальной деятельности, это не проходит бесследно для малыша: он духовно обогащается, формируется его вкус, привязанности. И наоборот, равнодушие родителей к музыке препятствует разностороннему развитию ребенка, обедняет его кругозор. Родители, хорошо зная своего ребенка, его характер, увлечения, склонности и найдя нужный подход, могут заинтересовать его музыкой, постоянно обогащать музыкальные впечатления.

Список литературы

1. Гребенников Н.И. Семейное воспитание. – М.: Издательство политической литературы, 1990.

2. Кабалевский Д.Б. Как рассказать детям о музыке. – М.: Современный композитор, 1982.

3. Миланова А.В. Необычная книга- для обычных родителей. – М.: Мир и образование, 2013.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Капустина Ольга Александровна
учитель русского языка и литературы
МБОУ «С(К)ОШ №38»
г. Череповец, Вологодская область

DOI 10.21661/r-112119

ВНЕКЛАССНОЕ ЧТЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕЧИ В СТАРШИХ КЛАССАХ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: проблема интереса к книге, к самостоятельному чтению у учащихся с интеллектуальными нарушениями не нова. Автор отмечает, что в коррекционной школе уже на первых этапах процесса обучения учащиеся испытывают трудности познавательных интересов. Поэтому учителю необходимо прибегать к различным формам и методам для развития познавательной активности учащихся. На уроках внеклассного чтения дети на конкретных примерах учатся самым разнообразным способам выражения мыслей, и это является одним из незаменимых инструментов развития мышления и коррекции речи учащихся.*

Ключевые слова*: внеклассное чтение, познавательная активность, читательская самостоятельность, виды работ, наглядное просвещение, выразительное чтение, контроль, расширение кругозора.*

Внеклассное чтение в коррекционной школе является тем средством, которое имеет возможность максимально развивать познавательную активность школьников с интеллектуальными нарушениями. Основные задачи урока внеклассного чтения – это накопление или обобщение детьми фактического материала и проверка результатов чтения текста.

С помощью уроков по внеклассному чтению у учащихся с интеллектуальными нарушениями прививается интерес к самостоятельному чтению книг, газет, журналов и т. д. Таким образом, основное, на что следует обращать внимание при работе со школьниками – это формирование читательской самостоятельности.

Занятие внеклассным чтением предполагает такую работу, в течение которой надо увлечь детей чтением произведения, и дать им запас специальных знаний и умений для самостоятельной работы с незнакомой книгой. Для этого можно использовать такие виды работ по внеклассному чтению с детьми с нарушениями интеллектуального развития, как наглядное просвещение (изготовление книжных стендов, организация уголка внеклассного чтения), возможность организации первого знакомства с книгой (беседы учителя со школьниками, выступления учащихся с докладами об авторе произведения). Так же необходимо проводить наглядный показ учащимся с интеллектуальными нарушениями выбора книг, например, в школьной библиотеке. Большую роль в привитии любви к внеклассному чтению книг играет учитель, который может читать школьникам отрывки из книги с интересным сюжетом и предлагать учащимся дочитать книгу самостоятельно. Обязательно необходимо использовать на

уроках различные кино-, видеофильмы и презентации к произведениям, которые планируется изучить. Организация и проведение конкурсов, викторин и других праздников, связанных с книгой, постепенно приучает и обучает школьников выбирать себе книги для чтения по интересам.

Важно помнить, что на уроках внеклассного чтения важную роль играет выразительное чтение, поэтому необходимо выбирать для таких уроков небольшие произведения. Это позволяет в течение урока внеклассного чтения разнообразить деятельность учащихся с нарушением интеллекта, учитывая их низкий уровень любознательности и недопонимание смысла читаемого текста. Это позволяет давать учащимся новую порцию знаний на каждом уроке через вступительное слово учителя, чтение произведения вслух, беседу по прочитанному материалу. Учитывая, что дети с интеллектуальной недостаточностью не всегда могут отличить хорошее от плохого, выделить главное, обязательно должна проводиться коллективная работа по анализу произведения и оценки поступков героя.

Н.Н. Светловская считает, что необходимо научить ребенка видеть в книге собеседника, приучить мысли к тому, что собеседника для себя можно и нужно выбирать. Нужно научить детей слышать своего собеседника; запоминать то, что и о чем он говорит; осознавать, почему он так говорит; постараться почувствовать, каких переживаний он ждёт, оценивать не только его, но и себя [1].

Необходимо осуществлять обязательный контроль учителя за чтением каждого ученика. Например, составление специальных вопросов для учащихся по читаемому произведению, предоставление отчёта учащимися в виде читательского дневника или заполнение листа учёта, например, количества прочитанных страниц произведения за определённый период времени, что вызывает соревновательный момент среди одноклассников.

Таким образом, на уроках внеклассного чтения с детьми с интеллектуальными нарушениями реализуются следующие принципы:

– подготовленность учащихся к урокам (на это отводится целый месяц);

– предельная самостоятельность школьников на самих уроках (достигается за счет длительной подготовки);

– праздничность уроков (различные виды игровых занятий, викторины, конкурсы и т. д.) [2].

На уроках внеклассного чтения у детей расширяется кругозор, развивается и пополняется активный словарный запас, развивается память, воображение.

Работа по внеклассному чтению в специальной (коррекционной) школе может дать положительные результаты только в том случае, если она проводится регулярно.

Содержание любого урока внеклассного чтения может выходить за пределы программы, изменяться и корректироваться учителем по ходу проведения занятий. Кром того, сами учащиеся могут предлагать тематику работы, что открывает большие возможности для деятельности детей и позволяет удовлетворить разнообразие их интересов. Уроки внеклассного чтения направлены на повышение познавательного интереса к предмету, воспитание положительной мотивации к учению, умения работать в коллективе.

Список литературы

1. Светловская Н.Н. Внеклассное чтение на начальном этапе формирования читательской самостоятельности / Н.Н. Светловская, Т.С. Пиче-оол. – М.: Академия, 1999. – 160 с.

2. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе. – М.: Владос, 2000.

3. Джежелей О.В. Готовимся к урокам внеклассного чтения / О.В. Джежелей, В.А. Сергеева, Т.В. Игнатьева. – М., 1997.

4. Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении чтению / С.Н. Костромина, Л.Г. Нагаева. – М.: Ось-89, 2006. – 240 с.

Кирюхина Дарья Павловна
магистрант
ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия
Добря Марина Яковлевна
канд. филол. наук, доцент, преподаватель
Институт непрерывного педагогического образования
ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

DOI 10.21661/r-111870

ОСОБЕННОСТИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация*: в статье говорится об особенностях грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. В работе рассматриваются количественные и качественные данные исследования, раскрывающие типичные ошибки сформированности грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития, а также намечаются пути их коррекции.*

Ключевые слова*: грамматическая система, грамматический строй речи, задержка психического развития.*

Каждое явление языка имеет связь между двумя его сторонами внутренней – значением и внешней – звуковым составом. Благодаря этим двум составляющим, участники общения могут понимать и передавать содержание своих мыслей [3, с. 151].

Изучение детской речи имеет большое значение для ряда научных дисциплин работающих в направлении развития детей дошкольного и школьного возраста. В настоящее время активно исследуются речевые нарушения при задержке психического развития. Способность детей правильно образовывать грамматические формы слов, зависит от сформированного грамматического строя речи – строения слова и предложения [6, с. 119].

У детей с задержкой психического развития отмечаются трудности дифференциации слова и предложения, ограниченный словарный запас, бедность смысловых связей. Поэтому, на современном этапе, изучение особенности грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития актуально. Так как, связная речь предполагает овладение богатейшим словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, а также практическое их применение, умение пользоваться усвоенным языковым материалом, а именно умение полноценно и последовательно для окружающих передать содержание готового текста или самостоятельно составить связный рассказ.

Грамматически правильно оформленная речь (соблюдение в речи грамматических законов и правил), является важной часть грамматической системы языка (совокупности форм словоизменения и способов построения словосочетаний и предложений) [6, с. 119].

Следует понимать, что формирование грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития (временным отставанием развития психики в целом или отдельных ее функций) – сложный процесс [6, с. 148].

Проблемой особенностей развития речи детей с ЗПР (задержка психического развития) занимались Р.И. Лалаева, Е.В. Мальцева, Н.В. Серебрякова, Е.С. Слепович, Р.Д. Тригер, С.Г. Шевченко, Т.А. Власова, К.С. Лебединская, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, У.В. Ульенкова. В работах этих исследователей приводятся примеры развития речи детей в онтогенезе и дезонтогенезе.

Наше исследование заключалось в выявлении особенностей формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, учитывая особенности их грамматического строя при дальнейшей коррекционной работе.

Поэтому для построения педагогического процесса в работе с детьми, имеющими такого рода нарушения, мы охарактеризовали особенности грамматического строя речи детей дошкольного возраста с нормой и ЗПР. Дали психолого-педагогическую характеристику детей с ЗПР, а также изучили особенности функционирования частей речи в грамматической системе языка у детей с ЗПР на основе сопоставительного анализа с закономерностями формирования грамматического строя речи в онтогенезе.

Для выявления особенностей грамматического строя использовали диагностические задания Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Г.А. Волковой. Проверили уровень сформированности грамматического строя языка по заданиям Л.Ф. Спировой, А.В. Ястребова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, а также диагностические задания А.И. Максаковой по обследованию грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста.

Исследование проходило на базе одного из дошкольных учреждений республики Хакасии. Для проведения исследования мы взяли 10 детей. Из них 5 детей были с нормальным психическим развитием и 5 детей с ЗПР. Возраст детей соответствовал старшему дошкольному возрасту. Дети с нормой были выбраны в подготовительной к школе группе. Дети с ЗПР были выбраны из группы компенсирующей направленности, работающей по адаптивной программе развития.

В результате сравнительного исследования грамматического строя речи по проведенным методикам, мы сделали выводы, что в среднем: 20% детей с нормой в развитии – с высоким уровнем, и 80% детей со средним уровнем развития грамматического строя речи.

Дети с ЗПР в среднем по трем методикам показали следующие результаты: 40% были на среднем уровне, а 60% на низком уровне развития грамматического строя речи.

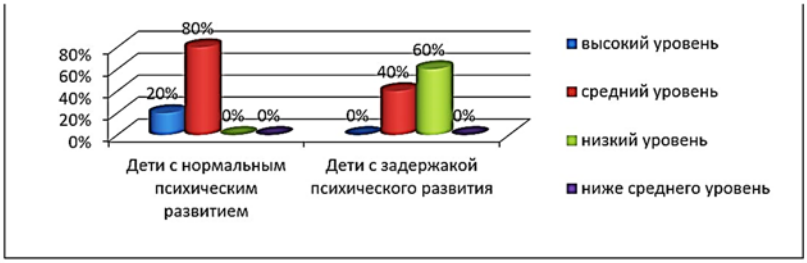


Рис. 1. Результаты сравнительного исследования грамматического строя речи у детей с нормой и задержкой психического развития

У детей с ЗПР по методике (Р.Л. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Г.А. Волковой) [4], были выявлены нарушения в звукопроизношении, трудности при образовании относительных прилагательных, притяжательных прилагательных, приставочных глаголов противоположного значения, образование глаголов со значением приближения и удаления к чему-либо и от чего-либо. Небольшие, но затруднения, были и с образование уменьшительно-ласкательных суффиксов, словообразованием животных, значением женскости. Использовались подсказки при дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида, а также при употреблении возвратных глаголов.

Дети с нормой психического развития затруднялись при выполнении заданий на словообразование названий животных, дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида, сомневались при образовании имен со значением женскости, иногда пользовались подсказками, были редко неуверенны при ответах, чего нельзя сказать про детей с ЗПР.

Методика Г.А. Волковой [2] показала, что дети с ЗПР испытывали трудности при согласовании прилагательных с существительными единственного числа в роде. Так, например Андрей Б. говорит: *«Я здесь вижу красная пальто».* При образовании существительных с уменьшительно – ласкательными суффиксами, например Дима Г. говорит: *«Маленькая кровать, ложка, картина»,* а не маленькая *«ложечка, кроватка, картинка».* Трудности возникали при образовании относительных прилагательных от существительных, глаголов движения с помощью приставок, а также имен существительных родительного падежа в единственном и множественном числе, последнее было труднее всего. Дети с нормой испытывали сложности при образовании существительных с уменьшительно – ласкательными суффиксами, а также при образовании глаголов движения с помощью приставок, например, Юля А. вместо *«переходит через дорогу»* сказала *«переходит через остановку».* Настя К. говорит *«проходит через лужу»*, а не *«Обходит лужу»*.

При выполнении группы заданий по методике А.И. Максакова [5], задачей было выявить особенности морфолого – синтаксического оформления простых распространённых предложений. В процессе наблюдения за речью детей в быту и на занятиях (при составлении описательных рассказов, рассказов из личного опыта, по картинке) мы отметили следующее: дети с ЗПР и с нормой в развитии чаще всего пользуются простыми нераспространёнными предложениями. Сложными предложениями не пользуются, однако некоторые дети делают попытки к усложнению сказанной фразы, простого предложения, для этого они обращаются за подсказками. Если сравнивать соотношение количества простых и сложных предложений, то простых предложений и у одной категории и у другой

категории детей будет больше. Количество слов, употребляемых ребенком в простых и сложных предложениях, за счет дополнения и сказуемого. Предложение распространяется. Правильность употребления союзов в сложных предложениях часто и у тех и у других детей нарушено. Часто дети с ЗПР одну и ту же мысль не могли выражать разными словами. Однако у детей в условиях нормального психического развития явный прогресс по сравнению с детьми ЗПР.

Приведем пример результатов обследования детей в условии ЗПР. Егор К. при выполнении заданий на морфологию правильно употреблял обиходные слова в речи, но затруднялся при употреблении разноспрягаемых глаголов, в употреблении несклоняемых существительных. В случае со словообразованием мы отмечаем использование подсказок при образовании прилагательных сравнительной степени, ошибки в окончаниях и трудности в согласовании рода и числа, также и нарушения в словосложении. У других детей этой же категории схожие нарушения, но еще есть и сложности с суффиксами и приставками, несклоняемыми существительными, разноспрягаемыми глаголами. У детей в норме чаще всего западает образование слов при помощи приставок и суффиксов, несклоняемые существительные, употребление окончаний существительных множественного числа родительного падежа, а также общие ошибки, связанные со словосложением.

Следовательно, можно сказать, что у тех и у других детей встречаются ошибки схожего характера, однако отличие в том, что у детей в норме эти ошибки в незначительной степени, а вот у детей с ЗПР прослеживается систематичность этих ошибок во всех проведенных диагностических заданиях нашего исследования.

Выявив частотные ошибки у детей с задержкой психического развития, мы наметили системную работу, включающую три направления:

1. Система упражнений на словообразование.
2. Система упражнений на словоизменения.
3. Система упражнений на построение фразы.

Все упражнения были систематизированы и подобраны на основе предметно – практической деятельности. Так как грамматический строй усваивается практическим путем.

Таким образом, особенности формирования грамматического строя речи у детей с ЗПР проявляются в таких систематических ошибках, как неправильность родовых окончаний, окончания в существительных множественного числа, несогласование рода и падежа, образование слов при помощи приставок и суффиксов.

Мы предполагаем, что для исправления грамматических ошибок, эффективными являются упражнения на основе предметно-практической деятельности, которые мы планируем использовать в дальнейшей работе.

Примечание: автором получено согласие и разрешение на использование библиографических сведений, упоминающихся в статье имен и фамилий.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учебное пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000. – 400 с.

2. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. – 45 с.

3. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: Детство – Пресс, 2007. – 472 с.

4. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.

5. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – 2-е изд. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 64 с.

6. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

Кривоносова Елена Александровна
учитель начальных классов
МБОУ «С(К)ОШ №38»
г. Череповец, Вологодская область

DOI 10.21661/r-112088

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЕ VIII ВИДА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация*: в данной статье рассматривается проблема обучения детей с расстройствами аутистического спектра в специальной (коррекционной) школе VIII вида. Раскрываются направления работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья.*

Ключевые слова*: расстройства аутистического спектра, РАС, психофизические особенности, обучение, адаптация.*

В настоящее время в практике специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, значительно возросло количество детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Зачастую, поступление таких детей в образовательную организацию связанно с массой трудностей, как для самих детей, так и для их семей и педагогов. Уже с первого дня в школе такой ребенок демонстрирует аутистические реакции, эмоциональные расстройства, проблемы в обучении, общении. Педагогам же не хватает знаний, как наиболее эффективно построить работу с такими детьми.

Когда к педагогу в класс поступает ребенок с РАС, перед ним стоит ряд вопросов, которые он должен решить: как адаптировать «особого» ребенка в классе, научить его учиться, взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса (учителем, одноклассниками), и многое другое. С чего же начать и как наиболее эффективно построить образовательный процесс?

Целесообразно познакомиться с «особым» ребенком и его семьей заранее, еще до того, как ребенок с РАС перешагнет порог школы. Необходимо изучить медицинские документы, заключение и рекомендации ПМПК. Пообщаться с самим ребенком, понаблюдать за ним в процессе различных видов деятельности. Пообщаться с родителями, узнать индивидуальные психофизические особенности ребенка, его сильные и слабые стороны, с ритуалами повседневной жизни, особенностями общения всеми членами семьи с ребенком. Важно, чтобы родители почувствовали неподдельную заинтересованность и желание педагога работать с таким ребенком, а впоследствии стали союзниками в вопросах обучения и воспитания «особого» ребенка.

Адаптация ребенка с РАС к школьному обучению в силу своих психофизических особенностей происходит очень тяжело. Ребенок с трудом

привыкает к режиму дня, новым обязанностям, наличию других детей в классе. Здесь важна терпимость и постепенность. В зависимости от индивидуальных возможностей ребенка и готовности семьи к взаимодействию с педагогом, количество времени, проводимое в новой обстановке увеличивается постепенно (от нескольких минут до полного учебного дня), а помощь со стороны взрослых уменьшается.

Для школьника с РАС одним из главных навыков является навык учебного поведения. Ребенок должен четко знать, где находится его классная комната, туалет, столовая, музыкальный зал, спортивный зал, какие действия от него ждут в каждом из этих помещений. В классе у такого ребенка должно быть свое постоянное рабочее место и место для отдыха (возможного таймаута на уроке). Сохранение пространства в пространственной организации жизни ребенка способствует уменьшению поведенческих срывов. Дети с РАС характеризуются значительной психической незрелостью, утомляемостью, пресыщаемостью, особой возбудимостью, зависимостью даже от легкого физического недомогания или сезонных колебаний погоды и требуют бережного, внимательного к себе отношения. Поэтому в классе должна быть создана положительная эмоциональная обстановка. Говорить с «особым» нужно только спокойным, ровным голосом. Инструкции должны быть короткими и четкими. Ребенку нужна постоянная поддержка со стороны учителя, поощрение. Учебный день, начало (конец) урока, необходимо начинать с определенного ритуала. Вся работа на уроке строится на индивидуальном дифференцированном подходе. Задания даются в соответствии с возможностями и интересами учащегося, оказывается помощь, используются различные дополнительные виды наглядности.

Очень положительно на ребенка с РАС оказывает работа в парах или группах, ролевых, сюжетных, командных играх на уроках и во внеклассной деятельности. Сначала это пассивное присутствие или даже отказ, но со временем у «особого» школьника проявляется интерес, он включается в посильную совместную деятельность, а это ведет к формированию навыков коммуникации и социализации.

Надо помнить, что перевозбуждение, внешне немотивированный смех или плач ребенка, хлопанье в ладоши и даже агрессия на окружающих, как правило, связаны с его перегруженностью впечатлениями. Нужно научить ребенка в такие моменты уходить на некоторое время в зону отдыха (таймаут на уроке). Со временем время пребывания в зоне отдыха необходимо постепенно сокращать.

Очень важно, чтобы одноклассники поняли, приняли «особого» ребенка. Это одна из самых сложных для решения, но необходимых для успешного обучения ребенка с РАС, проблем. Здесь важна ежедневная работа педагога с детским коллективом по формированию толерантного отношения друг к другу. Дети должны понимать, что каждый из них неповторим и каждый заслуживает уважения, возможно помощи. Важно подчеркивать достоинства и положительные сильные стороны «особого» ребенка, предупреждать или корректно разрешать конфликтные ситуации.

Работа по данным направлениям способствует созданию условий, необходимых ребенку с расстройствами аутистического спектра для успешного обучения с учетом его психических и физических возможностей.

Список литературы

1. Как научить ребенка с аутизмом учиться: Практическое руководство для педагогов и специалистов образовательных учреждений / Сост.: Э.М. Паллот; пер. с англ. – Пермь, 2004.

2. Никольская О.С. Трудности школьной адаптации детей с аутизмом // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. – М.: Центр лечебной педагогики; Теревинф, 1998.

3. Питерс Т. Аутизм. От теоритического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. – М.: Владос, 2003.
4. Шипицина Л.М. Детский аутизм. Хрестоматия / Л.М. Шипицина. – СПб.: Дидактика Плюс, 2006.

Марескина Инна Алексеевна
старший преподаватель
Низамова Халида Махмутовна
канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова»
г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.21661/r-112181

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ КОЛЛЕДЖА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация*: в данной статье раскрывается содержание и основы организации психолого-педагогической помощи подросткам с девиантным поведением в колледже. Авторы статьи применили комплексный подход и передовой опыт отечественных педагогов. Рассматриваются как теоретические вопросы, так и конкретные методики воспитания подростков с девиантным поведением.*

Ключевые слова*: универсальные учебные действия, девиантное поведение, социальные нормы, деформация системы ценностей, школьная неуспеваемость, учебная группа, куратор, мастер производственного обучения, непрерывное профессиональное образование, преемственность.*

В условиях внедрения федеральных государственных стандартов, психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса становится важнейшим условием успешного освоения обучающимися универсальных учебных действий.

Особенное внимание необходимо уделить освоению УУД обучающихся, поведение которых выходит за рамки общепринятых норм. Девиантное поведение, понимаемое как нарушение социальных норм, приобрело в последние годы массовый характер и акцентировало внимание социологов, психологов, медиков, работников правоохранительных органов, педагогов. Эпоха перемен, современная социально-экономическая ситуация резко обострили проблемы, связанные с коррекцией отклоняющегося, аномального поведения.

С каждым годом отмечается рост детской преступности, наркомании, а дети с девиантным поведением как одно из социальных явлений становится нормой.

Многие ученые говорят о том, что временные психологические трудности, эмоциональные расстройства и нарушения поведения как неотъемлемая часть процесса развития встречаются у многих детей. К группе трудных относят и детей с ярко выраженными способностями (одаренные), и гиперактивных детей.

Мы остановимся на группе трудных детей, чье поведение принято считать девиантным. Понятие отклоняющегося от нормы (девиантного) поведения рассматривается и изучается представителями различных наук (медицины, психологии и педагогики).

В педагогический литературе под девиантным поведением понимается отклонение от принятых в данном обществе, социальной среде, ближайшем окружении, коллективе социально-нравственных норм и ценностей, нарушение процесса усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому человек принадлежит.

В медицинской литературе под девиантным поведением понимается отклонение от принятых в данном обществе норм межличностных взаимоотношений: действий, поступков, высказываний, совершаемых как в рамках психического здоровья, так и в различных формах нервно-психической патологии, особенно пограничного уровня.

В психологический литературе девиантным называется поведение, отклоняющееся от социально-психологических и нравственных норм, либо как ошибочный антиобщественный образец решения конфликта, проявляющийся в нарушении общественно принятых норм, либо в ущербе, нанесенном общественному благополучию, окружающим и себе. В качестве дополнительных признаков выделяются трудности коррекции поведения и особая необходимость в индивидуальном подходе со стороны воспитателей и внимании сверстников [1, с. 7].

В современном обществе, где разрушены одни нормы и не оформились до конца другие, проблема формирования, толкования и применения норм становится неразрешимой задачей. С этой же задачей мы связываем еще одну тенденцию, а именно деформация системы ценностей. Привычная для старшего поколения аксиома о самоценности культуры и образования не выдерживает практической доказательности преимуществ материального благосостояния. Новое поколение выбирает богатство, в том числе и потому, что старшее поколение его принципиально считало примитивным меркантилизмом. Необходимо сближение системы ценностей: у молодежи – в сторону духовных ориентиров, у старшего поколения – в сторону материальных «опор».

Очень остро стоит перед молодым поколением проблема профориентации и трудоустройства. Занятость населения наблюдается в большей степени в частном секторе, чем в государственном, что еще больше осложняет решение этой проблемы. Практические вопросы (создание новых рабочих мест, популяризация рабочих специальностей, набор в высшие и средние специальные заведения и т. д.) требуют постоянного внимания со стороны государства. На данном этапе очень важной стала подготовка молодежи к работе по специальности или профессии, выбранной в соответствии с личными наклонностями и природными способностями. Этой подготовкой занимаются прежде всего средние специальные учреждения (колледжи).

Для средних специальных учебных заведений традиционна большая концентрация подростков с девиантным поведением. Связано это с тем, что они не желают продолжать учиться в школе в силу негативного отношения педагогических коллективов.

В чем заключаются особенности работы образовательного учреждения (колледжа) по профилактике и коррекции девиантного поведения подростков? Первые проявления девиантного поведения иногда наблюдаются уже в младшем школьном возрасте. Чем старше ребенок, тем больше

причин, способствующих проявлению девиаций в поведении. Это и зависимость подростков от требований групп и принятых в ней ценностных ориентаций, и стойкая школьная неуспеваемость, которая объясняется пробелами в знаниях и отсутствием познавательных интересов. Систематическая школьная неуспеваемость – это серьезная причина появления девиантного поведения. Нарастание неуспеваемости ведет к нежеланию проявить свои способности в учебной деятельности. В результате у подростка появляется много свободного времени, которое нечем заполнить.

Девиантное поведение связано с распространением различного рода социальных патологий – таких, как рост психических заболеваний, ухудшение генетического фонда населения, алкоголизма, наркомании. Многие подростки не считают эти явления отклонением от нормы. Складывается своя подростковая, молодежная система ценностных ориентиров со своими авторитетами и приоритетами, где разрешается делать все что хочется, отрицаются нормы, установленные взрослыми, существуют свои представления о нормальном поведении.

В связи с необходимостью изменения целевых установок, определяющих основу профилактический работы с обучающимися колледжа, необходимо существенно пересмотреть:

– отношение к обучающемуся, имеющему дисциплинарные проступки, как к потенциальному правонарушителю;

– характер профилактической работы как ограничивающий сферу общения и деятельность обучающихся;

– формы и методы социально-педагогической и психологической помощи обучающимся [3, с. 68].

Студенты колледжа являются особой социальной группой молодежи. С одной стороны, ведущая деятельность в колледже – учение, а с другой стороны, основная задача колледжей – включение обучающегося в профессиональную производственную деятельность, приобретение профессии в конечном итоге. Кроме того, студенты являются особой группой в обществе потому, что имеют особое социальное положение (зависимость от семьи, слабое материальное положение, зависимость от учебного заведения).

Можно выделить следующие особенности студентов колледжа как социальной группы:

1. Студенты колледжа в отличие от старшеклассников, имеют более надежный фундамент межличностных отношений и связей, интересов, так как он основан на сделанном выборе – профессиональном определении, большем единстве целей и мотивов.

2. Студенты колледжа острее ощущают противоречия рынка, для них реальнее и ближе перспективы самостоятельной жизни, проблемы трудоустройства, взаимоотношения в трудовом коллективе и т. д.

3. Многие обучающиеся в колледже испытывают значительные моральные и бытовые трудности в отрыве от семьи, обостренные нездоровой криминогенной обстановкой вокруг молодежных общежитий.

Почву для отклоняющегося от нормы поведения студентов колледжа создают следующие причины:

– неудовлетворенность процессом обучения, неуверенность в своих знаниях, возможностях их применения;

– сомнения в правильности выбора профессии, ее перспективности, возможностях дальнейшего трудоустройства;

– трудности в адаптации в новом коллективе (низкая приспособленность, гибкость);

– высокий уровень тревожности;

– многочисленные личные проблемы;

– проблемы взаимоотношения с педагогами;
– проблемы взаимоотношения с товарищами по группе;
– конфликтность в семьях, непонимание, неприятие старшими ценностей подростков;
– невозможность, неумение организации полноценного досуга;
– проблемы со здоровьем, низкая сопротивляемость организма, высокая утомляемость, нервные перенапряжения;
– материальные трудности в семье;
– невозможность самостоятельного заработка в свободное от занятий время и т. д.

Группы в колледже формируются согласно специальностям. Абитуриент, подавая заявление, выражает свое желание обучаться по той или иной специальности («Гостиничный сервис», «Экономика и бухгалтерский учет, «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» и т. д.). Нужно сказать, что учебная группа является основным структурным компонентом организации педагогического процесса в колледже. Именно в ней организуется учебная и производственная деятельность, формируются социальные отношения между обучающимися. В учебных группах проходят процессы адаптации, сплочения коллектива, организации досуга, именно здесь так или иначе выявляются трудные подростки. Организацией познавательной деятельности и досуга занимается куратор группы (или классный руководитель). Руководство практикой студентов на предприятиях осуществляет мастер производственного обучения.

Только совместная деятельность куратора и мастера производственного обучения по организации профилактической и реабилитационной работы в колледже приведет к положительным результатам в работе с подростками, которые имеют отклонения в поведении. Мастер производственного обучения с куратором должны изучить общие данные о всех студентах, познакомиться с их биографиями (сведения о родителях, о месте рождения и месте проживания до поступления в колледж). Важной задачей изучения является получение информации о состоянии здоровья студентов группы. Конечно, это невозможно без контактов с медицинскими работниками. На особом контроле должны быть подростки с отклонениями в психическом здоровье и в работе нервной системы. Кроме того, необходимо изучение особенностей развития таких сфер, как интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, волевая и т. д.

Очень важно изучить факторы, провоцирующие девиантное поведение: особенности настроения; взгляды и отношения; особенности мышления; самооценка; оценка окружающей действительности; сфера интересов, потребностей и желаний; особенности семейного воспитания, взаимоотношения в семье; положение обучающихся в группах.

Индивидуальная работа со студентами предполагает реализацию комплекса педагогических действий, направленных на решения профилактических задач с учетом индивидуальных качеств студентов. Важная педагогическая задача, требующая пристального внимания со стороны преподавателей и психологов колледжа, а в последующем и высшего учебного заведения, создание индивидуальных и групповых программ по профилактике и коррекции девиантного поведения студентов. Именно подростки с девиантным поведением влияют на учебную мотивацию отдельных групп, создают отрицательный имидж учебному заведению.

На данном этапе в обществе формируется новое мнение о том, что образование не просто готовит специалиста по определенной специальности, а способствует формированию ценностных ориентаций молодежи. В решении этих вопросов не последнюю роль играет система непрерывного

профессионального образования (колледж-вуз). Только в условиях гибкой системы непрерывного профессионального образования есть будущее у среднего профессионального образования. На примере работы Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова и колледжа, который был создан как один из факультетов, мы видим необходимость преодоления традиционной разобщенности в подготовке специалистов среднего и высшего звена. Создание университетского комплекса, где сочетаются средняя и высшая ступени образования, дает возможность реализации преемственности в рамках одного учебного заведения. Появилась острая необходимость в создании рабочих групп из преподавателей, которые непосредственно обучают студентов и в колледже, и в университете. На данном этапе именно эти рабочие группы должны подготовить новые образовательные программы, которые будут реализовывать одну из основных задач – повышение уровня подготовки молодого специалиста.

Список литературы

1. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: Учеб.-метод. пособие / Под ред. М.И. Рожкова. – М.: Владос, 2003. – 240 с.

2. Кожевникова О.В. Преемственность в образовании: представление участников образовательной системы о выпускнике школы // Педагогическое образование в России. – 2013. – №1.

3. Фурманов И.А., Фурманова Н.В. Психология депривированного ребенка / И.А. Фурманов, Н.В. Фурманова. – М.: Владос, 2004. – 319 с.

Михайлова Татьяна Александровна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
г. Москва

АКТИВИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ВОВЛЕЧЕНИЯ ИХ В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация*: статья посвящена рассмотрению вопросов, связанных с активизацией деятельности молодых людей с ограниченными возможностями здоровья в современном обществе. Основное внимание в работе автор акцентирует на том, что именно проектная деятельность способствует формированию активного поведения молодых инвалидов и приобретению ими навыков для дальнейшего профессионального становления.*

Ключевые слова*: молодые люди, люди с ОВЗ, молодые инвалиды, социальная активность, активизация деятельности, проект, проектная деятельность, общественные организации, учреждения, система социальных служб, молодежная политика.*

В настоящее время направленность России к демократизации общества, рыночным отношениям во всех сферах жизнедеятельности требует от личности проявления новых качеств, возможностей.

В выбранной профессии современный человек должен на достаточно высоком уровне обладать специальными знаниями и умениями, социальной коммуникативностью и уметь разбираться в условиях жизни, отношениях и людях. Весьма актуальны такие требования и для молодых людей, имеющих различные ограничения жизнедеятельности. Статистические данные свидетельствуют о том, что в России в 2015 году общая численность инвалидов составила 12 924 00 человек (примерно 8,8% от всего населения страны), из них 604 850 детей-инвалидов. И это только тех, кто официально получил статус «инвалид». Статистики свидетельствующей о количестве людей, имеющих те или иные ограничения по здоровью, просто нет. В тоже время число работающих инвалидов составляет всего 2 473 000 – это достаточно незначительное количество от общего числа занятых в Российской экономике трудоспособного населения. Согласно данным Росстата на конец 2015 года общее число занятых в трудовом секторе составило 71 539 000. В 2014–2015 учебном году в учреждениях среднего профессионального образования обучались 12 369 студентов с различными нозологиями, в тоже время в вузах – 16 768 [4]. Так, на обучение в колледжи по данным Министерства образования и науки в 2010/11 году поступило 5447, а завершили обучения только 2533, в вузы же – 6670, получили высшее образование всего 2561 [4]. Если посмотреть статистические данные по молодым людям, поступившим в образовательные учреждения среднего или высшего образования, то можно прийти к выводу, что количество выпускников, из числа инвалидов в два раза меньше, чем количество поступивших. Не более 36% людей с ограниченными возможностями здоровья получают профессиональную подготовку и переподготовку. Изучив ряд научной литературы, в данной области были определены основные причины низкого охвата профессиональной подготовкой молодых людей с инвалидностью. Это, тяжелые формы инвалидности, затрагивающие интеллект, проблемы, связанные с получением разных форм образования (как правило, отсутствие безбарьерной образовательной среды); проблемы мотивационного характера у молодых людей с ограниченными возможностями здоровья.

Изменение направлений социальной политики, активизации деятельности молодежных общественных объединений повысило интерес молодых людей с ограниченными возможностями здоровья к получению профессионального образования и освоению профессий. Это свидетельствует о том, что среди молодых людей с инвалидностью происходит повышение уровня ценности образования. Что бы быть успешными и уважаемыми, иметь определенный социальный статус молодым людям с инвалидностью необходимо уметь использовать свой творческий и образовательный потенциал.

Исследование, проведенное Федеральной службой государственной статистики, показывает, что активный образ жизни из числа молодых инвалидов ведут 26,7%, не имеют к этому никакого интереса и желания – 11%, членами организаций и движений являются только 3,5% молодых людей, имеющих инвалидность в возрасте до 15 лет. Уровень экономической активности у мужчин и женщин с ОВЗ, так же различен, у мужчин – 16,8%, женщины – 12,9%. Уровень безработицы среди мужчин-инвалидов выше чем у женщин. Удовлетворенность заработком только у 34% инвалидов, в соответствии со своей специальностью выполняют работу – 38,7%, 48,6% выполняют работу, не соответствующую полученной специальности.

Согласно проведенному ВЦИОМ опросу целеустремленными считают себя в возрасте 17–25 лет – 16% молодых людей, любознательными –

17%, образованными – 14%, свободной личностью – 13%, к числу эгоистов отнесло себя – 15%. Данные этого исследования показывают, что меньше половины молодых людей, имеющих ограничения жизнедеятельности, проявляют активность, участвуют в жизни общества [1].

Проявление активности, в первую очередь зависит от самого индивида, его умения работать над собой, упорства, целеустремленности, а также умелое использование своих прав и свобод. Все перечисленные качества подразумевают у личности наличие самоактуализации, саморегуляции и самоутверждения. Для развития таких качеств личности молодым людям с инвалидностью необходимо повышение их уровня активизации как в поведении, так и деятельности.

В своих трудах В.Ф. Бехтерев социальную активность рассматривает как отношение и как состояние. Основной характеристикой активности как состояния является потребность самой личности, ее интересов, и определяется внутренней потребностью к осуществлению действий.

С позиции отношений, активность представляет собой энергичную самодеятельность, которая направлена на модификацию разных областей деятельности и субъектов отношений.

Активность или пассивность как в поведении, так и в деятельности является одной из главных проблем в современной действительности. Многие проблемы молодых людей с инвалидностью определены их формами пассивного поведения. Разные ученые и исследователи выделяют среди них, такие, как: трудности в выражении собственного мнения, отстаивании своих прав; переживание, в основном негативное одиночества; проявление тревожности и депрессивности.

В тоже время активная позиция и активные формы поведения характеризуются коммуникабельностью, эмоциональной непосредственностью и умением презентовать свои достижения и свои данные. Именно благодаря активности происходит личностное развитие и самореализация молодого человека. Способствовать развитию активности личности можно через создание благоприятных условий для самореализации молодежи, в том числе и молодых людей, имеющих ограничение жизнедеятельности. Используемые в различных сферах работы с молодежью современные педагогические технологии способствуют реализации и активизации их деятельности. Наиболее эффективными методами при повышении уровня активности молодежи с ОВЗ являются проектные технологии, применение которых возможно, как в образовательных учреждениях любого типа, так и в деятельности общественных объединений. Преодолению пассивности в поведении молодых людей с инвалидностью может помочь проектная деятельность, которая с одной стороны, позволит решить социальные проблемы этой категории в молодежной среде, с другой стороны – будет способствовать развитию активности у молодых инвалидов, осознанному, целенаправленному преобразованию их жизни и жизни окружающего микросоциума.

О необходимости решения данной проблемы на государственном уровне в своей речи говорил Д.А. Медведев «Главная сегодня задача – это создать условия для самореализации молодых людей, причем самореализации на основе творческой, инновационной активности. Государство должно принять все меры для того бы стимулировать желание молодых людей заниматься образованием, наукой, чтобы они стали активными участниками модернизации всего общества...» [5].

Проектную деятельность в социальной работе с молодыми инвалидами можно разделить на две группы: проекты, которые разрабатываются

специальными учреждениями системы социальной защиты, общественными организациями, как правило для решения социальных проблем молодых-инвалидов, и проекты, где инициаторами выступают сами молодые люди с ограниченными возможностями здоровья.

В ряде основных документов, отражающих содержание и направления государственной молодежной политики в качестве приоритетных при решении социально значимых проблем молодежи, в том числе имеющих ограниченные возможности здоровья выделяют программно-проектный подход.

Реализация проектов на разных уровнях жизнедеятельности общества активно вносит в него изменения. Так, например, обучение навыкам и умениям проектной деятельности даст возможность сформировать профессиональные умения у молодых инвалидов, которые позволят им самостоятельно в сети Интернет заниматься разработкой и реализацией проектов, а также осуществлять управление ими.

Активное участие молодежи с инвалидностью в проектной деятельности это одно из основных требований реализации данного процесса. Критерием активности молодых людей будет являться их добровольная включенность, эмоциональное переживание участия в проектной деятельности. При проектировании необходимо учитывать не только активность субъектов, но и тех, кто просто готов принять участие в обсуждении социально значимых проблем, решаемых через проект. Проектная деятельность характеризуется умением учесть все мнения и предложения участников проекта, научно обосновать все принятые решения.

Совместный характер проектной деятельности дает возможность молодым людям с ОВЗ участвовать в коллективной работе на основе проявления собственной инициативы. Так, они вносят вклад в формирование общих целей, системы ценностей, принимают участие в определении критериев эффективности проекта, влияют на распределение ресурсов, озвучивают другим замысел проекта и результаты его осуществления, получают обратную связь по оценки своей деятельности.

Проектная деятельность основывается на ряде основополагающих принципов, норм и правил, образующих самоорганизующую систему жизни молодого человека с инвалидностью, таких как: добровольность участия; развития личности; управляемости; целостности, продуктивности, завершенности проектной деятельности [2]. проектная деятельность может организовываться от возникновения идеи до ее практического осуществления.

При организации проектной деятельности необходимо учитывать следующее:

– общий показатель развития всего коллектива;

– половозрастные особенности участников;

– личностные особенности участников проектной деятельности, в том числе и специфику патологии молодых инвалидов.

В качестве практической значимости использования проектной деятельности с молодыми инвалидами можно выделить следующее:

– развитие социальной активности личности молодых людей с инвалидностью;

– побуждение к использованию глобального информационного-пространства посредствам информационных технологий;

– приобретение новых социокультурных знаний, профессиональных навыков и практических умений в области межличностного общения;

– развитие творческого подхода к решению поставленных целей и задач.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, вовлечение в проектную деятельность и обучение ее основным навыкам и знаниям, даст возможность молодым людям с инвалидностью стать активными участниками общественной и профессиональной жизни.

Список литературы

1. ВЦИОМ [Электронный режим]. – Режим доступа: http://www.wciom.ru/
2. Краля Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: Учебно-методическое пособие / Под ред. Ю.П. Дубенского. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. – 59 с.
3. Леонтьев Д.А. Теория личности А.Н. Леонтьева // Психология в вузе. – 2004. – №2.
4. Росстат [Электронный режим]. – Режим доступа: hppt://www.gks.ru
5. Русская линия [Электронный режим]. – Режим доступа: hppt://www.rusk.ru/newsdata.php?idar=181786.7

Тиханкова Нина Сергеевна
учитель начальных классов
МБОУ СКОШ №38
г. Череповец, Вологодская область

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА В СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЕ VIII ВИДА

Аннотация*: в данной статье раскрывается опыт работы по развитию речи с детьми синдромом Дауна. В работе даются рекомендации по организации обучения детей с синдромом Дауна.*

Ключевые слова*: дети с синдромом Дауна, работа по развитию речи, причины овладения речью, используемые методы, используемые приемы, наблюдения за динамикой, рекомендации.*

В моей практике с детьми синдромом Дауна я работаю впервые. Мною накоплен небольшой опыт работы с данной категорией детей.

Особенно хочется отметить работу по развитию речи, т.к. именно речь является средством общения, а эти дети испытывают большие трудности в произношении звуков, слов, а затем и фраз. Они нуждаются в специальной коррекционной помощи.

Работа с такими детьми – дело небезнадежное, но требующее специальных знаний и больших душевных, физических затрат.

Дети с синдромом Дауна не умеют и не могут интегрировать свои ощущения – одновременно концентрировать внимание, слушать, смотреть и реагировать и, следовательно, не имеют возможности в отдельно взятый момент времени обработать сигналы более чем от одного раздражителя. У некоторых детей с синдромом Дауна овладение речью настолько замедленно, что возможность их обучения посредством общения с другими людьми крайне затруднена. Из-за трудностей выражения своих мыслей и желаний эти дети часто переживают и чувствуют себя несчастными. Умение говорить развивается, как правило, позже умения воспринимать речь. Детям с синдромом Дауна свойственны трудности в освоении грамматического строя речи, а также семантики, то есть значений слов. Они долго не дифференцируют звуки окружающей речи, плохо усваивают новые слова и словосочетания.

В процессе занятий по развитию речи детей данной категории мною используются самые разнообразные методы и приемы: наблюдения, дидактические игры, чтение и пересказ текстов, сказок, рассказывание стихов, просмотр видеозаписей и др. Это способствует формированию различных сторон речевой деятельности ребенка. Под воздействием коррекционного обучения речь особенных детей развивается и совершенствуется и, хотя не достигает уровня нормального развития, обеспечивает ребенку общение с окружающими их людьми.

Непосредственное участие родителей в этом сложном процессе ускоряет и облегчает реабилитацию ребенка. С этой целью мною разработана система домашних занятий. Все речевые упражнения составлены с учетом разных стартовых возможностей детей.

От занятия к занятию я училась лучше понимать ребенка и это, в свою очередь, сделало общение с ним более полноценным и значимым. На уроках важен положительный эмоциональный настрой. Я училась радоваться вместе с девочкой. Обязательно поощряю ее похвалой за любой, даже самый маленький шаг к победе над своим недугом. Необходимо терпеливо относится к неудачам на занятии, помнить о том, что не нужно торопиться в таком непростом и многотрудном деле.

По сравнению с первым годом обучения в этом учебном году наблюдается положительная динамика развития девочки. Она стала комфортно чувствовать себя в школе, научилась на уроке поднимать руку, самостоятельно стала себя обслуживать. Может ответить на простой вопрос (односложно). Стала лучше понимать обращённую речь. У девочки хорошо развивается мелкая моторика. Научилась правильно держать ручку, что способствует развитию навыков рисования и письма. Запомнила все буквы алфавита, научилась соединять слоги, читает короткие слова. Овладела навыками счёта до 20.

Бесспорно, что работу по развитию и обогащению словарного запаса ребенка, нужно вести и в повседневной жизни. В семье, воспитывающую девочку занимаются, как родители, так и бабушка.

Занятия в школе организуют, дисциплинируют детей, создают рабочую атмосферу, и им легче усвоить эталоны, образцы, нормы речи.

Считаю необходимым продолжить коррекционную работу с данной категорией детей, искать новые методы коррекции. Хочется дать небольшие рекомендации по организации обучения детей с синдромом Дауна:

Главный принцип организации обучения:

1. Преимущественно ориентироваться не на возраст, а на уровень развития ребенка.

2. Использовать мотивацию, значимую для конкретного ребенка.

Каким должен быть темп обучения?

1. Следуя обычному направлению развития, отводить больше времени каждому этапу, увеличивая количество повторений.

Как организовать восприятие и обобщение информации?

1. Компенсировать слабость обобщения и переноса параллельным предъявлением нового и знакомого навыков.

2. На начальных этапах обучения максимально использовать конкретные предметы и знакомые ситуации.

3. Обучать одному навыку в разных знакомых ситуациях, менять также способы обучения.

4. Наличие общей темы при обучении помогает ребенку воспринять и обобщить больше информации.

Как организовать работу по восприятию и обработке зрительной информации?

1. Снижать темп обучения и обеспечить больше повторений, это поможет ребенку запомнить зрительную информацию.

2. Дать детям возможность самим моделировать ситуации на основе воспринятой информации. Выделить достаточное количество времени на понимание предъявленной информации.

3. Использовать метод ассистирования руками, чтобы помочь детям реагировать на зрительные сигналы. Этот способ помогает также упорядочить деятельность ребенка по шагам. (Можно помочь ребенку, используя разные виды помощи, от совместного выполнения задания до указательного жеста. Иногда полезным бывает просто повернуть голову ребенка в сторону предъявляемого стимула.)

4. Предъявляемая картинка должна сопровождаться понятным ребенку и лаконичным комментарием.

5. Использовать для предъявления крупные картинки без лишних деталей.

6. Разбивать объяснение на простые шаги, каждый из которых можно проиллюстрировать реальными объектами, действиями и их изображениями.

Как организовать работу по восприятию слуховой информации?

1. Для компенсации нарушений восприятия и запоминания слуховой информации использовать зрительные и тактильные подсказки. Они помогают поддерживать внимание ребенка. Объединять слуховую информацию со зрительными и двигательными обучающими средствами.

2. Инструкции, воспринимаемые только на слух, разбить на короткие указания. Повторять их медленно, четко и настолько часто, насколько требуется для правильного выполнения.

3. Дети лучше выполнят задание, если у них будет достаточно времени на обдумывание.

4. Правильно выполнять действия обычно помогает словесное обдумывание, которое заменяет у детей внутреннее обдумывание. Если ребенок еще не начал говорить, внешнее обдумывание будет выражаться движениями, попытками действовать. Комментарии придадут движениям ребенка словесную форму, помогая ему организовать свою деятельность.

5. Важно научить ребенка просить о повторении словесной инструкции в том случае, если он ее не понял. Проявлять инициативу: если ребенок начал неправильно выполнять просьбу, остановить его, сказав: «Ты не поняла? Я повторю. Слушай!»

Как помочь детям концентрировать внимание?

1. Чтобы помочь ребенку сосредоточиться на более продолжительное время, необходимо свести к минимуму посторонние зрительные и слуховые раздражители.

2. Сажать ребенка необходимо ближе к педагогу, это поможет ему сконцентрировать внимание на говорящем.

3. Работая с детьми, можно использовать для организации их поведения такие команды, как: «Стоп!», «Смотри!», «Слушай!». Позже у них появятся навыки самоконтроля.

4. Организовывать занятие так, чтобы воздействовать сразу на несколько органов чувств. Это положительно влияет на интерес и мотивацию детей.

5. Разбивать указания на шаги, что поможет детям сконцентрировать на них внимание.

Взаимная зависимость процесса обучения и мотивации.

1. Организовывать выполнение заданий так, чтобы ребенок в большинстве случаев добивался успеха. Положительный опыт, приобретенный в процессе обучения, обеспечивает мотивацию, которая, в свою очередь, развивает упорство и настойчивость.

2. Если материал хорошо усвоен ребенком, надо изменить ситуацию так, чтобы он мог закрепить знания, используя метод проб и ошибок.

3. Включать в работу задания, которые дети могут выполнить самостоятельно.

4. Адаптировать задачи и пособия в соответствии с уровнем развития детей.

5. Использовать одобрение и поощрение как награду за каждый шаг выполнения задачи.

6. Использовать вещественные подтверждения хорошей работы ребенка (лакомство, игрушка, просмотр любимой передачи, чтение книги и т. д.). Для ребенка, мыслящего конкретно, это значит намного больше, чем общая словесная похвала.

7. Словесная похвала должна содержать в себе конкретную информацию, а не общие слова, например: «Ты правильно прочитала слово», а не «Очень хорошо!»

8. Приучать детей не бояться делать ошибки. Хвалите их за то, что, сделав ошибку, они продолжают попытки выполнить задание.

Список литературы

1. Булкина Т.В. В объятиях ласкового «дауна»: о детях с синдромом Дауна. – Фактор, 1998.

2. Медведева Т.П. Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна: Пособие для родителей и педагогов. – М., 2007.

3. Семяго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития // Дефектология. – 2000.

4. Направления работы коррекционно-воспитательной работы с детьми с синдромом Дауна [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedportal.net/doshkolnoe-obrazovanie/raznoe/napravleniya-raboty-korrekcionno-ndash-vospitatelnoy-raboty-s-detmi-s-sindromom-dauna-899432

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Горячева Виктория Вячеславовна
студентка
Татарова Светлана Юрьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве РФ»
г. Москва

МЕТОДИКА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕВУШЕК-СТУДЕНТОК

***Аннотация**: в статье рассматриваются особенности состояния и функционирования организма девушек и женщин при силовой подготовке, т. е. психофизические особенности женского организма. Дается характеристика морфофункциональных отличий мужского и женского строения.*

***Ключевые слова**: женский организм, морфология, адаптация, нагрузка, тренировка.*

В настоящее время физическая культура и спорт относятся к объективной потребности общественного развития, выполняют необходимые для общества социальные функции, в том числе функции оздоровление молодежи. Ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что достижение высоких спортивных результатов спортсменами связано со своевременным информированием тренеров и спортсменов о новейших научных достижениях и методических разработках; с овладение практическими навыками и рекомендациями в вопросах современной системы спортивной тренировки [1, с. 5].

Известно, что силовая подготовка девушек и женщин обусловлена особенностями состояния и функционирования их организма, т.е. психофизиологическими особенностями женского организма. Это, прежде всего морфофункциональные характеристики, которые и обуславливают особенности как морфологического, так и клеточного уровня строения тела. Так, тело женщины отличается от мужского меньшими тотальными размерами, а главное – соотношением его частей и уровнем их развития: конечности у женщин относительно менее короткие, а туловище длиннее, чем у мужчин, тазовая область шире верхнеплечевого отдела тела. Морфологически состав тела у женщины резко отличается от аналогичного мужского: плотность костей меньше, относительно меньше (на 6%) мышечная масса, значительно превышает жировая масса (почти в 2 раза), удельный вес белых (быстрых) мышечных волокон в среднем меньше (15%). Это обуславливает и особенности физической подготовленности девушек и женщин: верхняя часть тела менее развита, а нижняя более массивная, при относительно сильных мышцах ног и живота у женщин слабее развиты мышцы рук и плечевого пояса, что усложняет выполнение силовых упражнений с отягощением массой собственного тела с опорой на руки. *Объем* сердца меньший на 100–200 мл, масса сердца – на 50 г, ЖЕЛ – на 1.7 л, физическая работоспособность на 20–40% ниже, чем у мужчин. Адаптация к физическим нагрузкам сопровождается большим напряжением функций и замедленным восстановлением.

Большую роль в эффективности спортивной деятельности играет цикличноское изменение деятельности ведущих систем организма занимающихся, их работоспособности и самочувствии, периодичность функциональных изменений, которые происходят в ее организме.

При совершенствовании силовой подготовке женщин целесообразно избегать применение упражнений с большим прогибанием туловища назад, с максимальной величиной отягощений в положении стоя (все это может повлечь нарушения осанки и травмы позвоночника, изменение нормального функционирования детородного механизма). Более целесообразно применять упражнения в положениях сидя или лежа, и они должны быть, направлены на первоочередное укрепление мышц туловища и живота. В работе с девушками и женщинами необходимо свести к минимуму упражнения с натуживанием и прыжки в глубину, на жесткой опоре. Общий объем силовых упражнений и объем упражнений с преодолением предельных и околопредельных отягощений в физической подготовке девушек и женщин должен быть на 20–30% меньшим, чем у юношей и мужчин, аналогично физически подготовленных. Динамика возрастания объема и интенсивности силовых нагрузок должна быть более плавной, чем у юношей и мужчин, а интервалы отдыха между подходами и сериями более продолжительными.

Предельные и околопредельные нагрузки и отягощения наиболее опасны для женского организма в предпубертатный и пубертатный периоды. Особую осторожность в силовой подготовке следует проявлять в период от первых менструаций до установления стабильного овулярно-менструального цикла (ОМЦ). В предменструальной фазе ОМЦ необходимо значительно снижать общую нагрузку и исключать из тренировок упражнения с натуживанием, околопредельным и предельным отягощениями, прыжки. При ухудшении самочувствия, неустойчивом ОМЦ, выраженном предменструальном болевом синдроме следует значительно снизить общую нагрузку, исключить упражнения с натуживанием и значительными сотрясениями и ударами в тазовую область, всего тела.

Все вышесказанное позволило нам выделить основные группы средств совершенствования силовых способностей у девушек-студенток на занятиях физической культурой

I. группа – упражнения с отягощением массой собственного тела. Эти упражнения не требуют специального оборудования. Практически их применение возможно в любых условиях: спортзале, на площадки, в парках и лесопосадках; риск перегрузки и получения травм от таких упражнений – минимальный. Эти упражнения создают максимальный эффект на начальных этапах силовой подготовки девушек, легко выполняются и парах, с применением дополнительных усилий. В работе со студентами они успешно применяются в осенне-весенний период проведения учебных занятий по физической культуре.

II. группа – упражнения с отягощениями массой посторонних предметов. Эти упражнения требуют специального (гантели, штанга, блины от штанги, набивные мячи и пр.) или подсобного инвентаря (камни, обрубки бревен, легкоатлетические снаряды для метаний и пр.), что создает разнообразие двигательных действий, возможность более широкого воздействия на занимающихся. На занятиях со студентками рекомендуется применять эти упражнения в течение всего учебного года.

III. группа – упражнения с эластичным сопротивлением: сопротивлением специальных снарядов (пружины, резиновые бинты), окружающей среды (занятия в водной среде, ходьба и бег по снегу, песку и др.). Эти упражнения носят естественный характер и при создании необходимых условий могут найти применение в учебном процессе вуза.

IV. группа – упражнения с преодолением сопротивления партнера. Эти упражнения не требуют специального оборудования, они достаточно эмоциональны, но требуют внимательного отношения в целях профилактики перегрузки. Они широко используются во всех частях учебного занятия.

V. группа – комбинированные упражнения. Это упражнения, сочетающие разные направления нагрузки: уступающе-преодолевающий режим, динамическо-изометрические упражнения и др.; их применение сопряжено с совершенствованием специальных силовых способностей (взрывной силы, скоростно-силовых способностей и пр.) занимающихся.

VI. группа – упражнения на тренажерах и с тренажерами. Они относятся к так называемым нетрадиционным средствам, способны обеспечить постепенность возрастания строго контролируемых нагрузок, что особенно целесообразно в группе студенток подготовительного отделения; их применение в последние годы все расширяется, но требует наличия специального оборудования.

VII. группа – упражнения с самосопротивлением, т. е. двигательные действия при одновременном максимальной напряжении мышц синергистов и антагонистов. Часто такие упражнения называют «волевым методом» совершенствования силы. Это простые упражнения изометрического характера нашли широкое распространение среди учащейся молодежи.

Современную отечественную концепцию воспитания характеризуют понятия: взаимодействие, сотрудничество, воспитательные отношения, педагогическая ситуация. По существу, воспитывать – это значит организовывать содержательную жизнь и развивающую совместную деятельность педагогов и студентов, где у тех и других будут свои роли, цели, взаимные отношения [2. с. 76].

Список литературы

1. Татарова С.Ю. Специальные упражнения для совершенствования технико-тактической подготовки баскетболистов: Учебное пособие / С.Ю. Татарова, В.Б. Татаров. – М: Финансовый университет, 2015. – 5 с.

2. Татарова С.Ю. Роль рекреативных технологий в формировании культуры здоровья студенческой молодежи / С.Ю. Татарова, В.Б. Татаров // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2014. – №1 (129). – 76 с.

Деев Федор Валерьевич
студент
Трусова Валентина Петровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Омский государственный
аграрный университет им. П.А. Столыпина»
г. Омск, Омская область

DOI 10.21661/r-80130

СПОРТИВНОЕ ОРИЕНТИРОВАНИЕ

Аннотация*: в данной работе исследователями проводится анализ такого вида спорта, как спортивное ориентирование в рамках комплекса ГТО. В статье приводятся нормативы для спортсменов I ступени «Сила и мужество»и II ступени «Физическое совершенство» комплекса ГТО.*

Ключевые слова*: спортивное ориентирование, нормативы комплекса ГТО, способы ориентирования.*

Соревнования по спортивному ориентированию заключаются в прохождении дистанции с картой и компасом и отметке на контрольных пунктах (КП), расположенных на местности. Спортсмену – ориентиров-

щику необходимо обладать высокими физическими и волевыми качествами, отлично знать топографию, в совершенстве владеть компасом и уверенно читать карту, быстро и правильно выбирать путь движения по незнакомой местности.

Таблица 1

Нормативы для спортсменов I ступени «Сила и мужество» и II ступени «Физическое совершенство» комплекса ГТО

Ступень	*Возраст, лет*	*Пол*	*Дистанция, км*	*Число КП*	*Нормы времени, мин*	
					Сдано	*Золотой значок*
ГТО-I	16–17	Юноши	4	7	56	44
		Девушки	3	5	62	42
ГТО-II	18–29	Мужчины	5	8	60	50
	30–39		4	7	56	44
	18–29	Женщины	3	7	60	40
	30–39		3	7	65	44

В настоящее время спортивное ориентирование прочно вошло и в нормативы комплекса ГТО, поэтому сдача норматива по ориентированию на местности предъявляет высокие требования к физической подготовке, теперь участвовать в соревновании могут только физкультурники, сдающие нормативы I ступени «Сила и мужество» и II ступени «Физическое совершенство» комплекса ГТО

Соревнования подразделяются на следующие виды: ориентирование в заданном направлении, на маркированной трассе, по выбору. По всем видам могут проводиться эстафеты. Участники в летнем ориентировании преодолевают дистанцию бегом, а в зимнем преодолевают дистанцию на лыжах. По времени проведения соревнования бывают дневные и ночные, однодневные и многодневные, а по характеру зачета – личные, командные, лично-командные.

Способом ориентирования называется совокупность определенных технических приемов, использование которых наиболее целесообразно при прохождении дистанции или отдельных ее участков. В зависимости от ведущего технического элемента выделяют ряд способов ориентирования:

1. По направлению (по грубому азимуту). Используется на длинных этапах, на бедной ориентирами и хорошо проходимой местности, когда вблизи КП есть крупный однозначный ориентир. 2. По направлению с чтением карты. Определив направление движения возле исходного КП, спортсмен в дальнейшем старается выдержать это направление, контролируя себя по промежуточным ориентирам.

3. По азимуту. Спортсмен использует, как правило, два точных элемента ориентирования: азимут и определение расстояния счетом шагов.

4. По азимуту с чтением карты. К движению по точному азимуту добавляются подробное чтение карты и сопоставление ее с местностью.

5. Бег по линейным ориентирам. Участник использует для бега преимущественно дороги, просеки, границы леса.

6. Бег с точным чтением карты. Спортсмен использует для движения различные формы рельефа, различные объекты, хорошо различаемы им. Что дает человеку спортивное ориентирование:

1) бег, который положительно влияет на работу сердца;

2) сообразительность в решении задач. Спортивное ориентирование развивает ум, логику, учит быстро принимать решения;

3) умение пользоваться картами – полезный навык в освоении местности;
4) жизненный опыт. На дистанции ты один и только от тебя зависит успех. Придется рассчитывать только на себя, как в жизни;
5) лечение различных фобий, связанных с местностью: боязнь леса, боязнь новых мест, боязнь заблудиться;
6) благотворное формирование среды обитания человека. В отличии от спортивных залов или закрытых территорий, лес является естественным местом для пребывания и формирования личности человека;
7) широкая доступность для инвалидов и детей;
8) закаление и оздоровление для организма.

Таким образом, привлечение студентов к данному вида спорта приведет к тому, что студенты будут лучше знать те места своего проживания, которые до этого никогда не замечали. На сегодня спортивное ориентирование очень актуально для Омского ГАУ, так как у него огромная территория на которой свободно можно заниматься спортивным ориентированием и есть землеустроительный факультет, занимающийся созданием карт и картографических планов.

Список литературы

1. Ганопольский В.И. Туризм и спортивное ориентирование / В.И. Ганопольский, Е.Я. Безносиков, В.Г. Булатов. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 240 с.
2. Ключникова Н.Н. Спортивное ориентирование: Учебное пособие / Н.Н. Ключникова, Н.А. Чернова – Ульяновск: УлГТУ, 2009. – 102 с.
3. Спортивное ориентирование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://кайманчик.рф/?page_id=114
4. Ориентирование на местности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://litceymos.ru/itbeita/Туризм+и+спортивное+ориентированиеа/part-10.html

Иванов Валентин Дмитриевич
канд. пед. наук, доцент
Смиронова Венера Зайноловна
преподаватель
Ульданова Вилена Мирхатовна
студентка

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет»
г. Челябинск, Челябинская область

МЕТОД АДАПТИВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация*: в данной статье представлены поиски путей повышения эффективности обучения, развития физической культуры детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.*

Ключевые слова*: методы физического развития, методы физической подготовленности, вариабельность ритма сердца.*

На сегодняшний день более 500 млн человек (т. е. каждый десятый человек на Земле) относятся к лицам с ограниченными возможностями. К тому же среди них примерно 150 млн детей. В России поставлена огромная задача – найти решение проблемы повышения качества жизни лиц с ограниченными возможностями.

Широкую известность получает мнение, согласно которому забота общества о лицах с ограниченными возможностями является мерилом его культурного и социального развития, а также нравственного здоровья. Поэтому специалисты многих стран ведут поиск эффективных программ укрепления здоровья лиц с ограниченными возможностями, особенно детей, восстановления их работоспособности, социальной реабилитации, адаптации, активного участия в жизни. Данная задача достаточно сложная, ведь чтобы решить ее, необходимы научные исследования, а также объединение усилий медиков, различных педагогов, специалистов в области физической культуры и спорта.

«Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» – так гласит народная мудрость. На самом деле зрение играет большую роль в онтогенетическом развитии человека. Благодаря зрительному анализатору осуществляется 90% восприятия окружающего мира.

Сегодня процесс физического воспитания с традиционным подходом к обучению не решает всю суть проблемы улучшения показателей физического развития и повышения уровня физической подготовленности детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. Ведь в основном исследования проводились на «здоровых» детях.

Данной проблематике посвящены работы ряда исследователей различных стран.

Одинаковым в этих работах является то, что для детей с нарушением зрения характерно отставание в физическом развитии, в темпах биологического созревания, функциональные нарушения сердечно-сосудистой и дыхательной систем, отклонения в функциях опорно-двигательного аппарата. Но в то же время признано, что существующая система адаптивного физического воспитания (АФВ) не в полной мере способствует эффективности физического совершенствования детей; содержательная взаимосвязь ее различных компонентов требует совершенствования [2, с. 42].

Целью работы является научное обоснование метода адаптивного физического воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ литературных источников по проблеме состояния физического развития и физической подготовленности нормально видящих детей старшего дошкольного возраста и детей с нарушением зрения.
2. Раскрыть особенности методик физического воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения.
3. Разработать и экспериментально обосновать содержание методики непрерывного АФВ детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.
4. В педагогическом эксперименте проверить эффективность разработанной методики и дать практические рекомендации по ее использованию в дошкольном специализированном учреждении.

Для решения выше перечисленных задач применялись следующие методы: анализ научно-методической литературы; анализ медицинских карт; методы оценки физического развития и физической подготовленности; педагогический эксперимент; метод вариационной пульсометрии с последующим математическим анализом сердечного ритма; методы математической статистики.

Методы оценки физического развития и физической подготовленности. В данном методе необходимо использовать педагогические тесты.

Следует отметить, что тестирование детей с нарушением зрения затруднительно из-за ограниченности выбора тестов. Из набора тестов исключаются висы, спрыгивание с высоты, резкие наклоны, повороты, упражнения с отягощением (в соответствии с рекомендациями врачей – офтальмологов, ортопедов, педиатров).

Метод вариационной пульсометрии с последующим математическим анализом сердечного ритма. Настоящее исследование вариабельности ритма сердца (ВРС) – сравнительно новый метод оценки активности различных отделов вегетативной нервной системы. С помощью математического анализа сердечного ритма возможно решить некоторые задачи. Во-первых, оценить степень участия механизмов отделов вегетативной нервной системы в регуляции сердечного ритма. Во-вторых, можно дать оценку состоянию регуляторных систем организма, а именно активности симпатического и парасимпатического отделов вегетативной нервной системы. В-третьих, следует извлечь информацию, которая скрыта в последовательности кардиоинтервалов.

Выше перечисленное даёт возможность введения в систему адаптивного физического воспитания различных форм занятий и средств.

Главной целью, конечно, является улучшение результатов физического развития и повышение уровня физической подготовленности, а именно положительное удовлетворение всех потребностей в активности, восстановлении, укреплении и поддержании всего здоровья и тонуса.

Перечислим главный задачи адаптивного физического воспитания:

1) воспитание гармонически развитого ребенка;
2) поддержание здоровья;
3) воспитание положительных качеств;
4) обучение жизненно важным двигательным умениям, навыкам;
5) развитие физических качеств таких как: выносливость, ловкость, сила и другие.

Данный метод развития включает в себя некоторые формы, способы занятий. В первую очередь это занятия по физической культурой. Во-вторых, включает в себя лечебную физическую культуру, по-иному (ЛФК). В-третьих, индивидуальные занятия различными видами гимнастики.

Особое внимание стоит уделять дыхательным упражнениям (динамического и статического характера), поскольку эта категория детей подвержена частым простудным заболеваниям. Такие упражнения (усиливающие легочную вентиляцию и кровообращение, а также служащие средством снятия напряжения после физической нагрузки) сочетаются с общеразвивающими и специальными упражнениями в соотношении 1:4.

Занятия ЛФК в воде в качестве одного из средств адаптивного физического воспитания детей с нарушением зрения были выбраны нами на основании различных соображений. Вообще вода есть самое безопасное место для работы опорно-двигательного аппарата. Для того чтобы добиться большей подвижности в суставах помогают универсальные упражнения на гибкость, выполняемые в воде, поскольку выталкивающая сила воды обеспечивает пассивное растягивание, а лобовое сопротивление, оказываемое водой, ограничивает скорость движений, уменьшает риски повреждения суставов и мышц. К тому же улучшается деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, повышается жизненная емкость легких, увеличивается интенсивность обменных процессов. Тренировки в водной среде позволяют научить детей «управлять водой», то есть сохранять равновесие, управлять центром тяжести и предотвращать нежелательные движения. Возможность удерживать тело на поверхности воды. По мнению специалистов, важным является эффект закаливания водной среды в условиях детского сада, так как большинство детей с нарушением зрения относятся к ослабленному иммунитету, и к тому же часто болеют.

Разнообразие форм новых ощущений в водной среде, а именно состояние полувесомости, легкости, плавучести, раскованности мышц и суставов, увеличенная глубина дыхания, – само по себе оказывает сильное воздействие на психику и организм ребенка.

Отсюда следует что, предложенный метод адаптивного физического воспитания детей с нарушением зрения включает в себя различные способы занятий и средств: на занятиях по физической культуре должны использоваться общеразвивающие упражнения с предметами и без предметов, на снарядах, различные игры и другие; на занятиях по ЛФК – иные специальные упражнения, которые в первую очередь нацелены на развитие и укрепление мышечно-связочного аппарата (укрепления мышц спины, живота, плечевого пояса, нижних и верхних конечностей), на развитие дыхательной и сердечно-сосудистой систем, тренировку вестибулярного аппарата, на расслабление мышц. На индивидуальных занятиях необходимы следующие специальные упражнения. Во-первых, на формирование навыка правильной осанки, во-вторых, специальные упражнения для зрительного тренинга: улучшающие функционирование мышц глаза и кровообращение тканей глаза, а также упражнения на развитие зрительного восприятия окружающего мира.

Таким образом, адаптивное физическое воспитание детей с нарушением зрения выстраивается как большая целостная система, которая ориентируется на общее физическое развитие как зону возможного развития ребенка, а также решает специфические задачи в условиях множественности средств и форм.

Результаты исследования физического развития и физической подготовленности детей позволяют сделать следующие выводы:

1. Дети дошкольного возраста с нарушением зрения отстают в физическом развитии: рост у них снижен на 3–5%, вес – на 6–10%, жизненная емкость легких – на 3–6%. Нарушение зрительного аппарата выявляет вторичные отклонения: нарушение осанки, искривление позвоночника, плоскостопие, слабость дыхательной мускулатуры, нарушение пространственных образов, самоконтроля и саморегуляции, координации движений, болезни органов дыхания, сердечно-сосудистой системы, неврозы, быстрая утомляемость.

2. Определены подходы к обоснованию методики:

– рациональное распределение разнообразных средств и форм занятий адаптивного физического воспитания детей в течение учебного года;

– контроль учета физиологических особенностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Возможность к улучшению показателей физического развития и уровня физической подготовленности детей лежит через совершенствование используемой методики и методических приемов, в частности посредством совершенствования применяемых средств и форм [3, с. 27].

Итак, внедрение в жизнь россиян адаптивной физической культуры как важнейшей области социальной практики позволит поднять на новый качественный уровень всю систему комплексной реабилитации лиц с отклонениями в состоянии здоровья, их активной интеграции в общество. А это, в свою очередь, обеспечит новый уровень качества жизни каждого человека нашей страны.

Список литературы

1. Аганянц Е.К. Физиологические особенности развития детей, подростков и юношей: Учеб. пособие / Е.К. Аганянц, Е.М. Бердичевская, Е.В. Демидова. – Краснодар, 2011. – 71 с.

2. Бальсевич В.К. Физическая активность человека / В.К. Бальсеви, В.А. Запорожанов. – Киев: Здоровье, 2010. – 115 с.

3. Гуро О.А. Оценка физического здоровья школьников / О.А. Гуро // Медицина, физкультура и спорт. Итоги и перспективы развития: Мат. науч.-практ. конф. – Ижевск: УдГУ, 2013. – 250 с.

4. Кочетова Н.Б Физическое воспитание и развитие детей раннего возраста. – М., Просвещение, 2005. – 112 с.

5. Полтавцева Н. В. Физическая культура в дошкольном детстве. – М.: Просвещение, 2008. – 142 с.

Колесова Ольга Ивановна
социальный педагог
МБОУ «Кобяконская СОШ»
с. Харыялах, Республика Саха (Якутия)

DOI 10.21661/r-111718

ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация*: в работе рассмотрена проблема ухудшения здоровья учащихся. Автор говорит о важности целенаправленной комплексной работы, направленной на сохранение здоровья и формирование у молодежи здорового образа жизни.*

Ключевые слова*: профилактика, психоактивные вещества, наркотические вещества, образовательное учреждение, здоровье, здоровый образ жизни, подростки.*

Проблема употребления наркотических и других психоактивных веществ (ПАВ) остается актуальной. Данные официальной статистики лишь частично отражают масштабы потребления ПАВ, которые продолжают расти и, самым негативным образом влияют на здоровье подрастающего поколения, правопорядок в стране, её экономику, социально-психологическую атмосферу в обществе.

Данные многих авторов свидетельствует о том, что за время обучения в школе численность здоровых учащихся сокращается в 4–5 раз. Различные патологические изменения обнаруживаются у 8% учащихся 1 класса и у 92% старшеклассников.

Пришло время целенаправленной комплексной работы, направленной на сохранение здоровья, формирование у молодежи здорового образа жизни.

В понятие здорового образа жизни включает обладание широким спектром знаний, умений и навыков. Среди них выделяются навыки поддержания и сохранения здоровья (правильное питание, закаливание, физические упражнения, навыки психической саморегуляции и др.), отсутствие вредных привычек, умение противостоять отрицательному влиянию социальной среды, общая гигиеническая грамотность. Для выработки подобных знаний, умений и навыков требуется большая работа, выполнять которую необходимо еще в школе, т.к. именно здесь подрастающее поколение проводит большую часть своего времени.

Употребление психоактивных веществ – одна из тяжелейших проблем нашего времени, причина множества болезней и преждевременной смертности.

В совместном письме органам управления образования и здравоохранения субъектов Российской Федерации, подписанном 26 февраля

2003 года за №27/26326, министры образования и здравоохранения рекомендуют ежегодно 7 апреля, во Всероссийской день Здоровья, проводить «Всероссийский урок здоровья» во всех образовательных учреждениях. Цель этого урока – обеспечить обучающихся воспитанников необходимой информацией, позволяющей сохранять и укреплять здоровье; формировать гигиенические знания, нормы и правила здорового образа жизни, убеждения в необходимости сохранения хорошей формы; содействовать развитию ответственности за собственное здоровье и здоровье окружающих.

Для того чтобы снизить уровень употребления психоактивных веществ среди подростков, нужно снизить его среди взрослых. Поэтому рекомендуется направить усилия не на сугубо подростковые профилактические программы (ибо, как показывает мировой опыт, такие программы в своем большинстве неэффективны), а на работу со взрослыми, в первую очередь, с родителями и педагогами.

Для многих подростков остро стоит проблема прекращения курения, но, к сожалению, она обычно игнорируется. Необходимо использовать имеющиеся и вовлекать новые средства, чтобы помочь подросткам избавиться от пагубной привычки.

Необходимо активнее вовлекать образовательные учреждения в деятельности по предупреждению табакокурения, использовать их потенциал для воспитания негативного отношения подростков к курению.

Нужно шире использовать огромный потенциал самих подростков. В ходе опроса выявлено, что большая их часть хочет принять участие в мероприятиях против курения. Опыт программ, которые планировали и проводили сами подростки, показал, что они пользуются наибольшим успехом. Надо лишь немного поддержать их и предоставить возможность жить свободной от табака жизнью.

Таким образом, результаты многочисленных исследований показывают, что в распоряжении школы имеются значительные ресурсы для проведения целенаправленной работы по предупреждению вредных привычек в образовательной среде, с учетом данных социологических, социально-психологических и медико-гигиенических исследований.

В заключении хочу сказать, что в детском и подростковом возрасте происходит формирование организма, становление характера. От того, как сложится этот период жизни, в значительной степени зависит дальнейшая жизнь ребенка. У каждого человека складывается свой стиль поведения, стиль жизни, поэтому необходимо как можно раньше формировать мотивацию, осознанную необходимость заботится о своем здоровье как источнике физического и морального благосостояния. По этому поводу великий педагог В.А.Сухомлинский писал: «Я не боюсь еще раз повторить: забота о здоровье – это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы».

Профилактическая работа в школе – это часть здоровьесберегающего образования, когда хочется учиться, уровень тревожности ребенка наименьший, школа для ученика это не только общение со сверстниками, но и с учителями, которых он уважает, с ними интересно, им он доверяет, к ним могут обратиться за помощью и советом и его родители.

Когда профилактическая работа будет иметь положительный характер, тогда мы сможем воспитать и выпустить в жизнь успешных детей, для которых здоровый образ жизни – основной и неизменный выбор.

Коновалов Игорь Евгеньевич
д-р пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан
Гамирова Эльза Ильхамовна
инструктор по физкультуре
МАДОУ «Д/С №339 КВ»
г. Казань, Республика Татарстан

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ПРОГРАММ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

Аннотация*: в данной статье рассматривается реализация интегрированных программ по физической культуре в дошкольных образовательных учреждениях Республики Татарстан. Использование на занятиях с детьми младшего дошкольного возраста традиционных и не традиционных средств физической культуры позволяет в полном объеме решать задачи их воспитания и развития.*

Ключевые слова*: интегрированные программы, физическая культура, дошкольные образовательные учреждения, Республика Татарстан.*

Актуальность исследования. В настоящее время для всех уровней и ступеней образования, включая дошкольное, установлены федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Стандартизация в образовании – это деятельность по установлению норм, правил и требований в целях обеспечения: безопасности жизни и здоровья непосредственных участников образовательного процесса; повышения качества образования; экономии всех видов ресурсов; единства измерения и оценки качества результатов образовательного процесса [6; 7]. С введением новых ФГОС ДО в работе дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) необходимо руководствоваться принципами интеграции образовательных областей [1]. Принцип интеграции образовательных областей в настоящее время является основополагающим принципом деятельности дошкольного образовательного учреждения и реализуется через интегрированные программы [3–5].

Целью нашего исследования является разработка интегрированной программы по физической культуре для детей дошкольного возраста.

Результаты исследования. Применение методов и средств физической культуры в образовании детей является одним из перспективных направлений деятельности ДОУ, в рамках которой решаются не только задачи воспитания и развития, но и образования. Для решения этих задач была разработана интегрированная программа по физической культуре с элементами учебного материалы из различных областей образовательной деятельности дошкольников [2]. В содержании экспериментальной программы были включены традиционные (подвижные игры) и не традиционные (элементы йоги) средства физической культуры.

Применение подвижных игр в дошкольном возрасте позволяет более успешно усваивать новые знания и умения, чем в процессе непосред-

ственно образовательной деятельности детей. Обучающая задача, поставленная в игровой форме, имеет ряд преимуществ, ведь в игре ребенку понятна сама необходимость приобретения новых знаний и способов действий, умений. Ребенок, увлеченный замыслом, не замечает того, что он обучается новому, хотя при этом он то и дело сталкивается с затруднениями, которые требуют перестройки его представлений и познавательной деятельности.

В программе используются как традиционные, так и не традиционные средства физической культуры, одним из которых является йога. Йога помогает ребенку развивать гибкость, хорошую осанку и координацию движений. Упражнения йоги укрепляют мышцы, делают их более эластичными, разрабатывают суставы, делая движения ребенка красивыми и пластичными, формируют понимание философии всестороннего развития личности.

Вывод. В настоящее время физическая культура, в силу многих обстоятельств и больших потенциальных возможностей, может и должно выступать в качестве основного наиболее продуктивного средства решения интеграции основных областей образовательной деятельности детей, реализуемых дошкольными образовательными учреждениями и предусмотренные ФГОС ДО. Использование на занятиях с детьми младшего дошкольного возраста традиционных и не традиционных средства физической культуры позволяет в полном объеме решать задачи их воспитания и развития, а также, что архи важно, образования.

Список литературы

1. Бикчиндаева Э.И. The use of moving games in the environmental education of children of younger of preschool age / Э.И. Бикчиндаева, И.Е. Коновалов // Intellectual and moral values of the modern society. – San Francisco, California, USA: B&M Publishing, 2013. – P. 15–16.

2. Бикчиндаева Э.И. Integration of physical culture in environmental education of children of younger school age / Э.И. Бикчиндаева, И.Е. Коновалов // Innovations in education: monograph. – Vienna: «East West» Association for Advances Studies and Higher Education GmbH. – 2014. – Vol. 2. – Chapter – 4. – P. 37–58.

3. Гамирова Э.И. Сущность интеграции образовательных областей «Физическое развитие» и «Речевое развитие» в условиях реализации ФГОС дошкольного образования / Э.И. Гамирова, И.Е. Коновалов // V международная науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы физической культуры и спорта». – Чебоксары: ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2015. – С. 628–632.

4. Гамирова Э.И. Реализация принципа интеграции образовательных областей в дошкольных образовательных учреждениях, в рамках выполнения федерального государственного образовательного стандарта, на примере физической культуры / Э.И. Гамирова, И.Е. Коновалов // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Том 7. – №5. – Ч. 2. – С. 198–202.

5. Гамирова Э.И. Интеграция образовательных областей в условиях реализации ФГОС дошкольного образования / Э.И. Гамирова, И.Е. Коновалов // Всероссийская науч.-практ. конф. «Теория и практика адаптивной физической культуры – двадцатилетний путь». – СПб.: НГУФКСиЗ им. П.Ф. Лесгафта, 2015. – Ч. 1. – С. 17–23.

6. Гамирова Э.И. Интеграция физической культуры в образовательные области, реализуемые в дошкольных образовательных учреждениях в условиях выполнения федерального государственного образовательного стандарта / Э.И. Гамирова, И.Е. Коновалов // European Social Science Journal. – 2015. – №9. – С. 66–73.

7. Гамирова Э.И. Физическая культура как интеграционный компонент образовательной деятельности детей дошкольного возраста / Э.И. Гамирова, И.Е. Коновалов // Материалы международной науч.-практ. конференции «Наука, образование, общество». – Тамбов: Юком, 2016. – Ч. 5. – С. 34–35.

Коновалов Игорь Евгеньевич
д-р пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная
академия физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан
Коновалова Юлия Назывовна
преподаватель
ГАПОУ «Набережночелнинский колледж искусств»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ МУЗЫКАНТОВ

Аннотация*: в данной статье проводится исследование показателей физической подготовленности музыкантов. Общий уровень физической подготовленности студентов музыкальных ссуз в начале исследования был низким, то к его концу эксперимента он достиг среднего уровня.*

Ключевые слова*: физическая подготовленность, музыканты, исследование.*

Физическая культура (ФК) в средних специальных учебных заведениях (ссуз) являясь обязательным предметом, имеет огромное значение, так как помимо решения задач общей физической подготовки осуществляется решение задач профессионально-прикладной направленности [8]. Проведенный анализ состояния физического воспитания в музыкальных ссуз показывает, что существует острая потребность в диверсификации программы по ФК, целенаправленной на повышение физической подготовленности студентов [6; 7].

Цель исследования: мониторинг физической подготовленности, как основного показателя эффективности программы по ФК для музыкальных ссуз.

В исследовании приняли участие студенты Набережночелнинского колледжа искусств. Экспериментальная группа занималась по авторской программе, а контрольная группа по типовой.

В учебный процесс музыкальных ссуз нами была внедрена экспериментальная программа по ФК с вариативным использованием физических упражнений. Базовой частью программы мы определили виды фитнеса (55–60% учебного времени) с вариативной (оздоровительной, образовательной, тренировочной) направленностью. Во вспомогательную часть программы (40–45% учебного времени) были включены следующие виды спорта: виды легкой атлетики, спортивные и подвижные игры, эстафеты. Некоторые виды спорта, не изучались, являясь травмоопасными для музыкантов [1–5].

Оценка эффективности реализации программы проводилась на основании мониторинга физической подготовленности студентов с использованием следующих тестов: 100 м, челночный бег 3х10 м, наклон вперед из положения стоя, подтягивание/отжимание, 500/100 м.

Быстрота (100 м). Прирост этого показателя от начала к концу исследований у девушек обеих исследуемых групп несколько выше, чем у юношей. Если у девушек прирост составил в экспериментальной группе 18,05% и 7,68% – в контрольной, то у юношей данный показатель, ниже, он равнялся 12,79% и 5,8% – соответственно.

Координационные способности (челночный бег 3х10 м). Прирост этого показателя у юношей в экспериментальной группе составил 8,86%

и в контрольной группе – 6,89%. В экспериментальной группе девушек прирост составил – 6,83%, а в контрольной группе этот показатель не изменился.

Гибкость (наклон). Прирост этого показателя в экспериментальной группе девушек составил 7,99%, в контрольной – 5,40%. У юношей в экспериментальной группе он равнялся 36,99%, а в контрольной 27,40% – соответственно.

Сила (подтягивание/отжимание). У юношей в экспериментальной группе прирост этого показателя равнялся 40,50%, в контрольной группе – 27,10%. Прирост результатов у девушек составил в экспериментальной группе 42,70%, и в контрольной группе – 23,70%.

Выносливость (500/1000 м). Данный показатель у девушек экспериментальной группы составил 22,86%, а у их сверстниц, входящих в контрольную группу, равнялся 7,77%. У юношей прирост этого показателя в экспериментальной группе составил 20,44% и в контрольной группе – 13,05%.

Вывод. Общий уровень физической подготовленности студентов музыкальных ссуз в начале исследования был низким, то к его концу эксперимента он достиг среднего уровня. Отставание от уровня физической подготовленности для данной возрастной группы значительно сократилось, что доказывает эффективность применения предложенной нами программы по ФК.

Список литературы

1. Коновалов И.Е. Эффективность внедрения системы современного физического воспитания в ссуз музыкального профиля / И.Е. Коновалов // Теория и практика физической культуры. – 2011. – №12. – С. 44–47.

2. Коновалов И.Е. Профессионально-ориентированное физическое воспитание студентов средних специальных учебных заведений музыкального профиля / И.Е. Коновалов // Вестник Балтийского Федерального университета им. И. Канта. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2011. – №4. – С. 126–133.

3. Коновалов И.Е. Особенности физического воспитания студентов музыкальных средних специальных учебных заведений: состояние и проблемы / И.Е. Коновалов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2011. – №3. – С. 25–30.

4. Коновалов И.Е. Структура и программно-содержательное обеспечение системы современного физического воспитания студентов музыкальных средних специальных учебных заведений: Монография / И.Е. Коновалов. – М.: Флинта, 2011. – 352 с.

5. Коновалов И.Е. Новые формы организации процесса физического воспитания в музыкальных ссуз / И.Е. Коновалов // Культура физическая и здоровье. – 2012. – №6 (42). – С. 43–45.

6. Коновалов И.Е. Модель системы современного физического воспитания студентов музыкальных средних специальных учебных заведений / И.Е. Коновалов // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №5. – С. 152–155.

7. Коновалов И.Е. Организация и содержание современной системы физического воспитания музыкантов средних специальных учебных заведений / И.Е. Коновалов // European Social Science Journal. – 2013. – №8 (35). – Том 2. – С. 121–127.

8. Коновалов И.Е. Актуальность разработки современной современной структуры физического воспитания в музыкальных ссуз / И.Е. Коновалов, Ю.Н. Коновалова // Материалы международной науч.-практ. конференции «Наука, образование, общество». – Тамбов: Юком, 2016. – Ч. 5. – С. 60–61.

Коновалов Игорь Евгеньевич
д-р пед. наук, доцент
Мухаметшина Зульфия Талгатовна
аспирант

ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная академия
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

АКТУАЛЬНОСТЬ ВОПРОСА ПОСТАНОВКИ ТЕХНИКИ СТАРТОВОГО ПРЫЖКА У ЮНЫХ ПЛОВЦОВ

Аннотация*: в данной статье рассматривается актуальность вопроса постановки техники стартового прыжка у юных пловцов. Разработанная авторами экспериментальная программа может оказывать положительное влияние на эффективность выполнения старта юных пловцов.*

Ключевые слова*: стартовый прыжок, техника стартового прыжка, юные пловцы.*

Актуальность исследования. Разнообразие типов стартового прыжка в современном спортивном плавании часто ставит в тупик тренеров и спортсменов. Большинство специалистов и практиков, ставивших цель, определить самый эффективный старт не смогли однозначно выявить такой тип старта. Стартовый прыжок следует выбирать для каждого спортсмена индивидуально. В этом случае принимаются во внимание антропометрические параметры, его физическая подготовленность и квалификация [4].

Целью нашего исследования является разработка и внедрение программы постановки старта в плавании кролем на груди для пловцов 10–11 лет.

Результаты исследования. Многие специалисты не полностью осознают важность эффективности выполнения старта, как одного из элементов соревновательной деятельности пловцов, поэтому часто соревновательная дистанция во время тренировки проплывается, отталкиваясь от стенки бассейна. После освоения стартового прыжка начинающими спортсменами, его совершенствование практически не проводится. Упражнения включаются в тренировочную программу лишь незадолго до соревнований [3; 6].

Все выше сказанное стало основанием для проведения нашего исследования. Так тестирование, проведенное нами в начале эксперимента на юных пловцах, показало, что временные параметры выполнения старта испытуемыми обеих групп (контрольной и экспериментальной) достоверно не различались $p > 0,05$.

Для постановки старта как важного элемента техники в плавании мы разработали программу, в которую вошли упражнения на воде и на суше. Упражнения на воде: плавание всеми способами, разнообразные упражнения, с различным положением рук, с помощью одних ног или рук, плавание «на сцепление», «с обгоном», с дыханием на 3, 5, 7 гребков и т. п. Изучаются повороты «кувырок» и «маятник», отрытый и закрытый на спине. Используются дистанции до 400 м одним способом или комплексным плаванием, в полной координации и на ногах; дельфином – не более

100 м. Упражнения на суше (выполнялись в подготовительной периоде тренировки): Комплексы прыжковых упражнений реализовывались в конце основной части тренировочного занятия [1; 2; 5].

Длительность действий на тумбочке в экспериментальной группе снизилась с 1,26 ± 0,15 до 1,12 ± 0,14 с, дальность прыжка достоверно увеличилась с 228 ± 11,2 до 229 ± 10,5 м, скольжение под водой достоверно увеличилось с 7,06 ± 0,47 до 7,57 ± 0,63 м, выход под водой достоверно уменьшился с 6,97 ± 0,48 до 6,92 ± 0,48 с, результат на 15 м вольный стиль изменился с 14,48 ± 0,83 до 14,35 ± 0,76 с, результат на дистанции 25 м вольный стиль изменился с 22,43 ± 0,83 до 21,89 ± 0,72 с, результат на дистанции 50 м вольный стиль изменился с 49,80 ± 2,03 до 49,26 ± 1,77 с. То есть в конце исследования в экспериментальной группе достоверно улучшились все исследуемые показатели ($p < 0,05$).

Вывод: На основании результатов, полученных нами в процессе исследования можно утверждать, что разработанная нами экспериментальная программа может оказывать положительное влияние на эффективность выполнения старта юных пловцов. То есть для выбора, постановки и дальнейшего совершенствования старта в плавании необходимо целенаправленно использовать специально подобранные упражнения, направленные на обеспечение его эффективности, что крайне важно при подготовке юных пловцов, учитывая его физическая подготовленность и квалификация.

Список литературы

1. Коновалов И.Е. Внедрение инновационной программы по синхронному плаванию «Фламинго» в процесс физического воспитания детей дошкольного возраста / И.Е. Коновалов, В.Н. Золотов, И.Ш. Мутаева, И.У. Гумманова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Современное состояние и перспективы внедрения инновационных технологий в спорте и системе физкультурного образования». – Набережные Челны: КамГАФКСиТ, 2008. – С. 103–105.

2. Коновалов И.Е. Физическое воспитание детей старшего дошкольного возраста с применением элементов синхронного плавания: Монография / И.Е. Коновалов, В.Н. Золотов, И.Ш. Мутаева, И.У. Гумманова. – Казань: Изд. Поволжской ГАФКСиТ, 2010. – 144 с.

3. Мухамедшина З. Т. Изучение выполнения стартов в современном спринтерском плавании и его влияние на спортивный результат / З.Т. Мухамедшина, И.Е. Коновалов // Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Современные проблемы и перспективы развития системы подготовки спортивного резерва в преддверии XXXI Олимпийских игр в Рио-Де-Жанейро». – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2015. – С. 285–286.

4. Мухамедшина З.Т. Изучение роли стартов в современном плавании / З.Т. Мухамедшина, И.Е. Коновалов // Научный альманах. – Тамбов: Юком. – 2016. – №1–2 (15). – С. 248–252. – Режим доступа: http://ucom.ru/doc/na.2016.01.02.pdf

5. Мухамедшина З.Т. Исследование эффективности обучения и тренировки старта в современном спортивном плавании / З.Т. Мухамедшина, И.Е. Коновалов // Материалы XII международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы физиологии, физической культуры и спорта». – Ульяновск: УлГПУ, 2016. – С. 267–272.

6. Мухамедшина З.Т. Старт в современном спортивном плавании / З.Т. Мухамедшина, И.Е. Коновалов // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2016. – Вып. 1 – С. 177–181.

Коновалов Игорь Евгеньевич
д-р пед. наук, доцент
Нурмухаметов Азат Анасович
аспирант

ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная академия
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БОРЦОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ БОРЬБЫ «КОРЭШ» КАК ВИДА СПОРТА

***Аннотация**: в данной статье проводится исследование эффективности соревновательной деятельности борцов в современных условиях развития борьбы «Корэш» как вида спорта. Авторы отмечают, что новые правила соревновательной деятельности стимулируют атакующий стиль ведения схватки и требуют от борцов владения большим объемом технико-тактических действий, умения интенсивно атаковать до конца поединка в течение всей схватки.*

***Ключевые слова**: соревновательная деятельность, развитие борьбы, борьба, спорт.*

Актуальность исследования. Основным фактором, определяющим соревновательную и учебно-тренировочную деятельность борцов являются правила соревнований. Даже незначительные изменения в них отражаются на качественных и количественных показателях соревновательной деятельности и методике подготовки спортсменов [1; 2].

В 2013 году борьба «Корэш» признана общероссийским видом спорта и включена во второй раздел Всероссийского реестра видов спорта. Стали проводиться официальные международные соревнования, например, впервые в истории борьба «Корэш» была включена в программу XXVII Всемирной летней Универсиады 2013 года в городе Казани [4; 5].

Цель исследования: Изучить влияние изменений в правилах соревнований на соревновательную деятельность борцов «Корэш».

Результаты исследования. Действовавшие до конца апреля 2013 года правила по борьбе «Корэш» (до 2010 года – татаро-башкирская борьба) были изданы в 2005 году с дополнениями, изменениями и уточнениями к правилам соревнований, принятым в 1997 году. Новые правила, составленные с учетом национальных традиций, основных принципов международных правил соревнований по другим видам единоборств и дающие четкое представление о современной борьбе «Корэш» вступили с мая 2013 года [3; 6].

Для анализа соревновательной деятельности борцов нами были выбраны результаты первенств России 2011 года (г. Пермь), 2014 года (г. Красноуфимск) и 2015 года (г. Чебоксары) среди юношей 15–16 лет (табл.1).

Таблица 1

Показатели соревновательной деятельности
участников первенств России

Год проведения	2011	2014	2015
Количество участников	66	58	59
Количество схваток	105	63	112

Среднее кол-во оценок (в одной схватке)	– 2-бальных бросков	0,20	0,54	0,66
	– 1-бальных бросков	1,37	1,28	1,13
	– предупреждений	1,58	1,47	1,50
Кол-во побед (в %)	– по баллам	43,81	20,63	18,75
	– с чистым броском	29,52	38,10	31,25
	– с разницей в 5 и более баллов	21,91	26,98	36,60
	– после получения соперником 3-го предупреждения	4,76	14,29	13,39
Общее время всех схваток (мин)		309	128	219
Среднее время одной схватки (мин, с)		2,56	2,03	1,57

Основные результаты анализа показателей, приведенных в таблице 1 заключаются в следующем: система с прямым выбыванием и утешительными встречами (2014 г.) позволяет проводить соревнования за более короткое время, что меньше утомляет спортсменов, судей и зрителей; новые требования к соревновательной деятельности стимулируют атакующий стиль ведения схватки, а поединки стали проходить более интенсивно.

Наблюдается положительная динамика увеличения чистых побед (победы с чистым броском, с разницей в 5 и более баллов и чистая победа ввиду получения соперником 3-го предупреждения). Итак, если в 2011 году в 43,81% схватках для определения победителя понадобились все 4 минуты, то к 2015 году данный показатель уменьшился до 18,75%. В 81,25% случаях борьба завершилась с завоеванием чистой победы. Вследствие этого значительно сократилось среднее время продолжительности схваток: с 2 минут 56 сек. в 2011 г. до 1 минуты 57 секунд в 2015 году.

Вывод: Соревнования по борьбе «Корэш» стали проходить более динамично и в более высоком темпе. Новые правила соревновательной деятельности стимулируют атакующий стиль ведения схватки и требуют от борцов владения большого объема технико-тактических действий, умения интенсивно атаковать до конца поединка в течение всей схватки.

Список литературы

1. Коновалов И.Е. Влияние занятий борьбой дзюдо на деятельность сердца мальчиков 10–12 лет: Монография / И.Е. Коновалов, И.Ш. Мутаева, Ю.В. Болтиков. – Набережные Челны: КамГАФКСиТ, 2009. – 144 с.

2. Коновалов И.Е. Особенности показателей состава тела и кровообращения у борцов / И.Е. Коновалов, А.М. Ахатов, Ю.В. Болтиков, Ф.А. Мавлеев, А.С. Назаренко // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 12 (130). – 2015. – С. 127–131.

3. Нурмухаметов А.А. Эволюция методики подготовки борцов на этапах исторического развития борьбы «Корэш» / А.А. Нурмухаметов, И.Е. Коновалов // Материалы V международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы физической культуры и спорта». – Чебоксары, 2015. – С. 280–283.

4. Нурмухаметов А.А. История становления и развития борьбы «Курэш» / А.А. Нурмухаметов, И.Е. Коновалов // Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Современные проблемыи перспективы развития системы подготовки спортивного резерва в преддверии XXXI Олимпийских игр в Рио-Де-Жанейро». – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2015. – С. 457–458.

5. Nurmukhametov A.A. Training methods evolution of koresh wrestlers / A.A. Nurmukhametov, V.I. Volchkova, I.E. Konovalov // Материалы VII международной заочной научно-практической конференции «Современные тенденции в научной деятельности». – М.: Перо, 2015. – С. 24–27.

6. Нурмухаметов А.А. Анализ соревновательной деятельности юных корэшистов / А.А. Нурмухаметов, И.Е. Коновалов // Материалы XII международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы физиологии, физической культуры и спорта». – Ульяновск: УлГПУ, 2016. – С. 293–298.

Коновалов Игорь Евгеньевич
д-р пед. наук, доцент
Осенкова Дарья Игоревна
аспирант

ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

***Аннотация**: в данной статье рассмотрены содержательные основы формирования готовности людей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в вузе физической культуры и спорта. Авторы приходят к выводу, что эффективная интеграция людей с ОВЗ в вуз физкультурного профиля, возможна в случае планомерной подготовительной работы в рамках реализации коммунакационно-образовательного курса, направленного на формирования их готовности к получению высшего образования.*

***Ключевые слова**: ОВЗ, физическая культура, спорт, обучение, вуз.*

Актуальность исследования. Формируя в вузе физкультурной направленности инклюзивную образовательную среду, необходимо учитывать особенности людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), для которых организован данный процесс [4]. К сожалению, форма организации и содержание инклюзивного обучения в вузах физкультурного профиля на данный момент не являются эффективными. Во многом это связано с отсутствием контакта с абитуриентами с ОВЗ, планомерной работы над повышением уровня их мотивации и созданием условий для социальной адаптации в инклюзивной группе и как результат низкий уровень формирования у них готовности к обучению в вузе [1; 3].

Целью нашего исследования является разработка содержательного сопровождения для формирования готовности людей с ОВЗ к обучению в вузе физкультурного профиля.

Результаты исследования. Для выявления факторов, влияющих на формирование готовности людей с ОВЗ к обучению в вузе нами проведено анкетирование, в котором приняло участие 75 респондентов. На основании проведенного анкетного опроса были выявлены 4 основные

группы проблем, которые могут влиять на готовность людей с ОВЗ обучаться в вузе: 1. Физическое состояние – имеющиеся отклонения в состоянии здоровья – 30%; 2. Психологические особенности – степень развития коммуникативных навыков и адаптационных способностей – 25%; 3. Информационная культура – особенности восприятия информационного потока и управление им – 5%; 4. Уровень обученности – недостаточная степень овладения знаниями, полученными в школе – 40% [5,6].

В соответствии с полученными данными нами был разработан коммунакационно-образовательного курса, направленный на решение выше обозначенных проблем. Продолжительность курса – 72 часа, 36 ч. активной нагрузки и 36 ч. на самостоятельную работу. Структура курса состоит из 4 модулей, определяющих тот или иной вид готовности или деятельности:

Модуль 1. Психологическая готовность.

Модуль 2 Физическая готовность.

Модуль 3. Компетентностная готовность.

Модуль 4. Самостоятельная подготовка.

Готовность людей с ОВЗ к получению высшего образования в вузе физкультурного профиля – это наличие мотивации к самореализации в сфере физической культуры и спорта, который требует необходимого уровня общефизической подготовленности, стремления к физическому самосовершенствованию (физической готовности), преодолению психологических барьеров и социальной дистанции (психологической готовности), владение знаниями, умениями и навыками предыдущего этапа образования (компетентностная готовность) [2].

При этом нами даны определения каждому виду подготовки. Так психологическую готовность определяется как целостное состояние личности, способной преодолевать внутреннюю рассогласованность и внешнюю социальную абсолютную депривацию. Физическая готовность – это состояние физического здоровья, наличие комплекса специальных знаний, жизненно и профессионально необходимых двигательных умений и навыков. Компетентностная готовность – это наличие необходимых знаний, умений и навыков, сформированных на предыдущем образовательном этапе. Самостоятельная работа – это дорожная карта развития студента с ОВЗ, которая включает в себя основные параметры выбранной траектории обучения.

На основании всего изложенного выше, можно сделать *вывод* о том, что эффективная интеграция людей с ОВЗ в вуз физкультурного профиля, возможна в случае планомерной подготовительной работы в рамках реализации коммунакационно-образовательного курса направленного на формирования их готовности к получению высшего образования.

Список литературы

1. Осенкова Д.И. Peculiarities of motivation of people with disabilities for studying at university / Д.И. Осенкова, И.Е. Коновалов // Global Science and Innovation: Materials of the II International Scientific Conference. – USA – Chicago: publishing office Accent Graphics communications. – 2014. – Vol. II. – P. 86–88.

2. Осенкова Д.И. Довузовская подготовка людей с ограниченными возможностями здоровья, как важное условие формирования их готовности к обучению в высшем учебном заведении / Д.И. Осенкова, И.Е. Коновалов, Н.Н. Мугаллимова, О.В. Коломыцева // Современные проблемы науки и образования: Электронный журнал. – 2015. – №2. – Ч. 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.science-education.ru/129–22256

3. Осенкова Д.И. Особенности формирования готовности людей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в высшем учебном заведении / Д.И. Осенкова, И.Е. Коновалов // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №13. – С. 14–17.

4. Осенкова Д.И. Особенности формирования социальной и психологической готовности людей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в высшем учебном заведении / Д.И. Осенкова, И.Е. Коновалов // Культура физическая и здоровье. – 2015. – №3 (54). – С. 54–58.

5. Осенкова Д.И. Выявление основных рисков формирования готовности абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья к обучению в высшем учебном заведении / Д.И. Осенкова, И.Е. Коновалов // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №5. – Ч.2. – С. 362–366.

6. Осенкова Д.И. Факторы сдерживания реализации инклюзивного образования в вузах: Материалы международной науч.-практ. конференции «Наука, образование, общество» / Д.И. Осенкова, И.Е. Коновалов. – Тамбов: Юком, 2016. – Ч. 5. – С. 93–94.

Котло Степан Александрович
канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край
Ивашина Ирина Юрьевна
магистрант
Институт образования и социальных наук
ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Аннотация*: в статье представлена разработанная авторами модель физкультурно-оздоровительной деятельности школы, направленной на формирование устойчивых мотивов, целевых установок и потребностей школьников в здоровьесбережении, целостном развитии физических и психических качеств, а также творческом использовании средств физической культуры в организации здорового образа жизни.*

Ключевые слова*: модель физкультурно-оздоровительной работы, ФГОС НОО, здоровьесбережение.*

Современные документы, регламентирующие образовательную деятельность в области общего образования свидетельствую о необходимости становления и развития системы физкультурно-оздоровительной деятельности школы. В образовательной инициативе «Наша новая школа» утвержденной указом Президента РФ №271 от 04 февраля 2010 г. говорится, что «Дети проводят в школе значительную часть дня, и сохранение, укрепление их физического, психического здоровья – дело не только семьи, но и педагогов. … спортивные занятия, в том числе внеурочные, реализация профилактических программ, обсуждение с детьми вопросов здорового образа жизни – все это будет влиять на улучшение их здоровья» [4]. В Федеральных государственных образовательных стандартах одна из основных целей школьного образования выступает формирование разносторонне физически развитой личности, способной активно исполь-

зовать ценности физической культуры для укрепления и длительного сохранения собственного здоровья, оптимизации трудовой деятельности и организации активного отдыха. Достижение постеленной цели в условиях реализации новой образовательной доктрины обуславливает необходимость в формировании устойчивых мотивов, целевых установок и потребностей школьников в здоровьесбережении, целостном развитии физических и психических качеств, творческом использовании средств физической культуры в организации здорового образа жизни [1–3]. В образовательном пространстве современной школы для решения проблемы необходимо построение эффективной и научно-обоснованной системы физкультурно-оздоровительной работы. Результаты наших исследований свидетельствуют о том, что в условиях перехода на ФГОС система физкультурно-оздоровительной работы школы будет эффективной, если разработана, теоретически обоснована и внедрена модель физкультурно-оздоровительной работы, установлены ее организационные и психолого-педагогические условия.

Разработанная нами модель физкультурно-оздоровительной деятельности представляет собой системно-структурное образование, включающее следующие компоненты: рациональную организацию учебного процесса, физкультурно-оздоровительную работа в режиме учебного дня, реализацию программ дополнительного образования, просветительско-воспитательную работа с учащимися, обеспечивающая формирование ценности здоровья и здорового образа жизни, организацию просветительской и методической работы с педагогами и родителями, формирование социального здоровья школьников, профилактику и динамическое наблюдение за состоянием здоровья и физической подготовленности обучающихся, а также педагогических условий (индивидуализация, вариативность средств и методов, объективный контроль и коррекция), в совокупности обеспечивающих достижение учащимися прогнозируемого результата – нормального физического развития и двигательной подготовленности, повышение адаптивных возможностей организма, укрепление здоровья и формирование культуры здорового образа жизнедеятельности. Технологическими основами разработанной модели выступают структурность, функциональная и операциональная составляющие деятельности, которые обладали признаками системы управляемостью, эффективностью, воспроизводимость.

Внедрение разработанной модели, способствовало стимулированию как познавательной, так и двигательной активности учащихся. Результаты педагогических наблюдений и контрольных испытаний свидетельствовали о положительной динамике, как в контрольных, так и в экспериментальных группах. Однако в экспериментальной группе повышение мотивации к образовательному процессу, положительная динамика результатов физической подготовленности и функционального состояния были более выражены.

Список литературы

1. Боровская А.Л. Формирование у младших школьников основ здорового образа жизни как требование Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования // Научное сопровождение реализации стандартов образования. – 2013. – №5. – С. 97–101.

2. Егорова С.А. Методика проведения оздоровительной гимнастики со школьниками младших классов / С.А. Егорова, Н.А. Егоров, Е.Н. Котло // Материалы XII Международной научно-практической конференции: Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. – С. 154–155.

3. Егорова С.А. Методика функциональной гимнастики для школьников, отнесенных к специальной медицинской группе / С.А. Егорова, Н.А. Егоров, Е.Н. Котло // Материалы Всероссийской научно-практической конференции: «Физическая культура и спорт в вузе: современные тенденции и практики». – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. – С. 224–226.

4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», утверждена Указ Президента от 04 февраля 2010 г. № Пр-271 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://xn--80abucjiibhv9a.xn

Лучкина Оксана Владимировна
музыкальный руководитель
МБДОУ «Д/С №52 «Ласточка»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ВЛИЯНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОГО РЕЖИМА НА ЗДОРОВЬЕ И ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: автором статьи исследуется влияние режима на сохранение и укрепление здоровья воспитанников. В работе делается упор на необходимость учета взаимосвязи процесса обучения основным видам движений с развитием двигательных способностей детей при планировании непосредственно образовательной деятельности по физической культуре.*

Ключевые слова*: режим дня дошкольника, оптимизация двигательной активности, физическое здоровье, интеллект.*

Многочисленные исследования доказали особую роль движений для жизнедеятельности организма, совершенствования основных его функций. Чем активнее вовлечение ребенка в мир движений, тем богаче его физическое, умственное развитие, крепче здоровье.

Наблюдения свидетельствуют о том, что дефицит двигательной активности оказывает отрицательное влияние на развитие организма, нередко способствует возникновению значительных нарушений со стороны различных органов и систем, особенно в детском возрасте (отклонение в состоянии центральной нервной системы, нарушение осанки, зрения). В результате может задерживаться общее развитие ребенка, снижаться функциональные и адаптационные возможности еще недостаточно окрепшего организма, повышаться заболеваемость.

В связи с этим особую значимость приобретает четко организованный режим дня дошкольника с правильным чередованием занятий и активного отдыха. Активный отдых предполагает смену умственной и физической деятельности, то есть включает все виды физических упражнений. Движения помогают сохранению и укреплению здоровья ребенка путем «догрузки» его организма необходимым по возрасту объемом мышечной деятельности, а также способствуют предупреждению невротических состояний, связанных с перенапряжением растущего организма.

Известно, что для того чтобы у детей была удовлетворена потребность в движении, 50% всего времени пребывания в дошкольном учреждении они должны двигаться. Поэтому очень важно грамотно организовать весь режим в детском саду. Оптимизация двигательной активности детей в режиме дня может быть достигнута за счет внесения наряду с общепринятыми формами работы дополнительных занятий по физической культуре:

– гимнастика после сна;

– пробежка по массажным дорожкам;
– упражнения с использованием спортивных комплексов;
– ритмическая гимнастика;
– упражнения для формирования правильной осанки, свода стопы;
– дыхательная гимнастика;
– релаксационные упражнения;
– упражнения для развития мелкой моторики;
– двигательная разминка между занятиями;
– прогулки-походы;
– дифференцированные двигательные задания, направленные на регулирование двигательной активности детей.

Все это относится к формам активного отдыха дошкольников.

Непосредственно образовательная деятельность по физической культуре – это основная форма развития оптимальной двигательной активности детей. Особенностью непосредственно образовательной деятельности является то, что здесь планомерно формируются новые двигательные умения и навыки, развиваются физические качества в процессе оптимальной тренировки всех систем и функций организма.

Недостаточное развитие какого-либо умения снижает способность ребенка к усвоению новых двигательных действий и навыков, а также его двигательной активности. В связи с этим при планировании непосредственно образовательной деятельности по физической культуре необходимо учитывать взаимосвязь процесса обучения основным видам движений с развитием двигательных способностей детей.

Эффективность непосредственно образовательной деятельности по физической культуре в ДОУ во многом определяется пониманием основных целей:

– удовлетворение естественной биологической потребности ребенка в движении;
– обеспечение развития и тренировки всех систем и функций организма ребенка через специально организованные оптимальные для данного возраста физической нагрузки;
– формирование двигательных умений и навыков;
– развитие необходимых физических качеств и двигательных способностей ребенка;
– активизация мыслительной деятельности, поиск адекватных форм поведения в необычных ситуациях;
– формирование положительных эмоций, проявление нравственных качеств и творческих способностей.

В начале учебного года проводится осмотр детей совместно с врачом-педиатром и выявляются группы здоровья и хронические болезни воспитанников. При различных видах нарушения осанки, плоскостопии, других заболеваниях существуют частные задачи. Правильно подобранные и точно дозированные физические упражнения позволяют нормализовать деятельность основных систем организма: нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной. С детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата, проводятся групповые (5–6 человек), индивидуальные занятия. Для профилактики и коррекции плоскостопия следует использовать специальные упражнения: ходьба на носках, пятках, с поджатыми и поднятыми пальцами ног, на наружном крае стопы, перекаты с пятки на носок и обратно. Также включается в занятие лазание по шведской стенке (обезьянки лезут на пальму), ходьба боком по канату (переход через речку по узкому мосту), пальчиками ног рвать лист бумаги на части (мишки чи-

тают газету), рисование фломастером, зажатым между стопами или пальцами ног, поднимать пальцами ног мелкие предметы. Очень нравятся детям занятия с массажными шариками, ходьба по массажным коврикам и ребристым доскам. Также необходима тесная работа с родителями, которые вместе с детьми будут посещать бассейн, ходить на лыжах, ездить на велосипеде, очень полезно побегать с ребенком босиком дома. Летом следует чаще ходить и бегать по неровной поверхности босиком (песок, гравий, скошенная трава) – это хорошая гимнастика для стоп. Хорошее воздействие оказывают ежедневные прохладные ванны, массирующие коврики.

На организованной образовательной деятельности по физкультуре большое внимание уделяется профилактике осанки. В работе с детьми следует использовать симметричные упражнения, упражнения лежа на спине, на боку и на животе. В этих положения легче следить за выпрямленным телом, мышцы не испытывают длительной статической нагрузки.

Очень важно научить детей искусству расслабления. В конце занятия дети расслабляют свои мышцы лежа на спине или кому как удобно. Большое влияние на формирование правильной осанки оказывает воспитатель в группе и родители дома, которые постоянно напоминают ребенку о ровной спине и приучают сидеть в правильной позе.

Основным видом деятельности в дошкольном возрасте является игра. Поэтому двигательная среда должна быть насыщена оборудованием и спортивным инвентарем, способствующим развитию игры. Для этого важно давать детям различные задания: пройти по дорожкам, перепрыгнут с кочки на кочку, пролезть в тоннель, залезть на лестницу, гору. Прекрасным средством выносливости и активности детей являются спортивные игры и упражнения: ходьба на лыжах, катание на санках и коньках, игра в баскетбол, бадминтон, футбол.

Двигательная активность ребенка влияет не только на его физическое здоровье, на и на психику и интеллект. От работающих мышц импульсы постоянно поступают в мозг, стимулируя центральную нервную систему и тем самым способствуя ее развитию. Двигательная активность ребенка не только способствует развитию мышечной силы как таковой, но и увеличивает энергетические резервы организма. Работа скелетной мускулатуры имеет огромное значение для развития физиологических систем ребенка. У растущего организма восстановление израсходованной энергии идет со значительным превышением, то есть создается некоторый ее «избыток». Именно поэтому в результате движений развивается мышечная масса, обеспечивающая рост организма. Но это не просто прирост массы, это предпосылка к выполнению еще больших по объему и интенсивности нагрузок.

Учеными установлена прямая зависимость между уровнем двигательной активности детей и их словарным запасом, развитием речи, мышлением. Под действием физкультурных упражнений, двигательная активность в организме возрастает синтез биологически активных соединений, которые улучшают сон, благоприятно влияют на настроение детей, повышают их умственную и физическую работоспособность. Двигательной активностью ребенка следует управлять, создавая мотивацию к движениям.

В научной литературе существует понятие биологической достаточности движений. Это – то количество движений, которое необходимо для нормального развития ребенка. Естественно, в зависимости от возраста это количество меняется: чем старше ребенок, тем большее число движений он должен совершать для нормального развития.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход. – Школа здоровья, 2000.
2. Каралашвили Е.А Физкультурная минутка. Динамические упражнения для детей 6–10 лет. – М., 2002.
3. Маханева М.Д. Воспитание здорового ребёнка: Пособие для практических работников детских дошкольных учреждений. – М.: АРКТИ, 1999.
4. Оздоровительный комплекс в детском саду: бассейн – фитобар – сауна: Методическое пособие / Под ред. Б.Б.Егорова. – М., 2004.
5. Пензулаева Л.И. Оздоровительная гимнастика для детей дошкольного возраста (3–7 лет). – М.: Владос, 2002.
6. Рунова М.А. Двигательная активность ребёнка в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2002.
7. Утробина К.К. Занимательная физкультура в детском саду для детей 5–7 лет. – М., 2006.

Макаров Константин Викторович
студент
Трусова Валентина Петровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Омский государственный
аграрный университет им. П.А. Столыпина»
г. Омск, Омская область

DOI 10.21661/r- 80132

ПОЖАРНО-ПРИКЛАДНОЙ СПОРТ

Аннотация*: в данной статье авторами ставится цель раскрыть перспективы пожарно-прикладного вида спорта для студентов. В работе также приводятся спортивные дисциплины пожарно-прикладного спорта.*

Ключевые слова*: программа, пожарно-прикладной спорт, спортивные дисциплины.*

Поддержание здорового образа жизни очень важное дело в наше время. Физическая культура и спорт занимают одно из самых важных мест в поддержании здоровья, и при правильном занятие спорта помогает укрепить здоровье студентов и достичь ими физического совершенства. С самого раннего возраста природа даёт большую потенциальную физическую силу, энергию и постоянную суету. Если правильно пользоваться физическим воспитанием, и постоянных гимнастических упражнений и производить закалку, то это даст возможность прожить на много дольше не только физически развитым, но и здоровым. Следует придерживаться этой системы и применять её с раннего возраста.

В наше время происходят ситуации, в которых нужна смелость, уверенность, решимость и все выше указанные черты характера, в которых нужно знать как себя вести, а также помочь ближнему. Обычно это чрезвычайные ситуации природного и техногенного характера. Если уметь определять степень риска, быть более осторожным и внимательным то можно было бы предотвратить какие-то ситуации или выйти из этих ситуаций с наименьшими травмами или вовсе без травм. Такую программу

можно получить занимаясь ППС, так как это одно из важных подготовок, которые нужны нам для повседневной жизни.

Программа «Пожарно-прикладной спорт» готовит занимающихся к любому труду, который будет попадаться нам в нашей жизни. Программа «Пожарно-прикладной спорт» ориентирована на гражданственность; социальную активность; патриотическое сознание и поведение.

Цель программы заключается в правильном физическом развитии людей, так как именно ППС это не просто спорт, это занятие спортом в котором спортсмены выполняют то же самое, что делают и люди специального назначения, а именно сотрудники МЧС. Но это делается в более лёгких снаряжениях и на скорость.

Спортивные дисциплины пожарно-прикладного спорта:

1. Соревнования в подъёме по штурмовой лестнице на этажи учебной башни проводятся в последовательности:

Спортсмен становится перед линией старта проведённой 32 м 25 см от основания учебной башни, не наступая на неё. Разрешается браться рукой (руками) в удобном для себя положении за лестницу штурмовую. По сигналу стартера спортсмен стартует и поднимается на этажи учебной башни любым способом, не мешая спортсменам на других дорожках.

Запрещается производить выброс лестницы штурмовой из положения стоя на подоконнике. Финиш спортсмена фиксируется в тот момент когда спортсмен наступил на финишные площадки двумя ногами (на пол этажа) и замкнул контактное устройство.

2. Соревнования по преодолению 100-метровой полосы с препятствиями проводятся в последовательности:

а) спортсмен со стволом становится перед линией старта, не наступая на неё (ствол находится в любом положении);

б) при беге по дистанции преодолевает забор, берет рукава, преодолевает бревно (бум), соединяет рукава между собой, подбегает к разветвлению, присоединяет к нему рукавную линию и прокладывает её;

в) после финиша все соединительные головки должны быть сомкнутыми;

г) спортсмен на финише должен удерживать рукавную линию таким образом, чтобы судьи могли убедиться в правильности смыкания соединительных головок ствола и рукава, в противном случае результат может быть не засчитан;

д) запрещается кому-либо касаться рукавов после команды стартера «Марш» или выстрела стартового пистолета.

Финиш спортсмена фиксируется в момент касания воображаемой плоскости финиша какой-либо частью туловища, исключая голову, шею, руки и ноги.

Двоеборье (подъём по штурмовой лестнице на 4-й этаж учебной башни и преодоление 100-метровой полосы с препятствиями)

Определение результата двоеборья производится по сумме времени, показанной спортсменами в двух спортивных дисциплинах на личное первенство. В общекомандном зачёте учитывается.

Список литературы

1. Образовательная программа кружка «Пожарно-прикладной спорт» на 2014/2015 учебный год / Сост. А.А. Голованов – М., 2014. – 18 с.

1. Пожарно-прикладной спорт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%BE%D0%B6%D0%B0%D1%80%D0%BD%D0%BE-%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D0%B9_%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%82

2. Правила соревнований [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://interfiresport.com/ru/about/docs/pravila-sorevnovaniy/

Малыгина Валерия Денисовна
студентка
Татарова Светлана Юрьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве РФ»
г. Москва

DOI 10.21661/r-112094

ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация*: в работе предложено и обосновано включение игровых методик в комплексную программу тренировок обучаемых, способствующих оздоровлению студенчества в системе высших учебных заведений профессионального образования. Разработаны условия и принципы духовно-нравственного развития студентов в культурно-образовательной среде вуза. Эффективность методики подтверждена результатами экспериментального обучения.*

Ключевые слова*: духовно-нравственные основы, здоровьеформирующие методики, укрепление здоровья, тестовые упражнения.*

В настоящее время важнейшей задачей высшего профессионального образования, обусловлено тенденциями социально-культурной модернизации, является интеллектуальное, духовно-нравственное воспитание, культурное, физическое развитие будущих специалистов. Министерство образования и науки, анализируя процесс реформирования системы, среди важнейших императивов указало, что в течение первых десятилетий нового века необходимо повышение воспитательного потенциала образования и восстановление духовно-нравственных норм жизни в обществе.

Особое значение в развитии духовно-нравственных основ и здорового образа жизни студентов приобретает оптимизация их физического состояния, подготовка к жизненной практике, которые рассматриваются как существенный вклад в развитие культуры общества и как средство воспитания всесторонне развитой личности молодёжи в условиях, когда все большее распространение получают исключительно материальные ценности (не стесненная моральными ограничениями ориентация на материальный достаток) [1, с. 341]. Бездуховность и безнравственность, отсутствие высоких идеалов ведут к жестокости и преступности, алкоголизму, наркомании, игромании и суициду. Физическая культура должна более органично интегрироваться в образ жизни, стать показателем цивилизованности, явится средством повышения адаптационных способностей студентов при условиях увеличения двигательной активности, создания в студенческом коллективе эмоционально положительной атмосферы, расширение сферы участия в общественно-полезной деятельности, выработки активной позиции студента при выполнении общественных поручений, формирования взаимопонимания преподавателя и студента.

Вот почему сегодня большое значение в культурно-образовательной среде вуза приобретает деятельность по обеспечению всестороннего развития студента, утверждению здорового образа жизни, по формированию у них потребности в физическом и нравственном совершенствовании, созданию условий для занятий любыми видами физической культуры, по организации профессионально-прикладной подготовки, профилактике за-

болеваний вредных привычек и правонарушений, деятельность по объединению студентов в физкультурно-оздоровительные организации, физкультурно-спортивные студенческие общества, ассоциации, клубы.

Актуальность нашего исследования определяется необходимостью решения возникших в теории и практике профессионального образования противоречий, связанных с развитием духовно-нравственных основ и здорового образа жизни студентов в культурно-образовательной среде вуза:

– между глобальными задачами возрождения духовно-нравственных ценностей жизни общества, традиций отечественной культуры, утверждения здорового образа жизни в условиях реформирования Российского образования и недостаточно изученным комплексом условий реализации этих задач;

– между потребностями современного общества во всесторонне развитой личности, обладающей высоким духовно-нравственным началом и потребностью в физическом и нравственном совершенствовании и отсутствием теоретически обоснованных условий организации воспитательной, культурно-образовательной работы в вузе.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что проблемам формирования образа жизни студентов посвящено достаточно большое количество разноаспектных работ, но развитие духовно-нравственных основ и здорового образа жизни студентов в культурно-образовательной среде вуза ещё не являлось предметом социального исследования. Во многих работах духовность рассматривается как элемент социально-культурной деятельности без раскрытия её содержания в контексте культурно-образовательной и культурно-оздоровительной сред вуза с целью формирования у студентов потребности в физическом и нравственном совершенствовании, обеспечивающей повышение работоспособности, готовности к высокопроизводительному творческому труду и здоровому образу жизни.

В исследовании рассматриваются рекреативные технологии «…как совокупность организационных, обучающих и оздоровительных условий, направленных на формирование, укрепления и сохранения социального, физического, психического здоровья студенческой молодежи, на основе применения средств, форм и методов культурно-спортивной деятельности, используемых для сопровождения образовательного процесса, профилактики факторов «риска», реализации комплекса по созданию социально-адаптированной образовательной среды» [2, с. 78].

В связи с этим в исследовании возникла необходимость выявления сущности и содержания духовно-нравственных основ и становления здорового образа жизни студентов как базовых элементов в системе обучения и воспитания студенческой молодёжи и определению социально-культурных условий, при которых они становятся внутренним источником активности личности будущего специалиста.

Решение данной проблемы составляет цель исследования: разработка, научное обоснования и экспериментальная проверка условий и принципов духовно-нравственного развития студентов в культурно-образовательной среде вуза, формирующих потребности физического и нравственного совершенствования, повышающих интеллектуальные и творческие возможности студентов, их работоспособность, необходимые для учебной и будущей профессиональной деятельности.

Проблема состояние здоровья современной студенческой молодёжи расширяется с каждым годом. Поднимаются вопросы соответствия физической пригодности выпускника в высших учебных заведениях полученной профессии. В качестве примера приведём высказывание Н.М. Амосова – известнейшего хирурга, имеющего стаж работы около 50 лет. Автор указывал, что заняться физической самоподготовкой его заставила неподготовленность мышц к длительной статической работе у операцион-

ного стола. Длилась она по пять и более часов без активной смены положения тела и позы. Совершенствование физических качеств, сердечно-сосудистой системы, перестройка обменных процессов, строгое соблюдение распорядка рабочего дня, питание, соотношения работы и отдыха, умственной и физической работы привели к творческому долголетию и к мысли о специальной физической подготовке врачей.

От года к году растёт число студентов вузов, отнесённых по состоянию здоровья к специальным медицинским группам – 15–20%, в ряде вузов это число увеличивается до 50% (!).

Наши многолетние наблюдения за динамикой физической подготовленности студенческой молодёжи показывают, что результаты тестовых упражнений скоростной, скоростно-силовой, силовой ориентации, динамической и статической выносливости снижаются от года к году. Особенно это касается лиц женского пола. Следует отметить, что самооценка состояния здоровья более чем в 67% не совпадает с результатом медицинских обследований. Четко прослеживается это несоответствие у студентов, поступающих в вуз из небольших городов. У жителей больших городов с населением 500 тыс. прослеживается низкая физическая подготовленность в скоростных тестах. Большинство девушек не умеют выполнять прыжковые упражнения. Прослеживается отсутствие навыка к выполнению многоскоков, кувырков, упражнений билатеральной координации движений. Эти лица 1987–89 гг. рождения, школьные годы этих девочек совпадали с периодом резкого снижения медицинского обследования детей, нарушением диспансеризации, снижением культурно-просветительской работы среди школьников. У молодого поколения не сформировано физкультурно-оздоровительная и соревновательная потребность. Не сформирована потребность в здоровьеформирующих методиках укрепления здоровья.

Новое культурологическое направление приводит к избирательной организации физического воспитания студентов и способствует созданию педагогической системы формирование физической культуры человека, ликвидации противоречий и расхождений в интеллектуальном и физическом воспитании. Прекрасная идея гармонизации духовного и физического, воспитания – in corpora sanat mens sanat – должна идти через оздоровление поколения. Оторвать функцию от морфологии (тела человека) невозможно. Так можно скатится до проповедования морфологии (организма) без функции.

Проводимая нами работа направлена не только на совершенствования процесса физического воспитания студенток высшего учебного заведения, но и на коррекцию состояния здоровья с отклонениями в состоянии здоровья и её нормализацию.

Объектом исследования являлся процесс формирования физических качеств и коррекция отклонений в опорно-двигательном аппарате студенток методами спортивных игр.

В качестве методов оздоровления было избрано сочетание методов различной функциональной и биодинамической направленности (баскетбол, волейбол, гандбол).

Разнохарактерность выполнения игровых движений, их направленность и вовлечение разных мышечных групп в выполнение движений позволили корригировать осанку в качестве одного из показателей гармонизации организма и оздоровления.

Педагогические исследования продолжились три года. В педагогическом эксперименте учувствовало от 36 до 42 студенток в возрасте от 18 до 22 лет. Было создано 2 группы достоверно не различающихся по возрастным и соматическим особенностям, а также отклонениям в состоянии здоровья. Дополнительно к предусмотренным программой занятиям проводились по два внеакадемических занятий в неделю продолжительностью 120 мин.

Занятия в обеих группах проводились по единому плану одними и теми же преподавателями. Разница заключалась в том, что в группе «А» в качестве корригирующих упражнений использовались только подводящие и игровые упражнения, специфичные для баскетбола; в группе «В» чередовались игры в баскетбол, волейбол и гандбол. Полученные в ходе эксперимента результаты сравнивались как между экспериментальными группами, так и с результатами контрольной группы «С» – студентов, занимающихся по государственной программе.

Сравнение полученных значений в тестовых упражнениях показало, что наивысшие результаты в приростах тестов (улучшение) проявились в выносливости. В остальных тестах «выигрывали» лица, занимающиеся по комплексной программе тренировок.

Список литературы

1. Татарова С.Ю. Формирование здорового образа жизни студентов в культурно-образовательной среде вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – №5 (61). – 341 с.

2. Татарова С.Ю. Роль рекреативных технологий в формировании культуры здоровья студенческой молодежи / С.Ю. Татарова, В.Б. Татаров // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2014. – №1 (129). – 78 с.

Мамонова Оксана Вячеславовна
преподаватель
Гаджиев Долгат Муратович
преподаватель
Пихаев Разамбек Русланович
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова»
г. Москва

ВИДЫ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ГИМНАСТИКИ И БИЛЬЯРДА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ

Аннотация*: в последнее время экономический вуз активно совершенствует виды оздоровительной гимнастики и бильярда, предусмотренные в рамках ФГОС разделом элективная «Физическая культура», позволяющие развивать новые спортивные направления такие как «бильярд», «фитнес», «аквааэробика», «атлетическая гимнастика» и «единоборство». Методика занятий позволяет освоить технику двигательных упражнений, получить общее представление о спорте, а также повысить уровень общекультурного развития. Авторы статьи отмечают, что виды оздоровительной гимнастики и нетрадиционный вид спорта бильярд решают, с одной стороны, оздоровительную задачу, а с другой стороны, игровую, развивающую, интеллектуальную и психологическую направленность физического воспитания студентов всех специальностей, развивает у них физические и психофизические качества.*

Ключевые слова*: виды оздоровительной гимнастики, бильярд, физическое воспитание, анализ мотивов посещения занятий.*

Актуальность. В социальных процессах современного экономического вуза появление видового разнообразия и новых видов физкуль-

турно-спортивной деятельности несомненно, играет важную роль, выступая как сложный и противоречивый феномен. Он является необходимой, органической частью культуры, но в значительной мере и той ее частью, которую причисляют к массовой культуре, ведущую к всестороннему гармоническому развитию личности, связи воспитания с трудовой практикой и оздоровительной направленностью современного физического воспитания [1]. Однако современные занятия физической культуры ориентированы на формирование личностно-значимых компетенций, проявляющихся в единстве знаний, способов и умений при решении разнообразных задач двигательной (физкультурной) деятельности [6].

Поэтому целью системы образования, становится формирование разносторонне физически развитой личности, способной активно использовать ценности физической культуры для укрепления и длительного сохранения собственного здоровья, оптимизации собственной трудовой деятельности, организации здорового образа жизни, активного отдыха и досуга. Из данной цели следует суждение о том, что образование по физической культуре, хотя и преследует достижение заданных требований по физической подготовке, но все-таки ищет новые нетрадиционные пути к системе физического воспитания [2; 6].

Общеизвестно, что новые виды оздоровительной гимнастики (фитнес, аквааэробика, атлетическая гимнастика и восточные единоборства) и нетрадиционный вид спорта (бильярд) позволяют развивать координацию движений, повышать физическую работоспособность и физическое состояние, например, на практических занятиях студенты самостоятельно обеспечивают себя серьезной мотивацией желанием целенаправленно укрепить основные мышечные группы, укрепить здоровье, получить удовольствие от занятий, переключить свое психическое состояние [5].

Особенностью организации учебных занятий отдельными системами физических упражнений следует отнести уровень физического здоровья. Заметим, что, в молодом возрасте отмечаются различные отклонения в состоянии сердечно-сосудистой системы выявлены у 22% студентов, опорно-двигательного аппарата у 28–38%, нарушения зрения у 15–20% студентов, заболевания мочеполовой системы у 16%, нарушения осанки свойственны 38% девушек, частые респираторные заболевания отмечены у 29%, избыточный вес характерен для 12% [2; 6].

Помимо этого, наблюдается рост заболеваемости гриппом на 40–50%, инфекционными болезнями на 20–30%, так по официальным данным органов здравоохранения, образования, физической культуры, исследования ученых, врачей, уровень заболеваемости среди студентов в России очень высок. Многие студенты не способны выполнять высокоинтенсивные физические нагрузки. Отсюда и возникают новые нетрадиционные спортивные направления, позволяющие поэтапно овладеть комплексом основных нетрадиционных упражнений, заложив техническую базу для дальнейшего совершенствования, формирования здорового образа жизни и мотивов побуждающих студентов к самостоятельной деятельности.

Организация исследования. Кафедрой физического воспитания РЭУ им. Г.В. Плеханова разработана комплексная и инновационная программа физического воспитания на основе видов оздоровительной гимнастики (фитнес, аквааэробика, атлетическая гимнастика и восточные единоборства) и нетрадиционном виде спорта (бильярд) общей физической подготовленности. Программа основывается на теории и методики оздоровительных видов гимнастики представленных в трудах Е.Г. Сайкиной, В.Е. Борилкевича, В.И. Григорьева, М.П. Ивлиева, В.В. Матова, А.В. Менхина, Ю.В. Менхина, Е.Б. Мякинченко. Физическая культура

организована таким образом, что студенты в течение года посещают разные направления физической культуры, получают теоретические и практические знания и умения, привлекаются к дополнительным занятиям в спортивных секциях и сборных командах РЭУ.

Освоение программного материала осуществляется в процессе лекционных и практических занятий. На первых ознакомительных лекционных занятиях студентам излагаются сведения по технике безопасности, правилах внутреннего распорядка занятий, демонстрируется инвентарь, небольшой очерк из истории данного вида физкультурной направленности.

На практических занятиях студенты осваивают технику видов оздоровительной гимнастики и бильярда, приобретают умения и навыки обучения физическими упражнениям. Учебный материал в количестве 133 часов включает: лекции – 6 часов, практические – 10 и самостоятельные – 117 часа. Сдача зачетов по отдельным видам оздоровительной гимнастики и бильярду проводится по завершению их прохождения. Для этого осуществляется практическое исполнение техники с одновременным выполнением установленных нормативов по спортивной подготовке. Завершается прохождение курса по видам оздоровительным гимнастики и бильярду в конце каждого семестра зачетом. Он включает в себя знания, полученные на лекционных и практических занятиях. К зачету допускаются студенты, выполнившие практические нормативы по «Физической культуре».

Представленный в программе физического воспитания нетрадиционный вид спорта *бильярд*, это, прежде всего спорт, а еще, развлечение и отдых, что позволяет студентам проявить свои всесторонние физические, интеллектуальные творческие и даже артистические свойства личности [4]. Практические занятия не требуют высокой подготовленности функциональных систем организма, поскольку нагрузка распределяется равномерно от начала и до конца занятия, что свидетельствует о высокой значимости бильярда для студентов со специальными медицинскими группами. При этом бильярд развивает координацию и точность движений, быстроту реакции, ловкость, визуальную оценку, моделирование последующих действий [4; 5].

В программе физического воспитания представлены следующие виды оздоровительной гимнастики: аквааэробика, фитнес, атлетическая гимнастика, восточные единоборства.

Аквааэробика оказывает оздоровительное и лечебное воздействие воды, которое имеет принципиальное значение, при этом физические и гидродинамические свойства, положительно влияют на деятельность центральной нервной системы, сердечно-сосудистой, дыхательной других системах организма. Отсутствие твердой опоры, так как тело человека находится во взвешенном состоянии, так находясь в состоянии гидростатической невесомости разгружается опорно-двигательный аппарат от давления на него веса тела. Также создаются условия для коррекции нарушений осанки, развивается координация движений и аэробные способности, повышается физическая работоспособность и улучшается физическое состояние студентов [8].

Фитнес является видом оздоровительной культуры, решающими оздоровительные, воспитательные и образовательные задачи физического воспитания, а также формирующими интерес и потребности к дополнительным занятиям в свободное время. Фитнес позволяет целенаправленно укреплять основные мышечные группы, поступательно улучшать деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, корректировать телосложение, применять

коррекционные комплексы в формате круговой тренировки, фитнес занятия, интервальной и кондиционной тренировки [9].

Атлетическая гимнастика является уникальным видом повышения общей физической подготовленности студентов, их силовых способностей и комплексного оздоровительного воздействия. Вместе с тем в рамках физического воспитания остается необходимость разработки эмоционально привлекательных, дифференцированных программ для юношей и девушек, учитывающих уровень подготовленности студентов, наличия отклонений в состоянии здоровья; содержания контрольных нормативов по общей физической подготовленности, а также оснащенности зала. Несомненно, в рамках физической культуры должны выполняться тесты общей физической подготовленности, разновидности ходьбы и бега, общеразвивающие и силовые комплексы, упражнения для укрепления определенных мышечных групп, коррекции осанки, укрепления мышц брюшного пресса [3; 7; 9].

Таким образом, нетрадиционные виды спорта и виды оздоровительной гимнастики представляют собой специально подобранные движения и позы, направленные на комплексное или избирательное воздействие на определённые функциональные системы организма.

Результаты исследования и обсуждение. Исследование проведено в ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова», со студентами 1 курса. Всего в исследовании приняло участие 50 человека из них 25 юношей и 25 девушек. Проведён опрос в виде анкетирования по каждому нетрадиционному виду спорта нашей программы. Он включает в себя 5 вопросов открытого характера, направленного на основные мотивы посещения занятий по нетрадиционным видам спорта. Результаты опроса подсчитывались в баллах (от 1 до 10 баллов).

В ходе исследования были выявлены главные мотивы посещения занятий по нетрадиционным видам спорта студентов экономистов (табл. 1). Больше всех выделен мотив «Желание укрепить здоровье» среди студентов, занимающихся аквааэробикой, фитнесом, атлетической гимнастикой, бильярдом, единоборством. Этот мотив отметили (8,94 балла). Следующим по значимости оказался такой мотив как «Желание получить физическое развитие» (8,91 балла). И только (6,91 балла) всех студентов занимаются физической культурой из-за мотива «Снижение психической нагрузки». Такой мотив как «Желание получить удовольствие от занятий» отметили всего 45 человек, что составило всего 7,65 балла.

Таблица 1

Анализ мотивов посещения занятий по нетрадиционным видам спорта

Мотивы занятий	$(X \pm \sigma)$ (балл)	Аквааэробика (баллы)		Атлетическая гимнастика (баллы)		Бильярд (баллы)		Фитнес (баллы)		Единоборства (баллы)	
		муж	*жен*	*муж*	*жен*	*муж*	*жен*	*муж*	*жен*	*муж*	*жен*
Удовольствие от занятий	7,65 ± 0,5	6,4 ± 0,5	9,0 ± 0,3	9,4 ± 0,2	6,8 ± 0,3	9,6 ± 0,1	8,3 ± 0,2	7,8 ± 0,2	8,5 ± 0,1	7,7 ± 0,2	3,0 ± 0,0
Укрепление здоровья	8,94 ± 0,3	9,5 ± 0,2	9,8 ± 0,2	9,4 ± 0,3	8,6 ± 0,2	8,6 ± 0,1	7,7 ± 0,3	9,8 ± 0,1	8,2 ± 0,1	9,2 ± 0,1	8,6 ± 0,1

Снижение психической нагрузки	6,9 ± 0,2	7,8 ± 0,2	7,0 ± 0,2	8,8 ± 0,1	8,0 ± 0,2	5,8 ± 0,2	6,4 ± 0,2	7,8 ± 0,2	7,4 ± 0,1	5,4 ± 0,2	4,6 ± 0,4
Физическое развитие	8,91 ± 0,2	8,8 ± 0,0	9,0 ± 0,0	9,6 ± 0,1	8,4 ± 0,1	9,1 ± 0,2	9,2 ± 0,2	9 ± 0,0	8,8 ± 0,1	8,9 ± 0,1	8,2 ± 0,1
Снижение утомляемости организма	7,81 ± 0,3	4,5 ± 0,1	8,0 ± 0,2	9,6 ± 0,2	7,0 ± 0,3	9,2 ± 0,2	9,1 ± 0,3	7,5 ± 0,1	9,1 ± 0,2	9,4 ± 0,1	4,8 ± 0,3

*Примечание: X – среднее арифметическое значение, σ – среднее квадратическое отклонение, * – достоверность различий (P < 0,05).*

Выводы. Таким образом, необходимо усиленно совершенствовать воспитательно-образовательный процесс, развивая новые пути к системе физического воспитания через нетрадиционные виды спорта с интересными нетрадиционными физическими упражнениями без ущерба для здоровья с целью оздоровительно-рекреационного аспекта. Анализ мотивов, ярко показывает, что есть студенты, которые работают на достижение высоких результатов, тренируются, чтобы ярко выступить на чемпионатах, а также существуют студенты, которые просто получают удовольствие от процесса занятий, тем самым укрепляя здоровье и развивая свои физические качества, задумываются о снижениижении психической нагрузки и общей утомляемости организма.

Список литературы

1. Бальсевич В.К. Основные положения концепции интенсивного инновационного преобразования национальной системы физкультурно-спортивного воспитания детей, подростков и молодежи России / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 2002. – №3. – С. 2–4.

2. Карась Т.Ю. Методика оздоровления студенток подготовительной медицинской группы учреждений среднего профессионального образования с использованием средств плавания: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – Хабаровск, 2006. – 25 с.

3. Кондраков Г.Б. Атлетическая гимнастика как перспектива развития физической культуры для студентов экономического вуза / Г.Б. Кондраков, Т.Н. Шутова // Гуманитарное образование в экономическом вузе: Сб. материалов IV международ. науч.-практ. заоч. интернет-конф. – Том I. – М.: ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», 2016. – С. 504–509.

4. Мамонова О.В. Бильярд в коррекции психофизического состояния студентов-экономистов / О.В. Мамонова // Теория и практика физической культуры. – 2016. – №4. – С. 17.

5. Мамонова О.В. Оценочные средства по бильярду в рамках физического воспитания студентов экономистов / О.В. Мамонова, Н.М. Нуцалов, Р.И. Заппаров // Физическая культура, спорт, туризм: науч.-метод. сопровождение: Матер. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. уч. / Ред. кол.: Е.В. Старкова, Т.А. Полякова; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2016. – С. 70–74.

6. Саидюсупова И.С. Медико-социальная оценка состояния здоровья студентов медицинского вуза и пути совершенствования организации медицинской помощи: Дис. … канд. мед. наук. – М., 2008. – С. 35–39.

7. Шутова Т.Н. Концептуальные основы атлетической гимнастики в физическом воспитании студентов / Т.Н. Шутова, Д.М. Гаджиев, Р.Р. Пихаев // Физическая культура, спорт, туризм: науч.-метод. сопровождение: Матер. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / Ред. кол.: Е.В. Старкова, Т.А. Полякова; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2016. – С. 135–139.

8. Шутова Т.Н. Аквааэробика в оптимизации физического воспитания студенток, / Т.Н. Шутова, О.В. Мамонова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: Сб. материалов VI Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2016. – С. 459–461.

9. Шутова Т.Н. Содержание атлетической гимнастики и фитнеса в физическом воспитании студентов специальных медицинских групп / Т.Н. Шутова, О.В. Везеницын, Д.В. Выприков, И.М. Бодров // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура и спорт. Вып. 4. – Изд-во ТулГУ, 2015. – С. 70–77.

Сотникова Ольга Ивановна
старший воспитатель,
Почетный работник общего образования
МБДОУ Д/С №41 «Семицветик»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНОГО АСПЕКТА

Аннотация*: данная статья посвящена гендерному аспекту образовательной деятельности дошкольника. Автором предложен индивидуальный подход педагога в организации подвижного вида деятельности.*

Ключевые слова*: половая принадлежность, организация двигательной активности, гендерный аспект.*

Половая принадлежность ребенка – одна из основных характеристик его личности. Для осуществления индивидуализации образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО учет гендерного аспекта является наиболее актуальным. Педагоги хорошо знают возрастные особенности детей дошкольного возраста, но, к сожалению, как показывает опрос, до 50% воспитателей имеют смутное представление о характерных особенностях развития мальчиков и девочек. Физическое развитие ребенка – это базисная характеристика, на которую наслаиваются психо-интеллектуальные особенности. В гендерной педагогике «разбираются» все и тема эта, на первый взгляд, не актуальна. Но в детских садах физическое воспитание мальчиков и девочек на занятиях по физической культуре практически не имеет различий: те же упражнения, те же нагрузки, те же методики обучения. Половые различия упоминаются лишь в результатах тестирования уровня физического состояния детей, потому что, как правило, нормативы для девочек несколько ниже, чем для мальчиков.

Современное требование индивидуального подхода к формированию личности не могут быть выполнены без учета специфики пола ребенка. В условиях недифференцированного подхода к воспитанию мальчиков и девочек, в которых размываются границы между мужскими и женскими социальными ролями, полоролевая социализация осуществляется стихийно, без должного педагогического внимания.

Уровень развития физических навыков для ряда основных двигательных умений у детей в зависимости от пола имеют существенные различия. Исследование подтверждает наличием существенных различий в развитии метания на дальность предмета. Прирост показателей у девочек с 6–7 лет составил 2,5%, в то время как у мальчиков 17%. Следует учитывать, что исторически метание было прерогативой мужчин, мальчикам нравятся подобные упражнения, и они часто самостоятельно выполняют их.

Наблюдения так же показали, что уже в пятилетнем возрасте наблюдаются значительные различия между мальчиками и девочками в прыжках через скакалку. Таким образом, обучение без учета гендерного аспекта не может дать положительных результатов в ряже показателей двигательных навыков у детей.

Деятельность по физическому развитию девочек и мальчиков проводится на всех возрастных этапах по трем направлениям:

– организация занятий в детском саду по физической культуре с учетом гендерного аспекта;

– учет индивидуальных особенностей девочек и мальчиков при организации двигательной активности на прогулке и в свободной деятельности;

– педагогическое просвещение родителей по вопросу физического развития девочек и мальчиков дошкольного возраста.

Учет половых особенностей в процессе занятий, ведется по таким критериям: подбор упражнений, нормирование физической нагрузки, методики обучения сложным двигательным действиям, педагогическое руководство двигательной деятельностью, участие детей в играх и соревнованиях, их двигательные предпочтения, взаимодействие в процессе выполнения физических упражнений, требования к качеству выполнения заданий, диагностика физического состояния.

Подбор упражнений ведется в зависимости от способа организации занятия:

1. Одно их трех занятий в неделю проводится для мальчиков и для девочек по отдельности. На этих занятиях организуются те виды деятельности, которые интересны данной группе детей (например, с мальчиками отрабатывается техника ведения мяча, техника выполнения броска в баскетбольное кольцо; с девочками – упражнения с лентами, скакалками, хождение по гимнастической скамье).

2. Все занятие проводятся совместно, но часть занятия для девочек и мальчиков имеют отличия. В свою очередь этот вариант проведения занятий тоже имеет две разновидности.

Для нормального развития мальчикам требуется освоение большого пространства, поэтому часто планируются занятия по физическому развитию на улице.

На занятиях физической культурой так же обращается внимание и на эмоциональное состояние детей. Ведь девочки реагируют эмоционально на все оценки: и на положительные, и на отрицательные. Мальчики же реагируют избирательно и только на значимые для них оценки.

Организация двигательной активности дошкольников вне занятий во многом зависит от учета половых особенностей девочек и мальчиков. Для мальчиков старшего дошкольного возраста наиболее благоприятен режим большой двигательной активности, в то время как для девочек этого возраста оптимален режим средней двигательной активности.

Следует уделять внимание двигательным предпочтениям детей, а они предпочитают те упражнения, которые у них лучше получаются. Поэтому педагог должен предлагать мальчикам спортивные игры. При предоставлении свободы выбора мальчики берут мяч и пытаются играть в футбол. Если же мяч попал в руки девочкам, они чаще всего начинают повторять упражнения из «школы мяча». Ленты, скакалки, обручи – предметы девочек. Центр тяжести у девочек ниже – они легче справляются с упражнениями на равновесие. При ходьбе по скамье, можно наблюдать, как поразному к этому снаряду относятся девочки и мальчики. Мальчики быстро пробегают и соскакивают с него, в то время как девочки идут по скамье медленно, с приседаниями и поворотами, получая от этого явное удовольствие и даже любуясь собой. Мальчикам же лучше в это время

полазать по гимнастической стенке. Это усредненный подход к двигательным предпочтениям мальчиков и девочек. Случается, что девочки проявляют способности к упражнениям с явной «мальчишеской» направленностью и наоборот. Поэтому, принимая во внимание данный критерий, следует стараться не подавлять стремления детей заниматься определенным видом двигательной деятельности. Половая принадлежность не должна использоваться в качестве довода, против какой-либо двигательной активности.

Требования к качеству выполнения заданий и результатам их выполнения по отношению к мальчикам и девочкам должны быть разумными. И поэтому нужно обращать внимание в первую очередь на то, что мальчики должны выполнять задание четко, ритмично, затрачивая при этом максимум силы, а девочки – пластично, выразительно, грациозно. Требования к результатам также различны. Например, в прыжках со скакалкой хорошим результатом для мальчиков можно считать безостановочные прыжки, в то время как для девочек хороший результат – усложненные варианты прыжков. Например, в метании это дальность полета снаряда, для девочек должна быть меньше. При организации ряда упражнений (например, метание в цель) педагог предусматривает различные условия их выполнения для мальчиков и девочек. Обучая детей метанию, педагог следит за тем, чтобы расстояние до цели у мальчиков было дальше, нежели у девочек.

В игре мальчиков больше интересует результат, поэтому в выборе они чаще ориентируются на физические качества партнера, его умения. Девочек же в выборе больше интересует отношения с партнерами. Поэтому, организуя детей на работу в группе либо в паре, делать акцент на то, чтобы каждому ребенку было комфортно работать друг с другом. Маскулинным девочкам куда комфортнее в обществе мальчиков, а феминные мальчики предпочитают общество девочек и часто избегают контакта со сверстниками своего пола, а также мускулистыми девочками. В таких ситуациях педагог формирует пары так, чтобы с феминным мальчиком была андрогинная девочка. Таким образом, избежав дискомфортных ситуаций, можно способствовать большей продуктивной деятельности данной пары их гармоничному физическому и психическому развитию.

Организуя двигательную деятельность детей на прогулке педагог, опирается на гендерный аспект, индивидуальные особенности каждого ребенка. Подбор игр осуществляется не только в соответствии с изученным на занятии материалом и предыдущей деятельностью, но и с учетом средней величины двигательной активности. У мальчиков этот показатель значительно выше, чем у девочек. Поэтому, организуя подвижную деятельность во время прогулки, для девочек и мальчиков разнообразит их двигательный режим. Педагог для мальчиков предлагает режим большой двигательной активности, что способствует необходимой для них активной физической деятельности. Для девочек же организует наиболее благоприятный для них режим средней двигательной активности.

Для полноценного развития детей, формирования позитивной гендерной принадлежности проводилось педагогическое просвещение родителей: это различные консультации, рекомендации, анкеты и тесты, наглядная пропаганда, открытые групповые занятия по физическому развитию мальчиков и девочек. Правильно организовывать двигательную деятельность дома в кругу семьи способен не каждый родитель, не овладев определенными знаниями. За круглым столом родители знакомились с физическими особенностями девочек и мальчиков, активно обменивались опытом по воспитанию детей, после нескольких бесед сами предлагали наиболее правильные и рациональные способы организации двигательной деятельности ребенка дома или во дворе, в какие игры можно поиграть с дочерью и сыном; о необходимости совместного отдыха.

Постепенно родители были вовлечены непосредственно в воспитательно-образовательный процесс, что способствовало повышению результативности деятельности в данном направлении. Отдельно следует отметить спортивные праздники для мальчиков и их отцов. В данных мероприятиях участвовали только мальчики и их папы или другие представители семьи мужского пола. Такая форма работы способствует формированию у мальчиков типичной для пола модели поведения и компенсирует отсутствие мужчин в педагогическом коллективе.

Содружество педагогов с родителями по созданию благоприятных условий для всестороннего физического развития дошкольников с учетом гендерного аспекта помогает раскрыть те уникальные возможности у девочек и мальчиков, которые даны им природой.

Список литературы

1. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологии – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам / Еремеева В.Д. [и др.]. – М.: Линка-Пресс, 1998. – 184 с.

2. Доронова Т.Н. Мальчики и девочки 3–4 лет в семье и детском саду / Т.Н. Доронова. – М.: Линка-Пресс, 2009.

3. Доронова Т.Н. Пол или гендер? // Обруч. – 2009. – №3. – С. 3–6.

4. Мустафина Е. Гимнастика для дочки и сыночка // Обруч. – 2009. – №3. –С. 41–43.

5. Нагель О.П. Психолого-педагогические условия формирования основ мужественности у мальчиков дошкольного возраста / О.П. Нагель, О.В. Румянцева // Дошкольная педагогика. – 2009. – №2. – с. 11–16.

6. Федорова Т.И. Аспекты гендерного воспитания детей 5–7 лет в условиях детского сада / Т.И. Федорова, О.Г. Примак // Дошкольная педагогика. – 2009. – №2. – С. 17–21.

7. Филиппова С. На физкультуру, мальчики! На физкультуру, девочки! // Дошкольное воспитание. – 2002. – №6. – С. 31–38.

Четвергова Виолетта Константиновна
студентка
Татаров Вадим Борисович
старший преподаватель

ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве РФ»
г. Москва

DOI 10.21661/r-112101

РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: в статье представлена характеристика технологии обучения подростков двигательным действиям. Данная система состоит из пяти взаимосвязанных элементов – сила, ловкость, гибкость, выносливость, быстрота.*

Ключевые слова*: технология, технология обучения, технология обучения двигательным действиям подростков.*

К настоящему времени в нашей стране под влиянием многочисленных факторов социально-экономического и социального характера наблюдается отклонение от физиологических норм здоровья, состояние уровня физического развития и физической подготовленности у детей и подрост-

ков. Поэтому формирования двигательных способностей среди них является весьма актуальным. Ключевым элементом решения обозначенной проблемы может стать технология развития двигательных качеств.

В настоящее время физическая культура и спорт относятся к объективной потребности общественного развития, выполняют необходимые для общества социальные функции, в том числе функции оздоровление молодежи.

Ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что достижение высоких спортивных результатов спортсменами связано со своевременным информированием тренеров и спортсменов о новейших научных достижениях и методических разработках; с овладение практическими навыками и рекомендациями в вопросах современной системы спортивной тренировки [1, с. 5].

Технология обучения двигательным действиям подростков сегодня представляет практический интерес. Содержание, формирование и развитие отдельных двигательных умений под влиянием различных физических упражнений, в определенной степени отражены в наших работах.

Под технологией обучения понимается такая последовательность действий, тренера и обучающихся, при выполнении которой учитываются их индивидуальные и возрастные особенности профессионально-методический уровень тренера, в результате чего достигается наивысший результат.

При использовании технологии наиболее благоприятный период для воспитания быстроты, гибкости и ловкости – детский и подростковый возраст (до 12–13 лет). Силу и выносливость целесообразно развивать в 14–16 лет, хотя начинать работу по воспитанию этих качеств надо значительно раньше. Комплексно воздействуя на организм, любое физическое упражнение развивает сразу несколько физических качеств, поэтому при отборе упражнений важно определить их преимущественную направленность на воспитание данного качества. Любое двигательное действие, выполненное с различным проявлением физических качеств может быть направлено на решение множества тактических задач.

Показатели физической подготовленности, характеризующие способность к формированию умении в боксе определяются контрольными упражнениями скоростно- силовой выносливости: бег 30 м, прыжок в длину с места, время 5-ти отжиманий, ударов по снаряду, подскоки со скакалкой.

Целью технологии является развитие двигательных качеств подростков и повышение уровня подготовленности юных спортсменов в условиях дополнительной секции.

Задачами технологии выступают реализация данной стратегии в физическом воспитании занимающихся боксом путем осуществления, в частности, через разработку и внедрение новых технологий физической подготовки, под которыми мы понимаем упорядоченную совокупность действий, операций, процедур, инструментально обеспечивающих при помощи методов, приемов, средств, достижение прогнозируемого и диагностируемого уровня развития двигательных качеств подростков.

Методы исследования:

1. Анализ литературных источников.
2. Педагогическое наблюдение.
3. Тестирование.
4. Педагогический эксперимент.
5. Методы математической статистики.

С использованием различных методик, объединенных в единое технологическое целое можно достичь наивысших результатов в педагогической деятельности, в частности при воспитании спортсменов различной

категории. В наше время к тому же не следует забывать о здоровье подрастающего поколения которые сменят свое впередиидущее, которые будут непосредственно продолжателями нашего общества для дальнейшего его существования.

Для того чтобы компенсировать недостаточную оздоровительную эффективность, школьной системы физического воспитания призваны в той или иной мере дополнительные секции, основным направлением деятельности которых является использование физических упражнений, игр, соревнований. Однако в наше время делается большой акцент на это, но они все же очень мало функционируют, и главным звеном являются занимающиеся которых не легко парой вовсе нельзя заставить заниматься в какой-либо секции, к тому же в силу возникших материальных затруднений.

Проведенное исследование подростков и выявление у них двигательных способностей в дополнительных секциях с использованием различных тестов существующих норм выполнения определенных двигательных действий подготовленность, позволяет положительно повлиять на формирование свойств личности подростков и повысить оздоровительный эффект от занятий физическими упражнениями.

Было установлено, что у подростков с высоким уровнем двигательной активности значительно лучше, чем у подростков с низким уровнем двигательной активности значительно лучше, развиты: сила – на 23,0%, быстрота – на 14,4%, самооценка – на 21% и самоконтроль – на 12,2%. Ведущими мотивами к занятиям физическими упражнениями у подростков с высоким уровнем двигательной активности являются: эмоциональное удовлетворение, физическое самоутверждение, достижение успеха в физкультурно-спортивной деятельности. Подростки с низким уровнем двигательной активности не имеют ярко выраженных свойств личности.

Анкетирование основанная на ответах бланкового опроса, позволяет дифференцировать средства физического воспитания с учетом интереса и двигательной предрасположенности подростков, состоит из информационного, аналитического блоков, блока компьютерного моделирования и блока управляющих воздействий. Проектирование прогнозных моделей развития физических качеств в процессе бланкового опроса позволяет разработать индивидуальные оздоровительно-тренировочные программы, направленные на развитие двигательных способностей подростков и достижение оздоровительного эффекта при занятиях в дополнительных секциях.

В результате проведенного нами тестирования установлено, что подростки по показателям:

– физического развития (жизненная емкость легких – на 6,1%);

– физической подготовленности (силовые качества – на 55%; силовая выносливость – на 20%; общая выносливость – на 16,9%; координационные способности – на 10%).

Разработанная технология развития индивидуальных двигательных способностей подростков в секции, основанная на бланковом опросе, при дифференцированном использовании специальных оздоровительно-тренировочных средств, учитывающих двигательную предрасположенность, позволила повысить оздоровительный эффект от занятий физическими упражнениями в экспериментальной группе на 70%, тогда как в контрольной группе всего лишь на 20%.

При организации физического воспитания необходимо учитывать такие специфические требования, как приоритет оздоровительной направленности воспитания детей, необходимо распределить занимающихся по

группам для занятий физическими упражнениями, проведения физического воспитания на основе пакета программ, адаптированных к особенностям каждой группы детей.

Эффективным способом совершенствования целостного времени простой двигательной реакции в результате тренировки происходит, главным образом, за счет моторного компонента. Установлено, что перцептивные и двигательные процессы являются относительно независимыми, причем индивидуальные различия латентного компонента значительно больше, чем время движения. Латентный период реакции служит информативным показателем состояния ЦНС. Поэтому эта составляющая имеет большое значение при контроле за состоянием организма в процессе занятий физическими упражнениями. Соблюдения комплексности воздействия упражнений в сочетании с другими оздоровительными мероприятиями: утренняя гигиеническая гимнастика – 30 минут, физическое воспитание в первой и второй половинах дня – по 1–1,5 часа, вечерняя физическая активность – 1 час.

Коррекцию свойств личности подростков целесообразно осуществлять, помимо средств физического воспитания, методами поручения, поощрения, наказания, убеждения, методом совместной деятельности и примера, чередования ролей и заданий, создание «ситуации успеха и не успеха» и др.

Поэтому формирование основных двигательных качеств в процессе физического воспитания может быть более успешным и продуктивным при условии обоснованного применения средств и методов физической культуры, а также резервные возможности их организма на разных этапах развития. Такой подход оградит практику физического воспитания от применения не достаточных и наряду с этим чрезмерных нагрузок, опасных для здоровья. В процессе физического воспитания следует не только повышать двигательную подготовленность, но и формировать психофизические качества, обеспечивающие готовность к труду и активной деятельности в условиях автоматизированного производства. Вот почему для теории и практики воспитания подростков необходимы данные о переносимости и допустимости физических нагрузок с учетом адаптационных возможностей организма на отдельных возрастных этапах, о степени функциональной зрелости физиологических систем, об уровнях развития и совершенствования двигательных возможностей в процессе направленной тренировки.

Современную отечественную концепцию воспитания характеризуют понятия: взаимодействие, сотрудничество, воспитательные отношения, педагогическая ситуация. По существу, воспитывать – это значит организовывать содержательную жизнь и развивающую совместную деятельность педагогов и подростков, где у тех и других будут свои роли, цели, взаимные отношения [2. с. 76].

Список литературы

1. Татарова С.Ю. Специальные упражнения для совершенствования технико-тактической подготовки баскетболистов: Учебное пособие / С.Ю. Татарова, В.Б. Татаров. – М: Финансовый университет, 2015. – 110 с.

2. Татарова С.Ю. Роль рекреативных технологий в формировании культуры здоровья студенческой молодежи / С.Ю. Татарова, В.Б. Татаров // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2014. – №1 (129). – 76 с.

3. Современные технологии развития двигательных качеств подростков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/ sovremennye-tehnologii-razvitiya-dvigatelnyh-kachestv-podrostkov

Чичулина Татьяна Александровна
студентка
Татаров Вадим Борисович
старший преподаватель

ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве РФ»
г. Москва

DOI 10.21661/r-112121

ПРИЧИНЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА УРОВЕНЬ ВЫНОСЛИВОСТИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ФУТБОЛИСТОВ

Аннотация*: в статье раскрывается вопрос внешних и внутренних факторов, влияющих на проявление качества выносливости. В работе также уделяется особое внимание температуре и влажности среды, в которой происходит работа, и характеру двигательной активности.*

Ключевые слова*: выносливость, факторы, внешняя среда, уровень развития, физическая подготовка.*

Специальная физическая подготовка как процесс, и подготовленность как итог этого процесса являются одними из определяющих факторов на пути к достижению спортивных высот. Однако результат не всегда соответствует уровню функционального состояния организма спортсмена. Часто случается так, что хорошо подготовленному спортсмену не удается показать ожидаемый результат в силу причин от него не зависящих [1, с. 113].

В современном футболе при равной технической подготовленности игроков разных команд, на путик достижению преимущества над соперником на первых план выходит уровень физической подготовленности футболистов и, в первую очередь уровень развития качества выносливости.

Выносливость – это способность противостоять утомлению. Об уровне развития выносливости можно судить по времени, в течение которого совершается физическая работа без снижения эффективности деятельности.

Среди множества внешних и внутренних факторов, влияющих на проявление качества выносливости особое внимание следует уделить температуре и влажности среды, в которой происходи работа, и характеру двигательной активности спортсмена.

Основном фактором, вызывающим утомление, является физическая нагрузка. Однако наряду с основным фактором, ведущим к утомлению, существует и ряд дополнительных. Эти факторы сами по себе не ведут к развитию утомления, однако сочетаясь с действием основного, способствуют более раннему и выраженному наступлению утомления. К числу дополнительных факторов, в первую очередь, относят факторы внешний среды.

В определённых границах своего воздействия факторы внешний среды могут оказывать закаливающее и тонизирующее влияние на организм, способствуя достижению высоких спортивных результатов. Однако за пределами этих оптимальных границ благоприятное воздействие этих факторов удваивается, а в ряде случаев они превращается в факторы, наносящие вред здоровью спортсмена, ухудшению его спортивной формы и снижению спортивных результатов. Они оказывают постоянное

воздействие на организм человека посредством влияния на его теплообмен с окружающей его средой, который достигается посредством установления равновесия между теплопродукцией и теплоотдачей, что особенно важно при проявлении качества выносливости.

В таблице 1 отражены результаты тестирования выносливости (тест Купера) футболистов – студентов кафедры «Физическое воспитание» при различных значениях температуры внешней среды.

Таблица 1

Результаты тестирования выносливости футболистов

Тестовое упражнение	$t_{возд.}$= +7°C $M \pm m$	*p*	$t_{возд.}$=+14°C $M \pm m$	*p*	$t_{возд.}$=+21°C $M \pm m$	*p*	$t_{возд.}$=+28°C $M \pm m$
Тест Купера (*м*)	3210±4,3	<0,05	3239 ± 6,3	<0,05	3151 ± 6,35	< 0,05	3052 ± 7,28

Из данных представленной таблицы можно сделать вывод, что температура внешней среды способна достоверно влиять на проявление выносливости лишь при условиях экстремальных значениях.

Влажности воздуха сама по себе не может лимитировать проявление выносливости, и только сочетаясь с температурным фактором, она способна значительно затруднять процесс отдачи организмом спортсмена избыточного тепла. При длительном воздействии повышенных температур и влажности внешней среды на организм велика возможности развития состояния гипертермии и ухудшения самочувствия спортсмена.

Широко известно, что игра в футбол характеризуется физической работой переменной мощности. Данная работа осуществляется за счет различного соотношения механизмов энергосбережения (аэробного и анаэробного). В связи с этим, следует учитывать, что развитие каждого из механизмов у разных спортсменов неодинаково, и исходя из данного положения и командной тактики, следует наделять футболистов соответствующими игровыми функциями, требующими большего или меньшего проявления качества выносливости во время матча.

Выносливость как физическое качество является едва ли не основным для футболиста, поэтому для эффективного планирования и контроля за игровой деятельностью спортсмена необходимо учитывать всю совокупность факторов, влияющих на ее проявление.

В настоящее время физическая культура и спорт относятся к объективной потребности общественного развития, выполняют необходимые для общества социальные функции, в том числе функции оздоровление молодежи.

Ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что достижение высоких спортивных результатов спортсменами связано со своевременным информированием тренеров и спортсменов о новейших научных достижениях и методических разработках; с овладение практическими навыками и рекомендациями в вопросах современной системы спортивной тренировки [2, с. 5].

Список литературы

1. Татаров В.Б. Влияние температуры воздуха на результаты выполнения тестовых упражнений специальной физической подготовки футболистов // Научный журнал. Альманах мировой науки. Наука и образование в XXI веке: по материалам Международной научно-практической конференции. – 2016. – №3–3 (6). – 113 с.

2. Татарова С.Ю. Специальные упражнения для совершенствования технико-тактической подготовки баскетболистов: Учебное пособие / С.Ю. Татарова, В.Б. Татаров. – М.: Финансовый университет, 2015. – 110 с.

Шутова Татьяна Николаевна
канд. пед. наук, доцент
Гульханова Анна Аллабердыевна
менеджер спортивного клуба
Бетмирзаев Мохмад Адланович
преподаватель

ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова»
г. Москва

ОСОБЕННОСТИ АТЛЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОК СО СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППОЙ

Аннотация*: в статье представлены теоретико-методические рекомендации по атлетической гимнастике для студенток специальной медицинской группы в рамках урочных занятий по физической культуре. При этом разработан тематический план занятий на учебный год, особенности структуры занятия и применяемые упражнения, а также авторами показаны результаты физической подготовленности в процессе занятий атлетической гимнастикой.*

Ключевые слова*: студентки, атлетическая гимнастика, физическая культура, специальная медицинская группа, специализированные упражнения.*

В настоящее время наблюдается снижение состояния здоровья студентов, это подтверждается увеличением количества молодежи со специальной медицинской группой с 10 до 20–40% [1; 2]. В связи с чем на сегодняшний день, проводятся многочисленные научные исследования по физическому воспитанию студентов специальных медицинских групп, так в исследовании И.Ю. Зыкова (2013) разработано адаптивное физическое воспитание студенток специальных медицинских групп с учётом типа адаптации к физическим нагрузкам; в диссертации Х.М. Ляшенко (2013) внедрен дифференцированный подход к организации физического воспитания студентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями; в работе А.Е. Дивинской (2012) представлено физическое воспитание девушек с вегетативными нарушениями, в исследовании Н.В. Оляшева разработано дифференцированное физическое воспитание студентов на основе типов гемодинамики (2015). При этом проблема индивидуализации, дифференциации, содержания занятий, средств совершенствования физической работоспособности студентов специальной медицинской группы остается не решённой [3].

В совершенствовании физического воспитания студенток специальных медицинских групп нами составлены кондиционные и коррекционные комплексы, комплексы стретчинга, упражнения с мячами и бодибарами 3 кг, гантелями и силовыми тренажёрами. Так в основной части занятия студентки могут выполнять индивидуально-типологические комплексы с элементами атлетической гимнастики, пилатеса, стретчинга, аэробики, гантельной и фитбол гимнастики, с контролем ЧСС, АД, кожных покровов, дыхательных циклов, координации движений и работоспособности. Работа с данной группой студенток может быть организована в малой группе, а также объединять студенток специальной медицинской

группы из разных студенческих групп. При этом в совершенствовании методического обеспечения физической культуры студенток специальной медицинской группы на основе атлетической гимнастики необходимы комплексы при нарушениях осанки, зрения, сердечно-сосудистых заболеваниях, заболеваниях коленных суставов, при артериальной гипертензии и другие [1–4].

Занятия для девушек специальной медицинской группы проводятся, учитывая основное заболевание, так нагрузка аэробного характера в подготовительной части занятия выполняется на кардио тренажерах со средней и низкой скоростью: на беговой дорожке 6–8 км/ч, эллиптическом тренажере со степенью сопротивления 1–2 уровня (ЧСС 100–110 уд/мин). Также применяются разновидности прыжков на фитболе (ЧСС 90–100 уд/мин), медленный бег, восхождения на BOSU (полусфера) 3–5 минут, аэробика в подготовительной части с темпом 125–130 акцента/мин. для девушек. Занятия для студенток должны содержать упрощенные варианты выполнения упражнений, средства снижения нагрузки, применяя локальные упражнения, исключая перевёрнутые положения тела, высокоинтенсивный бег и другие.

Студентам с нарушениями зрения разработаны индивидуально-типологические комплексы с ограничением перевёрнутых положений тела, «натуживаний», адаптивный вариант выполнения «гиперэкстензии», увеличение объёма стретчинга и упражнений на фитболе и полусфере. Студенткам с сердечно-сосудистыми заболеваниями также составлены комплексы, отличающиеся увеличением объёма упражнений на гимнастическом коврике, контролем ЧСС на кардио тренажерах (90–120 уд/мин), применением минимального отягощения, использованием средств пилатеса, стретчинга, аэробики низкой интенсивности в подготовительной части занятия, акцентированием на локальных упражнениях.

Студенткам с нарушениями осанки рекомендуется работа с минимальным весом отягощения, ходьба на эллиптическом тренажёре (ЧСС 100–120 уд/мин), средства пилатеса и стретчинга, фитбол гимнастика (ЧСС 110 уд/мин), ходьба на беговой дорожке 6–7 км/ч, локальные и комплексные упражнения сидя на тренажёрах (в целом увеличение доли упражнений в положении сидя), симметричные и ассиметричные упражнения (гантели, эспандеры лыжника, гимнастические палки, медболы), корректирующие и кондиционные комплексы. При сколиозе I–II степени и угле наклона позвоночника 4–12 градусов, упражнения в положении сидя, лежа, в упорах составляют 50–60% от общего объема занятия.

В таблице 1 показан тематический план учебных занятий по физической культуре на основе атлетической гимнастики.

Таблица 1

Тематический план учебных занятий для девушек специальной медицинской группы

Учебный материал	Номер недели																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Основы знаний. Коррекционные и кондиционные упр., культура здоровья и др.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	++	+	+	+

ОРУ на месте и в движении, упражнения с собственным весом, с фитнес оборудованием	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ОФП – челночный бег 4*10 м	–	+	+				*К*+			+		+			*К*	+		+	*К*	+
– подъём туловища из положения лёжа на животе	–		+	+			+			+			+			+		+		+
– приседания за 30 сек	–			+	+		+	+			+			+		+			+	+
– сгибания и разгибания рук в упоре лёжа	–				+	+		+			+				+		+		+	
– подъём туловища из положения лёжа на спине («пресс»)	–					+			+		+				+		+		+	
– разновидности ходьбы и бега, упражнения на фитболах, коррекционные комплексы, пилатес	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Атлетическая гимнастика Кондиционные комплексы	–	*Р*	*Р*	–	*С*	–	–	*С*	–	–	*Р*	*С*	–	–	*Р*	–	–	–	*Р*	–
Упражнения на тренажёрах: – для ног и ягодиц	–	*Р*	–	*Р*	*С*	–	–	*С*	*Р*	–	*Р*	–	*С*	–	*Р*	–	*К*	*С*	–	*С*
– для спины	–	–	*Р*	–	–	*С*	–	–	–	*Р*	–	–	–	*С*	–	*С*	–	–	*С*	–
– для груди и рук	–		*Р*	–	–	*С*	–	–	–	*Р*	–	–	–	*С*	–	*С*	–	–	–	–
– брюшного пресса и косых мышц живота	–	–	–	*Р*	–	–	*С*	–	–	–	–	*С*	*С*	–	–	–	–	–	*К*	–

Кардио тренажеры	–	*Р*	–	*Р*	*С*	–	–	*С*	*Р*	–	*С*	–	*С*	–	–	–	–	–	–	*С*
Упражнения на гимнастических ковриках в укреплении мышц брюшного пресса, ног, спины	–	–	–	*Р*	–	–	*С*	–	*Р*	–	*С*	–	–	–	*С*	*С*	–	*С*	–	–
Упражнения с бодибарами, гантелями, полусферами, фитболами, эспандерами лыжника.	–	–	*Р*	–	–	*С*	*С*	*С*	–	*Р*	–	*С*	–	*Р*	–	*С*	–	–	–	*С*
Стретчинг		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Примечания: Р – разучивание, С – совершенствование, К – контроль.

В табл. 2 показаны средние результаты общей физической подготовленности девушек со специальными медицинскими группами. При выполнении контрольных упражнений девушкам рекомендовано уделить большее внимание технике выполнения упражнений, а не их количеству, избегая перенапряжение, «рывковые» движения и выполнение упражнения «до отказа».

Таблица 2

Результаты ОФП девушек спец. медицинской группы

Контрольные упражнения для девушек	2015–2016 гг. ($\overline{X} \pm \sigma$)	
	сентябрь	июнь
1. Подъём туловища из положения лёжа на спине (раз)	32,3 ± 10,2	41,5 ± 16,4*
2. Челночный бег 4×10 м (с.)	12,8 ± 0,8	11,7 ± 0,9*
3. Подъём спины из положения лёжа на животе «гиперэкстензия» (раз)	36,1 ± 12,8	49,2 ± 14,8*
4. Приседание за 30 с. (раз)	23,7 ± 2,7	28,5 ± 3,8*
5. Сгибание и разгибание рук в упоре лёжа (раз)	8,6 ± 2,7	11,6 ± 3,9*

Так девушки (табл. 2) в конце года на высоком уровне выполняли упражнение «гиперэкстензия», на среднем уровне приседания на скорость, сгибания и разгибания рук в упоре лёжа, а результаты челночного бега (координация движений) незначительно ниже основной группы. Полученные результаты подтверждают эффективность физического воспитания студенток средствами атлетической гимнастики.

Список литературы

1. Атлетическая гимнастика в физическом воспитании студентов: Уч. пособ. / Т.Н. Шутова, О.В. Везеницын, Д.В. Выприков, Г.С. Крылова, И.М. Бодров, Д.А. Кокорев, А.Г. Буров / Под ред. И.В. Яблочкиной, Г.Б. Кондракова. – М.: ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2016. – 108 с.
2. Выприков Д.В. Направления фитнеса в коррекции физического состояния и подготовленности студентов / Д.В. Выприков // Научные исследования: от теории к практике: Материалы VII Междунар. науч.–практ. конф. / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – 2016. – №1 (7). – С. 63 – 65.
3. Шутова Т.Н. Содержание атлетической гимнастики и фитнеса в физическом воспитании студентов специальных медицинских групп / Т.Н. Шутова, О.В. Везеницын, Д.В. Выприков, И.М. Бодров // Известия Тульского гос. ун–та. Физическая культура. Спорт. Вып. 4. – Тула: ТулГУ, 2015. – С. 70–77.
4. Шутова Т.Н. Концептуальные основы атлетической гимнастики в физическом воспитании студентов / Т.Н. Шутова, Д.М. Гаджиев, Р.Р. Пихаев // Физическая культура, спорт, туризм: науч.–метод. сопровождение: Матер. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / Ред. кол.: Е.В. Старкова, Т.А. Полякова; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2016. – С. 135–139.

Шутова Татьяна Николаевна
канд. пед. наук, доцент
Заппаров Рустам Ильдарович
преподаватель
Нуцалов Наурбек Магомеднабиевич
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова»
г. Москва

АТЛЕТИЧЕСКАЯ ГИМНАСТИКА В РАЗВИТИИ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в статье продемонстрирован практический материал по комплексному развитию физических качеств студентов на урочных занятиях по физической культуре средствами атлетической гимнастики. Авторами разработаны комплексы атлетической гимнастики, позволяющие развивать скоростно-силовые и силовые качества, координацию движений, общую выносливость, гибкость. Данные комплексы можно модифицировать для юношей и девушек, использовать как часть занятия, а также как средство подготовки к сдаче нормативов ГТО.*

Ключевые слова*: атлетическая гимнастика, физическая культура, тренажерный зал, студенты, специализированные комплексы.*

Атлетическая гимнастика является уникальным видом повышения общей физической подготовленности, силовых способностей и комплексного оздоровительного воздействия. Этот факт подтверждается расширением атлетической гимнастики в физическом воспитании студентов, так на сегодняшний день разработаны программы: рекреационные занятия атлетизмом со студентами вузов (И.Г. Виноградов, 2008), занятия атлетической гимнастикой со студентами 1 курса с учетом их конституции, двигательной моторики (Ю.И. Винокуров, 2004), система базовой атлетической

подготовки студентов (О.Ю. Давыдов, 2012), физическое воспитание студенток специальных медицинских групп на основе силовых упражнений (С.В. Титов, 2013), дифференцированное физическое воспитание студентов на основе типов гемодинамики (Н.В. Оляшев, 2015). Вместе с тем остается необходимость разработки дифференцированных программ для юношей и девушек, учитывающих уровень подготовленности студентов, наличия отклонений в состоянии здоровья; содержания контрольных нормативов по общей физической подготовленности, а также оснащённости зала. Несомненно, в рамках физической культуры должны выполняться тесты общей физической подготовленности, разновидности ходьбы и бега, общеразвивающие и силовые комплексы, функциональный тренинг, комплексы для развития выносливости, координации. Рассмотрим разработанные нами комплексы упражнений, позволяющие развивать физические качества, повышать мотивацию к занятиям физической культурой, конкретизировать направленность выполняемых упражнений [1–3].

Комплекс для развития *скоростно-силовых качеств для юношей*:

– подъём туловища лёжа на спине (на наклонной скамье) в быстром темпе («пресс») с учётом и без учёта времени, «до отказа», с фиксацией и без фиксации ног, с отягощением и без, подъём туловища с последующей передачей набивного мяча (2–3 кг);

– прыжки на платформу высотой 50–60 см и 1 м в 2–4 подхода по 5–10 раз;

– прыжки в длину с места, прыжки «берпи» (разновидность выпрыгиваний и отжиманий), чередование прыжков на скакалке и упражнений с диском 5–7 кг;

– упражнения из гиревого спорта и кроссфита (взятие штанги 15 кг на грудь, подъём штанги на время, рывок гири 8кг, 12–16 кг),

– подтягивания, челночный бег 10×10 м,

– велонагрузки и работа на «гребном» тренажере (имитация академической гребли), упражнения с гантелями и гирями;

– прыжки с одновременным подниманием бодибара 10 кг, в 2–3 подхода;

– выпрыгивания из приседа на специализированных TRX петлях.

Комплекс для развития скорости и координации движений девушек:

– челночный бег (4×10 м, 3×5 м) 1–2 раза в неделю, 1–3 подхода;

– ускорения на беговой дорожке или сайкл тренажере (от 30 сек. до 3 мин, в 3–4 подхода, скорость 10–13 км/ч, аэробная физическая нагрузка);

– упражнения на полусфере BOSU по 2–5 мин. (бег на полусферу, выпрыгивания на ней, разновидности подъёмов и прыжков);

– прыжки на скакалке 2–3 подхода по 20–50 повторений в каждом подходе (скорость, координация движений, аэробная направленность упражнения);

– прыжки на фитболе для развития координации движений, равновесия (аэробная физическая нагрузка лечебной направленности, ЧСС 100 уд/мин);

– приседания стоя на полусфере;

– упражнение «берпи» (разновидность выпрыгиваний и отжиманий) 1–2 подхода по 8–10 раз, для специальной медицинской группы 4–6 повторений;

– гантельная гимнастика 6–10 упражнений, вес гантелей 1–2 кг, темп выполнения быстрый или средний;

– упражнения на специализированной слад платформе 4–8 минут.

Занятие для развития и совершенствования силовой выносливости может быть организовано как в форме последовательного применения серий каждого избранного упражнения, или в форме *«круговой тренировки»,* когда в каждом круге последовательно выполняется по одному подходу выбранных упражнений. Всего может быть несколько таких «кругов» при строго регламентированных параметрах упражнений. Количество и состав упражнений, а также количество «кругов» зависит от уровня подготовленности студентов и целей тренировки. Наиболее эффективна «круговая» тренировка на этапах базовой (общефизической) подготовки. Круговая тренировка может быть организована как комплексной направленности, так и на укрепление определенных мышечных групп.

Круговая тренировка комплексной направленности для юношей и девушек (45–60 секунд на каждой станции, интервал отдыха 15–20 секунд, выполняется 2 «круга»):

– подъём туловища на наклонной скамье (прямые мышцы живота, поперечные);

– тяга гантели в наклоне (широчайшие, большая и малая круглая, дельтовидная, трапециевидная), упражнение выполняется по 10–15 раз правой и левой рукой с весом отягощения 2–3 кг для девушек, 5–7 для юношей;

– сведение рук сидя на тренажёре для мышц грудной клетки (10–15 кг для девушек, 20–30 кг для юношей);

– бег на полусферу в среднем или высоком темпе, в зависимости от подготовленности, для студентов специальной медицинской группы ходьба на полусферу (выдох выполняется на подъём, ЧСС 120–130 уд/мин);

– разведение рук с гантелями в стороны (мышцы спины, плеч, рук), девушкам рекомендовано работать с гантелями 1–2 кг, юношам 3–5 кг;

– тяга верхнего блока (укрепление мышц спины, тяга выполняется на выдох в медленном темпе);

– разводка гантелей (укрепление мышц груди, вес для девушек 1–2 кг, для юношей 3–6 кг, разводка выполняется на выдох;

– работа на эллиптическом тренажёре в среднем темпе (степень сопротивления тренажера на третьем режиме, ЧСС 110–120 уд/мин);

– подъём туловища, лёжа на гимнастическом коврике (укрепление мышц брюшного пресса);

– наклоны с гантелью в стороны (наружные и внутренние косые мышцы и поясничный отдел спины), для девушек 3–5 кг, юношей 5–9кг.

Круговая тренировка для юношей и девушек с акцентом на укрепление мышц ног (40–60 сек, отдых 15 секунд, выполняется 2 «круга»):

– приседания с отягощением (дев. бодибар 3–7 кг, юношам штанга 15–20 кг);

– подъём на носки сидя на тренажёре (икроножная, подъём на выдох);

– выпады с гантелями (вес гантелей для девушек 2–3 кг, для юношей 4–7 кг, при этом, чем шире шаг, тем больший акцент на ягодичные мышцы);

– работа на сайкл тренажёре (велотренажер, в среднем темпе);

– гиперэкстензия (укрепление ягодиц, задней поверхности бедра, поясничного отдела спины, подъём на выдох, юноши с отягощением 5–10 кг);

– работа на эллиптическом тренажере в начале и в завершении занятия;

– жим платформы 3 подхода по 8–16 раз;

– становая тяга с грифом (юноши 10–20 кг, девушки 3–7 кг);

– упражнение «велосипед» лежа на гимнастическом коврике;

– упражнение «планка» на гимнастическом коврике.

Круговая тренировка как функциональный тренинг для юношей и девушек (40–60сек на каждой станции, отдых 30 сек, выполняется 1 «круг»):

– работа на «гребном» тренажере (имитация гребли, ЧСС в пределах 120–130 уд/мин, аэробная и силовая направленность упражнения);

– приседания в широкой стойке с одновременным подъемом гири (юноши 8–16 кг, девушки 4–8 кг);

– сгибания и разгибания рук на TRX петлях (упрощенный вариант подтягиваний, в исходном положении стоя);

– восхождения на платформу высотой 60–90 см, для студентов с высоким уровнем подготовленности запрыгивания на платформу (скоростно-силовые качества, укрепление мышц ног);

– челночный бег (дистанция 6–12 метров в течение указанных 40–60 сек);

– выпады с поворотами в стороны, с набивным мячом, юн. 5–7 кг, дев. 3–4 кг;

– «толчок» гири от плеча вверх правой и левой рукой по 10 раз, вес гири для юношей 8–12 кг, для девушек 4–6 кг;

– прыжки на скакалке; «отжимания» (контроль самочувствия при повышенном АД); упражнение «планка»;

– приседание со штангой на плечах (юноши 15–20 кг, девушки 7–10 кг).

Результаты исследования: проведенный педагогический эксперимент показал (табл. 1, 2), что студенты достоверно повысили результаты физической подготовленности ($P < 0,05$).

Таблица 1

Результаты общей физической подготовленности девушек 1 курс

Контрольные упражнения	1 семестр ($\overline{X} \pm \sigma$)		2 семестр ($\overline{X} \pm \sigma$)	
	1 модуль	2 модуль	3 модуль	4 модуль
1. Подъем туловища лежа на спине (раз)	*30,1±5,8*	37,5±7,0	39,5±7,3*	*45,5±9,7**
2. Челночный бег 4х10м (сек)	*12,2±2,2*	11,5±1,6	11,0±1,5	*10,9±0,9**
3. Подъем спины, лежа на животе (раз)	*36,4±6,9*	47,3±7,3	50,3±6,8	*56,8±7,0**
4. Приседание за 30 сек. (раз)	*24,2±4,5*	28,9±3,6	28,9±3,6	*29,5±3,1**
5. Сгибание и разгибания рук в упоре лежа (раз)	*8,3±6,4*	12,4±4,1	14,3±5,0	*16,6±3,8**
6. Упражнение «планка» (сек.)	*35±14,3*	58,6±12,0*	70,8±8,4*	*86,7±13,4**
7. Техника приседаний с бодибаром 3–5кг (экспертная оценка, 10 баллов)	*4,1±1,2*	6,8±1,4*	7,6±0,9	*8,8±1,2**
8. Прыжки на скакалке 1 мин. (раз)	*115,4±14,8*	124±17,1	131,5±13,2	*140,6±9,8**

*Примечание: $\overline{X}$ – среднее арифметическое значение, σ – среднее квадратическое отклонение; * – достоверность различий ($P < 0,05$), «планка» – комплексное статическое упражнение, в упоре лежа, на предплечья.*

Таблица 2

Результаты общей физической подготовленности юношей 1 курс

Контрольные упражнения	1 семестр ($\overline{X}$ ±σ)		2 семестр ($\overline{X}$ ±σ)	
	1 модуль	2 модуль	3 модуль	4 модуль
1. Подтягивания на перекл.» (раз)	*8,0±3,7*	11,7±3,6	11,7±3,6	*14,3±4,0**
2.Сгибания и разгибания рук на брусьях (раз)	*17,0±4,2*	20,1±4,9	22,6±5,1	*26,4±5,1**
3. Подъем туловища из положения лежа на спине (раз)	*35,6±8,7*	40,2±5,9	44,2±6,4	*46,2±9,6**
4.Выпрыгивания из приседа (раз)	*29,4±8,4*	40,2±7,1	40,2±7,1	*46,9±6,1**
5.Сгибания и разгибания рук в упоре лежа (раз)	*29,5±11,5*	36,8±8,5	40,8±6,4	*53,5±10,8**
6. Упражнение «планка» (сек.)	*45,3±10,8*	66,2±12,3	90,0±8,8*	*115,3±15,0**
7. Техника приседаний с бодибаром 10 кг (экспертная оценка,10 баллов)	*5,7±0,9*	7,1±0,8*	8,6±1,0*	*9,2±0,7**
9. Прыжки на скакалке 1 мин. (раз)	*90,6±18,2*	98,5±15,3	115,8±14,9*	*128,6±16,0**

В течение года студенты 1 курса, как девушки, так и юноши достигли высоких результатов в упражнениях характеризующих, скоростно-силовые качества, координацию движений, силу, статическую выносливость.

Список литературы

1. Кондраков Г.Б. Атлетическая гимнастика как перспектива развития физической культуры для студентов экономического вуза / Г.Б. Кондраков, Т.Н. Шутова // Гуманитарное образование в экономическом вузе: Сб. материалов IV международ. науч.-практ. заоч. интернет-конф. – Том I. – М.: ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», 2016. – С. 504–509.

2. Шутова Т.Н. Концептуальные основы атлетической гимнастики в физическом воспитании студентов / Т.Н. Шутова, Д.М. Гаджиев, Р.Р. Пихаев // Физическая культура, спорт, туризм: науч.-метод. сопровождение: Матер. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / Ред. кол.: Е.В. Старкова, Т.А. Полякова; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2016. – С. 135–139.

3. Шутова Т.Н. Содержание атлетической гимнастики и фитнеса в физическом воспитании студентов специальных медицинских групп / Т.Н. Шутова, О.В. Везеницын, Д.В. Выприков, И.М. Бодров // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура и спорт. Вып. 4. – Изд-во ТулГУ, 2015. – С. 70–77.

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Гончаренко Ольга Николаевна
канд. ист. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВПО «Государственный аграрный университет Северного Зауралья»
г. Тюмень, Тюменская область

Максимова Елена Анатольевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Государственный аграрный университет Северного Зауралья»
г. Тюмень, Тюменская область

Баринова Татьяна
студентка
Тюменский филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Тюмень, Тюменская область

DOI 10.21661/r-112059

ЛЕТНИЙ ДОСУГ ПОДРОСТКОВ ГЛАЗАМИ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация*: в данной статье рассматривается летний досуг подростков с точки зрения родителей. Авторы приходят к выводу о четко сформированном мнении родителей по вопросам организации досуга своих детей.*

Ключевые слова*: летний досуг, летний досуг подростков, родители.*

Проблема организации оздоровительно отдыха и занятости детей, и подростков в каникулярный период всегда была актуальной. Особое внимание этой проблеме уделяли не только руководители общеобразовательных учреждений, но и учреждения дополнительного образования. Социальное неблагополучие значительной части детей России, определило новую государственную политику в сфере защиты детства. Организация отдыха и оздоровления детей в летний период стала неотъемлемой частью социальной политики государства. Эффективность деятельности социальной политики зависит от создания условий для увеличения количества оздоровительных лагерей с дневным пребыванием, профильных оздоровительных лагерей и других. Необходимо отметить, что в целях совершенствования работы по организации летнего отдыха несовершеннолетних с 2010 года полномочия по организации и обеспечению отдыха и оздоровления детей переданы на региональный уровень и возложены на органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации.

В регионе приняты все нормативные правовые акты, утверждены механизмы, порядки и правила регулирования сферы отдыха и оздоровления. Оздоровительная кампания проводится в рамках реализации подпрограммы «Организация отдыха, оздоровления и занятости несовершеннолетних в Тюменской области» государственной программы «Основные направления развития отрасли «Социальная политика» до 2020 года. Целью программы является создание условий для полноценного отдыха,

укрепления здоровья, личностного развития и занятости несовершеннолетних. Данная программа соответствует стратегическим приоритетам Правительства Тюменской области и способствует повышению качества жизни населения.

Вместе с тем, существует проблема повышения эффективности организации и функционирования как самой системы летнего отдыха детей в регионе, так и конкретного лагеря.

Для того, чтобы понять необходимость летнего подросткового досуга в специальных лагерях добровольной подготовки к военной службе был проведен опрос родителей участников профильной смены оборонно-спортивного палаточного лагеря «Ратники-2015» на тему «Досуг подростков».

В процессе досуга ребенку гораздо проще формировать уважительное отношение к себе, даже личные недостатки можно преодолеть посредством досуговой активности. В сфере досуга дети, подростки, юноши и девушки более открыты для влияния и воздействия на них самых различных социальных институтов, что позволяет с максимальной эффективностью воздействовать на их нравственный облик и мировоззрение. В процессе активного досугового времяпровождения происходит укрепление чувства товарищества, стимулирование трудовой активности, выработка жизненной позиции, научение нормам поведения в обществе.

На протяжении уже многих лет, с 1998 года, в Тюменской области существует оборонно-спортивный палаточный лагерь «Ратники» для обучающихся специализированных групп добровольной подготовки к военной службе (далее – ОСПЛ). ОСПЛ – важнейшая форма военно-патриотического воспитания и допризывной подготовки молодежи, обеспечивающая путем моделирования условий, приближенных к условиям современной военной службы, комплексное и многостороннее развитие личных качеств будущего защитника Отечества, его способности и готовности к выполнению своего гражданского долга и конституционной обязанности по защите интересов своей Родины в мирное и военное время. Участниками являются учащиеся 8–10-х классов общеобразовательных учреждений, кадетских школ (школ-интернатов) и других типов образовательных учреждений, реализующих основные программы общего образования, а также воспитанники военно-патриотических молодежных объединений. В ОСПЛ могут принимать участие как юноши, так и девушки. Допускается также участие в ОСПЛ несовершеннолетних разного возраста.

В опросе приняли участие родители воспитанников в количестве 30 человек, из них родители 20-ти мальчиков (64%) и 10-ти девочек (26%). Возрастная группа детей – подростки в возрасте от 14 до 17 лет, а именно учащиеся 8–11 классы.

Исходя из результатов опроса, можно сделать вывод, что большинство родителей (51%) довольны проведением досуга детей в городе Тюмени; 49% родителей – остались недовольны или частично довольны. Это можно объяснить тем, что не все родители располагают финансами для более разносторонней и полной организации досуга для подростков. В основном с ребятами работают центры дополнительного образования (на бесплатной основе) и школа, но остаются спортивные школы, где стоимость обучения, как считают родители, высока.

Самым предпочитаемым времяпровождением для подростков, по мнению родителей, является общение в социальных сетях (50%) и занятия спортом (30%). Меньшее распространение получили ответы – просмотр TV (15%) и чтение книг (5%). Отвечая на вопрос «Нравится ли вашему ребенку участвовать в учебных сборах в лагере «Ратники?» – 78% респондентов ответили утвердительно. Подросткам интересно как общение со сверстниками на летних сборах (64%), так и получение новых знаний и опыта (36%). Это можно объяснить тем, что дети стремятся съездить на

сборы, получить дополнительное общение, проявить себя. Проведение летних учебных сборов нравится не только детям, но и родителям, именно на сборах дети учатся дисциплине, порядку, воспитанию, поддерживают свою физическую форму, а так же принимают участие в творческих и спортивных мероприятиях. Родители отметили (75%), что отправят своих детей на летние учебные сборы в 2016 году обязательно, 12,5% респондентов отправят, если ничего не изменится. В целом, организация детской занятости в летний период в условиях жизни и деятельности, приближенными к тем, в которых проходит служба в армии и на флоте опрошенным и их детям нравится: все занятия проводятся в полевых условиях, интенсивно и разнообразно, с активным привлечением военнослужащих или граждан, пребывающих в запасе; вся обстановка лагерной жизни способствует значительному возрастанию возможностей для систематического и целенаправленного педагогического воздействия; мероприятия способствуют выработке полезных практических умений и навыков, необходимых для прохождения в дальнейшем военной службы.

Итак, родители имеют четко сформированное мнение по вопросам организации досуга своих детей. Распространенные формы досуга: занятия физкультурой и спортом, игра на компьютере, общение с близкими и друзьями, просмотр телевизора. Не интересны подросткам такие формы досуга как: чтение литературы. Загородный отдых в виде учебных сборов в оборонно-палаточном лагере родители приветствуют и считают, в большинстве случаев, важным и значимым для своих детей.

Данильчева Светлана Вячеславовна
магистрант
Институт «Высшая школа образования»
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
г. Москва

Ковалева Наталья Борисовна
канд. психол. наук
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
г. Москва

DOI 10.21661/r-112283

ХАРАКТЕРИСТИКИ СПОСОБОВ КОММУНИКАЦИИ В КОНТЕКСТЕ СОВМЕСТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕСТВА

Аннотация*: в статье рассматриваются способы коммуникации как одно из условий совместной творческой деятельности. Раскрываются принципы рефлексивно-позиционного подхода к проектированию и организации современной образовательной среды, создающей условия развития личности учащихся. Описаны некоторые способы коммуникации в контексте совместной творческой деятельности и раскрыты сложности их применения на примере проведения молодежного форума.*

Ключевые слова*: способы коммуникации, взгляды, ценностные ориентации, подростки, позиция, рефлексивно-позиционные методики, медиагерменевтика.*

Современное образование в соответствии с ФГОС третьего поколения берет курс на создание среды для развития личности учащихся, приобще-

ние их к культуре и традиционным ценностям общества [2–4]. Как показывает психолого-педагогическая практика – это настоящий вызов профессиональному сообществу. Рассматривать социальную среду как главный источник развития личности предложил еще в культурно-исторической концепции Лев Семенович Выготский. Идеи формирования свободной для творчества и развития образовательной среды имеют уже почти вековую историю в различных психолого-педагогических теориях, где в центре внимания стоит вопрос организации совместной деятельности, коммуникации и сотрудничества учащегося и педагога (коммуникативно-ориентированная модель В.В. Рубцова) или совместной со-бытийной детско-взрослой общности (антропологическая модель В.И. Слободчикова) и пр. Но на практике создание таких условий оказывается чрезвычайно сложной задачей, решение которой затруднено бытующей потребительской культурой, декларативными ценностями, отсутствием способов понимания образов и знаков, без которых невозможно освоение российской и мировой культуры, клиповым сознанием и вмененным пониманием современных подростков [5; 6]. Встает вопрос, как же на практике создать ту самую среду живого творчества и события ребенка и взрослого, в которой станет возможным развитие личности подростка?

Команда герменевтического клуба под руководством Натальи Борисовны Ковалевой ставит перед собой задачу организации такой социокультурной среды, в которой подростки смогут, сталкиваясь с шедеврами мировой культуры, делать собственные открытия о мире, своем месте в нем, находить для себя опоры и способы реализации ценностей и идеалов. Лучше всего это можно описать, цитируя Михаила Михайловича Бахтина: «За то, что я пережил и понял в искусстве, я должен отвечать своей жизнью, чтобы все пережитое и понятое не осталось бездейственным в ней. <…> Искусство и жизнь не одно, но должны стать во мне единым, в единстве моей ответственности» [1]. Делать это можно, на наш взгляд, только передавая подростку ответственность за собственные действия, создавая условия, в которых он сможет стать не объектом, а субъектом образования, где взрослый является лишь проводником [2–6].

Здесь считаем важным показать, как в рамках рефлексивно-позиционного подхода на практике создается общее коммуникативное пространство диалога. Для этого опишем укрупнено основные этапы работы с группой подростков при проведении молодежных форумов, а также дадим характеристики способам коммуникации внутри группы. В начале работы мы имеем дело с группой незнакомых друг с другом подростков, некоторые из которых уже были участниками подобных мероприятий, а некоторые пришли впервые. Здесь педагогом решаются базовые задачи по отношению к группе: познакомить, создать дружелюбную атмосферу работы, повысить энергетический уровень группы и активизировать готовность высказываться. Это требует использования ведущим специально разрабатываемых методических комплексов коммуникативных упражнений для снятия барьеров в общении, создания оптимального социально-психологического климата, активации образного мышления. На этом этапе высказывания участников еще не являются диалогом внутри группы, и коммуникация обеспечивается через ведущего, который становится как бы в центре группового пространства, связывая участников между собой. При этом уже вначале работы важно заложить фундамент будущего общего содержательного и ценностного пространства, которое позволит ведущему выйти из «центра» и начать передавать группе ответственность.

Далее ведущему необходимо актуализировать проблемный вопрос, сделать его личностно осмысленным для участников, связанным с жизнью современного им общества. Только в этом случае, при появлении актуальной и разделяемой всеми задачи, мы можем говорить о начале выстраивания диалога в контексте общего дела. На этом этапе центром группового пространства, источником творческого напряжения и посредником в диалоге становится созданное самими участниками содержательное смысловое поле, ведущий же становится соучастником диалогического пространства, а не его центром [5].

Финальный этап работы − это непосредственно творческая рефлексия и поиск ответа на найденные и принятые самой группой как значимые лично для них проблемы. Тут важно подготовить группу к собственному творческому высказыванию, задействуя различные театральные разминки, изобразительные образы и новые художественные контексты, в которых участники смогут найти культурную опору для переосмысления проблемы.

Таким образом, педагогу на всем пути работы с подростками нужно обеспечить переход от отдельных высказываний, через содержательное пространство к сотворческому диалогу. Введение в практику медиагерменевтических технологий в рамках рефлексивно-позиционного подхода позволяет создать такой диалог, когда для участников возникает ценность другого, способность вслушиваться, когда актуализирована проблема и есть запрос на поиск ответа, когда группа может смотреть на культурное произведение как послание, смысл которого нужно открыть [5; 6]. Только тогда диалог позволяет открыть «образ мира, в слове явленный» (Борис Пастернак, 1953).

Список литературы

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров, примеч. С.С. Аверинцев, С.Г. Бочаров. – М.: Искусство, 1979. – 423 с.

2. Булин-Соколова Е.И. Будущее педагогическое образование. Направление движения и первые практические шаги / Е.И. Булин-Соколова, А.С. Обухов, А.Л. Семенов // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – №3. – С. 207–226.

3. Зарецкий В.К. Введение в психологию научно-технического творчества / В.К. Зарецкий, Н.Б. Ковалева. – М.: ВГКПИ, 1987. – С. 224.

4. Ковалева Н.Б. Метапредметность и личностные результаты в контексте задач модернизации образования // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». – 2015. – №11–12. – С. 75–79.

5. Ковалева Н.Б. Инновационное проектирование образовательных технологий / Н.Б. Ковалева, Ф.А. Ковалев. – М.: ГАОУ ВО МИОО, 2015. – 167 с.

6. Kovaleva N.B. Mediagermenevtika as a resource of personality development // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences 1–2. – 2016. – P. 68–70.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Деев Евгений Евгеньевич
канд. пед. наук, доцент, преподаватель
Зарайский педагогический колледж
Филиала ГОУ ВО «Государственный социально-гуманитарный университет» в г. Зарайске
г. Зарайск, Московская область

К ВОПРОСУ О МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В НОВЫХ УСЛОВИЯХ

***Аннотация**: в статье рассматриваются требования профессионального стандарта педагога как ориентиры для совершенствования его профессионализма, улучшения методической поддержки педагогов в новых условиях. В работе изложены возможности информационно-образовательной среды и их роль в организации эффективной методической поддержки на муниципальном уровне.*

***Ключевые слова**: методическая поддержка, профессиональный стандарт педагога, методическая работа, информационно-образовательная среда.*

На современном этапе развития образования особую значимость приобретает повышение профессионализма педагога. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного, начального, основного, среднего общего образования, профессиональные стандарты педагога, воспитателя, педагога дополнительного образования, требования к аттестации педагога диктуют, что педагог должен быть высоко профессиональным специалистом.

В профессиональном стандарте педагога (учителя, воспитателя) и профессиональном стандарте педагога дополнительного образования отмечено, что сегодня педагог должен уметь учиться сам – в этом заключается его главное профессиональное качество, и должен научить учиться своих учеников. Анализируя требования профессионального стандарта, можно сделать вывод, что педагог должен знать содержание предмета, который он преподает, как на базовом, так и на углубленном и профильном уровнях, методику его преподавания, быть компетентным в работе с нормативными, научно-педагогическими источниками, в том числе и с иноязычными, владеть современными технологиями обучения, уметь работать с современными техническими средствами. Педагог должен знать основы не только учебной деятельности, но и внеклассной, внеурочной, воспитательной работы. Он должен владеть методиками подготовки учащихся к олимпиадам различного уровня, государственной итоговой аттестации (для учителей основной и средней школы). Разрабатывая индивидуальный образовательный маршрут для ученика, учитель должен учитывать особенности конкретного ребенка (одаренного, социально запущенного, находящегося в трудной жизненной ситуации, с особыми возможностями здоровья и т. д.), уметь наладить контакт с его родителями, педагогом-психологом, методистом и пр. Основные положения профессионального стандарта определяют, что учитель 5–11 классов должен уметь

готовить детей к исследовательской деятельности, обсуждать с учащимися основные проблемы современности. Отдельными требованиями для учителя математики выступают умение решать математические задачи (включая новые задачи регионального этапа всероссийской олимпиады школьников). Особый акцент делается также на умении работать с новейшими средствами визуализации информации, выполняя геометрические построения с использованием самых современных технологий и оборудования (3D-принтеры, 3D-сканеры, программные средства для построения чертежей и моделей). Педагог дополнительного образования должен не только реализовывать дополнительные программы (общеразвивающие или профессиональные), но и уметь организовать досуговую деятельность.

Положения профессионального стандарта педагога созвучны с требованиями Федеральных государственных стандартов дошкольного и общего образования, которые говорят о необходимости эффективного использования потенциала педагогических и руководящих работников в образовательном процессе, постоянного повышения компетенции сотрудников образовательных учреждений, соответствия критериям квалификационной категории.

Изученные критерии оценки компетентности педагогов при прохождении аттестационных процедур различных регионов говорят о том, что педагог должен уметь диссеминировать свой опыт: выступать на конференциях, семинарах, разрабатывать мастер-класс, творческую мастерскую и т. д. Он должен постоянно повышать свой профессиональный уровень, используя при этом различные формы: курсы повышения квалификации, вебинары, стажировки, мастерские лучшего педагогического опыта и т. д.

Все обозначенные нами требования к современному педагогу обуславливают необходимость постоянного повышения его профессионализма, а, следовательно, и необходимость его методической поддержки: организации на разных уровнях (учреждения, города, района, региона) методической работы.

Вопросами исследования методической работы занимались Н.В. Немова, М.М. Поташник, В.П. Симонов и др. М.М. Поташник [3] рассматривал методическую работу как часть системы непрерывного образования педагогов, главная цель которой – повышение уровня методической подготовленности учителя, освоение ими наиболее эффективных методов и приемов обучения. Методическую работу как деятельность по обучению и развитию педагогических кадров, распространению опыта лучших педагогов рассматривает Н.В. Немова [1]. Методическую политику как одну из форм организации методической работы рассматривает И.М. Подушкина [2]. Ученые, занимающиеся вопросами методической работы, едины во мнении в том, что она, безусловно, должна быть направлена на повышение профессионализма педагога.

Для повышения профессионализма педагога, соответствующего обозначенным выше требованиям, методическую поддержку также должен осуществлять высоко квалифицированный специалист – методист, заместитель руководителя по методической работе. Спектр форм методической поддержки сегодня довольно широк. Однако необходимо, чтобы используемые формы методической работы могли обеспечить вариативность в повышении профессионализма педагога, были адресными, доступными и нужными для каждого педагога, чего можно достичь с использованием ресурсов информационно-образовательной среды. Отметим, что современная информационно-образовательная среда способ-

ствует открытости методической работы: доступности методических документов, возможности удобного дистанционного взаимодействия педагога и методиста; вариативности методического сопровождения: возможности выбора для педагога варианта повышения профессионализма (дистанционные семинары, методические рекомендации, материалы из опыта других педагогов); созданию удобной для педагога и методиста обстановки для взаимодействия.

Список литературы

1. Немова Н.В. Управление методической работой в школе [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Н.В. Немова. – М., 1999. – 176 с.

2. Подушкина И.М. Формирование методической политики общеобразовательного учреждения [Текст]: Дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 / И.М. Подушкина. – Курск, 2004. – 522 с.

3. Поташник М.М. Методическая служба по-российски [Текст] / М.М. Поташник // Народное образование. – 2009. – №8. – С. 82–90.

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html

Деев Евгений Евгеньевич
канд. пед. наук, доцент, преподаватель
Зарайский педагогический колледж
Филиала ГОУ ВО «Государственный социально-гуманитарный университет» в г. Зарайске
г. Зарайск, Московская область

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ НА ГОРОДСКОМ УРОВНЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в данной статье анализируется вопрос эффективного методического сопровождения на городском уровне. В работе рассматриваются эффективные формы методической работы и особенности ее организации в условиях информационно-образовательной среды города (района).*

Ключевые слова*: методическое сопровождение, методическая работа, методическая служба, информационно-образовательная среда, ФГОС.*

В современных условиях развития образования Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного, начального, основного, среднего общего образования, профессиональные стандарты педагога, воспитателя, педагога дополнительного образования, требования к аттестации педагога диктуют необходимость высокого профессионализма педагога, а вслед за этим грамотной организации их методического сопровождения на муниципальном уровне.

Современная методическая служба и методическая работа на уровне города, района строится на основе традиций советской школы. В городских округах, районах действуют городские (районные) методические

объединения учителей-предметников, педагогов-предметников по направленностям в сфере дополнительного образования.

Методическая работа организуется также с помощью организации творческих групп педагогов при работе над определенной темой с изданием в последующем методических рекомендаций, пособий и т. п. К примеру, в настоящее время актуальными темами работы творческих групп являются «Формирование универсальных учебных действий на уроках», «Эффективные формы организации внеурочной деятельности», «Внеурочная и учебная деятельность – для достижения единого результата», «Воспитательная компонента и ее реализация в общеобразовательной школе», «Проблемы организации объединений технического творчества детей», «Социальное партнерство при организации дополнительного образования: ищем единомышленников».

В профессиональном стандарте педагога (учителя, воспитателя) и профессиональном стандарте педагога дополнительного образования отмечено, что сегодня педагог должен уметь учиться сам – в этом заключается его главное профессиональное качество, и должен научить учиться своих учеников. Большую помощь в повышении профессионализма педагога и методиста, в развитии умения учиться самому оказывает работа лабораторий по обсуждению актуальных методических проблем. К примеру, темами лабораторий могут быть «Разработка лабораторных практикумов по физике», «Методика обучения функциональному чтению», «Как научить детей мыслить критически», «Исследовательская деятельность в детском саду и школе», «Преемственность: дошкольное образование – начальное образование – основное образование», «Проблемы организации углубленного изучения учебных предметов в школе».

Организация работы городских сетевых площадок способствует распространению передового опыта города, района. В начале учебного года необходимо осуществить грамотный отбор педагогических коллективов, учреждений, которые могут стать городскими (районными) методическими площадками. Необходимо ориентироваться на достижения педагогов и обучающихся учреждения. Темами площадок могут стать «Нормативно-правовое обеспечения деятельности образовательного учреждения в условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов», «Особенности реализации системно-деятельностного подхода в непосредственно образовательной деятельности в детском саду», «Кадровые условия при реализации ФГОС».

Положения профессионального стандарта педагога созвучны с требованиями Федеральных государственных стандартов дошкольного и общего образования, которые говорят о необходимости эффективного использования потенциала педагогических и руководящих работников в образовательном процессе, постоянного повышения компетенции сотрудников образовательных учреждений. Эффективной формой методической работы является взаимное обучение коллективов методистов городской (районной) методической службы и педагогов образовательного учреждения. Для реализации данной формы организуется специальный проект, рассчитанный на 1–2 учебных года.

Организация методической работы сегодня невозможна без использования ресурсов городской (районной) информационно-образовательной среды, которая может обеспечить городским (районным) методическим объединениям, творческим группам, лабораториям, сетевым площадкам единую платформу для планирования работы, обмена опытом, размещения материалов, организации совместной работы. Это будет способствовать оперативному взаимодействию деятельности всех объединений,

групп и пр., организуемых на городском (районном) уровне, открытости их работы, созданию удобной обстановки для взаимодействия педагогов и методистов в рамках организованных методических сообщностей.

Список литературы

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html

2. Управление качеством образования [Текст] / Под ред. М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.

Сотникова Юлия Владимировна
магистрант
Попова Анна Анатольевна
доцент, канд. психол. наук

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. ИНТЕРНЕТ КАК РЕСУРС ДЛЯ САМООБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация*: в данной статье представлен анализ основных тенденций развития взрослой личности в рамках использования информационных технологий. Выделены факторы, формирующие возможности получения знаний посредством использования интернет-ресурса. Актуальность данного вопроса неоспорима, именно глобальная информационная сеть помогает взрослой личности в возможности развития. На сегодняшний день темпы развития различных областей идут с огромной скоростью, что сказывается на нехватке времени. Именно информационная сеть дает возможность человеку получать новые знания, экономя их время и средства.*

Ключевые слова*: личность, Интернет, информационные технологии, становление, общество, образование, самообразование, современность, ресурсы, время.*

Самообразование – это неформальная индивидуальная форма учебной деятельности, мотивированная собственными интересами и потребностями, направленная на приобретения новых знаний, умений и навыков, а также на совершенствование имеющихся. Самообразование является неотъемлемой частью полноценного развития личности [3, с. 34].

Самообразование взрослой личности обеспечивает непрерывность и системность ее деятельности, способно решить поставленные индивидуальные цели и задачи, способно позволить взрослым оставаться актуальным в современных условиях. Готовность личности к самообразованию и есть главный фактор успешного развития в данной области [5].

При самообразовании мы можем говорить о следующих умениях:

– ставить и разрешать поставленные задачи;

– совершать мыслительные действия и операции;

– выделять и усваивать определенное содержание;
– слушать, наблюдать;
– использовать различные типы чтения и фиксации прочитанного;
– самоконтроля и самоанализа;
– планировать время и свою работу;
– осуществлять информационный поиск [1, с. 78–80].

Использование Интернет ресурса обеспечивает множество возможностей для непрерывного самообразования взрослой личности. Доступ к различным образовательным сайтам, в том числе и международным, позволяет получить дополнительную информацию, которая ранее была доступна только в определенных библиотеках. Многие интернет сайты предоставляют подписку, после чего пользователь получает новости о новых ресурсах сайта, что обеспечивает экономию времени. Новости могут включать как текстовые материалы, аудио, видео материалы, определенные задания по рассматриваемой теме, статьи о новых методиках, помощь в решение заданий [4, с. 134–135].

Информационные технологии внесли в самообразование взрослой личности новый виток, состояв в различных образовательных сообщества, позволяет ему участвовать в конференциях, в том числе онлайн, что дает возможность делиться опытом, задавать вопросы, обмениваться контактами, обсуждать с коллегами новые приемы в своей деятельности. Многообразие форм для самообразования позволит данному процессу оставаться непрерывным и представляющим постоянный интерес [2, с. 43].

Таким образом, на сегодняшний день Интернет ресурсы предоставляют определенные условия, в которых каждый человек имеет возможность развиваться личностно и профессионально: получать новые знания, совершенствовать умения, повышать личностную и профессиональную самооценку, приобретать признание среди коллег и дополнительное материальное стимулирование. Непрерывность данного процесса обеспечивает повышение его результативности (через повышение уровня готовности к самообразованию). Взрослым необходимо идти в ногу со временем, стремиться узнать много нового и интересного, развиваться и помогать развиваться детям. Ребенок должен видеть живой пример грамотной и развитой личности, и именно информационная сеть позволяет добиться поставленных перед самим собой целей и задач.

Список литературы

1. Айзенберг А.Я. Самообразование, история, теория, современные проблемы: Учебное пособие для вузов. – М., 2006. – С. 78–80.

2. Бондаревский В.В. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию. – М., 2008. – С. 43.

3. Громкова М.Т. Педагогические основы образования взрослых. – М., 2003. – С. 34.

4. Левина М.М. Основы технологии профессионального педагогического образования. – Минск, 2008. – С. 134–135.

5. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/russpenc/index.php

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Абрамов Вячеслав Игоревич
студент
Ромасева Юлия Андреевна
студентка
Козулина Юлия Геннадьевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ПСИХОЛОГИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация*: в материалах статьи рассматриваются наиболее актуальные проблемы, с которыми сталкиваются педагоги при выявлении одаренных детей и работе с ними в школе. В данной работе представлена классификация одаренности.*

Ключевые слова*: одарённость, талант, способность, диагностика, виды, проблемы.*

Одарённость – значительное по сравнению с возрастными нормами опережение в умственном развитии либо исключительное развитие специальных способностей (музыкальных, художественных и др.) Детская одаренность – это наличие у ребенка потенциально высоких интеллектуальных и иных способностей, достижений, которые значительно превышают нормы, характерные для его возрастного этапа. Уникальность детей устанавливается и изучается только в процессе обучения, в ходе выполнения ребенком той или иной содержательной деятельности.

Одарённые ребята являются особым явлением в общественном мире. Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Неопределенность современной окружающей среды требует не только высокую активность человека, но и его умения, способности нестандартного поведения.

Диагностика талантливых детей – это долгий процесс, взаимосвязанный с измерением развития каждого ребенка, проходящего постепенно. Поэтому вместо одновременного отбора талантливых ребят необходимо направлять усилия на постепенный, поэтапный процесс выявления одарённости.

Чаще всего детская одаренность – это проявление у детей высоких умственных способностей которые заметно преувеличивают нормы, признанные для его возраста. И не понятно, станет ли устойчивой и на других возрастных ступенях. Творческие стремления детей относятся к талантливости, но это не факт, что они получат развитие в дальнейшем. Одаренные ребята, показывающие не плохие способности в какой-либо одной сфере, ничем не отличаются от своих одноклассников. Часто, как правило, одаренность представляет собой широкий спектр психологических особенностей. Многим одаренным детям присущи важные черты, различные от большинства одногодок.

Выявление одаренных детей – продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка. Эффективная идентификация

одаренности посредством какой-либо одноразовой процедуры тестирования невозможна.

Дифференциация видов одаренности определяется тем или иным критерием, положенным в основу классификации. В одаренности можно выделить как качественный, так и количественный аспекты. Анализ качественных характеристик одаренности предполагает выделение своеобразных ее видов в связи со спецификой психических возможностей человека и особенностями их проявления в тех или иных видах деятельности. Анализ количественных характеристик позволяет описать степень выраженности психических возможностей человека. Среди критериев выделения видов одаренности можно назвать следующие:

1) вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики;
2) степень сформированности одаренности;
3) форма ее проявления;
4) широта проявлений в различных видах деятельности;
5) особенности возрастного развития.

К выделенным видам одаренности относятся следующее:

– художественная одаренность;
– общая интеллектуальная и академическая одаренность;
– творческая одаренность;
– социальная одаренность.

Один и тот же вид одаренности может носить неповторимый, уникальный характер, поскольку те или иные ее компоненты у разных индивидуумов могут быть выражены в различной степени.

Одаренные дети находятся в состоянии большого риска социальной изоляции и отвержения со стороны ровесников. Реальный уровень способностей одаренных детей не понимается окружающими и нормальный для такого ребенка процесс развития рассматривается как аномальная неприспособленность к жизни в обществе. У таких детей возникают трудности в нахождении близких по духу друзей, появляются проблемы участия в играх сверстников, которые им не интересны.

Проблема одаренности представляет собой комплексную проблему, в которой пересекаются интересы разных научных дисциплин. Основными из них являются проблемы: выявления одарённых детей, создания условий обучения, и развития одаренных детей. Также необходимо сказать о сложности психического развития одаренных детей, а именно: интеллектуально-психомоторная диссинхрония, социальная изоляция и отвержения со стороны ровесников, «усреднение» и ощущение творческой несостоятельности, «зацикленности», отсюда неприязнь к школе.

В заключение важно отметить, что работа учителя с одаренными детьми – это не прекращающийся и сложный процесс. Он требует от педагога личностного роста, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, также тесного сотрудничества с психологами, с другими педагогами, и обязательно с родителями одаренных. Родители должны играть роль не заказчика образовательных услуг, а непосредственно быть активным участником образовательного процесса. Этот процесс требует постоянного роста мастерства педагогической гибкости, умения отказаться от того, что еще сегодня казалось творческой находкой и сильной стороной.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одарённости / Д.Б. Богоявленская. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 2003.

2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009.

3. Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков / Н.С. Лейтес. – М., 1996.

4. Марченко Е.В. Взаимодействие психолога с родителями одаренного ребенка / Е.В. Марченко. – 2010.

5. Савенков А.И. Одаренный ребенок в массовой школе / А.И. Савенков. – М.: Сентябрь, 2001.

Кащеева Александра Викторовна
соискатель
Зимина Ирина Викторовна
соискатель
Лобанов Сергей Николаевич
ведущий психолог

ФГАОУ ВО «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

DOI 10.21661/r-112105

ВОЛЕВАЯ РЕГУЛЯЦИЯ КАК КОМПОНЕНТ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье рассматривается механизм действия волевой регуляции в сложных ситуациях профессиональной деятельности. Определена взаимосвязь эмоциональной реактивности и волевого самоконтроля.*

Ключевые слова*: психологическая устойчивость, волевая регуляция, самоконтроль.*

В процессе своей жизни человек преодолевает трудности, производя осознанное изменение своего поведения, проявляя тем самым волю. В.К. Калинин в изучении природы волевого усилия отметил особую внутреннюю активность. В сложных ситуациях она выступает в виде развернутого внутреннего действия, мобилизирующего ресурсы и организующего психические процессы. Автор отмечает, что эмоции способствуют общей готовности всех систем организма, а волевая регуляция позволяет избирательно и сознательно мобилизировать психофизические возможности организма. Эмоциональная и волевая регуляции могут быть сонаправлены, или конкурировать между собой [3].

В трудных ситуациях при оптимизации к конкретному виду деятельности возникает вопрос о снятии дезорганизующих эмоциональных проявлений. Е.П. Ильин указывает на то, что волевая регуляция подключается, когда эмоции нарушают деятельность. В случае стимулирующего воздействия эмоций на деятельность, необходимость вступать в силу волевым качествам отсутствует [3].

В.Ф. Власов определяет волевой компонент психологической устойчивости как психологическое качество, которое проявляется в трудных ситуациях в виде взаимодействия эмоциональной реактивности и волевого самоконтроля [1].

В своих исследованиях заблаговременной устойчивости будущих офицеров запаса к условиям военно-профессиональной деятельно-

сти Т.В. Маркелова выявила, что в сложных ситуациях военно-профессиональной деятельности формируется состояние напряженности, при котором эмоции запускают процессы энергетического обеспечения деятельности, мобилизуется механизм волевой регуляции. Возникновение необходимого функционального состояния для эффективного решения профессиональных задач происходит в результате взаимодействия психологической системы профессиональной деятельности и деятельности по саморегуляции [2].

Волевая регуляция преобразует существующее функциональное состояние в необходимое для эффективной реализации деятельности. Таким образом, данное качество является одним из важнейших компонентов психологической устойчивости.

Самоконтроль, являясь одной из составляющих частей волевой регуляции, устанавливает «степень рассогласованности между эталонным и действующим значением психологических и других параметров функционального состояния человека» [2]. При выявленном несоответствии личность сознательно принимает меры по волевой регуляции, при этом самоконтроль выбирает стратегию совладания с трудными ситуациями. Самоконтроль формируется в ходе воспитания, усвоения ценностей и моральных принципов, является социальным явлением.

Помимо самоконтроля к волевым качествам относятся терпение, упорство в преодолении трудностей, выдержка и др. Волевая регуляция начинает действовать во время нехватки энергии, мобилизует к достижению цели.

Список литературы

1. Власов В.Ф. Психологические условия повышения эффективности процесса формирования эмоционально-волевой устойчивости у воинов средствами физической подготовки: Автореф. дис. … канд. психол. наук. – М.: ВПА им. В.И. Ленина, 1990.

2. Маркелова Т.В. Теоретико-методологические основы заблаговременной устойчивости будущих офицеров запаса к условиям военно-профессиональной деятельности: Автореф. дис. д-ра … психол. наук / Т.В. Маркелова – М., 2011.

3. Огородников А. М. Эмоционально-волевая сфера личности в регуляции деятельности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: Сб. ст. по матер. XI междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2011.

Кудина Яна Владимировна
старший преподаватель
ГАОУ ВО «Невинномысский государственный
гуманитарно-технический институт»
г. Невинномысск, Ставропольский край

ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЙ В ПЕРИОД ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА И УСТОЙЧИВОСТЬ К НИМ ВЗРОСЛОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация*: в данной статье рассматривается влияние экономического кризиса на эмоциональное состояние личности. Автором исследуются структурные компоненты и особенности стрессоустойчивости человека.*

Ключевые слова*: стресс, стрессоустойчивость, стрессоры, кризис, эмоциональная устойчивость.*

Сегодня на первое место выходит проблема социальной ценности личности, при этом его физическое и психологическое здоровье является од-

ним из главных объективных условий жизнедеятельности. Среди большинства факторов, определяющих работоспособность и иные характеристики здоровья, основную роль играет психическая устойчивость к стрессовым ситуациям. Высокий уровень стрессоустойчивости является залогом сохранения и укрепления здоровья и профессионального долголетия личности.

Очень важным это считается теперь, в период финансово-экономического кризиса. Кризис – это резкие изменения в нашей жизни. Как известно, любые перемены даются человеку нелегко. Кризис влияет не только на финансовое положение человека, но и на его эмоциональное состояние. Возрастающие нагрузки на нервную систему и психику человека приводят к формированию эмоционального напряжения, которое является одним из основных составляющих развития различных заболеваний [5].

Реакции человека, возникающие в ответ на экстремальные ситуации, принято называть стрессом. Г. Селье утверждал, что в результате воздействий разного рода, таких как холод, усталость, быстрый бег, страх, унижение, боль и многое другое – организм отвечает не только защитной реакцией, но и неким общим однотипным физиологическим процессом вне зависимости от того, какой именно раздражитель действует на него в данный момент [11]. С помощью этого процесса организм человека как бы мобилизуется на самозащиту, приспосабливается к новой ситуации, и адаптируется к ней.

Стресс может быть обусловлен не только отрицательными, но и положительными факторами. Повышение по службе, лотерейный выигрыш, победа любимой спортивной команды могут вызвать нервное возбуждение, носящее стрессовый характер. От этого стресса человек вряд ли может пострадать.

Некоторые исследователи выделяют следующие три фазы в развитии стресса. Первая фаза – стресс ожидания – характеризуется психическим напряжением, связанным с ожиданием какого-то события: экзамена, изменений в служебной деятельности, наказания, медицинской операции и т. д. На этой стадии защитные силы организма осуществляют его подготовку к грядущим событиям. Вторая стадия, называемая собственно стрессом, реализует максимум возможностей организма: студент на экзамене показывает отличные знания, работник с мужеством встречает неприятности на службе или борется за свои интересы, больной терпеливо переносит операцию. На этой стадии защитные силы организма заметно истощаются, и если человек находится в стрессовой ситуации долго, наступает дистресс. Третья стадия – постстресс. После чрезмерного напряжения человек отходит от стресса, испытывая при этом комплекс сложных ощущений, мешающих приобрести психологическое и физическое равновесие. Он не может отвлечься от проблем, вызвавших стресс, теряет сон, аппетит, ощущает недомогание, становится раздражительным в общении с другими людьми. Значение этих фаз, контроль за развитием стресса, недопущение чрезмерного психологического и физического напряжения – важнейшее условие нейтрализации отрицательных последствий, проявляющихся в третьей фазе развития стресса.

В период финансового экономического кризиса представители различных профессий, задаются вопросом: как я буду выживать в этих условиях? В настоящее время газеты, журналы, и прочие СМИ предлагают большое количество объяснений кризису, дают рекомендации совладающего поведения в условиях финансово-экономической нестабильности. Так, например, заместитель директора по науке ГНЦ социальной и судебной психи-

атрии им. В. П. Сербского Зураб Кекелидзе утверждает, что любой кризис – это чрезвычайная ситуация. Все переживают эту ситуацию по-разному. Около 10–15 процентов населения занимают позицию «прорвемся» и выбирают до последнего не видеть негативных изменений. Девиз другой группы – «все пропало, все погибли». Их примерно тоже 10–15 процентов. Представители этой группы являются разносчиками панических слухов и настроений, кризис переживают с трудом. Довольно быстро адаптируются к происходящему около 70–80 процентов населения, принимают разумные и взвешенные решения. «Крайние» группы активнее и экспрессивнее, поэтому по ним часто судят о реакции общества в целом [6]. Многие наши соотечественники впоследствии отреагируют на долгое напряжение психосоматическими расстройствами. Привести это может так же и к всплеску агрессии в обществе. Под давлением постоянно нарастающего эмоционального, психологического напряжения чаще проявляются психологические срывы, связанные с напряженной работой, а ведь подобные факторы так же являются психострессирующими.

Таким образом, финансово-экономическая нестабильность оказывает негативное влияние на личность человека, на его эмоциональное, психическое и психосоматическое состояние, на межличностные отношения, кризис и все что с ним связанно является стрессовой ситуацией для человека [5].

По сути, стресс является неотъемлемой частью человеческой жизни, так как человек постоянно вынужден адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам, мобилизовывать свои умственные и физические ресурсы. Однако экономический кризис можно отнести к чрезмерному стрессу или, как его называют, «дистресс». Такой стресс, особенно если он длительный, может нанести вред здоровью.

Именно в такой непростой обстановке, угрожающей психосоматическому здоровью людей особенно важно изучение такого понятия как устойчивость к стрессовым ситуациям.

Под стрессоустойчивостью следует понимать интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке [9].

Исследования гендерных различий стрессоустойчивости и способностей эмоционального интеллекта противоречивы. Выявлено, что у женщин по сравнению с мужчинами преобладает понимание эмоций. А в остальном отличия носят скорее качественную, чем количественную оценку. Мужчины и женщины одинаково переживают те или иные события, демонстрируют идентичные физиологические реакции. Хотя, объясняют причины эмоций они по-разному. Выражение тех или иных эмоций, как и их регуляция, во многом обусловлены влиянием гендерных норм, которые формируются путем воспитания [3].

В период экономического кризиса многие факторы особенно остро влияют на человека. В атмосфере всеобщей «паники», под давлением средств массовой информации, весьма неустойчивого положения на рабочем месте, ухудшения материального положения и на фоне всего этого – возникновение конфликтных ситуаций в семьях, эмоциональная и психологическая нагрузка на человека возрастает, возрастает вместе с тем и риск подверженности стрессу. Именно в такой непростой обстановке, угрожающей психическому и соматическому здоровью людей особенно важно изучение такого понятия как устойчивость к стрессовым ситуациям [7; 8].

Содержание понятия стрессоустойчивости личности включает способность успешно осуществлять сложную и ответственную деятельность в напряженной эмоциогенной обстановке, без значительного отрицательного влияния последствий на самочувствие, здоровье и дальнейшую работоспособность [2].

Характер стрессора – один из наиболее важных ситуативных факторов, определяющих реакции людей; страх потери работы, является большим стрессором, чем, например, назначение в нежелательную смену. К стрессу может с таким же успехом привести и набор различных факторов. Небольшие ежедневные проблемы, накладываясь друг на друга, могут привести к такому же результату, как и в случае какого-то одного значимого события.

Комбинация наличных и отсутствующих стрессоров также важна при определении индивидуальных реакций. Плохие отношения с коллегами и другими людьми на работе, например, – потенциальный источник стресса, но в то же время не раз отмечалось и то, что хорошие отношения могут помочь в уменьшении негативных реакций на другие стрессоры.

Продолжительность воздействия стрессора – еще один ситуативный фактор, влияющий на индивидуальную чувствительность. Ежедневное отсутствие возможности влиять на требования, предъявляемые работой, скорее приведет к стрессу, чем временная перегруженность на работе, вызванная, к примеру, болезнью коллеги. Наконец, как указывают исследователи, важна и *предсказуемость* стрессора: непредсказуемые стрессоры скорее вызовут негативные реакции [7; 8].

Подводя итог, мы можем утверждать, что стресс оказывает многостороннее влияние на поведение и работоспособность человека. Сохранение или повышение стрессоустойчивости человека связано с поиском определенных психологических ресурсов и структурных составляющих, помогающих человеку в преодолении стрессовых ситуаций. Исходя из теоретического анализа психолого-педагогической литературы выявлены структурные компоненты стрессоустойчивости: эмоциональные (нервно-психическая уравновешенность, эмоциональная уравновешенность), поведенческие (активность, стремление к саморазвитию и самопознанию, ассертивное поведение, коммуникативные и межличностные навыки, толерантность), когнитивные (аутопсихологическая компетентность, навыки преодоления стрессовых ситуаций, умение ставить цели и достигать результата). Развитие данных структурных компонентов обеспечивает повышение стрессоустойчивости.

Список литературы

1. Абабков В.А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В.А. Абабков, М. Перре. – СПб.: Речь, 2004. – 166 с.

2. Аболин Л.М. Эмоциональная устойчивость в напряженной деятельности, ее психологические механизмы и пути повышения: Дис. … д-ра психол. наук. – Казань, 1988. – 415 с.

3. Александровский Ю.А. Социально-стрессовые расстройства // Обозрение психиатрии и мед. психологии им. Бехтерева. – 1992. – №2. – С. 23–27.

4. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.

5. Дикая Л.Г. Отношение человека к неблагоприятным жизненным событиям и факторы его формирования / Л.Г. Дикая, А.В. Махнач // Психолог, журн. – 1996. – Т. 17. – №3. – С. 137–148.

6. Косалс Л. Я. Перестройка и механизм социальных изменений // Экономическая социология и перестройка / Под ред. Т.И. Заславской, Р.В. Рывкиной. – М., 2005. – С. 189–214.

7. Маришук В.Л., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. – СПб.: Дом, 2004. – 352 с.

8. Марищук В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – СПб.: Издательский дом «Сентябрь», 2001. – 260 с.

9. Кудина Я.В. О понятии и проблематике стрессоустойчивости в отечественной психологической науке // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: Материалы IV междунар. науч.-практич. конф. – Кисловодск-Москва: Издат. дом «Тэсэра» Ставрополь, 2015. – Часть 3. – С. 122–126.

10. Розов В.И. Методы оценки и самооценки стрессовых состояний // Практическая психология и социальная работа, 2007. – №5. – С. 41–52.

11. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – Рига: Виеда, 1992. – 109 с.

Логвинова Ольга Константиновна
канд. пед. наук, доцент
Скупченко Татьяна Сергеевна
магистрант

ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»
г. Москва

DOI 10.21661/r-112146

ПРОБЛЕМА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация*: в статье представлены результаты сравнительного анализа психолого-педагогических, социологических и философских отечественных исследований, посвященных проблеме ценностных ориентаций современных студентов.*

Ключевые слова*: ценности, ценностные ориентации, студенческая молодежь.*

Работа выполнена при грантовой поддержке по инициативным проектам подразделений в РУДН, проект 051316-0-000 «Этнокультурные ценности и мотивационные установки студентов международно-ориентированного вуза».

В современном мире, где глобализационные процессы приводят к вестернизации национальных культур, где пропагандируется индивидуализм и стремление к материальному благополучию, особую остроту приобретает проблема ценностных ориентаций студенческой молодежи – граждан, которые в ближайшее время займут свое место в той или иной профессиональной сфере и будут определять судьбу государства и общества.

Актуальность изучения ценностных ориентаций студенческой молодежи обусловлена теми задачами, которые ставит государство перед образовательными организациями, устанавливая приоритет национальных духовных ценностей в воспитательной политике. В Национальной доктрине образования подчеркивается, что среди основных задач – воспитание патриотов России, граждан правового, демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности и обладающих высокой нравственностью; образование позиционируется как высшая ценность гражданина, общества и государства [9]. Соотносятся ли данные установки с жизненными устремлениями и приоритетами современной студенческой молодежи?

Ценностные ориентации определяются в научной литературе как важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом человека, всей совокупностью его переживаний и отграничивающие значимое, существенное для данного индивида от незначимого несущественного. Устоявшаяся иерархия ценностных ориентаций образует ценностное ядро личности, которое обеспечивает ее стабильность, возникновение определенного типа поведения и деятельности, выражающиеся в направленности потребностей и интересов. Ценностные ориентации являются важнейшим фактором, мотивирующим деятельность людей [5].

В современной трактовке под ценностными ориентациями понимают «предпочтения или отвержения определенных смыслов как жизнеорганизующих начал и готовность/неготовность вести себя в соответствии с ними. Система ценностных ориентаций проявляется как внутриличностный фундамент взаимоотношений личности с реальностью жизни [12].

Юношеский возраст, на который, как правило, приходятся студенческие годы, рассматривается исследователями как период интенсивного формирования ценностных ориентаций, поскольку в юности появляются необходимые для их формирования и дифференциации предпосылки, такие, как накопление достаточного морального опыта, глубокая рефлексия, развитие самосознания [3].

В юности актуализируется проблема жизненного, социального, профессионального и нравственного самоопределения, поиска своего места в мире, выбора жизненных ценностей как основы внутренней позиции и мировоззрения человека. Е.А. Васина [1] отмечает, что юношеские ценности могут стать как основой полноценной самореализации человека, воплощением его жизенного смысла, так и источником кризисов в зрелом возрасте.

Важным для исследования системы ценностей студенческой молодежи является понимание того, как молодежь воспринимает новые тенденции развития общества и человечества в целом, как соотносит происходящие изменения со своим ценностным миром. Г.Б. Кошарная подчеркивает, что система ценностных ориентаций студенческой молодежи более динамична и обладает гибкостью, в результате иерархия ценностных ориентаций студенчества интенсивно подвергается изменениям из-за влияния окружающей среды [6].

В последние десятилетия регулярно проводятся исследования ценностных ориентаций студентов в разных регионах Российской Федерации, но к сожалению, во многих из них отсутствует соддержательная характеристика выборки, методик и процедуры исследования, что затрудняет сравнительный анализ ценностной шкалы студенческой молодежи.

Богатый фактический материал содержится в масштабных социологический исследованиях, проведенных В.Т. Лисовским [7], В.И. Филоненко [11], коллективом ученых Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова [4], в междисциплинарном исследовании «Студент XXI век: социальный портрет на фоне общественных трансформаций» [10]. Теоретические положения и эмпирические данные, содержащиеся в этих работах, позволяют увидеть общую картину качественных изменений ценностных ориентаций современной молодежи. Так, в вышеуказанном междисциплинарном исследовании прагматический подход рассматривается как ведущая тенденция, которая проявляется в постановке таких конкретных жизненных целей, как получение качественного образования, профессиональный и карьерный рост, профессиональный успех. Отмечается высокая оценка свободы, которая

более ценна, чем успех в социальной и политической сферах; тяготение к потребительству и бытовому комфорту сочетается с принципиальным отказом от получения денег любой ценой [10].

Особое внимание в современных исследованиях уделяется проблеме обращения студенческой молодежи к образовательным ценностям.

В работе О.Н. Викторова и М.Н. Изратовой сказано, что в последние десятилетия XX века студенты и абитуриенты ставили ценность высшего образования на первое место через призму ценностных ориентаций для достижения ими социального статуса; переориентация на ценности саморазвития личности начиналась со средних курсов вуза, и только на последних курсах происходила переоценка ценностей на овладение специальностью с целью перспективы дальнейшей трудовой деятельности [2].

В наше время ценность образования у студентов связана с необходимостью получения престижной специальности для успешной самореализации в работе, где образование превращается в средство достижения жизненного успеха, а не реализации своих способностей и талантов.

Проведенные исследования молодых ученых [8, с. 142–143] показали, что на первом месте у студентов – ценности, связанные с досугом и его активными формами. Вторыми по степени значимости являются материальные ценности, которые выразились в стремлении иметь работу или профессию, при условиях высокой зарплаты, либо другие варианты материальных благ. Главным требованием к работе у молодежи является высокая заработная плата и только потом – реализация своих способностей.

Таким образом, можно говорить о том, что современный студент ориентирован на ценности досуга и материальные предпочтения, образование студент выбирает как средство достижения своих целей и построения карьеры, получения высокого социального статуса и материального вознаграждения [8].

Некоторые авторы, в частности Е.А. Васина [1], исследуя шкалу ценностей современного студента, делают выводы в пользу преобладания в ценностной системе уровня индивидуальных ценностей, отмечают повышение роли ценностей индивидуальной жизни, куда входят удачный брак, материальная обеспеченность, здоровье.

Сопоставляя результаты исследований, можно увидеть синтетичность духовного мира студентов, значимость как традиционных ценностей, неразрывно связанных с духовной культурой, так и современных, возникших под влиянием социальных условий.

Объективные знания о ценностных ориентациях современных студентов помогут не только лучше понять молодое поколение, но и обеспечить эффективную организацию образовательного процесса в вузе, что обусловливает необходимость создания целостной, обновленной характеристики студенчества как нового поколения профессионалов на основе междисциплинарного исследования.

Список литературы

1. Васина Е.А. Ценностные ориентации современного юношества. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2007. – 132 с.

2. Викторов О.Н. Ценностные ориентации студенческой молодежи: Опыт работы / О.Н. Викторов, М.Н. Изратова. – Чебоксары: Чуваш. ун-т, 2002. – 60 с.

3. Девятых С.Ю. Направленность и иерархия ценностных ориентаций в юношеском возрасте: анализ гендерных различий // Веснік Віцебскага дзяржаўнага універсітэта імя П.М. Машэрава. – 2005. – №3 (37). – С. 71–75.

4. Динамика ценностных ориентаций молодежи (2006–2014 гг.) [Текст]: Монография / Под общей ред. д-ра филос. наук, проф. Е.П. Савруцкой. – Н. Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ»; СПб.: Изд-во РХГА, 2014. – 232 с.

5. Духовно-культурные ценностные ориентации молодежи в эпоху глобализации [Текст]: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции, 10–11 апреля 2015 г. / Под ред. Р.Х. Ильясовой, Л.Г. Хуснутдиновой, С.С. Некрасовой. – Уфа: Уфимский государственный университет экономики и сервиса, 2015. – 351 с.

6. Кошарная Г.Б. Ценности и ценностные ориентации студенческой молодежи Поволжья [Текст] / Г.Б. Кошарная, Л.Т. Толубаева, Н.В. Корж. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2013. – 166 с.

7. Лисовский В.Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России: Учеб. пособие. – СПбГУП, 2000. – 508 с.

8. Литературно-педагогические Лихановские чтения [Текст]: Сб. материалов 3–4 декабря 2013 года / Белгор. гос. дет. б-ка А. А. Лиханова // Сост. И.В. Проскурина. – Белгород: Константа, 2014. – 148 с.

9. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sinncom.ru/content/reforma/index5.htm

10. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций / В.И. Астафьева. – Харьков: Изд-во «МУА», 2010. – 408 с.

11. Филоненко В.И. Студенчество в транзитивном обществе: противоречия и парадоксы. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2009.

12. Ценности современной молодежи в структуре Я-концепции личности [Текст] / Под ред. Т.П. Смирновой. – М.: РИО МГУДТ, 2011. – 223 с.

Останина Анна Михайловна
аспирант
Кобзарева Инна Ивановна
канд. психол. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ОБЗОР ВЕДУЩИХ ТЕОРИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация*: данная работа посвящена изучению ведущих теорий эмоционального интеллекта начиная с XX века. Проведен анализ понятия «эмоциональный интеллект» в исследуемых теориях Дж. Майер, П. Сэловей, Д. Крузо, Р. Бар-Он, Д. Люсин.*

Ключевые слова*: социальный интеллект, эмоциональный интеллект.*

Проблема эмоционального интеллекта является одной из приорететных и значимых разделов психологии. Исторически её появление уходит своими корнями в начало XX века и связано с появлением книги Г. Майер «Психология эмоционального мышления» (1908 г.). Важнейшей его заслугой, по мнению И.И. Лапшина, явилось выделение, наряду с «судящим» (рассуждающим, собственно логическим) мышлением, таких видов интеллектуальной деятельности человека, которые тесно связаны с его эмоциональной и мотивационной сферой («эмоциональное», «аффективное» мышление и др.) [4]. Это и послужило дальней предпосылкой в изучении эмоционального интеллекта.

Ученые, изучающие данное явление, в разное время называли его поразному: Л.С. Выготский говорил об «интеллектуализации аффекта», В.С. Мухина – о «разумности чувств», А.В. Запорожец – об «эмоциональном воображении».

Э. Торндайком, Дж. Гилфордом, Г. Айзенком в прошлом столетии было разработано понятие социального интеллекта – способность правильно пони-

мать поведение людей; эта способность необходима для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации, из которого была заимствована сама идея эмоционального интеллекта.

Интерес к изучению эмоционального интеллекта, прежде всего, связан с малоизученностью данного феномена и с потребностью прикладных исследований.

Изучая научную литературу, мы выяснили, что существуют различные теории, которые расскрывают определение эмоционального интеллекта.

Так Дж. Майер, П. Сэловей, Д. Крузо предложили теорию эмоционально-интеллектуальных способностей. Следующая теория была предложена Р. Бар – Он, которую он назвал некогнитивной теорией эмоционального интеллекта. Д. Гоулмен предложил теорию эмоциональной компетентности. И наш соотечественник Д. Люсин – двухкомпонентную теорию эмоционального интеллекта.

Одной из первых публикаций в данном направлении была работа П. Сэловея и Д. Мэйера. Они рассматривали эмоциональный интеллект как «группу ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих» [9, с. 25]. По мнению авторов, эмоциональный интеллект состоит из четырех частей:

– осознанная регуляция эмоций;

– различение и выражение эмоций;

– понимание (осмысление) эмоций;

– ассимиляция эмоций в мышлении.

По мнению П. Сэловея и Д. Мэйера, эти четыре структуры эмоционального интеллекта выстраиваются в иерархию и последовательно развиваются.

Ранние идеи П. Сэловея и Ю. Мэйера с некоторыми дополнениями преобразовались в концепцию эмоционального интеллекта Д. Гоулмана. В своих исследованиях автор доказал наличие связи между эмоциональным интеллектом и социальным успехом. По мнению Д. Гоулман, Р. Бояцис и Э. Макки, людям, владеющим высоким эмоциональным интеллектом присуще два типа навыка: личностные и социальные [1].

Рассматривая теорию Д. Гоулмана, можно выделить четыре компонента структуры эмоционального интеллекта: самосознание, самоконтроль, социальное понимание, управлением взаимоотношениями.

Д. Гоулман говорит о том, что «для достижения успеха в той или иной сфере деятельности необходимо развивать личностные качества» [5].

В своей теории Р. Бар определяет эмоциональный интеллект как «все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями» [2]. Он выделяет пять сфер, каждая из которых в свою очередь включает несколько компонентов.

– познание себя (независимость, уверенность в себе, осознание своих эмоций, самоуважение, самоактуализация);

– навыки межличностного общения (социальная ответственность, эмпатия, межличностные взаимоотношения);

– способность к адаптации (гибкость, решение проблем, связь с реальностью);

– управление стрессовыми ситуациями (контроль и устойчивость к стрессу);

– преобладающее настроение (счастье, оптимизм).

В отечественной психологии наиболее известна концепция эмоционального интеллекта, разработанная и предложенная Д. В. Люсиным [4; 5]. Он считает неправильной трактовку эмоционального интеллекта как чисто когнитивной способности.

Д.В. Люсин пишет, что «эмоциональный интеллект можно представить в виде двойственной натуры: когнитивные способности и личностные характеристики». Рассматривая понятие эмоционального интеллекта, Д.В. Люсин отмечает, что «это психологическое образование, которое формируется в течение всей жизни человека под влиянием ряда факторов, которые и обуславливают его уровень и индивидуальные особенности» [6; 7].

Д. Гоулман рассматривает эмоциональный интеллект в качестве главного фактора успешности жизнедеятельности человека [5].

В тоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что анализ «эмоционального интеллекта» как психологической проблемы в настоящее время не получил ещё широкого распространения, а сама проблема, на наш взгляд, не достаточно изучена, т.к. отсутствует единство в понимании как самого понятия «эмоциональный интеллект», так и его компонентов структуры.

Теоретический анализ литературы показывает, что единого определения самого понятия эмоционального интеллекта не существует. В связи с этим данное понятие трактуется достаточно широко (включая некоторые личностные черты, смысложизненные ориентации, мотивационные компоненты и т. д.). Анализируя теории эмоционального интеллекта, мы пришли к выводу о том, что необходиомо конкретизировать и углубить понятие эмоционального интеллекта.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы:

1. В научных кругах проблема эмоционального интеллекта получила широкое распрастранение.
2. В настоящее время отсутствует единая модель, понятие, определение эмоционального интеллекта, а существующие модели противоречивы и слабо проработаны.
3. Необходимо конкретизировать и углубить понятие эмоционального интеллекта.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: непонимание, приводящее к «исчезновению»? // Психологический журнал. – 2006. – №1. – С. 28–32.

2. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – №3. – С. 78–86.

3. Выготский Л.С. О двух направлениях в понимании природы эмоций в зарубежной психологии в начале XX века // Вопросы психологии. – 1968. – №2. – С. 157–159.

4. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. – М.: ЧеРо; Юрайт, 2002. – 336 с.

5. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управлять людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Г.Бояцис, Э. Макки. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. – 301 с.

6. Люсин Д.В. Современное представления об эмоциональном интеллекте / Под. ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследование. – М.: Иститут психологии РАН, 2004. – С. 29–36.

7. Люсин Д.В. Способность к пониманию эмоций: Психометрический и когнитивный аспекты // Г.А. Емельянов (ред.). Социальное познание в эпоху быстрых политических и экономических перемен. – М.: Смысл, 2000. – С. 29–36.

8. Социальный интеллект: от процессов к измерениям / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова, ред. И.В. Клочкова. – Институт психологии РАН, 2009. –351 с.

9. Mayer J.D. Models of emotional intelligence / J.D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso // Handbook of intelligence / Ed. by R. Stenberg. – N.Y.: Cambridge University Press, 2000.

Степанкин Игорь Анатольевич
преподаватель
ФГКОУ ВО «Волгоградская академия МВД России»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.21661/r-111543

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Аннотация*: в данной статье рассматривается актуальность психологического обеспечения в системе органов внутренних дел и психологическая компетентность в работе с личным составом.*

Ключевые слова*: психолог, психологический климат, профессионально-психологическая компетентность, руководитель, личный состав, коллектив.*

Начиная с 1995 года группы специалистов беспрерывно, обеспечивают психологическое сопровождение служебно-боевой деятельности личного состава, который непосредственно участвует в проведении контртеррористических операциях в Северо-Кавказском регионе в сводных отрядах, оперативных группах и временных отделах внутренних дел.

Оценка работы психолога напрямую связана с показателями оперативно-служебной деятельности, устойчивостью кадрового состава, морально-психологической обстановки, дисциплины и законности.

В настоящее время работа психологов оценивается по следующим основным показателям:

– организационное обеспечение психологической работы;
– качественный состав укомплектованных должностей психологов;
– профилактика чрезвычайных происшествий среди сотрудников;
– проведение профессионально-психологического отбора;
– психологическое сопровождение служебной деятельности в экстремальных условиях;
– формирование благоприятного психологического климата;
– профессионально-психологическая подготовка и профессиональное воспитание [2].

На современном этапе развития общества происходит развитие специализации психологов по следующим направлениям:

– профессионально-психологический поиск;
– профессионально-психологическая подготовленность в процессе оперативно-служебной деятельности;
– предупреждение профессиональной деструкции, суицидального поведения;
– предотвращение нарушений служебной дисциплины и законности;
– психологическая работа с кадрами на выдвижение;
– наблюдение за социально-психологическим процессом в коллективах;
– предоставление информации руководителям по вопросам в области психологии;
– психологическая корректировка и реабилитация;
– психологический тренинг и другие.

На всех этапах кадрового отбора кандидатов на службу остается до сих пор актуальным психологическое сопровождение, введение в практику кадровой работы инновационных методик, обеспечивающих выявление

причин поступления на службу в органы внутренних дел, которые исключили бы приток поступления на службу лиц, с меркантильной мотивацией, с неустойчивой психикой.

Задача психологов состоит не только с подбором кадров на службу, но и работа с резервом кадров на выдвижение на вышестоящую должность. Здесь необходимо углубленное социально-психологическое обследование сотрудников и руководителей, предложенных на выдвижение по совокупности морально-психологических качеств. Образование резерва кадров на выдвижение должен проходить на конкурсной основе с учетом способности выдвиженца на вышестоящую должность психологически грамотно управлять служебным коллективом, мобилизовать личный состав на выполнение оперативно-служебных задач.

Также следует помнить, что любой поступок, либо правонарушение среди личного состава не может остаться сегодня без внимания психолога, так как их глубинные причины кроются в психологии. Действующий руководитель в свой деятельности должен быть тоже своего рода психологом. Он обязан учитывать соответствующие факторы: знать себя; учитывать служебную ситуацию; рассматривать соответствие намеченного стиля управления сложившейся ситуации и психологическому уровню подчиненных; принимать во внимание надобности коллектива; учитывать потребности подчиненных [3].

Психологу следует оказывать помощь каждому сотруднику, оказавшемуся в ситуации психологического кризиса, правового конфликта. Это позволит сберечь кадровый потенциал, профилактическую направленность всей системы воспитательной работы.

Психологическая компетентность представляет собой структурную систему знаний о человеке как индивиде, индивидуальности, субъекте труда и личности, включенном в индивидуальную или совместную деятельность, осуществляющем профессиональные и иные взаимодействия [1].

А.А. Дергач и соавторы обосновали структуру психологической компетентности, включающую несколько взаимосвязанных структур:

– социально-перцептивная компетентность (понимание людей);

– социально-психологическая компетентность (логичность действия, деятельности в отношении человека);

– аутопсихологическая компетентность (умение справляться со своим состоянием и работоспособностью);

– коммуникативная компетентность (знание о методах эффективного общения);

– психолого-педагогическая компетентность (знание методов информационно-психологического воздействия).

Социально-психологическая работа – комплекс мероприятий, направленных на повышение эффективности профессиональной деятельности личного состава путем формирования благоприятного социально-психологического климата в служебных коллективах, взаимоотношений между сотрудниками, их сплоченности, предупреждения межличностных конфликтов, а именно: проведение социально-психологического обследования сотрудников, изучение психологического климата в коллективах ОВД, разработка рекомендаций по его улучшению; участие в работе аттестационных комиссий и в формировании резерва кадров на выдвижение; проведение психологического обследования сотрудников при их перемещении на вышестоящие должности; разработка предложений по комплектованию служебных коллективов с учетом индивидуально-психологических характеристик сотрудников, их психологической совместимости для эффективного выполнения оперативно-служебных задач. Совершенствование психологической деятельности с личным

составом должна способствовать росту взаимопонимания, слаженности интересов и действий разных субъектов работы с личным составом – от первого руководителя до сотрудников-наставников. Психолог стал генератором новых идей и подходов в этой деятельности.

Список литературы

1. Деркач А.А. Психология развития профессионала / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова. – М., 2000.

2. Воспитательная работа с личным составом в системе Министерства внутренних дел Российской Федерации: Учебник / Под общ. ред. В.Я. Кикотя. – М.: ЦОКР МВД России, 2009. – 480 с.

3. Степанкин И.А. Стиль и метод в управленческой деятельности [Текст] / И.А. Степанкин // Инновационные технологии в науке и образовании: Материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 18 дек. 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №4 (4). – С. 440–442.

Япарова Ольга Георгиевна
канд. психол. наук, доцент, преподаватель
ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

Полякова Наталья Фёдоровна
студентка
Институт непрерывного педагогического образования
ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ПРОБЛЕМА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ И СПЛОЧЕННОСТИ В ПРИЕМНЫХ СЕМЬЯХ

Аннотация*: статья посвящена изучению эмоциональной направленности и сплоченности в приемных и кровных семьях. В качестве одной из причин проведения данного исследования стали вопиющие проблемы в приемных семьях, а именно: отказы от детей подросткового возраста. В результате проведенного исследования было выявлено, что существует взаимосвязь между эмоциональной направленностью членов приемной семьи и уровнем сплоченности семьи. Чем больше представлена в семье потребность в общении, дружбе и сочувствующем собеседнике, тем семья менее разобщена.*

Ключевые слова*: эмоциональная направленность, сплоченность семьи, приемные родители, приемные дети.*

Традиционно основным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детстве приобретает в семье, остается с ним в ходе всей последующей жизни. Поэтому в социальной политике государство большое значение придает профилактике сиротства через устройство детей в замещающие семьи [3]. Однако, как показывают многочисленные психологические исследования, приемная семья имеет разнообразные и трудно решаемые проблемы. Уже на этапе адаптации, попав в приемную семью, у детей и взрослых наблюдается раздражительность, периодические

вспышки гнева, агрессия, преувеличенные реакции на события и взаимоотношения, обидчивость [2]. Приемная семья сталкивается с риском распада семьи и, как результат, иногда решается на отказ от ребенка. Поэтому нам было интересно изучить и выявить, существует ли взаимосвязь между сплоченностью семьи и предпочтениями членов семьи к переживанию тех или иных эмоций.

Объектом исследования стала эмоциональная направленность как индивидуальное предпочтение в том или ином виде эмоций, то есть склонность к определенному типу переживания. Предметом исследования – эмоциональная направленность и сплоченность в приемных семьях.

Мы предположили, что существует взаимосвязь между эмоциональной направленностью и сплоченностью семьи.

В своем исследовании мы опирались на положение Б.И. Додонова о том, что эмоциональная направленность это проекция на эмоциональную сферу человека [1]; то есть эмоциональная направленность на определенные переживания отражает те социальные потребности и мотивы (альтруистические, коммуникативные, познавательные, эстетические и т. д.), которые являются доминирующими в направленности личности человека, и положение А.Г. Лидерса о том, что сплоченность – это психологическое расстояние между членами семьи, если расстояние максимально, они эмоционально взаимосвязаны, а если минимально, то члены семьи автономны и между ними сохраняется некая дистанция; и положение О.А. Карабановой о сплоченности как важном параметре семейной системы, который описывает структуру семьи с точки зрения способности реагировать на внешние и внутренние воздействия.

Поэтому для решения задач нашего исследования мы использовали опросник «Шкала семейной адаптации и сплоченности (FACES – 3) и тест-анкету «Эмоциональная направленность» Б.И. Додонова.

Эмпирическое исследование проводилось с приемными и кровными семьями в Каратузском районе Красноярского края.

В исследовании приняли участие 15 семей приемных и 15 семей кровных. В каждой семье по два родителя и 1 ребенок подросток. Семьи были полными, то есть в исследовании пряли участие 45 человек из кровных семей и 45 человек из кровных. Таким образом, общее количество испытуемых составило 90 человек. Средний возраст подростков составил 14,2 ± 0,8. Эти подростки учатся в 8–9 классах.

Результаты, полученные по методике «Определение общей эмоциональной направленности личности» Б.И. Додонова, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Средние значения типов эмоциональной направленности в кровных и приемных семьях (по методике «Эмоциональная направленность» Б.И.Додонова)

Типы эмоциональной направленности	Кровные семьи	Приемные семьи	U-критерий Манна-Уитни
Альтруистическая	6,5	7,4	*0,041*
Коммуникативная	7,1	7,4	0,419
Глорическая	3,2	3,7	0,208
Праксическая	3,1	3,1	1
Пугническая	3,1	4,2	*0,024*
Романтическая	2,5	2,6	0,613

Гностическая	2,7	2,8	1
Эстетическая	2,8	2,7	1
Гедонистическая	3,3	3,4	1
Акизитивная	3,1	3	1

Мы подвергли полученные результаты математической обработке с помощью U-критерия Манна-Уитни. Анализ результатов показал, что значимые различия в приемных и кровных семьях выявлены в альтруистической (6,5 против 7,4 соответственно) и пугнической (3,1 против 4,2 соответственно) направленности переживаемых эмоций. В приемных семьях достоверно значимо доминирует альтруистическая направленность, то есть склонность к переживаниям, связанным с реализацией потребности в содействии и помощи другим, высокая потребность в дружеском общении, потребность в сочувствующем собеседнике выше, чем в кровных семьях. А также для приемных семей значимо характерна пугническая направленность, которая проявляется своеобразной борьбой, опирающейся на потребность в преодолении опасности, на основе которой зарождается интерес к борьбе. Также мы провели качественный анализ ответов, который показал, что родители и подростки в приемных семьях на такие утверждения «Я часто беспокоюсь о близких, друзьях», «Хочу приносить людям радость и счастье», «Испытываю потребность делиться с другими людьми своими мыслями и переживаниями», «Я чувствую большую благодарность к людям, которые делают мне добро» значимо чаще, чем члены кровных семей, давали ответы «Безусловно, да» и «Пожалуй, да». А на утверждения «Охотно иду на риск», «Я человек решительный», «Я люблю преодолевать опасности», «Азарт, спортивная злость, обычно улучшает результаты моей деятельности» в приемных семьях значимо реже, чем члены кровных семей, давали ответы «Пожалуй, нет» и «Безусловно, нет».

Результаты по методике «Шкала семейной адаптации и сплоченности (FACES – 3) представлены в таблице 2.

Таблица 2

Средние значения по параметрам семейной сплоченности в приемных и кровных семьях (по опроснику «Шкала семейной адаптации и сплоченности (FACES – 3) (Д.Х. Олсон, адаптированный и нормированный Э.Г. Эйдемиллером, А.Г. Лидерсом, М.Ю. Городновой)

Параметры семейной сплоченности	Кровные семьи	Приемные семьи	U-критерий Манна-Уитни
Эмоциональная связь	11,5	9,8	*0,002*
Семейные границы	8	7,3	0,183
Принятие решений	3,5	3,6	0,803
Время	3,4	3,6	0,319
Друзья	3,4	3,3	0,607
Интерес и отдых	7,8	7,5	0,225

Полученные результаты мы подвергли математической обработке с помощью U-критерия Манна-Уитни. Анализ результатов показал, что значимые различия в кровных и приемных семьях выявлены по такому параметру семейной сплоченности, как эмоциональная связь (11,5 против 9,8) соответственно). То есть в кровных семьях эмоциональная связь зна-

чимо теснее, чем в приемных семьях. Так, в кровных семьях на утверждения «Члены нашей семьи обращаются друг другу за помощью», «Единство очень важно для нашей семьи», «Члены нашей семьи чувствуют, что все очень близки друг другу» давали ответы «часто», «почти всегда» значимо чаще, чем члены приемных семей.

Затем полученные результаты мы соотнесли с уровнями сплоченности. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Показатели уровня сплоченности в кровных и приемных семьях (по методике «Шкала семейной адаптации и сплоченности (FACES – 3) (Д.Х. Олсон, адаптированный и нормированный Э.Г. Эйдемиллером, А.Г. Лидерсом, М.Ю. Городновой)

Уровень сплоченности	Кровные семьи	Приемные семьи	U-критерий Манна-Уитни
разобщенный	0	29	*0,002*
разделенный	34,6	34,6	0,817
связанный	40,3	39,6	*0,037*
сцепленный	0	0	1

Полученные результаты мы подвергли математической обработке с помощью U-критерия Манна-Уитни. Анализ результатов показал, что приемные семьи значимо разобщены по сравнению с кровными семьями. В кровных семьях изначально не было выявлено данного уровня. Зато кровные семьи достоверно имеют связанный уровень сплоченности по сравнению с приемными семьями (40,3 против 39,6). На утверждения «Нам нравится что-то делать в узком семейном кругу», «Члены нашей семьи любят проводить свободное время вместе», «Мы советуемся друг с другом при принятии решений», «Единство очень важно для нашей семьи» родители и подростки из кровных семей давали ответ «часто» значимо чаще, чем члены приемных семей.

Таким образом, разобщенный уровень семейной сплоченности приемных семей может говорить об эмоциональной разделенности, малой привязанности друг к другу, несогласованности действий в разных жизненных ситуациях, неспособности оказывать поддержку друг другу и совместно решать жизненные проблемы. Изолируясь друг от друга, подчеркивая свою независимость, они скрывают свою неспособность устанавливать близкие взаимоотношения. При сближении с другими у них возрастает чувство тревоги.

Далее для подтверждения выдвинутой гипотезы мы использовали коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты корреляционного анализа взаимосвязи уровня сплоченности и типов эмоциональной направленности личности в приемных семьях по Спирмену (n = 45)

Тип эмоциональной направленности	r/p	Уровень семейной сплоченности		
		Разобщенный	Разделенный	Связанный
Альтруистический	r	0,165	0,157	-0,250
	p	0,277	0,304	0,098

Коммуникативный	r	*-0,360**	*0,040*	*0,214*
	p	0,015	0,794	0,158
Глорический	r	*0,322**	*-0,183*	*-0,203*
	p	0,031	0,230	0,182
Праксический	r	*0,492***	*-0,256*	*-0,266*
	p	0,001	0,090	0,077
Пугнический	r	*0,424***	*-0,520***	*0,131*
	p	0,004	0,000255	0,391
Романтический	r	0,274	-0,094	-0,205
	p	0,069	0,540	0,177
Гностический	r	0,061	-0,31	-0,131
	p	0,693	0,84	0,391
Эстетический	r	0,24	0,003	-0,108
	p	0,877	0,984	0,478
Гедонистичекий	r	*0,419***	*-0,239*	*-0,205*
	p	0,004	0,113	0,176
Акизитивный	r	*0,446***	*-0,226*	*-0,281*
	p	0,002	0,136	0,061

Анализ полученных результатов показал, что между коммуникативным типом направленности и разобщенным уровнем семейной сплоченности была выявлена умеренная отрицательная связь (-r=-0,36 при p≤0,05), то есть чем больше представлена в семье потребность в общении, дружбе и сочувствующем собеседнике, тем семья менее разобщена.

Достоверные прямые связи были выявлены между разобщенным уровнем семейной сплоченностии и глорическим типом эмоциональной направленности (r = 0,322, p ≤ 0,05). То есть, чем больше члены семьи направлены на переживание славы, почета, потребности в самоутверждении, тем более разобщена такая семья.

Достоверные прямые связи были выявлены между разобщенным уровнем семейной сплоченностии и праксическим типом направленности (r = 0,492, p ≤ 0,01). Праксический тип эмоциональной направленности подразумевает ценностные переживания, которые связаны с реализацией деятельности, необходимой субъекту самому по себе. То есть, чем эгоистичнее члены семьи, тем выше разобщенность семьи.

Достоверные прямые связи были выявлены между разобщенным уровнем семейной сплоченностии и пугническим типом направленности (r =

0,424, $p \leq 0,01$). Пугническая эмоциональная направленность является своеобразной борьбой, опирающейся на потребность в преодолении опасности, на основе которой зарождается интерес к борьбе. Таким образом, чем более выражена борьба в семье, тем более разобщена семья.

Достоверные прямые связи были выявлены между разобщенным уровнем семейной сплоченностии и гедонистическим типом эмоциональной направленности ($r = 0,419$, $p \leq 0,01$). Гедонистическая эмоциональная направленность выражает потребность в телесном и душевном комфорте. Чем выше эта потребность у членов семьи, тем более разобщена семья.

Достоверные прямые связи были выявлены между разобщенным уровнем семейной сплоченностии и акизитивным типом эмоциональной направленности ($r = 0,446$, $p \leq 0,01$). Акизитивная эмоциональная направленность это стремление к накоплению, коллекционированию вещей, в которых нет острой необходимости. Чем более семья стремится к накоплению, тем более она разобщена.

Таким образом, наше исследование подтвердило гипотезу о том, что между эмоциональной направленностью членов семьи и уровнем сплоченности существует взаимосвязь. Наше исследование это еще один шаг к пониманию тех проблем, которые могут приводить к конфликтам в замещающих семьях и отказам от приемных детей.

Список литературы

1. Додонов Б.И. Классификация эмоций при исследовании эмоциональной направленности личности [Текст] / Б.И Додонов. – 1975. – №6. – С. 21–33.

2. Захарова Ж.А. Замещающая семья [Текст] / Ж.А. Захарова, И.И. Осипова / Под ред. Э.А. Манукян. – М: Полиграф сервис, 2005. – 112 с.

3. Ослон В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья [Текст] / В.Н. Ослон. – М.: Генезис, 2006. – 34 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Голубева Ирина Владимировна
старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Тольяттинский государственный университет»
г. Тольятти, Самарская область

DOI 10.21661/r-112106

АУТОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация*: в данной статье рассматривается аутопсихологическая компетентность как система характеристик, обеспечивающих высокий уровень профессиональной компетентности. Это связано с потребностью самоорганизации в профессиональной деятельности, где определяющее значение приобретает самостоятельность и ответственность человека.*

Ключевые слова*: аутопсихологическая компетентность, профессиональная деятельность, профессиональная компетентность, самопознание, саморазвитие.*

Термин «компетентность» специалиста охватывает круг задач, при решении которых человек использует соответствующий ей уровень знаний, имея опыт осуществления какой-либо деятельности.

В отечественной науке имеется достаточное количество определений «компетентности», имеющих практическую значимость. Отечественные исследователи предлагают рассматривать «компетентность» в аспекте деятельности, прежде всего, профессиональной. Так, например, А.К. Маркова относит данное понятие к индивидуальным особенностям личности, которые побуждают проявлять в деятельности ответственность и самостоятельность, что, соответственно, будет отражаться и на результатах деятельности человека [8].

Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк, В.М. Шепель связывают компетентность с профессиональной сферой, определяя ее как комплекс знаний и опыта человека, оказывающего влияние на способ выполнения им своей профессиональной деятельности [6; 11].

Таким образом, к существенным признакам компетентности следует отнести: уровень усвоения знаний и умений, определяющий их качественную сторону, диапазон этих знаний и умений; способность выполнять специальные задания, способность рационально организовывать и планировать свою профессиональную деятельность, способность использования знания в нестандартных ситуациях.

Как можно видеть из всего вышеперечисленного, критерии проявления компетентности можно обозначить через «эффективность», «адаптивность», «достижение», «успешность», «понимание», «результативность», «владение», «воспитанность».

Не случайно И.А. Зимняя относит компетентность к общей культуре человека, рассматривая ее как совокупность его мировоззрения и системы знаний, умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность [7].

Компетентность личности специалиста проявляется в профессиональной деятельности и профессиональном общении, следовательно, включает способности, знания, умения и навыки, умения быть в социуме, необходимые для осуществления деятельности и общения в процессе этой деятельности. Ее компонентом является профессиональная компетентность, содержание которой связано с контекстом профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность специалиста – это одновременно и профессиональное, и личностное свойство, характеризующееся просоциальной активностью специалиста и определяемое его готовностью и способностью выполнять свои профессиональные обязанности и базирующееся на профессиональных компетенциях: ценностно-мотивационных, когнитивных, социально-психологических, деятельностных.

Уровень профессиональной компетентности во многом зависит от личностных качеств субъекта деятельности – интеллектуальной активности, способностей, познавательной потребности, мотивации профессиональных и личностных достижений, уровня воспитанности [1].

Относительно различных видов профессиональной деятельности представлены классификации видов компетентности, отображающих сущность той или иной профессии.

В структуре профессиональной компетентности, если деятельность относится к классу «человек – человек», особая роль принадлежит психологической компетентности, которая позволяет эффективно взаимодействовать и управлять «человеческой составляющей» организационных систем.

Психологическую компетентность образует имеющая свою структуру система представлений о человеке во всех его проявлениях, рассматриваемом в рамках индивидуальной или совместной деятельности и в процессе осуществления профессионального взаимодействия. Что касается видов психологической компетентности, то выделяют такие, как: социально-перцептивная компетентность. Связана с процессом восприятия, познания и понимания людей, поэтому в основе ее отмечают такие качества, как наблюдательность и проницательность; социально-психологическая компетентность. Она проявляется, когда человек выполняя ту или иную деятельность, включается в профессиональные группы, коллективы. Для этого ему необходимо знать закономерности поведения и отношений человека в рамках этих групп; аутопсихологическая компетентность. Данная составляющая позволяет человеку быть самоэффективным, поскольку связана с процессами самопознания, самооценки, самоконтроля и саморегуляцией своего поведения, состояния; коммуникативная компетентность. Она участвует в поиске и разработке наиболее эффективных стратегий в ходе общения; психолого-педагогическая компетентность, как правило, связана со знанием методов влияния [2; 3; 9].

Конечно, профессионально компетентный человек в совершенстве может владеть технологиями, приемами, необходимым инструментарием в своей профессиональной деятельности, но если он не готов к постоянной работе, связанной с изменением его личностных черт и поведения, то будет затруднен дальнейший процесс профессионализации и карьерного роста.

В связи с этим, основой профессиональной компетентности специалистов, прежде всего, выступает аутопсихологическая компетентность. Причем она не может быть привязана только к конкретной сфере профессиональной деятельности, эта компетентность универсальна и необходима для любого вида профессиональной деятельности (А.А. Деркач и В.Г. Зазыкин) [1; 5].

Как уже говорилось, личность, включенная в профессиональную деятельность, должна знать свои индивидуальные особенности, способности

и склонности и использовать их в качестве средств реализации этой деятельности. В качестве фактора, способствующего профессиональному развитию человека, выступает аутопсихологическая компетентность, выраженная в индивидуальном опыте в ходе решения профессиональных задач.

Исследования аутопсихологической компетентности демонстрируют значимость данного явления в профессиональном развитии человека. В частности, было выявлено, что в процессе профессионализации человека, аутопсихологическая компетентность снижает уровень тревожности, способствует повышению его активности, уверенности в себе и своих силах. У человека постепенно появляется потребность в рефлексии своих действий и поведения, что расширяет границы собственных представлений о себе, в конечном итоге, это приводит к различного рода профессиональным изменениям позитивного характера.

Если говорить о профессиональной адаптации специалиста, то аутопсихологическая компетентность ускоряет процессы приспособления к изменяющимся условиям деятельности. Л.А. Степнова в своем исследовании обратила внимание на факторы, которые позволяют свести к минимуму [9; 10] психологические затраты в процессе адаптации: обобщенный способ саморегуляции как свойство личности, выступающий как адаптационная стратегия, и тактика поведения, включающая комплекс приемов, которые определяют индивидуальный стиль деятельности. Речь в данном случае идет о том, что высокий уровень аутопсихологической компетентности способствует сознательной координации и регуляции со стороны интеллектуальной активности специалиста. Кроме того, у человека в этом случае повышается мотивация, направленная на дальнейшее профессиональное и личностное развитие.

В акмеологических исследованиях структура аутопсихологической деятельности представлена такими составляющими, как: субъект этой деятельности, которым является «Я»-развивающееся; объект, к которому может относиться индивидуальная особенность, личностное свойство, препятствующее эффективной профессиональной деятельности; предмет, которым становится какое-то конкретное психологическое образование, на которое и будет направлена самопреобразующая деятельность. В данном случае представлен субъектно-деятельностный подход к этому явлению, с позиций которого аутопсихологическая компетентность выступает в качестве механизма (его можно обозначить как интрапсихический механизм) личности, обеспечивающего ее самоорганизацию и преобразование с последующей организацией взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом.

Аутопсихологическая компетентность, определяемая как готовность и способность личности к самопознанию, самовоспитанию, саморазвитию и самореализации, связана с тем, что человек имеет полное представление о своих особенностях, а на основе этого может знать и понимать, как надо действовать в тех или иных жизненных ситуациях [4; 5; 9; 10].

С этой точки зрения аутопсихологическую компетентность можно рассматривать и в качестве особой способности человека к работе над собой, то есть способности к изменениям в своей личности и поведении. По сути, речь идет о том, что у человека есть запас или потенциал психических ресурсов, которые он может результативно использовать, развивая и совершенствуя их, тем самым создавая благоприятную почву для профессиональной деятельности.

Рассматривая аутопсихологическую компетентность в плане профессиональной компетентности, мы видим, что она является одним из факторов, который активизируя индивидуальный опыт человека, помогает

успешному решению тех задач, которые встают перед ним в профессиональной деятельности. Человек выступает субъектом профессиональной деятельности, поэтому знание своих особенностей позволяет человеку успешно реализоваться в своей профессии.

Являясь личностным свойством, аутопсихологическая компетентность имеет связь с процессами самосознания и саморегуляции, давая информацию человеку о самом себе; обеспечивая объективную оценку своих способностей и возможностей; включая человека в процесс самонаблюдения и рефлексии; развивая его способность к эффективному взаимодействию с окружающей средой при наличии внутреннего локуса-контроля; удовлетворяя потребность человека в самопознании и саморазвитии (А.А. Деркач, Л.А. Степнова) [4; 5; 9; 10]. Итогом этого процесса становится сформированность субъектных характеристик профессионала, таких, как: самоотношение, самооценка, саморегулирование, которые приводят к проектированию себя как профессионала.

Выделение аутопсихологической компетентности как элемента профессиональной компетентности имеет важное практическое значение. Она способствует осознанному восприятию своей деятельности и, соответственно, позволяет управлять процессом саморазвития и самовоспитания в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Акмеология [Текст] / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.

2. Акмеологическая оценка профессиональной компетентности государственных служащих [Текст] / Под общ. ред. А.А. Деркача. – М., 2007.

3. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала [Текст] / А.А. Деркач. – М.: Изд-во МПСИ, 2004. – 752 с.

4. Деркач А.А. Развитие аутопсихологической компетентности государственных служащих [Текст] / А.А. Деркач, Л.А. Степнова. – М.: Изд-во РАГС, 2003. – 297 с.

5. Зазыкин В.Г. Акмеографический подход в развитии профессионализма государственного служащего [Текст] / В.Г. Зазыкин. – М.: РАГС, 1999. – 88 с.

6. Зеер Э.Ф. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем [Текст] / Э.Ф. Зеер // Высшее образование в России. – 2007. – №11. – С. 39–46.

7. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе подходов к проблемам образования? [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – №8. – С. 20–26.

8. Маркова А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М., 1997.

9. Степнова Л.А. Психолого-акмеологическая диагностика профессиональной компетентности кадров управления [Текст] / Л.А. Степнова, Ю.В. Бруй. – М.: Изд-во РАГС, 2010. – 126 с.

10. Степнова Л.А. Развитие аутопсихологической компетентности: овладение акмеологическими технологиями [Текст] / Л.А. Степнова. – М., 2001.

11. Сыманюк Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности [Текст] / Э.Э. Сыманюк. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 252 с.

Петрунько Ольга Владимировна
педагог-психолог
МБДОУ ЦРР – Д/С №21 «Елочка»
г. Ессентуки, Ставропольский край

DOI 10.21661/r-112118

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК КОРРЕКЦИОННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС, СПОСОБСТВУЮЩИЙ РАЗВИТИЮ ВСЕХ КОМПОНЕНТОВ РЕЧИ, АКТИВИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ, А ТАКЖЕ ВОСПИТАНИЮ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ

Аннотация*: проблема речевого развития подрастающего поколения всегда стояла очень остро, и этому аспекту педагогической деятельности уделялось и уделяется большое внимание. По мнению автора статьи, все психические процессы у ребёнка – память, внимание, воображение, мышление, целенаправленное поведение – развиваются при непосредственном участии речи.*

Ключевые слова*: сказкотерапия, коррекция, коммуникативная сфера, развитие речи, нравственные качества.*

У ребёнка с нарушениями речи при отсутствии соответствующих коррекционных мероприятий может замедляться и темп интеллектуального развития. В силу дефекта речи он мало общается с окружающими, круг представлений в связи с этим значительно ограничивается, темп развития мышления замедляется. Дети с нарушениями речи эмоционально замкнутые, их эмоции слабые и неуверенные.

Это приводит к нарушениям эмоциональной и коммуникативной сферы ребенка дошкольного возраста.

Согласно статистике, количество речевых нарушений в последние годы имеет тенденцию к увеличению. Это обстоятельство волнует не только учителя-логопеда и психолога, но и всех педагогов дошкольных и школьных учреждений, так как правильная речь является одной из важнейших предпосылок дальнейшего полноценного и всестороннего развития ребенка, процесса его социальной адаптации.

Основной задачей психологической службы дошкольного учреждения в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта является создание благоприятных психолого-педагогических условий для успешного развития личности выпускника детского сада, будущего первоклассника. Это позволяет определить основные ориентиры, модель успешного ребенка, в полной мере владеющего таким компетенциями как:

1. Эмоциональная стабильность.
2. Физическое и психическое здоровье.
3. Осведомленность по всем образовательным областям.
4. Сообразительность.
5. Любознательность.
6. Самостоятельность.

Для успешной реализации представленных направлений психолог дошкольного учреждения использует как традиционные формы работы

(направленные на исправление имеющихся нарушений), так и нетрадиционные формы (комплексный процесс создания, распространения, внедрения и использования нового практического средства, направленного на раскрытие потенциальных возможностей ребёнка, достижение им оптимального уровня развития). Одним из таких методов является сказкотерапия. Сказка способствует стимулированию речевой активности детей и развитию коммуникативной функции речи. Использование сказки улучшает у ребёнка память, внимание, повышает работоспособность, нормализует состояние нервной системы, устраняет стрессы, снижает уровень утомляемости. Сказка регулирует эмоционально-волевую сферу ребёнка, понимание ребёнком своих переживаний, поиск способов их преодоления. Но самое главное, сказка помогает ребенку жить и становиться личностью с социально нравственным воспитанием.

По определению В.А. Сухомлинского, суть процесса морального воспитания состоит в том, что моральные идеи становятся достоянием каждого воспитанника, превращаются в нормы и правила поведения.

Он считал, что учитель обязан уметь дорожить детским доверием, щадить беззащитность детей, быть для него воплощением добра и справедливости. Без этих качеств не может быть учителя.

Среди различных средств воспитания воспитание красотой стоит у Сухомлинского на первом месте. Василий Александрович учит детей чувствовать красоту природы, красоту искусства и постепенно приводит воспитанников к пониманию высшей красоты: красоты человека, его труда, его поступков и жизни.

В.А. Сухомлинский был уверен, что успех воспитания во многом определяется развитием эмоционально-чувственной сферы. Вечный источник прекрасного – в природе, в мире, окружающем человека, с безграничным богатством явлений, с неисчерпаемой красотой.

Познание красоты слова является важнейшим шагом в мир прекрасного.

Сухомлинский старался не просто привить детям те или иные хорошие качества, а создать у каждого ребенка нравственный идеал. Высоконравственное поведение ребенка складывается из множества множеств отдельных маленьких поступков: из слова, действия, бездействия, из отношения к действиям и словам других.

Наследие В.А. Сухомлинского может стать нашей путеводной звездой в любви к детям, в отношении к своей профессии педагога.

Современное общество требует появления нового человека как гражданина, что неизбежно влечёт за собой изменение нравственных ориентиров и идеалов общественного сознания. Проблема нравственного воспитания в условиях современного общества приобрела особое значение. Это связано, прежде всего, с его глубинными изменениями. Нравственное воспитание является важнейшей стороной общего развития дошкольников, именно в процессе нравственного воспитания у ребёнка развиваются гуманные чувства, формируются этические представления, навыки культурного поведения, социально-общественные качества, уважение к взрослым, ответственное выполнение поручений, умение оценивать свои поступки и действия других людей. Нравственность неразрывно связана с социальной ответственностью.

Дать новый импульс на пути к столь желанным переменам, как можно быстрее закрепить их в ребёнке помогает такая коррекционная технология как сказкотерапия. Это эффективное средство формирования личности дошкольника и его нравственных качеств.

В современном мире в погоне за развитием интеллекта упускается воспитание души, нравственное развитие.

Опыт практической деятельности психологической службы дошкольного учреждения показывает, что одним из возможных путей контролируемого и целенаправленного нравственного развития является сказка, где за внешней простотой построения стоит глубокий символический смысл. Сказка обучает, воспитывает, предупреждает, учит, побуждает к деятельности и даже лечит. Иначе говоря, потенциал сказки гораздо богаче её художественно-образной значимости. Сказка является одним из важнейших нравственно-педагогических средств формирования личности. Сказкотерапия – интегрированная деятельность, в которой действия воображаемой ситуации связаны с реальным общением, направленным на активность, самостоятельность, творчество, регулирование ребёнком собственных эмоциональных состояний; которая используя метаморфические ресурсы сказки, позволяет детям развить самосознание, стать самими собой.

Используя сказку, я развиваю у ребёнка эмоционально-волевую сферу, корректирую возникшие у него эмоциональные проблемы, развиваю его словарный запас, развиваю его как личность, формирую созидательную систему ценностей.

Вырастая, ребёнок не перестаёт интересоваться сказкой, и поэтому педагогическое воздействие на ребенка посредством сказки незаметно для ребенка. Читая или слушая сказку, ребёнок сам переживает все предполагаемые ситуации, делая для себя выводы, решая вопросы. Ребёнок учится видеть не только примеры «плохого» и «хорошего» поведения, но и приобретает способность находить собственные ошибки в поведении, общении, деятельности, а также учится моделировать ситуации, подвергая анализу личную активность через самоанализ в контексте сказочного сюжета. И, конечно же, сказка соответствует детским запросам в волшебстве, тайне и приключениям. А там, где есть интерес, обязательно будет и положительный результат.

Применение сказкотерапии, как нетрадиционного метода, в коррекционной работе признано в современной педагогической науке одним из эффективных средств профилактики и коррекции нарушений, как в речевом, так и в нравственном развитии ребёнка.

Эта психолого-педагогическая технология позволяет педагогу-психологу усовершенствовать коррекционный процесс и придать своей работе с детьми оттенок волшебства.

Список литературы

1. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М., 2009.

2. Буре С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников. – М., 2010.

3. Лукошко сказок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.lukoshko.net/

4. Дошкольное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edu.rin.ru/preschool/index.html

5. Дошкольники [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://doshkolniki.org/poleznye-ssylki.html

6. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии (ч. 1) // Школьный психолог. – 2001. – №25. – С. 5–12.

7. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2013. – С. 7–11.

8. Шорыгина Т.А. Общительные сказки. – ТЦ Сфера, 2014.

9. Лопатина А. Сказы матушки Земли / А. Лопатина, М. Скребцова.

10. Заболотная Э. Сказки – подсказки / Э. Заболотная. – Феникс, 2012.

11. Светланова И.А. Сихологические игры для детей / И.А. Светланова. – Феникс, 2014.

12. Алябьева Е.А. Эмоциональные сказки / Е.А. Алябьева. – ТЦ Сфера, 2015.

13. Свистунова Е.В. Разноцветное детство. – Форум, 2012.

Поляшова Наталья Владимировна
канд. биол. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область
Матафанова Алла Александровна
магистрант
Институт педагогики и психологии
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ДОМЕ РЕБЕНКА

***Аннотация**: в статье рассмотрены актуальность, а также особенности организации и условий успешной адаптации детей раннего возраста в доме ребенка. Рациональная организация педагогического процесса направлена на формирование в ребенке личности.*

***Ключевые слова**: адаптация, условия адаптации, организационные условия, дети раннего возраста, дом ребенка.*

Проблема детей-сирот в России одна из самых сложных и наименее разрешимых в нашем обществе. Особого внимания заслуживает создание условий для нормального развития ребенка, социальная адаптация ребенка в нормальных современных условиях жизни и подготовка воспитанников к самостоятельной жизни. Социальная адаптация воспитанника детского дома – это сложный многоэтапный динамичный процесс, направленный на приспособление воспитанника к новым для него условиям социальной среды детского дома его постинтернатную интеграцию и общественную жизнь [1].

Глобальные изменения в системе учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Российской Федерации связаны, в первую очередь, с признанием роли семейных форм жизнеустройства несовершеннолетних [2]. В связи с этим, отмечается снижение числа учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и воспитывающихся в них несовершеннолетних. Из выступления уполномоченного при Президенте РФ по правам ребенка П. Астахова на конференции «О положении детей в Российской Федерации» в период 2009–2014 годов на 40% сократилось число детей, оставшихся без попечения родителей (с 106, 7 тыс. до 61, 6 тыс.); на 30% сократилось количество учреждений для детей-сирот, оставшихся без попечения родителей. Вторым важнейшим направлением деятельности образовательных учреждений рассматриваемого типа является система социализации воспитанников, адаптации их к самостоятельной жизни. Соответственно, деятельность домов ребенка должна быть направлена на создание организационно-управленческих условий для адаптации детей раннего возраста. В связи с этим предполагается пересмотр существующих программ развития образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, корректировка основных задач программы развития в соответствии с государственной политикой в сфере образования и социальной защиты. Встает вопрос о разработке локальных актов с уче-

том требований политики государства, внесения изменения в Устав учреждения, дополнительной переподготовки специалистов, совершенствовании программы развития дома ребенка.

В Федеральном законе «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 года №124-ФЗ социальная адаптация ребенка определяется как процесс активного приспособления ребенка, находящегося в трудной жизненной ситуации, к принятым в обществе правилам и нормам поведения, а также процесс преодоления последствий психологической или моральной травмы [3].

На уровне организации дом ребенка – это не только учреждение здравоохранения, в котором оказывается медицинская помощь на современном уровне, но и место, где дети развиваются, воспитываются, социально адаптируются. В доме ребенка проводится комплексная медико-психолого-педагогическая реабилитация воспитанников дома ребенка, предусматривающая совместную работу всех специалистов учреждения. Являясь государственным учреждением закрытого типа, дом ребенка выполняет конкретный социальный заказ. Это воспитательное, оздоровительное, реабилитационное учреждение, призванное заменить семью детям, оставшимся без попечения родителей, создать условия, в которых, ребенок, лишенный материнской ласки и отцовского внимания, развивался бы всесторонне и гармонично. Контингент данного учреждения – это дети в большинстве своем, из семей социального риска с теми или иными уровнями социальной, психологической, структурной дезорганизации. Целью работы является выявление проблем в и помощь детям в преодолении трудностей с ориентацией на их развитие, потенциальные возможности и способности. Эти дети нуждаются в специально организованной помощи, обеспечивающей учет их возрастных и индивидуальных особенностей, а также состояния здоровья.

Определение методологических основ процесса комплексной социально- психолого-педагогической помощи требует: пересмотра системы организации работы учреждения, образовательного процесса, но их условий – адаптивной среды дома ребенка, способной максимально облегчить путь продвижения ребенка в образовании и жизни.

Комплексный подход специалистов – это наличие и реализация разнообразных подпрограмм реабилитации каждым участником процесса: врачом, психологом, логопедом, учителем-дефектологом, воспитателем. Таким образом, на уровне организации для создания условий успешной адаптации детей необходимо материально-техническое обеспечение, создание предметно развивающей среды, кадровое обеспечение, разработка программы развития образовательной организации, индивидуальных программ развития воспитанников, использование эффективных методов работы с детьми.

На уровне педагогов для осуществления эффективной работы по адаптации детей необходимо, чтобы педагогический персонал дома ребенка, работал в тесном сотрудничестве с медицинским персоналом, стремился добиться оптимального уровня физического, интеллектуального и личностного развития детей, ослабить влияние неблагоприятных факторов, обеспечить у детей чувство комфортности, защищенности, обогатить жизнь детей радостными впечатлениями, расширить их контакт с внешним миром и помочь воспитанникам обрести семью. Необходимо создание в доме ребенка комфортной предметно-развивающей среды и жизненного пространства для обеспечения разнообразной деятельности детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и задач педагоги-

ческого воздействия. Для создания и поддержания эмоционально-личностного контакта воспитателей с детьми проведение регулярных мероприятий, направленных на повышения педагогического мастерства: тренинги по развитию навыков конструктивного общения и повышению эмоционального интеллекта, супервизии, обмен педагогическим опытом. Должны быть созданы условия для предупреждения «эмоционального выгорания» сотрудников. Разработка перспективного планирования по всем направлениям воспитательно-образовательной работы с воспитанниками позволяет методически верно определить систему работы с детьми, обеспечить ее целенаправленность и результативность. Конечная цель деятельности сотрудников – подготовка ребенка к устройству в семью или переводу в образовательное учреждение.

На уровне ребенка для адаптационного периода характерны эмоциональная напряженность, беспокойство или заторможенность, поэтому необходимо особое внимание к созданию эмоционального благополучия ребенка в учреждении, созданию условий успешной адаптации. Каждому ребенку обеспечивается уход, диагностика, лечение, реабилитация, а так же социальная адаптация, воспитание, комплексная оценка состояния здоровья и развития, соблюдение регламентированных и нерегламентированных видов деятельности, режима сна и бодрствования. Необходимо соблюдать индивидуальный подход к каждому ребенку, внедряются элементы инновационных технологий в комплексную реабилитацию воспитанников. Необходимо разработка и внедрение программы адаптации ребенка к условиям дома ребенка и оценка адаптационного периода всеми специалистами. Необходимо создание стабильных условий в каждой группе: постоянный состав воспитателей, единые требования, соблюдение режима дня, подготовка ребенка к любым предстоящим событиям [4].

Для успешной адаптации ребенка раннего возраста к условиям дома ребенка необходимо прежде всего создать у него положительную установку, положительные впечатления о группе и о доме ребенка в целом, это зависит в первую очередь от воспитателей, медсестер. Процесс адаптации необходимо правильно организовать. Требования дисциплины не должны противоречить индивидуальному подходу к каждому ребенку, нельзя насильно заставлять ребенка делать что-то не так, как он привык, поскольку страх в такой ситуации, значительно осложнит привыкание к новым условиям. Во время адаптации дети особо остро нуждаются в чувстве защищенности, эмоциональном комфорте.

Таким образом, рациональная организация педагогического процесса, в основе которого лежит принцип развития активности ребенка и обогащения его психической жизни посредством организации различных видов деятельности (предметной, познавательной, игровой и т. д.), направлена на формирование в ребенке личности и для успешной адаптации необходимо создание следующих условий:

– организация среды;

– организация общения в процессе специально организованной деятельности на занятиях;

– развитие общения при осуществлении режимных процессов.

Список литературы

1. Булдыгерова Л.В. Проблема адаптации детей и подростков в условиях детского дома // Амурский научный вестник. – 2011. – №2. – С. 15–23.

2. Гришина И.В. Методические рекомендации по разработке Программы развития образовательного учреждения. – М., КАРО, 2014. – 78 с.

3. Кравцов А.И. Организационно-педагогические факторы успешной социализации детей, оставшихся без попечения родителей: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – Челябинск, 2007. – 29 с.

4. Крейдич В.Ю. Работа по семейному устройству детей-сирот, рожденных от ВИЧ – инфицированных материй / В.Ю. Крейдич, П.Г. Гальцова, И.С. Дудка // Наука, техника и образование. – 2014. – №3 – С. 34–39.

Федотова Елена Михайловна
старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный
архитектурно-строительный университет»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

DOI 10.21661/r-112073

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ИХ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация*: в статье обосновывается значимость психодинамических свойств личности преподавателей на развитие их конфликтологической культуры. В работе представлены результаты проведенного констатирующего эксперимента для изучения особенностей психодинамических свойств личности преподавателей высшей школы и проверки предположения о влиянии этих особенностей на конфликтологическую культуру преподавателя вуза.*

Ключевые слова*: преподаватели, конфликт, конфликтологическая культура, индивидуально-психологические свойства личности.*

Главными действующими лицами, субъектами конфликтного противоборства в любой профессиональной среде, являются люди с их специфическими внутренними условиями, интересами, установками, направленностью активности, нормами регуляции поведения и деятельности. Именно поэтому, влияние личностного фактора на конфликтное поведение признается в настоящее время многими исследователями (А.Я. Анцупов, Бойко, Гришина, Гусева, В.Н. Князев, А.Г. Ковалев, Б.В. Коваленко, В.С. Мерлин, Т.С. Сулимова).

Анализ психолого-педагогической литературы, а также результаты наших исследований выявили, что возникновение конфликтов обусловлено проявлением индивидуально-психологических особенностей личности преподавателей. Структуру психодинамических свойств индивида составляют темперамент, сенситивность, характер, эмоциональный интеллект, направленность личности и способности. Более подробно вопрос влияния эмоционального интеллекта на конфликты рассматривался нами в указанных статьях [1; 2].

Нами был проведен констатирующий эксперимент для изучения особенностей психодинамических свойств личности преподавателей высшей школы и проверки предположения о влиянии этих особенностей на конфликтологическую культуру преподавателя вуза. К исследованию с использованием диагностики «Психологическая характеристика темперамента» Б.Н. Смирнова были привлечены преподаватели нескольких вузов

Нижнего Новгорода. Общая численность испытуемых составила 60 человек: 30 мужчин и 30 женщин в возрасте 23–70 лет.

Данная методика измеряет показатели по основным свойствам темперамента: экстраверсия-интроверсия, ригидность-пластичность, темп реакции (быстрый – медленный), активность (высокая – низкая).

Результаты корреляционного анализа связей показателей дисгармонии межличностных отношений с психодинамическими свойствами личности преподавателей выявили статистически достоверную обратную взаимосвязь только между показателями «конфликтность» и «эмоциональная возбудимость»
($r = –0,25$, $p < 0,05$). В связи с тем, что показатели «конфликтности» у преподавателей в среднем ниже средненормативных, и делать суждения о высокой конфликтности не приходится, то вернее будет утверждение: чем выше эмоциональная возбудимость преподавателя, тем ниже уровень его конфликтности. Обратная связь между эти показателями объясняется тем, что в тесте Смирнова Б.Н. понятие «эмоциональная возбудимость» описывается как уязвимость, деликатность, восприимчивость к отрицательным сигналам из вне, стыдливость, неуверенность, боязливость, напряженность эмоций. В то время как низкая конфликтность характеризуется как компромиссное поведение, несдержанность в излиянии дружелюбия, нерешительность. Избегание конфронтации между людьми, возможно, из страха быть отвергнутым.

Таблица 1

Результаты корреляционной связи эмоциональной возбудимости преподавателей с другими психодинамическими свойствами преподавателей ($n = 60$)

Психодинамические свойства	Экстраверсия	Ригидность	Темп реакции	Активность
Эмоциональная возбудимость	0,062	0.277*	0,084	0,008
Уровень статистической значимости	–	$p<0,05$	–	–

Как видно из табл. 1 в выборке преподавателей выявлена достоверная прямая связь между эмоциональной возбудимостью и ригидностью. Ригидность в нашем контексте – это качество человека, склонного отстаивать свою точку зрения в конфликтных вопросах. Для него характерна эмоциональная впечатлительность и свойство надолго сохранять свое эмоциональное состояние; окружающим стоит больших усилий переубедить его.

Интерес представляет и то, как взаимосвязана эмоциональная возбудимость с другими психодинамическими свойствами в выборках «мужчин-преподавателей» и «женщин- преподавателей». Эмоциональная возбудимость у мужчин и женщин преподавателей связана с различными психодинамическими свойствами. У женщин – это ригидность ($r = –0,508$, $p < 0,01$) а мужчин – экстраверсия ($r = 0,33$, $p < 0,05$) и темп реакции($r = 0,35$, $p < 0,05$).

Всё это позволяет предположить, что низкая конфликтность у мужчин и женщин преподавателей обусловлена разными индивидуально-динамическими особенностями.

Осознание и понимание значимости личностных качеств важно для их целенаправленного развития. Данная тенденция выводит на первый план

особенности личности конфликтующих и возможности снижения конфликтности в вузе посредством понимания, регулирования и саморегулирования внутренних личностных факторов.

Список литературы

1. Федотова Е.М. Особенности эмоционального интеллекта преподавателя высшей школы / Е.М. Федотова // Приволжский научный журнал. – 2015. – №4. – С. 189–193.
2. Кручинин, В.А. Межличностные конфликты преподавателей высшей школы / В.А. Кручинин, Е.М. Федотова. // Гуманизация образования. – 2015. – №6. – С. 26–30.
3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства/ Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.
4. Симонов П.В. Темперамент. Характер. Личность / П.В. Симонов, П.М. Ершов. – Наука, 1984. – 163 с.

Шевырева Елена Геннадиевна
канд. психол. наук, доцент
Академия психологии и педагогики
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДГОТОВКИ ВОЛОНТЕРОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются формы организации волонтёрской деятельности, а также содержание подготовки волонтёров к работе с детьми с ОВЗ.*

Ключевые слова*: волонтёрство, социальная активность, нарушения развития, проблемы социально-незащищенных людей.*

Волонтёрство или волонтёрская деятельность (от *лат. voluntarius* – добровольно) – это широкий круг деятельности, включая традиционные формы взаимопомощи и самопомощи, которая осуществляется добровольно на благо широкой общественности без расчёта на денежное вознаграждение.

Основой волонтерской деятельности является помощь социально незащищенным людям в разных ее видах. Устоявшимися, традиционными для России являются милосердие, благотворительность и меценатство. В практике и научной литературе освещаются разновидности волонтерской деятельности. На основе анализа исследований Е.С. Азаровой, Е.В. Акимовой, Н.В. Черепановой и др., а также нормативных источников выделены следующие виды волонтерской деятельности: благотворительная, психологическая, педагогическая, правовая, социальная, и др. [2].

Среди форм организации волонтёрской деятельности выделяют добровольческие организации, волонтерские группы, индивидуальные волонтеры. По видам оказываемой помощи: милосердие, благотворительность, меценатство.

На сегодняшний день содержание подготовки и реализации педагогически организованной волонтёрской деятельности будущих социальных педагогов и специалистов по социальной работе должно носить междисциплинарный характер. И включать в себя, на наш взгляд, следующие необходимые компоненты: знания нормативно-правовой базы, регламентирующей волонтерскую деятельность; необходимый минимум психолого-

педагогических знаний, умения взаимодействовать с лицами, и особенно с детьми с ограниченными возможностями здоровья, с учетом возможных изменений ситуации; проектирование возможных проблемных ситуаций и способов их решения.

Следует отметить опыт в данном виде деятельности, накопленный И.А. Степановой, которая выделяет два этапа обучения волонтеров [3]:

1 этап – теоретический, он включает в себя освоение элективного курса и теоретической подготовки в рамках общепрофессиональных, специальных дисциплин и специализации, и проектно-тренингового компонента (программа подготовки волонтеров, практические семинары и тренинги, проектирования возможных проблемных ситуаций и способов их разрешения).

2 этап – практический. В него включены волонтерская практика, практика в социальных учреждениях, работа в волонтерских отрядах и группах, разработка и реализация волонтерских акций.

Комплекс условий, обеспечивающих эффективность психолого-педагогического сопровождения обучения организованной волонтерской деятельности, на наш взгляд, должен включать следующие составляющие:

– мотивированность и направленность студентов на профессиональное развитие и самореализацию в будущей профессии;

– стимулирование социальной активности;

– проявления лидерских качеств будущих социальных педагогов и специалистов по социальной работе с учетом специфики их будущей профессиональной деятельности;

– развитость системы студенческого самоуправления;

– организация эффективной системы внеучебной самостоятельной деятельности студентов;

– научно-методическое обеспечение процесса (социально-педагогические задачи, ситуации, игры, методическое пособие для элективного курса и проектирования возможных проблемных ситуаций, программы подготовки волонтеров и волонтерской практики).

В волонтерской деятельности студент, с одной стороны, осознает себя как будущего профессионала и создает свой образ «Я-концепция». С другой стороны, осознает образ клиента, с которым ему предстоит работать. Он учится адекватно воспринимать людей, имеющих те или иные проблемы, способствует их позитивному принятию, точному пониманию клиента, его проблемы и переживаний. По результатам работы И.А. Степановой, было выявлено, что эмоциональный и поведенческий уровни «Я-концепции» и «Концепции другого человека» особенно ярко проявляются в социально-педагогической игровой деятельности. Разработанная И.А. Степановой программа, получила экспериментальную проверку в реальных условиях учебно-воспитательного процесса в ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». Если студенты первого курса при распределении ролей в игровой ситуации руководствуются, в основном, эмоциональным восприятием клиента, то волонтеры старших курсов обращают внимание на поведение человека в той или иной ситуации для решения поставленных в игре задач. Анализ дневников волонтерской деятельности студентов показал сформированность у волонтеров к пятому курсу специальных компетенций, позволяющих им делать выводы по проблемам социально-незащищенных людей в нашем обществе.

При психолого-педагогическом сопровождении обучения волонтеров работы с «особыми детьми», необходимо учитывать специфику детей с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи,

опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая РДА; с задержкой и комплексными нарушениями развития [1].

На основании анализа работ по изучаемой проблеме, проведенных Т.Б. Черняевой, И.А. Степановой нами были выделены основные задачи волонтерской организации в работе с детьми с ОВЗ:

1. Создание активной жизненной позиции у семей, имеющих детей с инвалидностью. Защита их прав.
2. Реабилитация детей, страдающих неизлечимыми заболеваниями.
3. Изменение отношения общества к инвалидам.
4. Организация клубно-досуговой деятельности для семей, имеющих детей с ограниченными физическими и психическими возможностями.
5. Развитие стимулов к добровольному труду, материальное укрепление организации, обучение волонтеров [3; 4].

По мнению родителей и психологов, встречи с волонтёрами для «особых детей» лучше любого лекарства. С логопедами и врачами малыши знакомы с ранних лет. Но гораздо полезнее таблеток им социальная адаптация, которую им может дать взаимодействие с волонтёром.

На основании проведённого теоретического исследования мы может сделать вывод, что психолого-педагогическое сопровождение обучения волонтёров позволяет воспитать грамотных добровольцев, которые смогут наравне с квалифицированными специалистами помогать проходить успешную адаптацию к социальной среде и окружающему миру детям с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Малофеев Н.Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н.Н. Малофеев [и др.] // Альманах института коррекционной педагогики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://almanah.ikprao.ru/articles/almanah-13/edinaja-koncepcija-specialnogo-federalnogo-gosudarstvennogo

2. Вестник СМУС (совет молодых ученых и специалистов): Материалы I Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Психолого-социальная и медико-реабилитационная поддержка незащищенных слоев населения». – 2013. – Вып. №1 (3) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.chelsma.ru/files/misc/131211psikhologija.pdf

3. Степанова И.А. Формирование мобильности будущих специалистов социальной сферы в волонтерской деятельности. Автореф. дис. … канд. пед. наук. – М., 2010. – 25 с.

4. Черняева Т.Б. Значение развития волонтерского движения в коррекционной работе с детьми, страдающими нервно психическими заболеваниями и инвалидами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sibsocio.ru/associacia/29-articles/30-volunteer.html

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Акиева Наталья Васильевна
преподаватель
Тихорецкий техникум железнодорожного транспорта (филиал)
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей сообщения»
г. Тихорецк, Краснодарский край

DOI 10.21661/r-112051

ГЛОБАЛЬНАЯ «ЭКСПАНСИЯ» СПИДА КАК АКТУАЛЬНАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА В МОЛОДЁЖНОЙ СРЕДЕ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема распространения СПИДа в мире и в России в изменившихся условиях, освещена политика российского государства по реализации новой стратегии в борьбе с распространением СПИДа, представлены результаты анонимного опроса среди подростков17–18 лет об уровне осведомленности по проблеме распространения и распознавания инфекционного заболевания и сделан вывод о необходимости интенсификации информационной деятельности в данном направлении.*

Ключевые слова*: СПИД, ВИЧ-инфекция, эпидемиологическая ситуация, информационный проект, ВОЗ, ЮНЭЙД, группы риска.*

Mores cuique sui fingit fortunam
Судьба наша зависит от наших нравов

СПИД (по-английски AIDS) – это новая, первая в истории действительно глобальная смертельная инфекция, которую человечество пока не в силах остановить. Аббревиатура СПИД расшифровывается как синдром приобретенного иммунодефицита. Иммунодефицит – это недостаточность иммунитета, т. е. невосприимчивость к бактериям, вирусам и любым инфекционным агентам, и чужеродным веществам. Если, например, человек умирает от туберкулеза, то его убивает «палочка Коха». Вирус иммунодефицита человека (ВИЧ) был обнаружен и описан в 1983–1988 гг. американцем Робертом Галло и французом Люком Монтанье. Вирус СПИДа никого не убивает, он лишь полностью «разоружает» организм и позволяет убить его другим бациллам и вирусам: гриппу, ангине и т. д.

Широта распространения и невозможность излечения синдрома приобретенного иммунодефицита человека дала обществу новую проблему, именуемую как чума XX века. Ее опасность заключается в том, что природа заболевания остается не изученной до конца. Точно известно лишь одно – СПИД имеет вирусный характер.

Впервые о непонятном заболевании речь зашла в конце 50-х годов прошлого столетия, когда умер житель Конго – одной из стран Западной Африки. В процессе анализа его истории болезни ученые того времени обозначили смерть как первый зафиксированный случай заболевания неизвестной природы и сочли ее осложнением редкой формы пневмонии.

История распространения СПИДа в России датируется 1981 годом, когда были выявлены первые заболевшие. 1983 год является годом открытия ВИЧ инфекции, а в 1985 году были открыты пути передачи ВИЧ и в

1987 году был официально зарегистрирован первый ВИЧ-инфицированный в СССР. В 1988 году день 1 декабря был объявлен ООН Всемирным днем борьбы со СПИДом.

СПИД развивается у людей, заразившихся ВИЧ-инфекцией, и является конечной стадией этого заболевания. Если не применять современных средств больной СПИДом может прожить от 2 до 3 лет.

Основные симптомы данного заболевания следующие:

1. Повышенная температура тела.
2. Увеличенные лимфатические узлы (различных групп: паховые, шейные, подмышечные и др.).
3. Эритематозная сыпь(покраснение).
4. Макулопаппулезная сыпь на лице, туловище, конечностях.
5. Боли в мышцах и суставах.
6. Возможны диарея, тошнота, рвота.
7. Увеличение печени и селезенки.

На 1 ноября 2015 года, в России официально зарегистрировано около 986657 тысяч инфицированных СПИДом. Однако, по оценкам международных экспертов, количество ВИЧ-инфицированных превышает данные официальной статистики в 5–10 раз, и составляет 1% взрослого населения. В начале 2015 года в России и во всём мире стартовал информационный проект по профилактике ВИЧ под названием «Касается даже тех, кого не касается." Целью проекта под эгидой ООН является не столько привлечь внимание к проблеме распространения СПИДа, сколько сформировать активную позицию по отношению к опаснейшему вирусу распространяющемуся по всему миру вне зависимости от пола, возраста, политических взглядов и расовой принадлежности.

В России эпидемиологическая ситуация по ВИЧ-инфекции остается напряженной: каждый месяц выявляется почти 8 тысяч новых случаев заболевания. Они зарегистрированы во всех субъектах Федерации. В 2015 году лидерами по количеству заболевших стали: Кемеровская, Свердловская, Новосибирская, Томская, Челябинская, Самарская, Оренбургская области, Алтайский и Пермский края, а также Ханты-Мансийский автономный округ. Среди впервые выявленных в 2015 году ВИЧ-позитивных больных 53,6% получили инфекцию при употреблении наркотиков нестерильным инструментарием, 42,8% – при гетеросексуальных контактах, 1,5% – при гомосексуальных контактах, 2,1% составляли дети, инфицированные от матерей во время беременности, родов и при грудном вскармливании. Доля женщин среди ВИЧ-инфицированных составляет около 39%, а доля мужчин составляет 61%.

На сегодняшний день существует проблема позднего выявления заболевания, в группе риска, среди мужчин в возрасте 30–40 лет, находятся те, которые редко обращающегося за медицинской помощью. Более того, около 30% людей, живущих с ВИЧ-инфекцией, не знают о своем заболевании, поэтому растет число ВИЧ-инфицированных, и число людей с еще не выявленным заболеванием.

Для положительного сдвига в сложившейся ситуации глава правительства Премьер Министр РФ Д.А. Медведев распорядился ускорить противодействие распространению ВИЧ. Минздравом России от 03.02.2016года был разработан проект «Об утверждении государственной Стратегии противодействия распространению заболевания, вызываемого вирусом иммунодефицита человека, в Российской Федерации на период до 2020 года». В данном проекте подчёркивается, что «современная эпидемиологическая ситуация по ВИЧ-инфекции в Российской Федерации

характеризуется увеличением числа новых случаев, а именно ростом заболеваемости и распространенности ВИЧ-инфекции, выходом заболевания за пределы уязвимых групп в общую популяцию, стала представлять серьезную угрозу национальной безопасности, жизни, здоровью и благополучию населения. К уязвимым группам населения относятся лица, потенциально подвергающиеся риску ВИЧ-инфицирования: подростки и молодежь; беременные женщины; беспризорные дети; лица без определенного места жительства; мигранты; члены супружеских пар, в которых один из супругов относится к группам повышенного риска населения; медицинские работники; осужденные и лица, содержащиеся под стражей».

Данным вопросом вплотную занимается Минздрав, который предупреждает, что число ВИЧ-инфицированных россиян к 2020 году может вырасти на 250 процентов.

Если сценарий окажется именно таким, то эпидемия выйдет из-под контроля, отмечает глава Минздрава Вероника Скворцова. ВИЧ может распространяться быстрее, поскольку наблюдается у врачей лишь каждый пятый заболевший. Бюджет медицинских учреждений в 2015 году позволил обеспечить лекарствами лишь около 200 тысяч ВИЧ-инфицированных россиян, а это только 23 процента от общего числа носителей вируса. Максимальный охват антиретровирусной терапией (лечением, поддерживающим здоровье носителей ВИЧ) может достигнуть 20–30 процентов, если цены на препараты еще больше снизятся. Но даже при таком раскладе возможен 250-процентный рост количества больных. Чтобы этого не допустить, решено увеличить финансирование медицинских программ по борьбе с ВИЧ на 20 миллиардов рублей. К сожалению, страны Восточной Европы и Центральной Азии остаются одними из регионов с самым низким числом людей, получающих лечение ВИЧ-инфекции. По последним данным ВОЗ, только 19% людей, живущих с ВИЧ в Восточной Европе и Центральной Азии, получали антиретровирусное лечение в 2014 году (285 тысяч из полутора миллионов людей).

Проблема борьбы со СПИДом является глобальной, поэтому над ней работают совместно медики разных стран. Одна из международных групп ученых провела успешный эксперимент по удалению фрагментов вируса иммунодефицита из ДНК человека. Как сообщает журнал Nature Communications, открытие делает возможным создание принципиально новой «генетической» вакцины от «чумы XXI века». «Система разрушает чужеродную ДНК и вирусы и обеспечивает долгосрочную защиту от вирусных инфекций». Таким образом можно не только уничтожить инфицированную ДНК, но и использовать ее для профилактики по образу действия обычных вакцин.

1 декабря 2015 года в России и в других странах Восточной Европы и Центральной Азии по инициативе регионального офиса Объединенной программы ООН по ВИЧ/СПИДу (ЮНЭЙДС) началась реализация информационного проекта «Касается даже тех, кого не касается». Цель проекта – привлечь внимание людей, которые могут быть инфицированы, но не знают об этом и считают, что это их не касается, пройти добровольное обследование на ВИЧ-инфекцию.

1 декабря 2015 г, в день борьбы со СПИДом, впервые вечерняя Москва была подсвечена красным светом, а на высотных зданиях на Новом Арбате появился международный символ борьбы с ВИЧ-инфекцией – красная ленточка. Художник символа, Франк Мур, в 1991 обратил внимание на то, что соседняя семья носила желтые ленты в знак надежды, что их дочь-военнослужащая благополучно вернется из Персидского залива.

Ленточки складывались, напоминая букву «V» – символ победы. Для такого активиста, как Франк Мур, борьба со СПИДом тоже была войной. Позже, был выбрал красный цвет ленты-цвет крови, содержащий вирус.

Аналогичные акции, призывающие объединить усилия в борьбе с общемировой эпидемией ВИЧ-СПИД, проходили в Париже, Берлине, Рио-де-Жанейро. В 2015 году к мировым столицам впервые присоединилась и Москва. По данным программы ООН по борьбе со СПИДом, в прошлом году число людей, живущих с ВИЧ, составило 37 миллионов. Вирус распространяется по планете уже более 30 лет.

За последние пять лет в Москве ВИЧ-инфицированные матери стали вдвое реже отказываться от новорожденных детей. В городе удалось добиться высоких показателей устройства в семьи таких детей – 97% их нашли свой новый дом.

Профильный комитет Госдумы по охране здоровья поддерживает идею главы Роспотребнадзора обязать россиян сдавать анализ на ВИЧ перед свадьбой. Такую инициативу главный государственный санитарный врач России Анна Попова поддержала в разговоре с участниками Всероссийского молодежного образовательного форума «Территория смыслов на Клязьме».

До последнего времени считалось, что главные факторы пространственной «экспансии» СПИДа – это половая распущенность, наркомания и т. д. Однако специалистами установлено, что, начиная с 1991 г., около 80% новых случаев заражения идет за счет людей, не имеющих к «группам риска» никакого отношения. Безнравственность и бездуховность уже сыграли свою зловещую роль на первом этапе распространения болезни, сегодня просматриваются и другие источники заболевания. Один из них – сама медицина и ее масштабность, превращение человеческого тела современной медициной в источник сырья (кожа, кровь, роговица и т. д.) для производства медикаментов. Следующие причины – миграция населения, разрушение патриархальных, семейных устоев и «сексуальная революция». Все это нарушило, казалось бы, бесспорный постулат: «Человек смертен, но человечество бессмертно».

Для того, чтобы постулат остался неизменным и в связи с новыми угрозами глобальной экспансии вируса международная организация ВОЗ под эгидой ООН проводит не только медицинскую, но и информационную борьбу против распространения ВИЧ.

Для определения уровня осведомленности по проблеме СПИДа среди подростков в количестве 50 человек 17–18 лет была проведена анонимная анкета по следующим вопросам

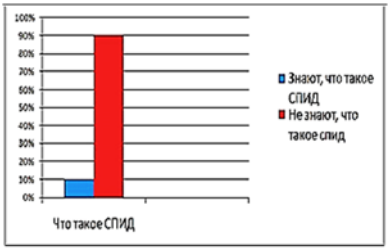
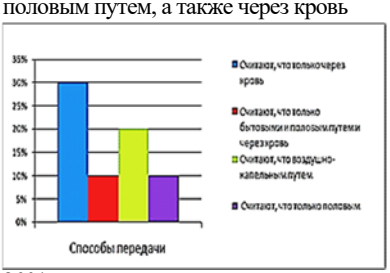
Таблица 1

Вопрос	Варианты ответов
1 Как расшифровывается аббревиатура СПИД?	
2 Каковы способы передачи СПИДа?	1. только через кровь 2. бытовым и половым путем, а так же через кровь 3.половым путем, через кровь и воздушно-капельным путем 4.половым путем и через кровь 5.только половым
3.Как распознать заболевание на первых стадиях	

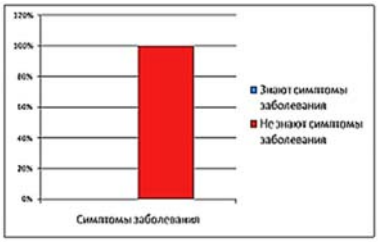
4.Каков инкубационный период вируса?	1. 3–6 месяцев 2. 6 месяцев 3.2–3 недели
5.Как вести себя с человеком, зараженным СПИДом?	1. стоит продолжить общение и поддержать человека 2. необходимо прервать общение 3.сделать вид, что ты его никогда не знал.
6.Когда и где Вы услышали о СПИДе?	1.из интернета 2. в школе 3.по телевидению
7. Каково ваше отношение к тестированию на СПИД	1. необходимо проходить 2. это не обязательно, необходимо проходить только при наличии симптомов.
8.Когда отмечается Всемирный день борьбы со СПИДом?	_____ _____

Таблица 2

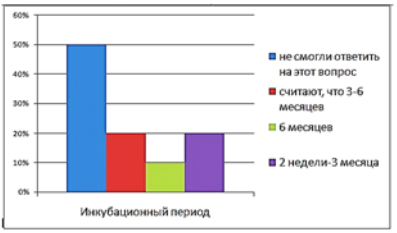
Результаты данного опроса сведены в следующей таблице и диаграммах

1. Как расшифровывается аббревиатура СПИД?  10% опрошенных знают, что аббревиатура СПИД расшифровывается как Синдром приобретенного Иммунодефицита 90% не смогли ответить на вопрос	*2. Каковы способы передачи СПИДа*? 30% считают, что только через кровь 10% считают, что только бытовыми и половым путем, а также через кровь  20% воздушно-капельным путем 30% половым путем и через кровь 10% только половым

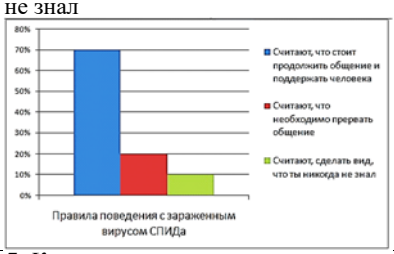
3. Как распознать заболевание на ранних стадиях?
На этот вопрос ответило 0% опрошенных



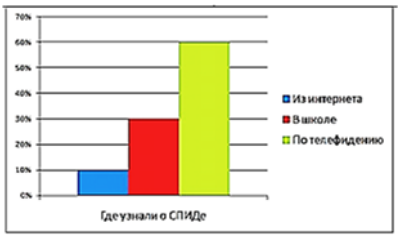
4. Каков инкубационный период вируса?
50% не смогли ответить на этот вопрос
20% считают, что 3–6 месяцев
10%- 6месяцев
20% – 2 недели – 3месяца



5. Каковы правила поведения с человеком, зараженным вирусом СПИДа?
70% считают, что следует продолжить общение и поддержать человека
20% – что необходимо прервать общение
10% – сделать вид, что ты его никогда не знал

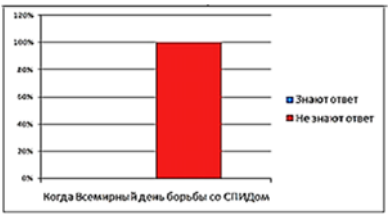


6. Откуда вы узнали о СПИДе?
10% – из интернета
30% – в школе
60% – по телевидению



7. Каково ваше отношение к тестированию на СПИД?
90% полагают, что необходимо проходить
10% – что это необязательно, только при наличии симптомов

8. Когда отмечается всемирный день борьбы со СПИДом?
100% опрошенных не знали ответа



Результаты опроса показывают, что современная молодёжная среда не рассматривает ВИЧ, как серьёзную угрозу. Молодые люди не только не определяют свою линию поведения по данной проблеме, они просто

имеют количественно низкий уровень информации. К сожалению, средства массовой информации не уделяют достаточного внимания вопросу просветительской деятельности в данном направлении. Очевидно, что информационный проект «Касается даже тех, кого не касается» является своевременным, однако требует более широкой поддержки и государством, и гражданским обществом.

Список литературы

1. Белозеров Е.С. ВИЧ-инфекция [Текст] / Е.С. Белозеров, Ю.И. Буланьков. – Элиста: Джангар. – С. 20.

2. Покровский В.В. Эволюция инфекционных болезней в России в XX веке / В.В. Покровский, Г.Г. Онищенко, Б.Л. Черкасский. – М., Медицина, 2003.

3. Об утверждении государственной Стратегии противодействия распространению заболевания, вызываемого вирусом иммунодефицита человека, в Российской Федерации на период до 2020 года» от 26 мая 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://regulation.gov.ru

Василенко Елена Анатольевна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный
педагогический университет»
г. Челябинск, Челябинская область

ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация*: в статье представлены результаты эмпирического исследования гендерных стереотипов у студентов педагогического университета. Выявлено, что мужской гендерный стереотип гораздо более сохранен в сознании современной молодежи, чем женский. Что касается образа женщины, то он интенсивно меняется, приобретая все больше маскулинных черт.*

Ключевые слова*: гендер, гендерные стереотипы, полоролевые стереотипы, полоролевая дифференциация, маскулинность, феминность.*

В современном обществе происходит все более интенсивное изменение гендерных стереотипов. Под гендерными стереотипами понимают и представления мужчин и женщин друг о друге, и обобщенные образы мужчины и женщины, сложившиеся в ходе исторического развития общества, и совокупность социально-обусловленных способов поведения, и совокупность сексуальных ролей [3, с. 11].

В центре дискуссий оказались традиционные стереотипы маскулинности и феминности. В литературе уже отмечалось, что большинство исследований данной проблематики делается женщинами на основе феминистской идеологии, поэтому они отличаются яркой полемической направленностью, стремлением рассмотреть традиционные стереотипы как инструмент закрепления неравенства между мужчинами и женщинами, обосновать необходимость полного их изживания. Однако и в зарубежной, и в особенности, в отечественной литературе имеются и более позитивные оценки традиционных гендерных стереотипов, отмечается их адаптивная роль [1, с. 156].

В литературе имеются противоречивые данные о распространенности и трансформации традиционных гендерных стереотипов [4]. Это делает

актуальным проведение эмпирических исследований, посвященных гендерным стереотипам. Особенно важно проведение таких исследований на молодежной выборке, поскольку именно данная возрастная группа наиболее быстро усваивает изменения, происходящие в обществе.

Нами было инициировано исследование гендерных стереотипов у студенческой молодежи. В качестве испытуемых выступили студенты педагогического университета в количестве 69 человек (23 юноши и 46 девушек). Возраст испытуемых варьировал от 18 до 22 лет. При проведении диагностики использовалась модифицированная методика личностного семантического дифференциала О.Л. Кустовой, предназначенная для исследования гендерных стереотипов. Испытуемым предлагалось дать характеристику следующим образам: «Идеальная женщина», «Идеальный мужчина», отметив степень согласия с полярными прилагательными и описательными характеристиками. Все полярные качества были поделены на две группы: «традиционные» и «нетрадиционные» качества, в соответствии с характеристиками традиционных гендерных стереотипов. Так, для образа «идеальной женщины» в качестве «традиционных» рассматривались такие характеристики, как «внимательная к потребностям других», «доверчивая», а в качестве «нетрадиционных» – «любит соревноваться», «черствая». А для образа «идеального мужчины» в качестве «традиционных» рассматривались такие характеристики, как «аналитический ум», «сильная личность», а в качестве «нетрадиционных» – «предпочитает компромиссы», «надеется на помощь других».

В таблице 1 представлены средние значения и стандартные отклонения, полученные на группах юношей и девушек.

Таблица 1

Группы обследуемых	Образ «идеальной женщины»				Образ «идеального мужчины»			
	Традиционные черты		Нетрадиционные черты		Традиционные черты		Нетрадиционные черты	
	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.
Девушки	5,30	1,71	5,78	1,26	6,29	1,16	4,95	2,01
Юноши	4,93	1,61	5,11	1,23	5,94	1,30	4,59	1,74

Приведенные в таблице данные показывают, что в образе идеальной женщины в оценках как девушек, так и юношей более выраженными являются «нетрадиционные» черты, тогда как в образе идеального мужчины в оценках обеих групп преобладают «традиционные» черты. Проверка выявленных различий была проверена с помощью t-критерия Стьюдента. Все различия между уровнем выраженности «традиционных» и «нетрадиционных» черт статистически значимы, кроме их выраженности в восприятии женского образа юношами.

В наибольшей степени разница в оценках проявляется в группе девушек: именно они наиболее высоко оценивают «нетрадиционные» черты в образе идеальной женщины и «традиционные» в образе идеального мужчины. Таким образом, девушки полагают, что женщины должны отходить от традиционного стереотипа фемининности, но мужчинам следует, в основном, придерживаться традиционного стереотипа маскулинности.

Что же касается юношей, то они полагают, что у идеального мужчины должны преобладать традиционные маскулинные черты; что же касается идеальной женщины, то она должна примерно в равной степени соединять в себе традиционные и нетрадиционные черты.

Полученные нами данные говорят о том, что мужской гендерный стереотип гораздо более сохранен в сознании современной молодежи, чем женский. Что касается образа женщины, то он интенсивно меняется, приобретая все больше маскулинных черт. В современных условиях, когда женщины все больше ориентируются на профессиональный рост, это можно считать закономерным процессом. Однако это несет в себе и потенциальные моменты разногласий в отношениях между полами, поскольку, позволяя себе отходить от своего традиционного стереотипа, девушки ожидают от мужчин, чтобы те реализовывали свой традиционный стереотип.

Напомним, что традиционные стереотипы строились на принципе взаимодополнения: сильный, лидирующий мужчина и слабая, ведомая женщина. Современные девушки и сами стремятся демонстрировать маскулинные черты, и ожидают того же от мужчины. Юноши же пока не готовы принять маскулинную женщину, хотя и не хотят, чтобы она обязательно была феминной.

Все вышесказанное ставит серьезные проблемы, связанные с гендерными аспектами воспитания личности. В литературе отмечено, что вопросы, связные с целями и методами формирования гендерной идентичности, в последнее время чрезвычайно актуальны [2, с. 83]. Разрешение вышеуказанных противоречий возможно лишь на основе воспитания культуры равноправных, уважительных отношений между полами, основанных на взаимной ответственности.

Список литературы

1. Агеев В.С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов [Текст] / В.С. Агеев // Вопросы психологии. – 1987. – №2. – С. 152–157.

2. Забродина И.В. Учет гендерных особенностей детей в учебно-воспитательном процессе школы [Текст] / И.В. Забродина // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. – №18. – С.83–86.

3. Здравомыслова Е.А. Социология гендерных отношений и гендерный подход в социологии [Текст] / Е.А. Здравомыслова, А.С. Темкина // Социологические исследования. – 2000. – №11. – С. 11–14.

4. Ильин Е.П. Пол и гендер [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2010. – 688 с.

ПОДГОТОВКА И ПЕРЕПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ

Шопина Марина Александровна
канд. психол. наук, доцент
Институт последипломного педагогического образования
ГОУ ВПО Киевский университет им. Б. Гринченко
г. Киев, Украина

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ ЖИЗНЕННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

***Аннотация**: в данной работе рассматриваются особенности обучения учителей на курсах повышения педагогического образования основными механизмами формирования у детей и молодежи жизненной компетентности в современных социокультурных условиях. В статье описываются особенности преподавания информационного объема учебной дисциплины, которая состоит из теоретического, практического и тренингового блоков.*

***Ключевые слова**: компетентность, учитель, последипломное образование, учащиеся школьного возраста.*

Решения новых задач, поставленных перед системой образования, кардинальными изменениями в общественно-политической и экономической жизни общества, зависит от последовательной демократизации и гуманизации взаимоотношений всех участников педагогического процесса, что, в свою очередь, требует развития профессиональной компетентности педагогов, а также умению педагогов формировать жизненную компетенцию у своих учащихся. Именно компетентностный подход приобретает сегодня особую актуальность и рассматривается как один из важных концептуальных принципов, который определяет современную методологию обновления содержания образования, что соответствует требованиям, которые поставлены обществом перед образованием.

Поэтому на курсах повышения педагогической квалификации в институте последипломного педагогического образования Киевского Университета имени Бориса Гринченка для учителей разных специальностей был разработан модуль: «Психологические механизмы формирования у детей и молодежи жизненной компетентности» с целью повышения уровня компетентности педагогов в работе с учащимися разного возраста.

Программа изучения нормативной учебной дисциплины «Психологические механизмы формирования у детей и молодежи жизненной компетентности» составлена в соответствии с образовательно-профессиональной программы подготовки (повышения квалификации) специалиста всех категорий для учителей начальных классов, школьных психологов, музыкальных руководителей, учителей музыкального искусства, учителей физического воспитания, классных руководителей всех специальностей.

Предметом изучения учебной дисциплины является жизненная компетентность личности, психологические механизмы ее формирования.

На изучение учебной дисциплины отводится 6 часов. Программа учебной дисциплины состоит из следующих содержательных модулей: 1. теоретический модуль (2 ч). 2. практический модуль (2 ч). 3. тренинговые занятия. (2 ч).

Целью преподавания учебной дисциплины «Психологические механизмы формирования у детей и молодежи жизненной компетентности» является ознакомить слушателей курсов с основными механизмами формирования у детей и молодежи жизненной компетентности в современных социокультурных условиях.

Основными задачами изучения дисциплины «Психологические механизмы формирования у детей и молодежи жизненной компетентности» являются:

1. Обосновать актуальность внедрения в систему национального образования компетентностного подхода.

2. Определить сущность понятия «компетентный человек», «жизненная компетентность», охарактеризовать составляющие жизненной компетентности, их определения в психолого-педагогической отечественной и зарубежной научной мысли.

3. Выяснить, что представляет собой современное образовательное пространство: его составляющие, связи, функции, возможности формирования жизненной компетентности у детей и молодежи.

4. Определить психолого-педагогические проблемы формирования жизненной компетентности на разных возрастных этапах развития школьника и возможные пути их преодоления.

Согласно требованиям образовательно-профессиональной программы, слушатели должны знать:

1. Сущность понятий «компетентный человек», «жизненная компетентность», составляющие жизненной компетентности личности.

2. Особенности современного образовательного пространства: его составляющие, связи, функции, возможности формирования жизненной компетентности у детей и молодежи.

3. Основные психолого-педагогические проблемы формирования жизненной компетентности на разных возрастных этапах развития ребенка, возможные пути их решения в условиях общеобразовательного учебного заведения.

4. Направления, методы, приемы и формы работы по созданию в школе благоприятной психолого-педагогической среды для развития жизненной компетентности учащихся.

Уметь:

1. Использовать традиционные и инновационные методы, приемы и формы развития жизненной компетентности учащихся в собственной деятельности в условиях общеобразовательного учебного заведения.

2. Ориентироваться в современном образовательном пространстве, определять возможные взаимосвязи между различными субъектами, которые осуществляют влияние на формирование жизненной компетентности личности (семьей, сверстниками, группами по интересам, школьным коллективом, СМИ, социальными организациями).

3. Прогнозировать возможные результаты негативного влияния социальных факторов на формирование жизненной компетентности личности; применять превентивные меры в условиях учебного заведения.

Информационный объем учебной дисциплины состоит из теоретического, практического и тренингового блоков.

На теоретическом лекционном занятии происходит ознакомление слушателей с понятиями «компетентный человек», «жизненная компетентность», ключевыми составляющими жизненной компетентности личности. Слушатели определяют психолого-педагогические проблемы формирования жизненной компетентности на разных возрастных этапах развития школьника и возможные пути их преодоления; рассматривают эффективные формы и методы формирования жизненной компетентности учащихся в условиях учебного заведения; анализируют негативные и позитивные факторы, влияющие на формирование жизненной компетентности личности; знакомятся с эффективными превентивными мерами.

На практическом занятии происходит формирование навыков развития основных компетентности учителей по формированию жизненной компетентности учащихся в структуре собственного профессионализма в межкурсовой период во время участия в проектах профессионального развития, работе в творческих группах, участию в научно-практических конференциях.

На тренинговом занятии у слушателей курсов повышения педагогической квалификации формируется содействие развитию творческого потенциала участников относительно гармоничной самореализации и способности к гармонизации социума. Критерии успеха тренинга: приобретение участниками способности к практико-эмпирической, культивационной, межличностной и рационально-эвристической самоактуализации в социуме. Накопление актуального общественного опыта и определение гармоничных жизненных перспектив.

Средствами диагностики успешности обучения являются тестирование и анкетирование слушателей курсов повышения квалификации.

Список литературы

1. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания / Е.В.Бондаревская // Педагогика. – 2001. – №1. – С. 17–24.

2. Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / С.В.Кульневич. – Ростов н/Д: Учитель, 1999. – 560 с.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Донцов Дмитрий Александрович
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Российский государственный социальный университет»
г. Москва

Драчёва Наталья Юрьевна
директор
МБОУ «Одинцовская гимназия №11»
г. Одинцово, Московская область

Власова Светлана Викторовна
заместитель директора по учебно-воспитательной работе
МБОУ «Одинцовская гимназия №11»
г. Одинцово, Московская область

Тихолаз Оксана Евгеньевна
учитель начальных классов
МБОУ «Одинцовская гимназия №11»
г. Одинцово, Московская область

DOI 10.21661/r-112185

ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ: БАЗОВЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация*: в данной статье методологически и методически описаны основополагающие параметры становления личности младших школьников: кризис возрастного развития, социальная ситуация развития, коммуникативная сфера, ведущая деятельность, возрастные психические новообразования, когнитивная сфера, эмоционально-волевая сфера, потребностно-мотивационная сфера.*

Ключевые слова*: младшие школьники, младший школьный возраст, начальная школа, школьники начальных классов, психика, сфера психики, развитие, формирование, становление, личность, социум, социальная среда.*

Возрастные рамки младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст: с 6-ти – 7-ми лет (что, зависит от того, в 6-ть или в 7-мь лет ребёнок пошёл в школу, в первый класс, стал первоклассником) до 11-ти лет. Младший школьный возраст имеет две стадии. 1-я стадия: от 6-ти – 7-ми лет до 8-ми – 9-ти лет – т.н. ранний младший школьный возраст. 2-я стадия: от 8-ми-9-ти лет до 11-ти лет – т.н. поздний младший школьный возраст.

Проанализируем указанные в аннотации к статье базовые аспекты психосоциального формирования и становления младших школьников.

I. Кризис возрастного развития.

Кризис шести-семи лет. Кризис шести-семи лет имеет выраженную зависимость от того, в каком именно возрасте ребёнок идёт в школу. Это социально-психологическая специфика первого этапа младшего школьного возраста, когда дети идут в первый класс. В этом возрасте происхо-

дит смена образа и стиля жизни ребёнка: к нему возникают новые общественно предопределённые требования, у него начинает иметь место новая социальная роль ученика, активизируется новый ведущий вид деятельности – учебная деятельность. В школе ребёнок приобретает не только новые знания и умения, но и определённый социальный статус ученика школы. В связи с активным формированием принципиально нового статуса школьника, у ребёнка меняется восприятие своего места в системе общественных отношений. Меняются интересы, ценности ребёнка, изменяется весь его уклад жизни, по сравнению, даже, со старшим дошкольным возрастом. Хотя, социально-психологический переход ребёнка в новое «общественное качество», в современных условиях, как правило, подготовлен тем, что существенное большинство детей в течение предыдущего перед первым классом учебного года ходят в подготовительный класс, занимаются подготовкой к школе с той же учительницей начальных классов, которая будет их учительницей в начальной школе. Тем не менее, на целый порядок возросший в первом классе объём познавательной нагрузки трансформирует всю систему взаимоотношений ребёнка со взрослыми и сверстниками, формирует у него наиболее важную в этот период ведущую деятельность – учебную деятельность. Имеющаяся ранее система социальных отношений *ребёнок ↔ дети* остаётся исключительно значимой, подвергаясь, однако, существенной переработке в связи с ведущей учебной деятельностью, а старая система взаимоотношений и взаимодействий ребёнка со взрослыми, – однозначно трансформируется и дифференцируется следующим образом:

По мнению Г.С. Абрамовой, Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, В.С. Мухиной, Л.Ф. Обуховой и других ведущих отечественных учёных-исследователей в области возрастной психологии, система отношений «ребёнок-учитель», начинает, даже, отчасти определять отношение ребёнка младшего школьного возраста к его родителям и отношение ребёнка – младшего школьника к другим детям. Таким образом, для ребёнка – младшего школьника, значимые взрослые – это уже не только родные и близкие люди, но и учительница, единолично ведущая обучение в первых четырёх классах школы, реализующая свою высокую статусную позицию т.н. официального агента социализации *не* в системе родственных отношений, а в системе социально-нормативных взаимодействий. Конечно, социально этому предшествует аналогичное по смыслу, но не по значению, возрастание роли воспитательниц детского сада, присутствующих в жизни ребёнка с младшего дошкольного возраста, являющихся для детей среднего и старшего дошкольного возрастов весьма значимыми лицами. Но, всё же, это, в большинстве случаев, не сравнимо со значимостью для детей учительницы начальных классов, очень быстро становящейся для первоклассников подлинным авторитетом, отчасти даже сравнимым с родительским авторитетом, – как в познавательном, так и в социальном плане. Наряду с этим, ребёнок младшего школьного возраста находится в большой эмоциональной зависимости от учительницы. Поэтому, для детей так важно именно в этом возрасте, чтобы обще-

ние учительницы с ними было адекватным, что подразумевает личностное приятие ею обучаемых детей. Авторитарный или отчуждённый педагогические стили учительницы, в одиночку преподающей все без исключения предметы в младших классах, очень непродуктивны и вызывают у детей нарушения процесса адаптации к школе, что приводит к снижению успеваемости и познавательной мотивации.

С позиций оценки психосоциального развития личности ребёнка 6-ти-7-ми лет, необходимо обрисовать явление детского негативизма, присущего острой фазе кризиса 6-ти-7-ми лет. Детский негативизм – это психологическая и поведенческая форма протеста ребёнка против реально существующего, или воспринимаемого им в качестве реального, неблагоприятного, отрицательного отношения к нему со стороны взрослых и/или сверстников, включая разновозрастных членов семьи. Детский негативизм может проявляться по-разному: в грубости, в упрямстве, в замкнутости, в непослушании, которое является особо примечательной характеристикой кризиса 6-ти-7-ми лет. Психологической основой детских негативных реакций, в подавляющем большинстве случаев, является длительное неудовлетворение каких-то чрезвычайно существенных для ребёнка потребностей психосоциального свойства: потребности в общении, потребности в одобрении, потребности в уважении, потребности в эмоциональном контакте и т. п. Дети уже с возраста трёх лет очень активно требуют именно уважения их мнения, их желаний, их действий. Неудовлетворение, нереализация значимых для развития личности ребёнка потребностей, – становится психически негативно заряженной базой его глубоких отрицательных переживаний, которые всё более способствуют возникновению у него негативных тенденций в поведении. Длительная фрустрация (неудовлетворение) важных потребностей ребёнка, – с большой долей вероятности может привести к социально-психологической дезадаптации ребёнка, к личностному формированию и психологическому закреплению негативизма как характерологического качества ребёнка.

II. Социальная ситуация развития.

Наряду с охарактеризованными выше социально-психологическими условиями и спецификой жизнедеятельности ребёнка 6-ти-7-ми лет, начавшего обучение в школе, социальная ситуация развития личности всех младших школьников, начиная с возраста 6-ти-7-ми лет и до 11-ти лет, имеет определённые основные психосоциальные параметры. Это следующие психосоциально значимые аспекты развития личности детей в младшем школьном возрасте.

1. Учебная деятельность доминантно становится ведущей деятельностью.

2. Завершается, в своих базовых основах, познавательный психический переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому мышлению.

3. В субъектных психологических проявлениях детей младшего школьного возраста отчётливо виден личностный социальный смысл учения, представленный в ярко выраженной у младших школьников мотивации на учебные достижения, положительные учебные оценки и т. п. Социальный смысл учения является, в том числе, познавательным общественным мотивом для детей этого возраста, что подтверждается, в частности, исключительно внимательным отношением маленьких школьников к школьным отметкам и к любым внешним оценкам их школьной успеваемости.

4. В благоприятных, благополучных условиях жизнедеятельности детей младшего школьного возраста, мотивация на достижение успеха (в

учёбе, в спорте, в музыке, в рисовании, в любых дополнительных занятиях) становится доминирующей в мотивационной иерархической системе личности детей данного возраста.

5. Происходит смена референтной (высоко личностно значимой) группы сверстников. Дошкольные товарищи ребёнка, его друзья по детскому саду, явно уступают место в круге общения ребёнка его школьным товарищам, друзьям по учёбе, приятелям по разного рода дополнительным занятиям.

6. Происходит смена распорядка дня детей, что прежде всего выражается в качественно большем удельном весе учебных занятий(классно-урочная система) и в разы количественно увеличившемся, сравнительно с распорядком детского сада, временем учебных занятий (уроков), – в обязательном порядке посещаемых практически всеми детьми младшего школьного возраста.

7. Психосоциально укрепляется новая внутренняя личностная позиция ребёнка, заключающаяся, по сути, в том, что он действительно начинает осознавать себя на более высокой социальной ступени развития. Он теперь – первоклассник, учащийся младших классов, школьник, – что он очень хорошо знает сам, о чём не устают повторять ему родители, учительница начальных классов, педагоги дополнительного образования и другие окружающие ребёнка взрослые.

8. Социально-психологически изменяется система взаимоотношений ребёнка младшего школьного возраста со всеми окружающими его людьми. У ребёнка данного возраста укрепляется и расширяется «социальное Я» его личности. Этот общественный феномен имеет несомненную внутриличностную значимость для детей младшего школьного возраста и неоспоримую социально-психологическую выраженность в формировании коммуникативной сферы личности детей младшего школьного возраста.

III. Коммуникативная сфера.

Уже в начале обучения ребёнка в школе его общение с окружающими его взрослыми (учительница начальных классов, учительница группы продлённого дня, школьный психолог, логопед, медсестра и т. д.) и с детьми-сверстниками (одноклассниками, учащимися параллельных классов), – начинает отличаться сознательно принимаемыми задачами, правилами, требованиями.

В содержательном контексте развития коммуникативной сферы личности ребёнка младшего школьного возраста существенным является всё: то как ребёнок устанавливает контакт со взрослым (с учительницей младших классов, с родителями и т. д.) в ходе решения непривычной для ребёнка учебной задачи, как часто он обращается за помощью ко взрослому, насколько эта помощь ребёнку действительно нужна, каким образом ребёнок реагирует на возможную неудачу в учебной деятельности, какова эффективность совместной деятельности ребёнка со взрослым.

Иногда наиболее показательным является совместное со взрослым выполнение ребёнком какого-либо учебного задания, нежели чем самостоятельное выполнение ребёнком задания, поскольку учебная деятельность предполагает собою именно взаимодействие взрослого и ребёнка по поводу нового комплексного предмета – обширного теоретического знания и умения.

Вхождение в социальные отношения, имманентно (изначально и постоянно) имеющиеся в школе как в социальном (общественном) институте, требует от ребёнка умения интенсивной ориентировки в обществен-

ных отношениях в целом, наличия у ребёнка младшего школьного возраста внутренних предпосылок управления своим поведением, подчинения его определённым социальным правилам, сознательного принятия им норм нового публичного поведения. От ребёнка требуется умение понимать поставленную перед ним задачу, умение анализировать процесс деятельности и её результат. Все эти требования, так или иначе, исходят от взрослых: родителей, учителей и т. д. Всё это в целом, – ребёнку выполнять нелегко. Умение ребёнка общаться подвергается серьёзному испытанию. При этом, в коммуникативную сферу личности ребёнка – младшего школьника, «встраиваются», являющиеся, по сути, уникальными, взаимоотношения с учительницей начальной школы.

Как правило, основными коммуникативными проблемами младших школьников являются сложности, связанные с процессом интенсивного освоения учебной деятельности, с недостаточной сформированностью произвольной регуляции деятельности, с учебными вопросами взаимодействия с учителем и с одноклассниками. Всё это выражается в качестве коммуникативного контакта между младшими школьниками и их контакта с учительницей начальных классов в ходе совместной учебной деятельности. Существенное значение имеет формирование у детей младшего школьного возраста коммуникативных навыков сотрудничества в процессе совместной учебной деятельности.

Для позитивного развития коммуникативной сферы личности младших школьников огромное значение имеет положительный, благоприятный социально-психологический климат в классе и в начальной школе в целом. В начальной школе происходит интенсивное формирование социального группового статуса ребёнка. Ребёнок, уже в течение срока обучения в начальной школе, может социально-психологически стать, в контексте отношения к нему его одноклассников, – «отвергаемым», «избегаемым», «незамечаемым», «принятым», «востребованным», «лидером», «звездой».

В процессе совместной учебной деятельности у детей младшего школьного возраста устанавливаются новые для них социально-психологические взаимоотношения. Они начинают внимательно присматриваться к поведению соседа по парте, устанавливают контакты с одноклассниками, которые симпатизируют им или обнаруживают сходство интересов. При этом, на первых адаптационных этапах ориентации в новом учебном коллективе, у части детей проявляются в общем не свойственные им черты характера (у одних – застенчивость, у других – развязность). Однако, по мере установления обусловленных совместной учебной деятельностью взаимоотношений с другими детьми, с одноклассниками, каждый младший школьник обнаруживает свои подлинные индивидуальные особенности. Через несколько недель, проведённых в школе, у большинства первоклассников исчезают робость и смущение, первоначально имеющие место из-за массы новых впечатлений.

Характерная генеральная черта взаимоотношений младших школьников состоит в том, что их дружба основана, как правило, на общности внешних, совместных, объединяющих их жизненных обстоятельств и интересов. Эта внешняя обусловленность общения младших школьников состоит в следующем: дети сидят за одной партой, учатся в одном классе и в одной школе, в которую и из которой они ходят в одно и тоже время и одной и той же дорогой; нередко одноклассники вместе ходят в школе или в районном доме детского творчества на разнообразные дополнительные занятия; дети-одноклассники зачастую живут на одной улице, в одном

доме, подъезде, ходят друг к другу в гости, вместе делают уроки, играют и т. п.

Имеет место безусловная социальная важность и личностная значимость для каждого ребёнка младшего школьного возраста качественно новых отношений с родителями. Неоспорима роль взаимодействия младших школьников с родителями в процессе организационной подготовки к школе, делания домашних заданий, приведения родителями детей на уроки основной учебной программы и на дополнительные занятия. Уникальна деятельностная помощь, морально-нравственное поощрении и эмоционально-чувственная поддержка родителями детей младшего школьного возраста. Имеется исключительная важность, для положительного развития личности детей младшего школьного возраста, позитивного родительского надзора и дружеского сотрудничества детей в общении с родителями.

IV. Ведущая деятельность.

Напомним, что ведущей деятельностью в младшем дошкольном возрасте и первичной деятельностью в старшем дошкольном возрасте является игровая деятельность. При этом, познавательная деятельность ребятишек среднего и, особенно, старшего дошкольного возраста, – является очень существенным компонентом активности детей. Ведущая деятельность дошкольников выступает в качестве комплексного взаимодействия, является системным общением.

Отметим, что общение является основой совместной деятельности учительницы и ребят младшего школьного возраста. Подчеркнём, что ведущая деятельность в младшем школьном возрасте – это учебная деятельность. Имеющая высокую значимость (но не являющаяся пока ведущей) уже в старшем дошкольном возрасте, учебная деятельность как бы исподволь и постепенно захватывает познавательно-мотивационные позиции в психике развивающейся личности старших дошкольников и активно-поступательно становится доминирующей деятельностью младших школьников.

Методические дисциплинарные внутриличностные волевые основы учебной деятельности закладываются именно в самые первые годы обучения в школе, начиная формироваться ещё с «нулевого» (подготовительного), класса, посещаемого в наше время подавляющим большинством пяти-шести или шести-семи летних детей. Причём, эти дети на современном этапе ходят именно в ту школу, в тот класс, к той учительнице, которая их будет обучать в начальной школе. Эти детки обучаются в подготовительном классе не менее двух раз в неделю по два астрономических часа (вместе с переменами), и изучают чтение, письмо, арифметику и, даже, английский язык. Что правильно, так как сенситивный (восприимчивый) период в развитии лингвистических способностей имеет место как раз в старшем дошкольном возрасте. Эти детки-подготовишки ходят в одну группу вместе с теми детьми, с которыми им предстоит учиться на следующий год в первом классе. Мы замечаем, что уже на этом этапе становления учебной познавательной деятельности дети стремятся посещать эти подготовительные занятия, у них активно формируется как раз учебная деятельность и очень интенсивно развивается познавательная мотивация.

При этом, учебная деятельность обязательно должна, с одной стороны, строиться с учётом возрастных возможностей детей, а с другой – должна обеспечить их необходимой для последующего познавательного развития суммой знаний, умений и навыков.

Компоненты учебной деятельности по Даниилу Борисовичу Эльконину: 1) мотивация; 2) учебная задача; 3) учебные операции; 4) контроль и оценка.

Мотивация учебной деятельности включает в свой состав разнообразные мотивы. Обоснованно считается, что главной, социально и личностно необходимой мотивацией, для младшего школьника должна являться именно учебная мотивация в узком смысле, в качестве стремления к познанию окружающего мира. Наряду с этим, в общий мотивационный состав учебной мотивации, в целом входят учебные мотивы, познавательные мотивы, социальные мотивы, соревновательные (статусные) мотивы, а так же внешние по отношению к содержанию самой учебной деятельности мотивы (стремление к поощрению, страх наказания за неуспехи).

Центральную роль имеют, играют учебно-познавательные мотивы, выступающие в качестве мотивов усвоения обобщённых способов действий в конкретно-предметной области. Учебно-познавательные мотивы различаются по интенсивности и занимают вполне определённое место в структуре мотивации (смысловые мотивы, мотивы-побудители и т. д.). Данного рода мотивы деятельности характеризуются разной степенью осознанности. В течение младшего школьного возраста учебно-познавательные мотивы могут быть частично преобразованы в мотивы саморазвития и самовоспитания, что придаёт новый импульс и новое качество развитию учебной деятельности.

Вместе с этим, имеют место социальные мотивы, представленные мотивацией, интенсифицированной социальными ожиданиями родителей, учителей, других взрослых. Такого рода мотивация внутриличностно базируется на социальных потребностях первоклассников стать участниками общественно значимой и общественно полезной деятельности, занять социальную позицию школьников, что конкретно реализуется ими в учебной деятельности. В течение всего периода обучения в младшей школе, с первого по четвёртый классы включительно, социальные мотивы сообщают стремлению маленьких школьников к личным успехам глубокий общественный смысл и выполняют важную воспитывающую роль, – согласно всем ведущим отечественным учёным-исследователям.

По Даниилу Борисовичу Эльконину, учебно-познавательные и социальные мотивы определяют успешность обучения во всём младшем школьном возрасте, являясь квинтэссенцией проявлений и выраженности мотивации на достижение успеха.

В общем и целом, ведущими возрастными психологами выделяются следующие мотивы учения (мотивы обучения в школе):

1) познавательные мотивы, – направленные на овладение знаниями, способами получения знаний, приёмами самостоятельной работы; направленные на приобретение дополнительных знаний, на самосовершенствование;

2) социальные мотивы, – ответственность, понимание социальной значимости учения, стремление занять определенную общественную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение;

3) узколичные мотивы – получить хорошую отметку, заслужить похвалу (по Е.Е. Сапоговой и другим современным исследователям).

В общем и целом, мотивация школьного обучения у детей младшего школьного возраста, отличается не только особой социальной значимостью учебной деятельности для этих детей, но и социально-психологической опосредованностью их отношений со взрослыми, с образцами их поведения, с их оценками. В целом, мотивация учебной деятельности детей младшего школьного возраста отличается значимостью следования правилам, общим для всех, а так же смысловой нагрузкой, – в контексте познавательного усвоения научных понятий.

Так же, необходимо отметить, что у неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие отметки снижают уверенность в себе, в своих возможностях. У них возникает компенсаторная мотивация. Эти дети начинают утверждаться в другой области – в занятиях спортом, музыкой.

Учебная задача – это усвоение общего способа действий применительно к определённой предметной области научных понятий. Учебная задача воплощается в системе заданий, предлагаемых учителем, решение которых должно обеспечить усвоение обобщённого способа действия. Лев Семёнович Выготский указывал, что с самого начала обучения в школе учебная задача должна быть поставлена перед ребёнком как задача теоретическая, а не как задание, ориентированное на получение им некоего правильного результата. Например, нужно не просто выполнить упражнение по русскому языку, в котором надо правильно вставить пропущенные гласные, а необходимо усвоить правило проверки безударных гласных. В процессе усвоения (освоения) учебной деятельности формируется целеполагание – как самостоятельная постановка, выделение, определение и осознание младшим школьником учебных целей (учебных задач). Можно говорить о двух типах целеполагания. Первый тип целеполагания – это постановка частных задач на усвоение «готовых» знаний и действий. В этих случаях главное – понять, запомнить, воспроизвести. Второй тип целеполагания – это принятие и затем самостоятельная постановка новых учебных задач (определение учебной цели, анализ условий задачи, выбор соответствующего способа действий, контроль и оценка его выполнения). В рамках каждого типа целеполагания выделяются разные уровни сформированности целеполагания, – в зависимости от того, по какому именно типу осуществляется целеполагание.

Учебные действия и операции – это конкретные способы преобразования учебного информационного материала. В процессе выполнения учебных заданий, учебные действия и учебные опера связаны с содержанием решаемых (выполняемых) учебных задач. Учебные действия и операции весьма разнообразны. По мнению Василия Васильевича Давыдова, можно выделить следующие виды учебных действий моделирующе-преобразующего характера, направленных на построение содержательного обобщения и соответствующего способа ориентации в познаваемом объекте (познаваемого объекта):

1) преобразование ситуации или изменение объектов для обнаружения всеобщего генетического фундаментального исходного отношения между объектами;

2) моделирование всеобщего отношения в пространственно-графической или знаково-символической форме (создание моделей);

3) преобразование модели отношения для выделения отношений «в чистом виде»;

4) выведение и построение серии частных конкретно-практических задач, решаемых каким-либо общим способом.

Осуществление указанной системы учебных действий необходимо для построения и осознания обобщённого способа действий. В наиболее полном виде такая система учебных действий была разработана для обучения математике и русскому языку в школах под руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова.

В данном контексте оцениваются такие характеристики учебных действий, как: степень самостоятельности ученика в их применении, мера усвоения (степень развёрнутости, уровень выполнения), обобщённость, разумность, осознанность, критичность, временные показатели выполнения.

В целом, можно выделить следующие уровни сформированности учебных действий, состоящие из ряда последовательно реализуемых параметров: А) отсутствие учебных действий как целостных «единиц» деятельности (ученик выполняет лишь отдельные операции, может только копировать действия учителя, не планирует и не контролирует свои действия, подменяет учебную задачу задачей буквального заучивания и воспроизведения); Б) выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем (требуются разъяснения для установления связи отдельных операций и условий задачи, ученик может выполнять действия по постоянному, уже усвоенному алгоритму); В) неадекватный перенос учебных действий на новые виды задач (при изменении условий задачи ученик не может самостоятельно внести коррективы в свои учебные действия); Г) адекватный перенос учебных действий (самостоятельное обнаружение учеником несоответствия между условиями задачи и имеющимися способами её решения и правильное изменение способа решения в сотрудничестве с учителем); Д) самостоятельное построение учебных целей (самостоятельное построение учеником новых учебных действий на основе развёрнутого, тщательного анализа условий задачи и ранее усвоенных способов действия); Е) обобщение учебных действий (на основе приобретённой возможности/способности выявления общих принципов построения новых способов действий, учеником осуществляется самостоятельное выведение нового способа учебного действия для каждой конкретной учебной задачи).

Таким образом, задачам общего психического развития, становления личности младших школьников отвечает их совместная друг с другом и с учителем учебная деятельность. Роль совместной учебной деятельности младших школьников в становлении их субъектности исследовали Д.Б. Эльконин, Б.Д. Эльконин, А.В. Петровский, А.И. Подольский, В.С. Мухина, Л.Ф. Обухова, И.В. Дубровина и другие ведущие отечественные возрастные учёные-психологи. Было выявлено, в частности, влияние кооперации со сверстниками, характера межличностного общения на развитие мышления у младших школьников. Учёные выяснили, что координация точек зрения школьников относительно совместно изучаемого ими учебного содержания, обмен школьников друг с другом и с учителем учебными действиями, – образуют то социально-психологическое пространство, в котором оформляются такие важные индивидуально-психологические способности детей младшего школьного возраста как самостоятельное мышление и понимание явлений и процессов окружающего мира.

Функция контроля в учебной деятельности – это обеспечение эффективности учебных действий путём обнаружения отклонений от эталонного образца и внесение соответствующих корректив. Контроль осуществляется над правильностью и полнотой операций, входящих в состав способов действий с учебными и научными понятиями. Различают контроль по результату и по способу действия. Понятно, что контроль по результату не отвечает содержанию учебной деятельности и не обеспечивает её эффективности. Контроль по способу действия первоначально выступает как развернутый пооперационный контроль (поступательный контроль за каждой операцией). Такого рода контроль в дальнейшем интеллектуально сокращается и интериоризируется, переходя в конечных формах в познавательное внимание ко всему процессу учебной деятельности. Логика развития контроля учебной деятельности состоит в переходе от внешнего контроля к самоконтролю, осуществляемому путём по-

степенной передачи функций контроля от учителя к учащемуся. Диагностируются такие характеристики контроля, как: мера самостоятельности выполнения учебной задачи, автоматизированность выполнения, направленность на результат и/или на способ действия, критерии контроля. Диагностируется так же временной контроль (производится диагностика времени выполнения) и качество осуществления контроля: констатирующий, сопровождающий действие, опережающий и прогнозирующий контроль. В ходе развития учебной деятельности учащиеся начальных классов переходят от констатирующего к прогнозирующему, «забегающему вперёд» контролю и опережающей коррекции учебного действия.

Действие оценки направлено на определение правильности способа действия и соответствующей системы учебных действий. Основная функция оценки – заключение об усвоении обобщённого способа действия (реализации учебной задачи) и санкционирование перехода к выполнению новой учебной задачи. Поэтому, такую оценку надо отличать от отметки в баллах, которая в условно-обобщённой форме сигнализирует об эффективности решения задачи. Оценка, в отличие от отметки, предполагает развернутое описание того, что усвоено и с какими показателями, что не усвоено и какие шаги следует предпринять далее (вернуться к учебной задаче, внеся соответствующие коррективы в её решение или переходить к следующей задаче). Оценка обеспечивает обратную связь, поэтому она необходима для смысловой организации учебной деятельности младших школьников. Нельзя, как нередко делают в первых классах, аргументируя нежеланием психологически травмировать маленьких учеников, полностью отказываться от оценки. Проблема состоит в выборе психологически обоснованной позитивной формы оценки (например, применяются так называемые печати – красного и синего цветов) и в объективировании критериев оценки в форме, понятной и доступной первоклассникам. Итоговая оценка санкционирует факт завершения учебных действий (положительная) или побуждает к их продолжению (отрицательная). Предвосхищающая оценка позволяет ученику адекватно оценить свои возможности в отношении решения поставленной учебной задачи.

Итак, основные характеристики учебной деятельности следующие: результативность, обязательность, произвольность.

V. Возрастные психические новообразования.

Базовые психические новообразования младшего дошкольного возраста имеют ярко выраженный познавательный характер. В результате активного развития личности младших школьников, в рамках ведущей учебной деятельности, возникают (формируются) следующие основные, личностно актуальные психические новообразования.

Это: произвольность психических познавательных процессов, рефлексия (личностная, интеллектуальная), внутренний план действий (планирование в уме, умение анализировать) и т. п.

Лев Семёнович Выготский связывал с усвоением системы научных понятий, первично происходящем в младшем школьном возрасте, – осуществление коренного преобразования системного строения сознания ребенка в направлении формирования системы высших психических функций, образующих иерархию во главе с понятийным мышлением.

Центральной линией развития здесь выступает интеллектуализация и, соответственно, формирование опосредованности и произвольности всех психических процессов. Восприятие преобразуется в наблюдение, память реализуется как произвольное запоминание и воспроизведение с опорой на мнемотехнические средства (например, план действия). Таким обра-

зом, память становится смысловой, речь становится произвольной, построение речевых высказываний осуществляется с учетом цели и условий речевой коммуникации, внимание становится произвольным.

Психологические новообразования детей младшего школьного возраста формируются в контексте их личностного формирования в плане развития учебной деятельности. Поэтому содержание и качество психологических новообразований определяются содержанием и особенностями организации учебной деятельности, уровнем её сформированности у младших школьников разного возраста и класса обучения.

Василий Васильевич Давыдов сформулировал положение о том, что содержание и формы организации учебной деятельности проектируют (проецируют) определённый тип сознания и мышления учащегося. Если содержание обучения – эмпирические понятия, то результатом обучения становится формирование у детей эмпирического мышления. Если обучение направлено на усвоение системы научных понятий, то у ребёнка формируется теоретическое отношение к действительности и, на его основе, – теоретическое мышление и основы теоретического сознания.

Центральными психическими и «учебно-деятельностными» новообразованиями младшего школьного возраста являются: словесно-логическое мышление, вербальное дискурсивное мышление, произвольная смысловая память, произвольное внимание, письменная речь.

Младший школьный возраст – возраст интенсивного, даже – экстенсивного, интеллектуального развития. Интеллект опосредует развитие всех остальных функций, происходят интеллектуализация всех психических процессов, их осознание и произвольность.

В рамках деятельностного научного подхода, известнейшие отечественные учёные выделяют следующие психические новообразования младшего школьного возраста: *анализ, рефлексию, планирование* (реализацию внутреннего плана действий), *способность к генерализации отношений в образной форме в восприятии; качественное развитие самооценки.*

В зависимости от содержания и способов организации учебной деятельности каждое из указанных умственных действий может принимать одну из двух форм, соответствующих уровням теоретического и эмпирического мышления. Они могут рассматриваться как высший и низший уровни развития.

Анализ – выделение в каком-то целом объекте его частей, компонентов, «единиц». Анализ может осуществляться в виде теоретического и эмпирического анализа. Эмпирический анализ – выделение каких-либо рядоположенных элементов на основе внешнего сходства и различия без различения степени их существенности. Теоретический анализ предполагает дифференциацию имеющихся условий на необходимые и случайные, с выделением «единиц», составляющих общую основу всех внешне различных явлений данного класса и раскрывающих закономерности их отношений.

Рефлексия – в данном контексте, – рассмотрение и осознание человеком оснований своего действия. Можно выделить два вида рефлексии – формальную и содержательную. Формальная рефлексия предполагает осознание конкретного частного действия и условий его выполнения, которые носят внешний и ситуативный характер. Другими словами, рефлексия даёт ответ на вопросы: «Как это делать»?; «Что нужно учитывать»? Содержательная рефлексия отражает зависимость действия от общих и существенных условий его выполнения, отвечая на вопросы: «Почему

нужно делать именно так»?; «Каковы причины успешности и неуспешности действия»? Содержательная рефлексия составляет основу критичности деятельности человека и чёткого осознания границ и возможностей её осуществления.

Планирование – количество «шагов» и вариантов реализации действия, которые может предусмотреть и проконтролировать субъект во внутреннем плане в процессе выполнения действий. Особенность планирования состоит в том, что будущее действие «проигрывается» в умственном внутреннем плане в воображаемой ситуации реального исполнения, что позволяет избежать проб и ошибок и обеспечить высокую эффективность действий.

Планирование в зависимости от уровня развития выступает в двух видах: пошаговое (пооперационное) и планирование целостного действия. Более низкий уровень пошагового планирования характеризуется тем, что отдельные смысловые звенья, составляющие целостное действие, не связываются воедино, и элементы планирования перемежаются исполнением. На этом уровне действие осуществляется со значительным числом ошибок. На уровне целостного планирования субъект усматривает отношения и зависимости между отдельными шагами и операциями, может проследить и соотнести различные варианты выполнения действия и уже во внутреннем плане отдать предпочтение более эффективному варианту действий.

Способность (возможность) генерализации отношений в восприятии в образной форме. В зависимости от содержания обучения память развивается либо преимущественно в образной форме (эмпирический тип мышления), либо в равной мере эффективно развиваются образная и вербальная память (теоретический тип мышления). Уровень развития мнемических (смотрите ниже, – в пункте «Когнитивная сфера», в подпункте «Память») действий оказывается в прямой зависимости от сформированности умственных действий анализа, рефлексии и планирования.

Качественное развитие самооценки также определяется сформированностью учебной деятельности. Устойчивая, адекватная и рефлексивная, осознанная самооценка наблюдается у младших школьников с высоким уровнем сформированности учебной деятельности. Так, чем выше уровень рефлексивности, тем больше широта диапазона критериев оценки и самооценки по личностным качествам, тем выше умение соотносить эти критерии, больше сдержанности и критичности в оценке другого человека и самого себя, выше готовность к принятию личности другого и меньше категоричности и однозначности в суждениях. Становление самооценки младшего школьника зависит от успеваемости и особенностей общения учителя с классом. Большое значение имеет стиль семейного воспитания, принятые в семье ценности. У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка.

VI. Когнитивная сфера.

Развитие познавательных процессов в младшем школьном возрасте.

Наряду со сказанным выше, – в пунктах №№ IV и V о развитии интеллектуальной сферы детей младшего школьного возраста, отметим, относительно наиболее значимых возрастных особенностей формирования психических познавательных процессов младших школьников, нижеследующее.

Восприятие.

В младшем школьном возрасте нарастает ориентация на сенсорные эталоны формы, цвета, времени.

Восприятие в младшем школьном возрасте отличается слабой дифференцированностью (дети путают некоторые предметы, их свойства). Тем не менее, в течение обучения в начальной школе дифференцированность восприятия значительно возрастает. Дети научаются чётко различать предметы (объёкты) и точно выявлять их свойства.

В младшем школьном возрасте, в области восприятия происходит переход от непроизвольного восприятия ребёнка-дошкольника к целенаправленному произвольному наблюдению за объектом, подчиняющемуся определённой задаче. В начале обучения в младшей школе восприятие больше характеризуется непроизвольностью, хотя элементы произвольного восприятия уже встречаются в процессе учебной деятельности. Данная высшая психическая функция активно развивается во всём младшем школьном возрасте. Молодые учителя часто недооценивают те трудности, которые испытывает ребёнок при восприятии нового объекта (предмета). Нужно учить детей рассматривать объект, нужно руководить восприятием. Для этого у ребёнка необходимо создавать предварительное представление, предварительный поисковый образ для искомого, чтобы ребёнок смог увидеть то, что нужно. Примеры этого просты, они вырабатываются столетиями: необходимо указкой вести взор ребёнка за собой. Мало иметь наглядный материал, – нужно научить детей его видеть, воспринимать, удерживать на нём внимание и понимать. «Принцип наглядности» в обучении учащихся начальной школы выдвинул, обосновал и описал ещё в позапрошлом веке великий отечественный педагог и психолог Константин Дмитриевич Ушинский.

На протяжении младшего школьного возраста дети научаются целенаправленно рассматривать объекты (по-настоящему «внимать» окружающему), – без этого качественные интеллектуальные изменения не могут произойти.

Внимание.

В младшем школьном возрасте дети уже способны целенаправленно, произвольно концентрировать внимание, но у них ещё преобладает непроизвольное внимание.

Надо отметить, что высшая психическая функция произвольности (произвольность как высшая психическая функция) имеет место на уровне практически всех психических процессов. Произвольность имеет свою степень выраженности на уровне восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления, речи. Это: предумышленное, целенаправленное или произвольное восприятие; произвольное внимание; произвольная память; активное, произвольное воображение; продуктивное, произвольное мышление; осмысленная, произвольная речь. Все эти параметры, виды психических познавательных процессов, интенсивнейшим образом развиваются в младшем школьном возрасте.

Произвольность познавательных процессов возникает на пике волевого усилия, ребёнок специально организует себя под воздействием требований. Внимание активизируется, но ещё не стабильно. Удержание внимания возможно благодаря волевым усилиям и высокой мотивации (например, благодаря высокой учебной мотивации).

В младшем школьном возрасте формируется способность сосредоточивать внимание на малоинтересных вещах.

Память.

Память младшего школьника развивается в двух основных направлениях – произвольности и осмысленности.

В учебной деятельности развиваются все виды памяти по времени удержания материала: кратковременная, оперативная и долговременная.

Развитие памяти связано с необходимостью заучивать учебный материал. Активно формируется произвольное запоминание.

Память приобретает ярко выраженный познавательный характер. В младшем школьном возрасте имеет место вычленение мнемических (англ. mneme) способностей. Мнемические способности выступают как органические основы процессов памяти, функционально сближающие явления памяти, наследственности и пластичности органической материи. «Мнема» (термин Л.С. Выготского) понимается в качестве сложных структурных изменений в нервных клетках, связывающихся с ростом протоплазматических нервных отростков, с изменениями в синаптических окончаниях, в свойствах клеточных мембран и в составе рибонуклеиновых кислот (РНК). «Мнема» по Л.С. Выготскому раскрывается как т.н. натуральная мнемическая функция (буквально – способность запоминать).

В младшем школьном возрасте изменения в области памяти связаны с тем, что ребёнок, во-первых, начинает осознавать особую мнемическую задачу. Он отделяет эту задачу от всякой другой. Эта задача в дошкольном возрасте либо вовсе не выделяется, либо выделяется с большим трудом. Во-вторых, в младшем школьном возрасте идёт интенсивное формирование приёмов запоминания. От наиболее примитивных приёмов (повторение, внимательное длительное рассмотрение материала), ребёнок переходит к группировке, осмыслению связей разных частей материала. К сожалению, в школе мало учат приёмам запоминания.

С помощью памяти происходит процесс усвоения системы учебно-научных понятий. Вспомним т.н. параллелограмм развития памяти по А.Н. Леонтьеву. Чем выше мы поднимаемся по лестнице развития, тем более опосредованными становятся психические процессы. Возникает произвольное и намеренное запоминание, ставится задача произвольного воспроизведения. Дети сами начинают использовать средства для запоминания. Так, развитие памяти стоит в прямой зависимости от развития интеллекта.

Воображение.

В младшем школьном возрасте воображение в своём развитии проходит две выраженных стадии, имеющие прямую детерминацию последовательно усложняющейся учебной деятельностью. На первой стадии – преобладает воссоздающее (репродуктивное) воображение. На второй стадии – превалирует продуктивное, активное воображение. В первом классе воображение опирается на конкретные предметы, но далее на первое место выступает слово, дающее простор фантазии.

7–8 лет – сензитивный период для усвоения моральных и нравственных норм (ребёнок психологически максимально готов к пониманию смысла норм и правил и к их повседневному выполнению), что тоже обеспечивается воображением.

Активное, продуктивное воображение тесно взаимосвязано с творческим мышлением. В младшем школьном возрасте эта взаимосвязь и взаимозависимость формирования данных параметров воображения и мышления, – наиболее очевидна.

Мышление.

Мышление в младшем школьном возрасте становится доминирующей высшей психической функцией. У младших школьников постепенно завершается, имеющий начало в старшем дошкольном возрасте, психическо-познавательный переход от доминирования наглядно-образного мышления к доминированию словесно-логического мышления.

К концу младшего школьного возраста проявляются индивидуальные различия в мышлении (выделяются такие мыслительные типы личностей как теоретики, мыслители, художники).

В процессе обучения формируются научные понятия (развиваются основы теоретического мышления).

Существеннейшие изменения в младшем школьном возрасте происходят в мышлении как в наисложнейшем психическом познавательном процессе. Мышление приобретает, в ходе учебной деятельности и в процессе усвоения учебных понятий, – абстрактный и обобщённый характер.

Выполнение маленькими школьниками интеллектуальных операций (по Жану Пиаже) или, применяя научный аналог, выполнение учащимися начальных классов школы мыслительных действий (по Петру Яковлевичу Гальперину), связано с определёнными познавательными трудностями. Вот несколько примеров описанных разными отечественными психологами достоверных наблюдений и фактов. Пример «А»). Для ребёнка младшего школьного возраста, всё ещё представляет большую трудность анализ звукового состава слова и анализ слов в предложении. Ребёнка спрашивают, сколько слов в предложении: «Ваня и Петя пошли гулять», ребёнок отвечает: «два» (Ваня и Петя). Александр Романович Лурия и Лев Семёнович Выготский отмечали, что речь выступает для ребёнка как стекло, через которое видно что-то, но самого стекла (слова) не видно. Указанные факты описаны С.Н. Карповой. Пример «Б»). Представления о количестве насыщены конкретным содержанием. Дети путают величину и количество. Когда младшему школьнику показывают 4 маленьких кружка и 2 больших и спрашивают, где больше, ребёнок указывает на два больших. Подобные факты описаны Петром Яковлевичем Гальпериным, Василием Васильевичем Давыдовым и др. Пример «В»). Определение понятий. Ребёнка спрашивают, что такое плод. Для маленьких детей это то, что едят и что растёт. Для школьника – часть растения, содержащая семя. В начале обучения в школе, младшие школьники мыслят «по дошкольному», – ребёнок исходит из непосредственной практической значимости явления, не принимает во внимание генезис этого явления, а именно это является решающим для определения научных понятий. В школьном возрасте формируется новый тип мышления. Этот пример приведён по разработкам Василия Васильевича Давыдова.

У детей младшего школьного возраста активно развиваются все базовые мыслительные операции: синтез, сравнение, анализ, обобщение, абстракция. В процессе школьного обучения происходит не только усвоение отдельных знаний и умений, но и их обобщение и, вместе с тем, формирование интеллектуальных операций.

Речь.

В младшем школьном возрасте отчётливо проявляется познавательная выраженность взаимосвязи мышления и речи.

У младших школьников интенсивно увеличивается словарный запас, достигая объёма до 7000 слов.

Младший школьник проявляет собственную активную позицию к изучению родного языка. При научении ребёнок легко овладевает звуковым анализом слов. Ребёнок прислушивается к звучанию слова.

Потребность в общении младших школьников определяет развитие речи. Контекстная речь – это явный показатель уровня развития ребёнка – младшего школьника.

В письменной речи младшие школьники точно различают правильность орфографическую (правильное написание слов), грамматическую

(построение предложений, образование морфологических форм) и пунктуационную (расстановка знаков препинания).

VII. Эмоционально-волевая сфера.

В младшем школьном возрасте эмоциональные переживания приобретают всё более обобщённый характер.

Исходя из вышесказанного о развитии функции произвольности и контроля в учебной деятельности, ещё раз подчеркнём, в целом, то, что особую важность в младшем школьном возрасте имеет формирование произвольности как одного из необходимых условий эффективного овладения ребёнком учебной деятельностью.

Снова отметим, что не только интеллектуальные, но и личностные и эмоциональные проявления ребёнка младшего школьного возраста приобретают произвольный характер. В целом же произвольность предполагает умение принимать учебную задачу, сохранять её, планировать собственную деятельность, ставить перед собой социально приемлемые (желательные) цели деятельности, умение действовать по образцу, подчинять своё поведение правилам, контролировать его путём сопоставления с примером-образцом как с эталоном.

Наиболее типичными для детей младшего школьного возраста являются следующие трудности, связанные с реализацией произвольной регуляции деятельности: трудности принятия и сохранения задачи, необходимость контроля и побуждений к работе со стороны окружающих взрослых, неразвитость у ребёнка самостоятельности и целеустремлённости, несформированный в должной степени самоконтроль.

Таким образом, относительная свобода дошкольного детства сменяется в младшем школьном возрасте отношениями зависимости и подчинения новым правилам жизни. Семья начинает по-новому контролировать ребёнка в связи с необходимостью учиться в школе, выполнять домашние задания, строго организовывать режим дня. Ужесточение требований к ребёнку, даже в самой доброжелательной форме, возлагает на него ответственность за самого себя. Необходимое воздержание от ситуативных импульсивных желаний и обязательная самоорганизация создают изначально у ребенка некое чувство одиночества, некоторой отчуждённости себя от близких – ведь он сам должен нести ответственность за себя и организовывать свою новую, «учебную» жизнь. Например, находясь в группе продлённого дня, ребёнок зачастую вынужден сам контролировать себя в плане своевременного, полного и качественного выполнения данных на уроках учительницей начальных классов заданий по изучаемым предметам.

В младшем школьном возрасте для детей начинается трудный период испытаний, с ними происходит некая социально-познавательная инициация. Дети приучаются к самостоятельности, что во многом вызвано тем, что за ними нет плотного контроля в группах продлённого дня (в которых после уроков в наше время остаётся значительное большинство детей), по сравнению с пристальным контролем в детском саду. Имеются изменения личности ребёнка, вызванные не только необходимостью ходить в школу, быть дисциплинированным (спокойно вести себя в классе, быть внимательным к ходу урока, к умственным операциям, которые надо совершать при исполнении заданий учительницы и др.), но и необходимостью выполнения домашних учебных заданий. Наряду с этим, дети уже полноценно начинают самостоятельно организовывать свою жизнедеятельность дома, в семье.

VIII. Потребностно-мотивационная сфера.

Наряду со сказанным выше о потребностно-мотивационной сфере детей младшего школьного возраста, особенно в контексте развития их потребностей и мотивов в связи с новой ведущей деятельностью – учебной

деятельностью, в связи с новым социальным статусом детей – статусом школьников, а так же в связи с формирующимся новым социальным поведением детей, подчеркнём здесь следующее.

Отметим потребность в самоутверждении в разрезе развития личности младших школьников со стороны формирования социальных потребностей нового качества. В общем социально-психологическом контексте формирования потребности в самоутверждении, – в младшем школьном возрасте большое значение имеет авторитет взрослых. Особенно существенное значение тут имеет место, которое занимает ребёнок в семье.

Вместе с этим, анализируя содержательный контекст развития потребностно-мотивационной сферы личности младших школьников, подчеркнём значимость формирования потребности в признании. Потребность в признании проявляется в стремлении ребёнка утвердиться в своих моральных и нравственных качествах: ребёнок рефлексирует, пытается проецировать свой поступок на будущие реакции других людей.

При этом, ребёнок хочет, чтобы окружающие люди хвалили его за его успехи, признавали и ценили его хорошие поступки. Ребёнок испытывает психологически ненасыщаемую потребность обращаться ко взрослым за оценкой результатов своей деятельности и достижений. В этих случаях, для ребёнка очень важна поддержка именно его родителей и, во вторую очередь, что тоже особенно важно – одобрение учительницы начальных классов.

Обусловленные в своём формировании продолжающимся интенсивным развитием самосознания и социальной мотивации, ценностные ориентации на имя собственное становятся нормой жизни (смотрите выше, в пункте V, качественное развитие самооценки как компонента самосознания). Важно, чтобы ребёнок – младший школьник, принимал и другой тип обращения к нему – по фамилии. Это обеспечивает ребёнку чувство собственного достоинства, уверенность в себе. Помимо этого, в течение младшего школьного возраста архиважной является и всё более и более актуализируется потребность ребёнка в общении со сверстниками.

Список литературы

1. Бурмистрова Е.В. Детская возрастная психология: младенчество, раннее детство, дошкольное детство, младший школьный возраст, подростковый возраст: Учебное пособие. Часть 2 / Е.В. Бурмистрова, Д.А. Донцов, М.В. Донцова, Н.Ю. Драчёва, С.В. Власова [и др.]; под ред. А.И. Подольского // Вестник практической психологии образования. – 2015. – №1 (42). – С. 3–15.

2. Донцов Д.А. Психологическая готовность старших дошкольников к обучению в школе: научная методологическая оценка / Д.А. Донцов, С.В. Власова, О.Е. Тихолаз // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: Сборник материалов L Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. Часть 1 / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2016. – С. 30–41.

3. Донцов Д.А. Психология развития детских возрастов: младенчество, раннее детство, дошкольное детство, младший школьный возраст, подростковый возраст: Коллективная монография / Д.А. Донцов, М.В. Донцова, Л.В. Сенкевич, Л.Ф. Сенкевич, Г.Р. Консон. – М.: Liteo, 2015. – 174 с.

4. Донцов Д.А. Методология и методики психологического исследования познавательных процессов детей младшего школьного возраста / Д.А. Донцов, П.В. Сабанин // Наука. Мысль. – 2016. – №6–2. – С. 49–70 [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://docviewer.yandex.ru/?url=ya-disk-public%3A%2F%2FwhJUuaTpdPABd8Y5613NyHU18OV7S2UPk3Dttvn5BE0%3D&name=%D0%9D%D0%9C-2016–6-2.pdf&c=57703570548f

Для заметок

Научное издание

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ
Сборник материалов
VII Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 3 июля 2016 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*
Компьютерная верстка и правка *Т.В. Михайлова*

Подписано в печать 21.07.2016 г. Формат 60×84/16
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 17,4375. Заказ К-125. Тираж 500 экз.
Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
8 800 775 09 02
info@interactive-plus.ru
www.interactive-plus.ru

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru