Интерактивплюс
Центр Научного Сотрудничества

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

РИНЦ
eLIBRARY.RU

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ II МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Чебоксары 2017

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

Харьковский национальный педагогический университет
имени Г.С. Сковороды

Актюбинский региональный государственный университет
имени К. Жубанова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Педагогика и психология: перспективы развития

Сборник материалов
II Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2017

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

Рецензенты: **Кутанова Рано Алымбековна**, канд. пед. наук, доцент, начальник научно-организационного отдела Кыргызского государственного университета им. И. Арабаева, Кыргызстан

Соловьёв Сергей Серафимович, канд. пед. наук, доцент, профессор ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева», действительный член (академик) и вице-президент Международной общественной академии Экологической Безопасности и Природопользования

Сорокоумова Галина Вениаминовна, д-р психол. наук, профессор ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»

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

Вершинина Лидия Евгеньевна, помощник редактора

Дизайн обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

П24 **Педагогика и психология: перспективы развития** : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 28 окт. 2017 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – 268 с.

ISBN 978-5-9500865-8-8

В сборнике представлены материалы участников II 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).

ISBN 978-5-9500865-8-8
DOI 10.21661/a-434

УДК [37.01 + 159.9](082)
ББК 74.0я43 + 88.2я43
© Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2017

Предисловие

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

В сборнике представлены статьи участников II Международной научно-практической конференции, отражающие современное состояние педагогики и психологии. В 85 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. Экономические аспекты педагогической деятельности.
11. Педагогическая и коррекционная психология.
12. Социальная психология.
13. Юридическая психология.
14. Психология развития.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Абакан, Балаково, Барнаул, Белгород, Бердск, Брянск, Верхнеуральск, Владикавказ, Волгоград, Воронеж, Екатеринбург, Иркутск, Казань, Киров, Краснодар, Краснознаменск, Красноярск, Курск, Кушва, Ленинск-Кузнецкий, Мичуринск, Набережные Челны, Нижний Новгород, Новокузнецк, Новосибирск, Новый Уренгой, Омск, Орёл, Оренбург, Ростов-на-Дону, Саяногорск, Симферополь, Старый Оскол, Тольятти, Уфа, Цивильск, Челябинск, Ярославль) и Республики Казахстан (Караганда, Павлодар).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия маркетинга и социально-информационных технологий – ИМСИТ, Санкт-Петербургская академия Следственного комитета Российской Федерации), а также университеты и институты России (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаульский юридический институт МВД России, Башкирский

государственный медицинский университет, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Брянский государственный инженерно-технологический университет, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Воронежский государственный педагогический университет, Вятский государственный университет, Иркутский государственный университет, Крымский инженерно-педагогический университет, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Московский педагогический государственный университет, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирский государственный педагогический университет, Омский государственный аграрный университет им. П.А. Столыпина, Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма, Ростовский государственный университет путей сообщения, Сургутский государственный педагогический университет, Уральский государственный экономический университет, Уфимский юридический институт МВД России, Юго-Западный государственный университет, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Южно-Уральский государственный университет (НИУ), Южный федеральный университет, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны) и Республики Казахстан (Академия «Болашак»).

Большая группа образовательных учреждений представлена колледжами, техникумами, гимназиями, лицеями, школами и детскими садами, а также учреждениями дополнительного образования.

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 и воспитателей детских садов, а также педагогов дополнительного образования.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в II Международной научно-практической конференции **«Педагогика и психология: перспективы развития»**, 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. Чувашского государственного
университета имени И.Н. Ульянова
Абрамова Л.А.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Валова Е.П. Влияние образовательных проектов Дж. Дьюи и С.Т. Шацкого на современную теорию и практику образования 10

Ермакова Г.М., Дмитриева И.В., Трехонина А.А. Использование дополнительных образовательных программ дошкольного образования для развития самостоятельной поисковой деятельности дошкольников..... 22

Кудзиева Ф.С. Социальные корни и профилактика школьного буллинга .. 24

Кутовая Е.В., Евдокимова И.Н., Юнкина О.В. Категории семейных ценностей в педагогической литературе 28

Леонова Е.В., Максимова Е.Н., Соныгина Е.Н. Экологическое воспитание в дошкольной образовательной организации 30

Мугизова Г.Р. Развитие словесного творчества дошкольников на основе восприятия литературных произведений 32

Овсянникова Е.П., Воронова А.А. Развитие познавательной активности в рамках конструктивной деятельности 35

Помельникова Т.В., Макарова А.В., Бурцева И.В. Семья – колыбель счастливого поколения 37

Старикова Е.В. Применение опыта выдающихся советских педагогов в современной школе 39

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Баишева В.Н. Балльно-рейтинговая система как средство повышения учебной мотивации студентов 41

Бондарева О.В., Коростелева Н.А. Формы психологической адаптации молодых специалистов в образовательных учреждениях Республики Казахстан 43

Гридяева Л.Н., Панарина Ю.П. Учебно-профессиональная успешность как показатель эффективности подготовки будущих психологов образования... 45

Гусейнова Т.В. Обучение правильному произношению звука на занятиях по русскому языку как иностранному 48

Малова М.А. Методика преподавания английского языка в военных вузах России 51

Маркин Л.И. Возможности информационно-коммуникационных технологий в процессе профессиональной педагогической подготовки бакалавра музыкального образования 54

Михайлова Л.Э., Кохан Н.В. Современная система профессиональных компетенций как гарантия успешной педагогической деятельности 56

Пестова Е.В. О современных подходах к обучению написанию аннотаций по научной специальности на иностранном языке 59

Скосырева Н.Д. Деловая игра как метод формирования компетенций социального взаимодействия 62
Стучинская Е.А. Формирование навыков перевода внешнеторгового контракта у студентов неязыковых вузов транспортной отрасли 65
Сульдина В.В. Необходимые условия повышения качества знаний по инженерной графике: индивидуальность и самостоятельность 67
Ходырев Г.Н. Оцифровка зоологических коллекций..... 68

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Александрова Е.В. Развитие мышления детей через игру 71
Андреева Е.Н. Обучение культуре общения на уроке иностранного языка 72
Андреева Л.А., Абрамовских Н.В. Освоение семейных ценностей на уроках литературного чтения 75
Верхотурова С.В. Проектная деятельность в процессе обучения технологии как средство профориентации 79
Гальцова З.Д. Информатика доступна всем 80
Герасименко Г.А. Дидактическая игра как средство повышения мотивации детей в учебной деятельности младшего школьного возраста с ОВЗ 89
Горбунова А.Ю., Михайлова Т.Н. Использование дидактических игр в начальной школе 97
Давыдова Н.Е., Гальцева О.А. Использование технологии проблемного обучения на уроках информатики 103
Пахомова Е.А. Технология проблемного обучения на уроках математики 105
Правшина Л.А. Формирование исследовательских умений посредством междисциплинарного обучения в начальной школе 107
Ращупкина И.Г. Вахта памяти как пример патриотического воспитания школьников 111
Тимонова С.С., Гальцева О.А. Применение игровых технологий на уроке информатики 112
Фаталиев З.Ф., Пономаренко О.В. Активные методы обучения на уроках технологии на примере урока с элементами ролевой игры в 5 классе по теме «Выпиливание лобзиком» 114
Ярыгина З.А., Ярыгин А.Н. Опыт организации научного общества учащихся 116

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аблисова Н.В. Развитие познавательной активности ребенка раннего возраста посредством детского экспериментирования..... 118
Абрамова Т.С., Маканина Э.А. Конспект непосредственной образовательной деятельности среднего дошкольного возраста по теме «В гости к Лесовичку». 120
Александрова Е.Ю., Жемайтис Т.Б. Конспект интегрированного мероприятия с участием сотрудника МЧС «Человеку друг огонь, только зря его не тронь» 123
Арбатская И.О. Детский сад и семья: эффективное взаимодействие в процессе организации совместной проектной деятельности 127

Говорова Н.В., Черемушкина Т.С., Фуритакова С.А., Щербакова И.А. Развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста посредством дидактических игр и игрушек, изготовленных своими руками 130

Гришина Г.Н., Трофимова О.В., Гаврилова С.Н. Обучение старших дошкольников правилам дорожного движения через использование инновационных технологий 134

Клапчук М.Ю. Проблемы развития детской художественной одарённости на этапе современного воспитания дошкольников 136

Копылова Н.Ю. Духовно-нравственное воспитание детей 4–5 лет 140

Любавина О.С., Мендель О.Е. Формирование элементарных математических представлений в процессе организации режимных моментов у детей дошкольного возраста 142

Овчарова И.В., Борисюк Е.В., Мячина Т.Н. Развитие математических способностей у детей дошкольного возраста 144

Симонова О.В., Фильчакова И.Н., Меньщикова О.С. Воспитание православных ценностей у дошкольников на основе возрождения русских семейных традиций 146

Толстых М.С., Волкова Т.М., Алафьева О.В. Занимательные математические игры как средство развития познавательной инициативы старших дошкольников 149

Федченко А.С., Молчанов С.Г. Проблема поэтапного формирования гражданственности у дошкольников с учетом возрастных особенностей 151

Фролова И.А., Бурбыга Г.И. Роль подвижных игр в воспитании самооценки дошкольников 156

Шургалина А.И. Сотрудничество ДОО с семьей в рамках совершенствования РППС в соответствии ФГОС ДО 158

Яруллина Д.Г. Консультационный центр как инновационная форма работы с семьей 162

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Вострова О.А. Роль преподавателя детской школы искусств в воспитании учащихся 165

Камозина О.В. Фестиваль «Nauka 0+» в Брянске: физика 167

Макарова М.А. Воспитание эстетического отношения к музыке 170

Нарбутова Е.Н. Ситуация успеха как фактор стимулирования положительного отношения к уроку сольфеджио 172

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Баблумова М.Е. Современное состояние проблемы формирования коммуникативных умений у дошкольников с умственной отсталостью 175

Балабуха Е.А. Развитие познавательной деятельности у дошкольников с ЗПР на занятиях художественно-эстетического цикла 177

Долганова Ю.С. Поиск оптимальной методики обследования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи 180

Кижакина Ю.В., Ковалева А.С. Психолого-педагогическая деятельность с детьми с онкологическими заболеваниями в условиях реабилитационного центра 183

Кощина Е.В. Особенности учебной мотивации у умственно отсталых обучающихся старших классов 185

Лузгинова А.И., Лузгинов А.В. Ах уж эти кризисы 187

Трошкина О.В. Психолого-педагогические аспекты проблемы общения слабослышащих детей со сверстниками 189

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Алпутова Т.Г., Хилобок З.Г., Мамкина С.В. Взаимодействие педагогов и специалистов ДОУ с целью повышения качества оздоровительной работы с дошкольниками (из опыта работы) 191

Власов А.Е., Лексаков А.В. Сравнительный анализ методических разработок по футболу 194

Гудина В.Ю., Копнина О.В., Минибаева Т.И., Гринченко Н.В., Григорьева М.А., Нарожняя Н.А. Оптимизация двигательной активности детей старшего дошкольного возраста через применение методов педагогики оздоровления (из опыта работы) 199

Дианов П.В. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность в Красноярском монтажном колледже 205

Крючкова С.А., Минченко Г.М., Шаверская А.Г. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность 207

Маглатюк Т.В. Фитнес как помощь в преподавании физической культуры 209

Селезнева А.Д., Рогожников М.А. Значение физической культуры и спорта для сотрудника правоохранительных органов 212

Скобликова Т.В., Габьева А.А. Содержание процесса тактической подготовки в грэпплинге 214

Шевцова И.И., Фёдоров Д.А. Физическая культура в жизни студентов 216

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вековцева Т.А. Решение проблемы профессионального выгорания преподавателей высшей школы средствами культурно-досуговой деятельности 219

Красножон И.С. Формирование и развитие творческой деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья 222

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Королев Д.А., Петров И.Ф. Проблема устройства молодых специалистов 224

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Гальчанская А.С., Гузаирова А.Ф. Характеристика кадровых рисков в процессе обучения персонала 227

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Ефимцева Е.Н., Цуркина Ю.С. Основы формирования коммуникативного взаимодействия старших дошкольников с общим недоразвитием речи 230

Лавриненко Т.В., Иващенко О.Г., Яхонтова Т.Г. Нейропсихологическая коррекция в психолого-педагогическом сопровождении детей дошкольного возраста в ДОО 234

Черемисина А.А., Полежаева О.В. Деятельность социального педагога с несовершеннолетними в условиях реабилитационного центра 237

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Агеев Н.В., Щербань И.С. Влияние «групп-смерти» на суицид среди подростков 240

Герасимова А.Е. Роль семьи в воспитании личности на примере студентов ГБПОУ РС(Я) «Транспортный техникум» 243

Горбачева А.Е., Ерошенкова Е.И. Искажение женского образа в современных мультфильмах 245

Смирнова Т.Л. Аксиологический подход к формированию удовлетворенности браком в молодых семьях 249

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Иванов А.Л. Возможности использования новейших методов медико-психологической диагностики на основе технологии 25-го кадра применительно к заключенным и персоналу исправительных учреждений в системе Федеральной службы исполнения наказаний 255

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Михеева Е.А. Гендерные особенности личностного компонента психологической готовности детей к школьному обучению 260

Мукашева Б.А. Психологическое благополучие ученика в рамках современного образовательного процесса 263

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Валова Евгения Петровна
педагог-психолог
МБОУ Гимназия №2 г.о. Краснознаменск
Московской области
г. Краснознаменск, Московская область
аспирант
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления»
г. Москва

ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ ДЖ. ДЬЮИ И С.Т. ШАЦКОГО НА СОВРЕМЕННУЮ ТЕОРИЮ И ПРАКТИКУ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье анализируется влияние образовательных проектов выдающихся педагогов прошлого Дж. Дьюи и С.Т. Шацкого на современную теорию и практику образования, на развитие технологии современного проектного обучения, в частности на формирование ключевых познавательных и коммуникативных компетенций обучающихся 8–9-х классов в процессе реализации ФГОС ООО. Автор рассматривает аспект формирования данных ключевых компетенций в процессе психолого-педагогического сопровождения проектно-исследовательской деятельности обучающихся, что способствует их подготовке к выбору профиля обучения и дальнейшему профессиональному самоопределению на ступени основного общего образования.*

Ключевые слова*: образовательный проект, современная практика образования, современная теория образования, технология проектного обучения, познавательные компетенции, коммуникативные компетенции, психолого-педагогическое сопровождение, проектно-исследовательская деятельность, выбор профиля обучения, дальнейшее профессиональное самоопределение.*

Чтобы успешно развивать современную теорию и практику образования, нужно хорошо изучить и использовать лучшие образовательные проекты выдающихся педагогов прошлого. Нам хотелось бы обратиться к изучению образовательных проектов Дж. Дьюи и С.Т. Шацкого с целью более полного использования их теоретических и практических положений в современной теории и практике образования. Данные образовательные проекты привлекательны для нас также еще и тем, что современная школа успешно использует их в создании современной технологичной образовательной среды, в развитии проектной и научно-исследовательской деятельности обучающихся. Современная технологичная образовательная среда дает возможность осуществлять процесс формирования ключевых познавательных и коммуникативных компетенций обучающихся 8–9-х классов в процессе реализации Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.

В настоящее время, по мнению профессора Г.Б. Корнетова, нарастают гуманистические и демократические тенденции в развитии теории и практики

образования. Все более фокус педагогических исканий, государственной образовательной политики и деятельности учебно-воспитательных учреждений сосредотачивается на создании условий для развития отдельной личности с ее уникальным потенциалом и индивидуальными запросами. При этом сохраняется стремление к формированию необходимой базовой культуры человека, лежащей в основе его жизненного самоопределения и создающей возможность для овладения различными видами деятельности. Переход от индустриальной к стремительно меняющейся постиндустриальной цивилизации, пронизанной информационными технологиями, не только открывает принципиально новые возможности для организации процесса обучения, но и требует подготовки человека к жизни в условиях, когда знания катастрофически устаревают, когда часто приходится менять профессию, когда подготовка к будущему не может ограничиваться опытом освоения прошлого. В то же время массовая школа во многом продолжает оставаться одним из самых консервативных общественных институтов, что, с одной стороны, сдерживает темпы социокультурной динамики, а с другой – создает дополнительный баланс прочной стабильности [4].

Остановимся подробнее на анализе образовательного проекта Джона Дьюи. Американский философ, психолог, социолог, педагог Джон Дьюи (1859–1952) – наиболее выдающийся реформатор образования XX в. Программа реформирования школы, выдвинутая Дьюи, продолжала его критику существовавшей практики школьного образования. Эта критика диктовала во многом и саму проблематику его психолого-педагогических, философско-педагогических и методических исследований. Самый большой недостаток школы, считал он, происходит от невозможности для ребенка свободно и в полной степени использовать опыт, приобретенный им вне школы, в самой школе; и наоборот: он не имеет возможности применять в повседневной жизни то, чему научился в школе. Дьюи выступал против формального образования, принудительного «дисциплинирования голого ума». Инертная традиция современной школы воспитывает в детях желание и готовность действовать по указке, конформность, отвращение к сомнению и экспериментированию. Различными замаскированными принуждениями, инсинуированными взятками, педагогическими «торжественностями» свежесть юности заставляют увянуть и ее живую любознательность потускнеть. Школьное обучение становится ремеслом, пользуются беспомощностью юношества. Детей посылают в школу ради их дисциплинирования, но школа – единственное место в мире, где труднее всего приобрести дисциплину. Однако, критикуя школу, Дьюи одновременно чрезмерно переоценивал общественную функцию воспитания, рассматривал его как систематическое средство искоренения социального зла, осуществления надежд человечества. Он надеялся воспитательным путем избавиться от эксплуатации человека человеком, от классовой борьбы, экономического гнета, от войн. В руках учителя он видел «пальму мира». По убеждению Дьюи, школа должна быть зародышем общественной жизни, должна быть проникнута духом искусства, истории и науки, не отделяя обучение культуре от специального образования. Наше общество станет более достойным и гармоничным, если школа пропитает члена своей маленькой свободной общины духом служения обществу и снабдит его средствами для творческой самодеятельности, считал он [1]. Школа, по Дьюи, есть социальный центр. Поэтому цель Дьюи – превратить школу в общество в миниатюре, в общество в зародыше. Только в общении, и притом только в ходе общения, человек приобретает цели,

верования, мотивы и знания. Эти вещи нельзя получить, передавая их друг другу, как кирпичи, их нельзя распределить между индивидами, как делят пирог, разрезая его на куски. Общение, обеспечивающее участие человека в общественных сферах сознания, дает эмоциональные и интеллектуальные результаты – развитие личности, ее способностей [1].

Образование и воспитание должны быть разными для разных людей и должны гибко меняться со временем под влиянием политических соображений (воспитание хороших граждан). Воспитание должно быть чутким флюгером, поворачивающимся под новыми веяниями экономических, государственных и культурных явлений. Назначение школы не в формировании добродетелей «хорошего человека» вообще, а добродетелей хорошего гражданина данного общества. Дьюи был первым в западной педагогике, кто предлагал сделать школу средством возрождения общества, объединяющегося вокруг школы. Школа – «общество небольшого масштаба», сколок социальной структуры. Ее главное назначение – дать детям возможность накопить успешный опыт жить в сотрудничестве («в кооперативной интеграции»). Таким образом, главнейшая задача школы – приучить детей к сотрудничеству и взаимопомощи; развить у них сознание взаимной зависимости; помогать детям на практике развивать навыки социального поведения; побочные цели: развитие их активности, трудовых умений и способностей [1].

Основные дидактические посылки Дьюи восходят к его пониманию природы общения и воспитания как общественной функции. Воспитание заключается прежде всего в передаче опыта в ходе общения. Само общение есть процесс передачи опыта – общего достояния. Социальная среда обладает воспитывающей, формирующей силой настолько, насколько индивид участвует в каких-либо общественных видах деятельности, разделяет их. Он знакомится с целью этой деятельности, приобретает способы этой деятельности и ее содержание, необходимые навыки и эмоциональное содержание, связанное с этой деятельностью. Отсюда – вопрос об обучении как специально организованной среде, обладающей большей воспитывающей, формирующей силой, чем естественная среда [4].

Процесс обучения в «обучающей среде» осуществим целенаправленно и становится эффективным, если эта среда выполняет три важнейшие функции: 1) упрощает и упорядочивает те результаты, цели – те способности, знания, совершенства, навыки, умения, которые желательно иметь на «выходе»; 2) проясняет и идеализирует существующее социальное устройство; 3) создает более широкое и лучше сбалансированное окружение, чем то, в котором находился бы молодой человек, будь он предоставлен самому себе.

Итак, возможность обучающего воздействия заложена в самой «обучающей среде». Осуществление же воздействия происходит благодаря участию детей в «педагогических ситуациях» и базируется на ценности и природе этих ситуаций. Эти ситуации призваны стимулировать желание учащихся непрерывно расти (совершенствоваться) и предоставлять средства для осуществления этого желания. Желание (мотивацию) учиться обеспечивают ситуации, тесно связанные с настоящим, с окружением и средой ребенка, с действительностью, в которой индивиды должны жить и действовать. Основная идея обучения, по Дьюи, – идея постоянно реконструируемого и прирастающего опыта, приобретаемого самостоятельно в соответствующих «обучающих ситуациях», в ходе участия и активного действования в них. Учение есть хотя и главный, но как бы «побочный продукт» деятельности ребенка, имеющей социальные цели

и применяющей материал типичных социальных ситуаций. При этом школа как «обучающая среда» сама становится формой социальной жизни, обществом в

миниатюре [4]. «Мышление начинается там, где есть проблемная ситуация» Эта формула Дьюи легла в XX в. в основу проблемного обучения. Поскольку схему мышления, по Дьюи, составляет совокупность этапов: проблемная ситуация – анализ данных – выдвижение гипотезы – ее проверка, – то и учебный процесс следует этой схеме. Но нельзя учителю слепо следовать этой или какой-либо иной схеме. Если умы учеников вообще работают, то совершено невозможно, чтобы они ждали, пока учитель добросовестно проведет их через ступени подготовления, изложения и сравнения, прежде чем они выработают действующую гипотезу или обобщение. Главное – помочь овладеть теми «фактами, которые составляют проблему», и, не навязывая внешней логической схемы уму, уже понимающему предмет, уму, который борется, чтобы его понять», дать свободу выдвигать и проверять гипотезы. Снабжение учащихся «батареей» приемов приобретения знаний считалось лучшим средством подготовки поколений к трудовой жизни. Развитие мыслительных способностей, навыков решения задач также выдвигается как центральная цель обучения [4].

Далее попытаемся проанализировать образовательный проект С.Т. Шацкого – выдающегося представителя гуманистического направления в отечественной педагогике начала XX века.

С.Т. Шацкий (1878–1934) – выдающийся российский и советский педагог-новатор, представитель гуманистического направления в отечественной педагогике начала XX века. Главный принцип педагогической деятельности и педагогического наследия С.Т. Шацкого – «Школа для ребенка, а не ребенок для школы» – сохраняет свою актуальность и в современных условиях. Как организовать педагогический процесс с опорой на потребности ребенка и социальной среды? Как превратить школу в центр обучения и воспитания, обеспечивающий преемственность и целостность развития ребенка, учитывающий специфику местных социальных и культурных условий? Могут ли потерять актуальность такие вопросы, как: ненасилие в воспитании, развитие творчества и самодеятельности детей, трудовое воспитание, гуманизм, признание самоценности личности ученика, нравственность учителя? [9].

Следует признать, что к 1917 г. в отечественной педагогике возобладали прозападные подходы. В теоретическом поиске все большую роль начинали играть гуманистические ориентиры. Рост национального самосознания, сохранения влияния православия, кризис Западной цивилизации открывали новые перспективы для культурно-педагогического синтеза. Однако они во многом остались нереализованными [2].

Станислав Теофилович Шацкий родился в 1878 году в Москве. Закончил Московский университет, Московскую консерваторию, сельскохозяйственную академию. Знакомится с Александром Устиновичем Зеленко, архитектором, который был прекрасно знаком с опытом работы американских школ. Они выдвинули идею: бурно развивающейся промышленной России требуется рабочий нового типа – творчески ориентированный, хорошо образованный, способный участвовать в кооперативной деятельности. Организуют в Москве общество «Сетлемент», строят клубное здание для детей. Общество просуществовало до 1907 года и было закрыто по решению московского градоначальника «за распространение среди детей социалистических идей». В 1908 г. С.Т. Шацкий создал новое общество «Детский труд и отдых»,

призванное вести культурно-педагогическую работу с детьми. В 1909 г. он опубликовал статью «Задачи общества «Детский труд и отдых», в которой раскрыл задачи и педагогические принципы общества [13]. Он считал, что все неудачи работы с детьми зависят от пренебрежения природными свойствами каждого ребенка, и, поэтому современная ему педагогика должна взять лучшее из педагогического наследия прошлого. «И то, что вырабатывалось до сих пор истинной педагогикой, можно свести в общем к пяти положениям:1) у детей сильно развит инстинкт общительности, они легко знакомятся друг с другом – игры, рассказы, неугомонная болтовня служат признаками этого инстинкта; 2) дети – настойчивые исследователи по природе, отсюда их легко возбуждаемое любопытство, бесчисленное количество вопросов, стремление все трогать, ощупать, пробовать; 3) дети любят созидать, устраивать часто из ничего, дополняя недостающее воображением; 4) детям необходимо проявлять себя, говорить о себе, о своих впечатлениях. Отсюда постоянное выдвигание своего «Я», огромное развитие фантазии и воображения – это инстинкт детского творчества; 5) громадную роль в формировании детского характера играет инстинкт подражательности» [13].

С.Т. Шацкий считал, что главная задача правильной работы с детьми состоит в том, чтобы дать разумный выход этим инстинктам, не притупляя никакого из них. «Нужно всеми силами призвать на помощь детские силы, дорожа детскими запросами, и только таким образом можно то лучшее, что выработано людьми, сделать более интересным, чем то, чем привлекает детей улица» [13]. Далее С.Т. Шацкий отмечает, что противопоставить улице в его обществе «Детский труд и отдых» он сможет «определенность впечатлений, настойчивость в работе, привычку к труду». И это не будет детям скучно, «если мы создадим простор для детской общительности, если мы предоставим детям возможность удовлетворять их потребности созидания, исследования, если создадим условия для проявления детского творчества».

С.Т. Шацкий предлагает детям работу в различных мастерских, а также экскурсии в музеи, на фабрики и заводы. Основной идеей деятельности общества «Детский труд и отдых» он считал расширение идеи музея «как собрания результатов человеческой работы в области науки, искусства и физического труда, но музея, стоящего рядом с жизнью, постоянно движущегося, где основой всего будут не неподвижные предметы, с надписями или без них, около некоторых можно подумать, поучиться, а живые люди, с одной стороны, стремящиеся передать детям все лучшее, что они умеют или знают, а с другой стороны – посетители музея, дети, ставшие участниками его работы и общими силами создающие свой трудовой музей, сообразно с силами и способностями каждого» [13]. По сути, все идеи С.Т. Шацкого – это идеи современной и хорошо знакомой нам проектной деятельности с детьми по разным направлениям, знакомство с профессиональной деятельностью людей; проекты в понимании С.Т Шацкого представляли собой, говоря современным языком, профессиональные пробы в различных областях человеческой деятельности, они являлись предпосылками к личностному развитию и профессиональному самоопределению. Шацкий также разрабатывал идеи средового развития личности ребенка, что, на сегодняшний день, является одной из самых актуальных проблем современной теории и практики образования.

Ф.А. Фрадкин отмечает, что новое общество «Детский труд и отдых» фактически продолжило и развило традиции «Сетлемента». В 1911 году в рамках общества открывается детская летняя колония «Бодрая жизнь».

Здесь С.Т. Шацкий вместе с сотрудниками в опытной работе проверяет идеи связи трудовой, эстетической и умственной деятельности, взаимоотношений воспитателей и воспитанников, динамики развития детского сообщества. Представленные в форме монографического исследования, результаты работы в колонии «Бодрая жизнь» получили высокую оценку и международное признание. Глубокое знакомство со школами Западной Европы в 1912–1914 годах позволило Шацкому сделать вывод о том, что созданные им и его коллегами в Москве колония и клуб не уступают лучшим иностранным учебным заведениям. Он видел превосходство европейских школ в их укомплектованности методическими пособиями, хорошем материальном обеспечении. Но творческих идей, замыслов, оригинальных решений у московских педагогов было больше. «Я заграницу только почитаю за устойчивость и практику, а им не хватает идей свежих, широких. Разве не тоскуют здесь именно по этому?»

С.Т. Шацкий, член московской городской управы, занимавшийся делами просвещения, не принял Октябрьскую революцию. И только через два года, в 1919 г., ответственность за судьбы детей и стремление заниматься педагогической деятельностью на благо общества побудили его принять предложение Наркомпроса о сотрудничестве. В 1919 году Шацкий создает Первую опытную станцию по народному образованию, которой руководил вплоть до ее закрытия в 1932 году.

Что же собой представляла Первая опытная станция, возглавляемая С.Т. Шацким? «Первая опытная станция – уникальное в истории образования учреждение – занимала целый район. В нее входили четырнадцать начальных школ, две средние, школа – колония «Бодрая жизнь», детские сады, читальни. Центральной задачей станции было исследование влияния среды на рост и развитие ребенка, использование в воспитательной деятельности всего позитивного и ценного в культуре среды, активное включение родителей в воспитательный процесс. По всеобщему признанию, станция была лучшим опытно-экспериментальным учреждением в стране. В 20-е гг. XX в. она оказала большое влияние на разработку концепции образования Единой трудовой школы. Разгром школы и педагогики 20-х годов, последовавший за постановлением Центрального комитета ВКП(б) о школе в сентябре 1931 года, привел к прекращению работы станции. В 1932 году С.Т. Шацкого назначают директором Московской консерватории. Однако и здесь он стремится реализовать свои педагогические идеи. По его предложению создается музыкальная школа-интернат для одаренных детей. Ее деятельность во многом определила выдающиеся достижения советских музыкантов на мировых конкурсах в 30–50-е годы.

Неудовлетворенность работой, систематическая травля, потеря смысла жизни привели к катастрофе. 30 октября 1934 года во время подготовки консерватории к демонстрации С.Т. Шацкий скоропостижно скончался. После смерти его имя было предано забвению. Первые публикации работ талантливого педагога появились 25 лет спустя после его смерти. Только в 1964 году издается собрание его сочинений в четырех томах. В настоящее время возрождается интерес к творчеству Шацкого в Европе и Америке, где переиздаются произведения ученого. После длительного перерыва творчество С.Т. Шацкого стало предметом изучения в педагогических института, с его теорией и практикой начинают знакомиться учителя».

Далее нам необходимо отметить, какая философия образования отражена в педагогическом проекте С.Т. Шацкого. Педагогический проект выдающегося

российского и советского педагога гуманистического направления С.Т. Шацкого перекликается с идеями современного ему выдающегося американского педагога и ученого – Джона Дьюи. Американский философ, психолог, социолог, педагог Джон Дьюи (1859–1952) – наиболее выдающийся реформатор образования XX в.

По убеждению Дьюи, школа должна быть зародышем общественной жизни, должна быть проникнута духом искусства, истории и науки, не отделяя обучение культуре от специального образования. Наше общество станет более достойным и гармоничным, считал Дж. Дьюи, если школа пропитает члена своей маленькой свободной общины духом служения обществу и снабдит его средствами для творческой самодеятельности, считал он.

Школа, по Дьюи, есть социальный центр. Поэтому цель Дьюи – превратить школу в общество в миниатюре, в общество в зародыше. Только в общении, и притом только в ходе общения, человек приобретает цели, верования, мотивы и знания. Эти вещи нельзя получить, передавая их друг другу, как кирпичи, их нельзя распределить между индивидами, как делят пирог, разрезая его на куски. Общение, обеспечивающее участие человека в общественных сферах сознания, дает эмоциональные и интеллектуальные результаты – развитие личности, ее способностей.

Образование и воспитание должны быть разными для разных людей и должны гибко меняться со временем под влиянием политических соображений (воспитание хороших граждан). Воспитание должно быть чутким флюгером, поворачивающимся под новыми веяниями экономических, государственных и культурных явлений. Назначение школы не в формировании добродетелей «хорошего человека» вообще, а добродетелей хорошего гражданина данного общества.

С.Т. Шацкий был знаком с работами американского педагога Дж. Дьюи, считал Дьюи самым авторитетным в то время идеологом новой школы не только в Америке, но и в Европе. Более того, Шацкий встречался с Дьюи лично. Это произошло в 1928 году, когда делегация американских педагогов во главе с Дж. Дьюи приезжала в Советский Союз. В конце июля и начале августа 1928 года делегация посетила Первую опытную станцию, которой руководил С.Т. Шацкий. Они имели возможность обменяться своим инновационным педагогическим опытом.

С.Т. Шацкий предположительно в 1928 году написал статью «Американские педагоги у нас в гостях», в которой описал обмен педагогическим опытом с Дж. Дьюи и его американскими коллегами. В данной статье С.Т. Шацкий отмечает, что на педагогической выставке опытной станции, которой он руководил, во время встречи с Дьюи и его американскими коллегами, он сделал доклад об основных задачах советской школы и поделился опытом своей педагогической деятельности. Далее С.Т. Шацкий пишет, что Дьюи является представителем прагматистской педагогики, педагогики действия. То есть, он был хорошо знаком с теоретическими философскими положениями прагматизма, которое развивал и внедрял в практику американского образования Джон Дьюи. В статье Шацкий описывает, что кроме своего доклада, Дьюи и его коллеги слушали доклады двух воспитанников Первой опытной станции о жизни и образовательной деятельности детей. Далее американцам был представлен детский концерт, экскурсия, которую для американцев провели сами дети и беседа с детьми, которые с радостью ответили на все вопросы американских педагогов, и сами очень много спрашивали их о жизни в Америке.

Ф.А. Фрадкин отмечает, что познакомившийся с воспитательной системой Шацкого Дьюи заявил, что Первая опытная станция – уникальное в мире учреждение, способное решать принципиально новые для педагогической науки задачи.

Ф.А. Фрадкин следующим образом трактует теорию и практику образования, отразившуюся в проекте Дьюи сыграл значительную роль в формировании педагогического мировоззрения Шацкого. В работах американского педагога С.Т. Шацкий выделял демократизм, стремление внести в традиционный уклад новые элементы. В своем предисловии к книге Д. Дьюи «Школа и общество» С.Т. Шацкий подчеркнул роль философа и педагога в разработке методологических основ педагогической науки, внесение в жизнь деятельного начала.

«Ценность данной работы Дьюи заключается в том, что он определенно ставит процесс воспитания как неразрывную часть социальной жизни, исходящую из нее, черпающую материал из ее практики и направленную на улучшение жизненных форм. Чувствуется, что за каждым утверждением Дьюи стоит гора изученных фактов, и хорошо признать верность его фактов может только тот, кто много поработал и продумал в своей жизни, кому знакома трудная работа размышления над опытом, добытым личными усилиями. Дьюи полон желания построить школьную систему, не поддерживающую социальных противоречий. «До сих пор, – говорит он, – ни рост демократии, ни расширение научных знаний, ни книги, газеты, путешествия, техника – не уничтожило двух враждебных классов – рабочего и нетрудящегося. – Мысль и действие должны быть слиты, и воспитание, объединяющее эти два начала, одно только способно сделать все необходимое для объединения всего в разумной работе на общую пользу».

Творчески используя идеи Дьюи, С.Т. Шацкий создает новые подходы к воспитанию подрастающего поколения, подготовке его к труду и жизни.

Заслуга С.Т. Шацкого, по мнению Ф.А. Фрадкина, еще и в том, что он одним из первых сделал предметом исследования влияние микросредовых условий на социализацию ребенка. «Ему принадлежит первенство разработки в России таких важных для педагогики проблем, как самоуправление школьников, воспитание как организация жизнедеятельности детей, лидерства в детском сообществе. В его концепции школы – центра воспитания в социальной среде, преобразовательная деятельность становится главным источником формирования когнитивной и ценностно-эмоциональной сферы ребенка. Главную задачу школы он видел в приобщении ребенка к культурным достижениям человечества. Образование должно быть направлено на формирование человека, способного самосовершенствоваться, рационально заниматься трудовой, умственной и эстетической деятельностью, кооперировать свои усилия для достижения цели, утверждал ученый. Сегодня теория и практика С.Т. Шацкого привлекают внимание учителей ярким и своеобразным решением таких фундаментальных педагогических проблем, как социализация личности, методы педагогического исследования среды и ребенка, функционирование школы как комплекса учреждений, реализующих преемственность и целостность в воспитании»

Рассмотрим далее, как С.Т. Шацкий в своем образовательном проекте понимал теорию и практику образования, а именное педагогическое действие в историко-педагогическом процессе. Он рассмотрел в своем образовательном

проекте диалектику педагогического действия, воздействия и педагогического взаимодействия.

Основываясь на работах В.И. Добренькова и А.И. Кравченко, мы считаем, что в гуманистической педагогике С.Т. Шацкого следует различать педагогическое действие, педагогическое воздействие и педагогическое взаимодействие.

«Действие – однонаправленное контактное или бесконтактное соприкосновение одного актора с другим, не обязательно предполагающее ответную реакцию. Воздействие – однонаправленное бесконтактное соприкосновение одного актора с другим, обязательно предполагающее ответную реакцию… Взаимодействие – двунаправленное контактное или бесконтактное соприкосновение двух акторов, содержащее в себе ожидание ответной реакции… Социальное взаимодействие предполагает два поведенческих акта: первый – это прямой поведенческий акт и второй – ответный».

Педагогическое действие в образовательном проекте С.Т. Шацкого в конечном счете всегда оказывалось педагогическим взаимодействием, ибо ожидало некую ответную реакцию, часто вызываемую самим воспитателем. Эта ответная реакция воспитанника выдающегося русского и советского педагога должна продемонстрировать успешность действия, осмысливаемую, как правило, сквозь призму достижений поставленных целей. И, в соответствии, с этой ответной реакцией ответным действием ученика наставник корректирует свои последующие педагогические усилия.

Мы считаем, что педагогическое действие С.Т. Шацкий представлял себе в теории и практике образования следующим образом. Он считал, что подлинное воспитание требует глубокого знания природы ребенка. Надо выращивать ребенка, опираясь на его опыт, знания, интересы и потребности. Шацкий всегда стремился создать атмосферу творческой активности, бодрой жизни, которая строится совместными усилиями учителей и учеников. Школа, по мнению Шацкого, должна научить детей координировать свои усилия для достижения совместно поставленной цели. В процесс обучения входило умение формулировать цель, находить и планировать средства ее достижения, рефлексировать над трудностями, которые помешали выполнить поставленные задачи, и успешно преодолевать их.

К антропологическим основаниям образовательного проекта. С.Т. Шацкого можно отнести следующие: «Цели воспитания всегда отражают потребности общества, государства, они определяются пространством и временем, в котором происходит формирование личности, но нельзя забывать, что цели воспитания зависят также от возрастных и индивидуальных особенностей личности. На каждой стадии воспитателю необходимо создавать максимально благоприятные условия раскрытия духовных и физических сил и способностей ребенка». То есть цели обучения и воспитания должны быть глубоко связаны между собой. Учитель должен позаботиться о том, чтобы полученные ребенком знания, умения и навыки не служили средством унижения или оскорбления другого человека, инструментом манипулирования сознанием людей. Надо не только научить считать ребенка, говорил С.Т. Шацкий, важно научить его не обсчитывать. Только синтез нравственного и умственного, волевого и эмоционального воспитания позволяет продуктивно решать поставленные жизнью вопросы.

Социокультурные детерминанты и социокультурная направленность образовательного проекта С.Т. Шацкого состояли в следующем. Особое внимание

педагог уделял проблемам детского самоуправления, выступавшего важным инструментом создания условий для самоактуализации, саморегулирования жизнедеятельности детей. «На общих собраниях разбиралось поведение детей, назначались работы, дежурства по уборке общих мест, праздники. Часто дети выносили сюда различные деревенские события (воровство, драки, ругань), и здесь же принимались те или иные решения и одобрения. Слова «скажу учительнице» замышлялись «вот скажу на собрании». На собрание выносились все вопросы. Дети любили собрания и интересовались ими [5]. Социокультурные детерминанты и социокультурная направленность образовательного проекта С.Т. Шацкого состояли также и в «воспитании как организации жизнедеятельности ребенка» Подлинная школа, по Шацкому, преследует цель развить ребенка целостно и всесторонне, выдвигая на первый план трудовую, эстетическую. Умственную, физическую, социальную деятельность. В синтезе, во взаимопроникновении друг в друга эта деятельность способствует многостороннему развитию личности. Важнейшей целью воспитания Шацкий считал проектирование процесса развития личности школьника. В первой группе школы ребенка следует знакомить с жизнью семьи с целью раскрыть горизонты, обогатить новыми знаниями. Во второй группе школы он знакомился с экономикой, культурой района, города или деревни, в котором он жил. В третьей-четвертой группе микросреда представлялась ему во всей полноте и сложности экономических, политических, культурных связей. Так, шагая со ступеньки на ступеньку, ребенок развивался за счет расширения пространства культуры. Главное, на что постоянно обращал внимание Шацкий, размышляя о целях образования, выдвигать перед учеником все новые, усложняющиеся задачи, постоянно приучая его формулировать их и до всего «доходить самому» [11].

Образовательные идеалы, воплощенные в проекте С.Т. Шацкого, были следующими. «Мы не должны рассматривать ребенка самого по себе, как педологический аппарат, а должны смотреть на него как на носителя тех влияний, которые на нем обнаружились, как идущие от окружающей среды». Такой подход был новаторским в 20-е годы, и во многом он предопределил прорыв ученого в решении проблемы.

«Цели воспитания всегда отражают потребности общества, государства, они определяются пространством и временем, в котором происходит формирование личности, но нельзя забывать, что цели воспитания зависят также от возрастных и индивидуальных особенностей личности. На каждой стадии воспитателю необходимо создавать максимально благоприятные условия раскрытия духовных и физических сил и способностей ребенка».

С.Т. Шацкий создал принципиально новую модель школы, выступающую центром воспитания в микросреде, координатором воспитательных воздействий.

По мнению Ф.А. Фрадкина, в ее основу была положена идея, которую ученый лаконично сформулировал в названии одной из своих статей: «Изучение жизни и участие в ней». Специально созданная группа исследователей тщательно изучала культурные особенности жизни ребенка, его социальные, экономические, хозяйственные характеристики, воспитательные средства, используемые в процессе социализации. Особое внимание уделялось изучению жизненного опыта ребенка. Полученные знания анализировались, систематизировались и служили основой для разработок стратегии и тактики образовательной работы школы. Если обнаруживалось, что в крестьянском хозяйстве

использовались малоэффективные способы ведения работ, то школа организовывала детскую кооперацию и с ее помощью внедряла новые сорта картофеля, свеклы, сои и других культур. Улучшение санитарно-гигиенических условий жизни детей, эстетизация быта, обучение детей сотрудничеству в решении важных для сообщества проблем были положены в основу разработанной С.Т. Шацким воспитательной системы. Созданная ученым школа принципиально отличалась от существующих за рубежом, была оригинальна по замыслу и исполнению. Это хорошо понимал сам создатель и его современники. «Идею трудовой школы мы понимаем существенно различным образом от всех идей, которые доныне распространены за границей. Мы говорим о трудовой школе не только как школе умственного труда, не только как о школе, которая применяет физический труд как метод преподавания, которая вводит у себя мастерские разнообразного ручного труда, а как трудовой школе, которая должна изучить трудовую деятельность людей». Способы достижения образовательных идеалов, содержащиеся в проекте С.Т. Шацкого: эффективность образования через творчество во всех видах деятельности, связанных с потребностями ребенка.

Созданная Шацким школа была ориентирована на творчество детей, пробуждение в них интереса к самостоятельному поиску решения проблемы. Любимой приговоркой выдающегося педагога была «Ты сам до этого дойди». Его непримиримое отношение к постановке образования в официальной гимназии определялось прежде всего тем, что там ученик не имел возможности свободно реализовать свои потребности и интересы. Только в творческой атмосфере школ Первой опытной станции могло сложиться отношение ребенка к своей деятельности, описанное учителем Г.А. Степиным. «Вчера на занятиях одна из девочек задумала сделать корытце для кошки (кормить кошку). Она принесла полено, отпилила от него брусок, я помог ей наметить контуры будущего углубления, и она стала выдалбливать. После уроков Нюша забегает в школу: «Мать похвалила меня. Говорит Вале (старшей сестре): вот ты большая, а ничего дома не сделаешь».

Свобода выбора творческого дела, его направленность на решение прикладной задачи, полезной и важной для жизни окружающих, создание атмосферы стимуляции деятельности детей – все это важные характеристики стиля работы С.Т. Шацкого.

Далее мы постараемся проанализировать степень ориентации образовательного проекта С.Т. Шацкого на парадигмы педагогики авторитета, манипуляции и поддержки [3]. Мы считаем, что данный проект все-таки больше ориентирован на парадигму авторитета наставника. Опираясь на работы профессора Г.Б.Корнетова о познавательном потенциале парадигмального осмысления педагогической реальности, мы хотели бы отметить, что в XX столетии педагогика авторитета продолжала оставаться наиболее распространенной основой парадимального осмысления моделей образования. Однако многие авторы более чутко улавливали присущие ей проблемы и противоречия и стремились учесть их в свой интерпретации феномена авторитета в воспитании и обучении [3].

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что С.Т. Шацкому не до конца удалось реализовать педагогический идеал в своем образовательном проекте. Произошло это потому, что он опередил время, в которое жил. Условия и обстановка, в которых педагогу пришлось воплощать в жизнь свои идеи, сильно

мешали ему. Это было время Великой Октябрьской революции и сталинского тоталитарного режима, становления советской педагогики.

Станция постоянно находилась под угрозой расформирования. Шла нескончаемая политическая травля С.Т. Шацкого, то как «представителя правого крыла московских педагогов», то так толстовца (кроме идей Дж. Дьюи, большое влияние на Шацкого оказали также идеи Л.Н. Толстого).

Ученый своей образованностью и масштабностью выпадал из общей массы соцвосовских работников. Начавшаяся в конце 20-х годов XX века кампания, направленная на уничтожение старой интеллигенции, когда были репрессированы друзья и знакомые С.Т. Шацкого, вызвала в нем глубокие переживания. И хотя его поддерживала Н.К. Крупская, в 1932 году Первая опытная станция была расформирована. Назначенный на должность директора Московской консерватории, С.Т. Шацкий успел создать при ней школу-интернат для одаренных детей. Но 30 октября 1934 года он скоропостижно скончался.

Мы считаем, что образовательный проект гуманистической педагогики С.Т. Шацкого может быть особенно актуален для применения в современной теории и практике образования. Идеи средового развития личности ребенка, которые разрабатывал С.Т. Шацкий, являются на сегодняшний день одними из самых актуальных проблем современной теории и практики образования.

Список литературы

1. Дьюи Дж. Демократия и образование. – М., 2000.

2. Корнетов Г.Б. История педагогики: Введение в курс «История образования и педагогической мысли»: Учебное пособие. – 3-е изд. – М.: АСОУ, 2011. – С. 177.

3. Корнетов Г.Б. Теория истории педагогики. – М.: АСОУ, 2013. – С. 305–332.

4. Корнетов Г.Б. История педагогики за рубежом с древнейших времен до начала XXI века: Монография. – М.: АСОУ, 2013. – С. 436.

5. НА АПН. Ф. 1. Ед. хр. 53. Л. 99.

6. Педагогика Джона Дьюи / Авт.-сост. Г.Б. Корнетов. – М., 2010.

7. Рогачева Е.Ю. Педагогика Джона Дьюи в XX веке: кросс-культурный контекст. – Владимир, 2005.

8. Фрадкин Ф.А. Станислав Теофилович Шацкий и концепция школы – центра воспитания в социальной среде // Из историко-педагогического наследия Ф.А. Фрадкина / Ред.-сост. В.М. Блинов. – Владимир: ВГПУ, 1995. – С. 25–49.

9. Фрадкин Ф.А. С.Т. Шацкий: последние годы жизни // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. Вып. 17. История и теория педагогики. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – С. 130–147.

10. Шацкий С.Т. Школа для детей или дети для школы: Избранные педагогические произведения: В 2 т. / Под ред. А.И. Салова. Сост. Н.Б. Баранникова. – Т. I. – М.: АСОУ, 2011. – С. 8.

11. Шацкий С.Т. Школа для детей или дети для школы: Избранные педагогические произведения: В 2 т. / Под ред. А.И. Салова. Сост. Н.Б. Баранникова. – Т. II. – М.: АСОУ, 2011. – С. 41–48.

12. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: В 4 т. – М.: Просвещение, 1964.

13. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1980.

14. Шацкий С.Т. Избр. пед. соч.: В 2 т. – М., 1980. – С. 123–125.

15. Станислав Теофилович Шацкий и концепция школы – центра воспитания в социальной среде [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.litsoch.ru/referats/read/288876/ (дата обращения: 09.10.2017).

Ермакова Галина Михайловна
воспитатель
Дмитриева Ирина Викторовна
воспитатель
Трехонина Анна Александровна
воспитатель

АНО ДО Планета детства «Лада» –
Д/С №173 «Василек»
г. Тольятти, Самарская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОИСКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в статье описаны современные подходы к познавательно-исследовательской деятельности дошкольников экологической направленности.*

Ключевые слова*: познавательное развитие, экологическое воспитание, дополнительная образовательная программа.*

Реализация деятельностного подхода в образовании (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, и др.) и положения о единстве сознания и деятельности (Л.А. Венгер) обуславливает необходимость освоения всех компонентов деятельности.

Ребенок выступает как полноценный субъект познавательно-исследовательской деятельности, если умеет не только выполнять специфические действия по каждой разновидности данной деятельности (поисковая, преобразовательная, исследовательская, моделирование, экспериментирование, проектирование), но и осуществлять психическую саморегуляцию, т. е. осуществлять целеполагание, целеудержание и целеосуществление.

В связи с этим представляется необходимым обеспечить освоение детьми следующих структурных компонентов познавательно-исследовательской деятельности, характерные для всех ее разновидностей: постановка (или принятие) познавательной задачи; определение способов и средств ее решения; определение плана действий по решению познавательной задачи; применением тех или иных способов решения задачи и реализация плана действий; анализ результатов, обсуждение итогов и формулировка выводов.

Организация познавательно-исследовательской деятельности экологической направленности детей предполагает реализацию типа развивающего обучения, который определяется как проблемное или исследовательское обучение (Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер, И.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, М.Н. Скаткин, Т.И. Шамова и др.), и предполагает постановку детей в ситуацию, когда они сами овладевают представлениями и понятиями, подходами к решению проблем в процессе познания (М.В. Кларин). В основу берется не знание, преподносимое детям в готовом виде, а организованные изыскания детей в окружающей жизни (Б.В. Всесвятский).

Главная цель исследовательского обучения экологической направленности – развитие исследовательских способностей, которые обнаруживаются в степени проявления поисковой активности, глубоких знаний по природоохранной деятельности, а также глубине, прочности овладения способами и приемами исследовательской деятельности, но не сводятся к ним.

Речь идет и о самом стремлении к поиску, и о способности оценивать (обрабатывать) его результаты, и об умениях строить свое дальнейшее поведение в условиях развивающейся ситуации, опираясь на них.

Опытом работы воспитателей детского сада №173 «Василек», г. Тольятти, является использование в поисковой деятельности дополнительной образовательной программы «В мире открытий», разработанной на базе Тольяттинского государственного университета, педагогами-практиками под руководством О.В. Дыбиной, д-ра пед. наук, профессора, заведующего кафедрой дошкольной педагогики и психологии ТГУ.

Содержание представленной программы не дублирует, а дополняет и обогащает образовательную работу с детьми, реализуемую в соответствии с ООП ДО.

Цель дополнительной образовательной программы: удовлетворение потребности ребенка в интеллектуальном развитии, развитие исследовательских и творческих способностей детей 5–6 лет, накопление опыта познавательно-исследовательской деятельности как основы личностного развития и стимулирование их познавательной активности и самостоятельности в освоении окружающего мира, освоение экологической культуры и природоохранной деятельности.

Особенности программы.

1. Содержание педагогической работы строится на основе понимания и осознания психофизиологических особенностей дошкольников на разных этапах дошкольного детства (стремления к открытиям, поискам, «ручной умелости», подражательности и т. д.).

2. Освоение дошкольником действий и операций познавательно-исследовательской деятельности рассматривается в единстве с развитием творческого, экологической культуры, начала и овладением структурой деятельности.

3. Соединение разделов «Живая природа», «Неживая природа», «Физические явления», «Рукотворный мир» с направлениями развития познавательно-исследовательской и экологической деятельности детей.

4. Акцентирование образовательной работы не столько на содержательной стороне материала, сколько на способах овладения им, на организации деятельности детей по его усвоению, что имеет первостепенное значение для развития интеллектуальных и творческих способностей, становления позиции субъекта собственной активности.

При разработке программы «Юные экологи» авторы частично используют подходы, представленные ими в парциальной программе «Ребенок в мире поиска» (авторы: О.В. Дыбина, В.В. Щетинина, Н.Н. Поддъяков, Н.П. Рахманова).

Таким образом, использование допрогаммы, обеспечивает освоение дошкольником действий и операций познавательно-исследовательской деятельности рассматривается в единстве с развитием творческого, экологической культуры, начала и овладением структурой деятельности.

Список литературы

1. Дыбина О.В. Интегрированные формы взаимодействия педагога и детей / О.В. Дыбина, В.В. Щетинина, О.А. Еник, С.Е. Анфисова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2014. – №1 (27). –С. 224–231.

Кудзиева Фатима Сергеевна
канд. социол. наук, преподаватель
ГБУПО «Владикавказское художественное
училище им. А. Джанаева»
г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

СОЦИАЛЬНЫЕ КОРНИ И ПРОФИЛАКТИКА ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема насилия и агрессии, порожденная переменами во всех сферах жизнедеятельности людей в современной России, вызывающая сегодня интерес как социологов и психологов, так и педагогов. Насилие среди детей и подростков становится практически нормой, поэтому данный феномен требует жесткого и кардинального решения. На сегодняшний день буллинг (травля, моральное насилие) происходит не только в кругу семьи, его проявления зафиксированы в большинстве социальных институтах общества, в том числе и в сфере образования. Жертвами буллинга чаще всего становятся самые незащищенные члены общества – инвалиды, малоимущие, дети с физическими недостатками.*

Ключевые слова*: травля, буллинг, социальная группа, коллектив, индивид, социальные аспекты, агрессия, профилактика, девиантное поведение, педагогика, психология.*

Проблема агрессии и насилия в настоящее время вызывает интерес специалистов многих областей. Проявления их зафиксированы не только в семье, но и в большинстве социальных институтов, в том числе и в сфере образования.

Автором было проведено исследование по данной теме. В опросе приняли участие 176 человек – учащихся 6–11классов школ г. Владикавказа.

Цель исследования – школьный буллинг.

Предмет исследования – отношение учащихся к данному явлению и методы его профилактики.

Гипотеза исследования. Школьный буллинг приобретает угрожающие масштабы, поэтому приоритетным направлением в работе по искоренению и профилактике должны стать совместные усилия педагогов, психологов и родителей.

Понятие «буллинг» (травля) было введено в обиход в девяностых годах XX в. английским журналистом Эндрю Адамсом и тут же было спроецировано обществом на специфику отношений в детском коллективе. Буллинг является разновидностью насилия, это использование преимущества с целью причинения физического, эмоционального или интеллектуального вреда; сознательное, продолжительное насилие со стороны индивида или группы по отношению к индивиду, не способному защитить себя [1].

Разновидностью буллинга является т.наз. «кибербуллинг» – использование в актах унижения мобильных телефонов или Интернета. В итоге кибербуллинг может появляться везде «онлайн» посредством электронной почты, социальных сетей и систем мгновенных сообщений [2].

Сегодня возникает острая необходимость в профилактике и пресечении (в случае появления) школьного буллинга, свойственного организованным детским коллективам. В каждом классе происходили разные по своей

интенсивности случаи травли. Опрос показал, что чаще всего травля возникает в 7–10 классах.

Таблица 1

Сколько человек за год были жертвой травли в вашем классе?
(*среднее число детей в классе – 30 чел.*)

6 класс	7 класс	8 класс	9 класс	10 класс	11 класс
4 чел.	8 чел.	11 чел.	11 чел.	6 чел.	2 чел.

Из таблицы видно, что число жертв буллинга в старших классах постепенно снижается. Причиной этому может быть уход жертвы или зачинщика из школы, обретение жертвой способности противостоять агрессору, смена лидера в коллективе либо осознание своей вины в процессе взросления. Также старшеклассники гораздо реже делятся с родителями своими проблемами, предпочитая разрешать их самостоятельно.

Таблица 2

Травили ли когда-нибудь лично тебя? (*в* %)

	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Мальчики	63	29	18
Девочки	57	31	12

Девочки подвергаются буллингу реже, так как женский характер более гибкий и покладистый. К тому же девочке проще пожаловаться дома на неблагополучную обстановку в коллективе, ее не будут стыдить, как мальчика, за слабость. Буллер ощущает, что выбор девочки в качестве жертвы чреват разбирательством с ее родителями, поэтому к выбору пола жертвы подходит более осознанно.

Таблица 3

Как ты считаешь, из-за чего травили твоего одноклассника?
(*в % от ответивших*)

Причины	%
Социальное положение	64
Неблагополучная семья	70
Увлечения	47
Талант	7
Ношение очков	10
Физический недостаток	61
Болезнь	17
Неумение постоять за себя	72
Хорошая (плохая) учеба	9
Характер жертвы	12
Неряшливость	53
Затрудняюсь ответить	4

* *Проценты в сумме могут давать больше ста, так как респондентами выбиралось несколько вариантов ответов.*

Чаще всего жертвой буллинга становятся дети с так называемым «виктимным поведением», буквально притягивающим агрессора – физически слабые ребята или представители неблагополучных семей (первые не смогут дать сдачи, а последних просто некому защитить). Типичные жертвы буллинга застенчивы, тревожны, неуверенны в себе и имеют низкую самооценку; легко поддаются влиянию и нередко озлоблены; редко имеют друзей-сверстников, предпочитая общаться с лицами старше или младше себя.

Таблица 4

Как чаще всего проявлялась травля? (*в % от ответивших*)

Виды проявления буллинга	%
Насмешки	15
Физическое насилие	7
Сплетни и злословие	16
Словесное или физическое «задирание»	21
Бойкот	8
Снятие происходящего на камеру мобильного телефона (кибербуллинг)	5
Порча личных вещей	23
Вымогательство	5

Буллеры применяют силу сознательно, имея зачастую завышенную самооценку, оставаясь при этом равнодушными и эмоционально спокойными, так как не встречают сопротивления. Самым «популярным» видом травли являются порча личных вещей (затаптывание верхней одежды на полу или в грязи, раздирание книг, разрезание одежды и т. п.) и «задирание» (сбрасывание принадлежностей с парты на пол, шлепки, подзатыльники, плевки, оскорбления и «дразнилки»).

Таблица 5

Кто был инициатором травли? (*в % от ответивших*)

Инициатор буллинга	%
Лидер коллектива	51
Одноклассники	32
Учитель	8
Ученик из другого класса	8
Неизвестно	1

Из таблицы 5 видно, что зачинщиком травли практически всегда становится лидер коллектива, затем – одноклассники. Это говорит о том, что в поведенческих стратегиях учеников средних классов преобладают «стадный инстинкт» и психологическое заражение: ребенок из коллектива осознает, что инакомыслие вполне может поставить его на место жертвы и предпочитает конформность. По этой же причине подавляющее большинство опрошенных даже не пытались защитить аутсайдера. Инициатор буллинга всегда хорошо известен остальным детям, но из страха отмщения они предпочитают скрывать информацию. Как ни странно, но иногда зачинщиками являются сами учителя – однажды высмеяв, например, неряшливость или уровень умственных способностей ученика, они полагают начало нездоровой обстановке вокруг аутсайдера.

Таблица 6

Что предпринимали родители жертвы в сложившейся ситуации?

	6 кл.	7 кл.	8 кл.	9 кл.	10 кл.	11 кл.
Приходили в школу и беседовали с учителями и руководством	+	+	+	+	+	
Приходили в школу и беседовали с буллерами	+	+		+		
Беседовали с родителями буллеров	+		+			
Разбирались с буллерами вне школы		+	+		+	
Обратились в правоохранительные органы				+		
Родители жертвы никак не реагировали			+	+		
Перевели своего ребенка в другую школу		+	+	+		+

* *Респондентами выбиралось несколько вариантов ответов*.

Любопытно поведение родителей ребенка, ставшего жертвой буллинга. Например, в правоохранительные органы обратился всего один родитель. И то после того, как у ребенка обнаружились сломанными ребра. Большинство родителей предпочли прийти в школу и побеседовать с сотрудниками, нередко на повышенных тонах. Часть родителей просто перевела ребенка в другую школу. Некоторые предпочли поговорить с буллерами «по-мужски», вне школы, но не всегда эффективно, поэтому их дети также были переведены в другие школы. Примечательно, что, чем старше ребенок, тем меньше интересуются родители его делами. С родителями обидчиков родители жертвы встретились и побеседовали только в двух случаях, остальные посчитали это бесполезным.

Таким образом, исследование показало, что приоритетом любого педагога в воспитательном плане должна стать работа по предотвращению и профилактике негативных явлений среди школьников. Ребенок, подвергшийся травле, должен быть взят на учет школьным психологом и социальным педагогом. Классным руководителем вместе с указанными специалистами должны регулярно проводиться беседы о негативном влиянии агрессивного поведения на психическую, эмоциональную и нравственную сферы личности; представляемая информация должна давать знания о дальнейших негативных последствиях и демонстрировать преимущества здорового образа жизни [3]. Необходимо проводить психологические тренинги и беседы с сотрудниками прокураторы, врачами и наркологами. Совместная работа учащихся и коллективный отдых (выезд за город, на пикники) также могут дать свои положительные результаты по сплачиванию коллектива. Также педагогу целесообразно держать контакт с родителями всех детей в классе.

Чем же конкретно может помочь учитель ребенку – жертве буллинга? Здесь можно было бы дать следующие рекомендации:

– объяснить ребенку, что он может психологически обезоружить буллера, сказав «нет»;

– помочь избавиться ребенку от плохих привычек, способствовавших буллингу (неряшливость, ябедничанье и т. п.);

– дать понять ребенку-аутсайдеру, что его любят (обычно такие дети уверены, что весь мир ненавидит их);

– научить ребенка ходить и держаться уверенно, держа осанку и не озираясь пугливо;

– давать ребенку поручения, с которыми бы он хорошо справился, с целью завоевания авторитета среди одноклассников.

Буллинг – явление с достаточно опасными последствиями. Реакция школьного коллектива – важный аспект в решении данной проблемы, поэтому при решении ситуации необходимо привлекать виновного. Этот способ достаточно эффективен [4].

Школьная травля (буллинг) может проявляться в различных формах – и в физической и в психологической форме, проявляется во всех социальных и возрастных группах. В результате у детей появляется низкий социальный статус, падает самооценка, появляются проблемы в поведении и учебе. У них высок риск возникновения поведенческих и нервно-психических расстройств. Полученные психологические травмы могут сопровождать личность всю жизнь.

Список литературы

1. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? // Семья и школа. – 2006. – №2.

2. Ожиева Е.Н. Буллинг как разновидность насилия. – Киев: Рута, 2010.

3. Максимова Н.Ю. Школьный буллинг. Рекомендации учителям, психологам, администрациям школ // Педагогика. – 2014. – №4.

4. Мухаркина А.К. Психологические закономерности и проявление буллинга в детском возрасте. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 2014.

Кутовая Елена Владимировна
воспитатель

Евдокимова Ирина Николаевна
воспитатель

Юнкина Оксана Владимировна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №66 «Журавушка»
г. Старый Оскол, Белгородская область

КАТЕГОРИИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются взгляды известных древних и современных педагогов на проблему семьи и семейных ценностей, их значение для формирования личности ребенка.*

Ключевые слова*: семья, семейные ценности, семейное воспитание, благоприятные условия, рост ребенка, развитие ребенка, целостный образовательный процесс, духовно-нравственные качества личности.*

Демографический энциклопедический словарь так определяет значение слова «семья» – основанное на браке или кровном родстве объединение людей, связанных общностью быта и взаимной ответственностью.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует педагога строить целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, где семья является одним из основных субъектов образовательного процесса.

Современные взгляды на определение семьи и семейных ценностей берут свое начало в трудах древних педагогов и ученых, которых занимали проблемы семейного воспитания. Так, еще Владимир Мономах писал о важности воспитания детей в строгости, родительском почитании и необходимости привития семейных ценностей для развития духовно-нравственных качеств ребенка.

Знаменитый римский ритор Квинтилиан так же размышлял на тему воспитания детей в своей книге «Педагогические требования к семейному воспитанию», выделяя основные правила воспитания, большое значение придавал природным способностям детей.

К.Д. Ушинский, говоря о семейном воспитании, указывал: «Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным даже делом легким…» Эти слова особенно актуальны для современных образованных, интеллектуально подкованных родителей, которые в деле воспитания своего ребенка подчас расписываются в своем бессилии, не придавая большого значения нравственному развитию, а потом удивляются негативному поведению своих детей в более старшем возрасте.

Известный педагог Ш.А. Амонашвили говорил об опасности перегибов в воспитании ребенка в условиях семьи. Он обращал внимание на то, что дети должны быть чуткими и заботливыми по отношению к старшему поколению (дедушкам, бабушкам), так как это – основа духовно-нравственного воспитания ребенка.

Другой российский ученый П.Ф. Лесгафт свои научные идеи семейной педагогики изложил в труде «Семейное воспитание ребенка и его значение», где пишет о причинах испорченности ребенка в семье как о результате ошибок родителей, выделяет типологию детей (лицемерный, честолюбивый, добродушный, мягко забитый, злобнозабитый, угнетенный). Далее он подчеркивает, что необходимы создание благоприятных условий для роста развития и проявления способностей детей.

В. Сухомлинский писал, что «семейный коллектив, где ребенка вводят в мир зрелости, и мудрости старших, – это такая основа детского мышления, которую не может заменить в этом возрасте никто». Он показал, в совместной деятельности школьного и семейного коллектива детям «приходят мысли о вечности материи, о безграничном разнообразии природы и необходимости разумного использования природных сил и богатств; о человеке как вершине природы; о времени и пространстве, смерти и бессмертии». Из этого следует, что В. Сухомлинский подчеркивает, что мысли детей являются для них открытием, таким образом, они становятся активными участниками духовной жизни. Большое значение в воспитании ребенка он придавал матери: «в школе должны царить четыре культа: культ слова, культ книги, культ матери, культ Родины». Таким образом, В. Сухомлинский был убежден, что семейное воспитание является частью общественного, государственного воспитания гражданина страны.

Мы считаем, что семейные ценности – это любовь, свобода ребенка и неприкосновенность его личности; дисциплина; нормальные гигиенические условия жизни; положительный пример родителей; совместный труд; общий досуг; устное народное творчество; искусство; национальная культура. Они нацелены на воспитание ядра личности, основаны на личностном опыте, обращены к целостному человеку – его разуму, воле, чувствам, представляют собой совокупность общих принципов поведения человека по отношению друг к другу, природе, обществу, основаны на формировании общественных норм, правил и принципов.

Список литературы

1. Дружинин В.Н. Психология семьи. – М.: Сфера, 1996. – 204 с.
2. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера детей: Теория и практика / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М.: Академия, 2007. – 120с.
3. Манджиева Г.З. Формирование семейных ценностей у младших школьников в малокомплектной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://malenkajastrana.ru/kopilka/shkola/print:page,1,3639-mandzhieva-gilyana-zulaevna-vospitatel.html (дата обращения: 26.10.2017).

Леонова Елена Валентиновна
воспитатель
Максимова Елена Николаевна
воспитатель
Соныгина Елена Николаевна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №67 «Радость»
г. Тольятти, Самарская область

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация*: в статье описана наиболее актуальная тема воспитания подрастающего поколения в современной образовательной системе – экологическое воспитание. Авторами предложены игровые формы работы для дошкольников в качестве распространения педагогического опыта воспитателей.*

Ключевые слова*: познавательно-исследовательская деятельность, экологическая работа, исследовательская лаборатория.*

Обновление подходов в дошкольном образовании связано с переходом от развития репродуктивного мышления на продуктивное и творческое мышление, к организации такой познавательной деятельности, в которой ребенок является субъектом, способным к проблемному видению мира, проявлению активности и самостоятельности в установлении и достижении целей познания.

Это обуславливает пересмотр содержания образовательной деятельности, переосмыслением того, чему учить. В связи с этим построение работы по познавательному развитию дошкольников предполагает не только формирование целостной картины мира, но, что более важно,

развитие познавательной мотивации и познавательной активности детей, освоение детьми культурных способов и средств познания, обеспечивающих эту активность.

Все вышеперечисленное может произойти только в процессе реализации детьми познавательно-исследовательской деятельности (в совокупности всех ее разновидностей). Наиболее актуальным является раздел экологической культуры для дошкольников.

Значимость овладения детьми данной деятельностью обусловлена тем, что она способна мобилизовать силы детей в познании реального мира, его связей, отношений, закономерностей, в реорганизации опыта природоохранной деятельности и воспитания экологической культуры детей. Исследовательский характер деятельности может привести детей к получению неожиданной информации, оригинального предмета, что меняет направленность действий и вызывает эффект творчества. Экспериментирование является одним из ведущих видов деятельности дошкольника и обеспечивает механизм развития дошкольника (Н.Н. Поддъяков).

В качестве распространения своего опыта, предлагаю педагогическому сообществу план-конспект познавательно-исследовательской деятельности на тему: «Как питаются птицы зимой».

Форма обучения: исследовательская лаборатория

Образовательные задачи:

– формировать умение проводить исследование совместно с педагогом, формулировать вопросы, на которые надо найти ответы, определять адекватные и средства и способы поиска информации на них;

– формировать представления о многообразии птиц, их виды, особенности внешнего вида, строения, способ питания в зимнее время и образа жизни: перелетные; зимующие; хищные, травоядные, всеядные;

– формировать представления о способах помощи людей птицам по их подкормке.

Материалы и оборудование:

– картинки с изображением перелетных птиц (грач, скворец, журавль); зимующих (синица, дятел, свиристель, синица, воробей, сорока, ворона); пролетные – снегирь, хищные, травоядные, всеядные;

– картинки с изображением подкормки птиц (кормушки), ягоды на деревьях, обитатели птиц в теплых странах кукла Незнайка;

– энциклопедия «Птицы», календарь «Птицы»;

– карточки – рисунки с изображением засушенных ягод, семян (рябина, черемуха), червей, насекомых;

– карточка с наглядным алгоритмом проведения исследования;

– таблица для фиксирования вопросов, способов познания и результатов.

– папка исследователя, клей, карандаш;

– ноутбук, видеоматериал «Жизнь птиц зимой».

Содержание деятельности детей (задания).

1. Обсудите ситуацию и дайте ответ на вопрос Незнайки: почему зима для птиц – голодное время? Почему одни птицы улетают от нас, а другие остаются?

2. Подумайте и определите, как живется зимующим птицам? Как узнать, что можно сделать, чтобы зимующим птицам было легче перезимовать?

3. Определите программу действий по проведению исследования, используя карточку-помощник.

4. Определите вопросы, на которые надо найти ответы (Как по внешнему виду и строению клюва птиц определить, чем они питаются? Чем питаются птицы в летнее время, зимой? Какие способы добывания пищи у разных птиц? и др.). Зарисуйте их с помощью знаков в таблице папки исследователей.

5. Обсудите и определите источники получения информации и в папке – исследователя обозначьте, откуда и как вы об этом узнаете.

6. Распределитесь, кто будет исследовать зимующих птиц, кто перелетных, кто пролетных, выберите себе объект исследования.

7. Определите, какой вам потребуется материал и оборудование для получения информации. В папке исследователя наклейте картинку птицы, обозначьте символом ее вид (зимующая, перелетная, пролетная) и выполните действия, как договорились. Зафиксируйте ответы на вопросы в таблице.

8. Подумайте и составьте рассказ о том, что вы узнали о выбранной вами птице.

9. Расскажите Незнайке о ваших исследованиях.

Список литературы

1. Дыбина О.В. Поисково-познавательная деятельность детей дошкольного возраста. – Тольятти: Развитие через образование, 2002. – 131 с.

Мугизова Гузель Рафгатовна
учитель-логопед
МБДОУ «Черемшанский Д/С «Сказка» с. Черемшан
Черемшанского муниципального
района Республики Татарстан
с. Черемшан, Республика Татарстан

РАЗВИТИЕ СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ВОСПРИЯТИЯ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Аннотация*: в данной статье раскрывается проблема развития творческих способностей у детей дошкольного возраста. Автором изложены особенности словесного творчества, этапы его становления; обоснована актуальность данной темы и предложены пути развития творческого потенциала на основе применения литературных произведений.*

Ключевые слова*: творческая личность, психические процессы, словесное творчество, креативность.*

В современных условиях одним из приоритетных направлений дошкольного образования является задача воспитания ребенка как

творческой личности. Проводимое в настоящий момент объективное преобразование, касающееся всех сфер жизнедеятельности нашего общества, требует проведения новых исследований в педагогике с целью раскрытия разнообразных факторов влияния на творческие способности ребенка. Ведь дошкольный возраст представляет собой период активного творческого развития личности ребенка в целом. Именно здесь развиваются и совершенствуются все психические процессы (восприятие, мышление, воображение), формируется связная речь, и становятся произвольными внимание и память.

Для развития творчества необходимо целенаправленное обучение детей, основанное на освоении ими богатого художественного опыта как отечественной, так и зарубежной литературы. Как подчеркивает в своих работах О.С. Ушакова, в становлении творческой личности большое значение имеет словесное творчество, являющееся базой любого вида творчества.

Словесное творчество представляет собой сложный процесс потому, что он напрямую зависит от общего развития ребенка. О существовании такой прямой зависимости между развитием речи детей и их творчеством говорится во многих исследованиях (Н.В. Гавриш, О.М. Дьяченко, Н.Н. Поддьяков, О.Н. Сомкова, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова и другие). Следует понимать и тот факт, что само творчество немыслимо без овладения богатством языка, на котором ребенок говорит, общается и думает. Словесное творчество проявляется в разных видах деятельности и имеет ряд преимуществ:

1. Восприятие литературных произведений, устного народного творчества лежит в основе его формирования и основывается на принципе единства содержания и художественной формы.

2. В ходе знакомства с разными жанрами литературных произведений, их специфическими особенностями ребенок погружается в мир художественных образов, которые находят свое углубленное отражение в изобразительной и театральной деятельности, тем самым происходит развитие творческого воображения и прививается умение использовать разнообразные языковые средства при создании творческих сочинений.

3. У старших дошкольников развитие словесного творчества представляет собой сложный процесс, проявляющийся в разных аспектах, и находящийся в прямой зависимости от общего речевого развития детей. Иными словами, чем выше этот уровень, тем свободнее проявляет себя ребенок в изобретательности собственных шедевров: создание новых слов и неологизмов, сочинение стихотворений, рифмовок, волшебных сказок и рассказов, творческий пересказ.

В работах Ф.А. Сохина широко рассматривается проблема формирования словесного творчества дошкольника, как основы речевого развития детей в системе умственного воспитания. В то же время О.С. Ушакова утверждает, что основа словесного творчества начинается с развития языковой чуткости ребенка, поэтому особое внимание уделяется выполнению творческих заданий, позволяющих помочь ребенку понять значение слова, а также придать ему образность, символику, поэтику. Систематизацией методов работы по развитию словесного творчества дошкольников занимались такие исследователи, как В.И. Яшина, М.М. Алексеева.

Следует отметить, что полноценное владение русским языком осуществляется в сензитивный период дошкольного периода, и благотворно отражается на развитие детей, как в интеллектуальном, нравственно – этическом, так и в художественно-эстетическом направлениях. Многие ученые, такие как Л.В. Ворошнина, М.М. Рыбакова, С.М. Чемортан, А.Е. Шибицкая, отмечают, что ближе к пятому году жизни у детей отмечается повышенный интерес к словесному творчеству, например, к придумыванию сказок, небылиц, стихов. По мнению К.И. Чуковского интерес к звучащему слову зарождается еще намного раньше, примерно к двум-трем годам, что и получило название феномена «словотворчества». В связи с расширением детского кругозора и накоплением знаний об окружающей среде, социального опыта у ребенка потребность «словотворить» начинает угасать. Но в то же время, благодаря сформированности речи, которая была подкреплена глубоким интересом к литературным произведениям, ребенок начинает самостоятельно придумывать новое «произведение», применив свое воображение и фантазию.

В дошкольной педагогике на нынешнем этапе проблема развития словесного творчества дошкольников еще недостаточно полно и глубоко. Поэтому понимание творчества детей необходимо рассматривать с учетом следующих моментов:

1) для формирования любой творческой деятельности необходимо условие накопления ребенком опыта, который закладывается в дошкольном периоде;

2) при развитии таких психических процессов, как внимание, память, мышление, ощущение, эмоции происходит расширение опыта, благотворно сказывающегося на механизме творчества;

3) в процессе становления креативности, способности воображения, необходимо учитывать индивидуальные особенности развития дошкольника.

Следовательно, для того чтобы развить в ребенке творческую личность необходимо еще в дошкольном возрасте стараться реализовать потенциал его речевых возможностей и побудить к созданию собственных произведений. Также требуется проведение систематической работы по выполнению детьми творческих упражнений и заданий с целью оказания влияния на логику изложения детских сочинений и расширения представлений детей о художественном образе.

Современное общество на сегодняшний день нуждается в творческих личностях, способных активно действовать, нестандартно мыслить, находить оригинальные решения при любых кризисных ситуациях. Однако анализ существующих программ по дошкольному образованию свидетельствует об отсутствии целостной системы работы по развитию словесного творчества. Следовательно, возникает противоречие между необходимостью формирования словесного творчества детей как одного из базовых факторов развития личности ребенка и неразработанностью технологии обучения. Таким образом, современное дошкольное образование нуждается в модернизации системы в целом. С этой целью рекомендуется проведение мероприятий, направленных на планирование такого учебно-воспитательного процесса, способного развить творческие способности детей на основе предоставления им самостоятельности и творческой инициативы.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учебное пособие. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
4. Казакова Т.Г. Развитие творчества у дошкольников. – М.: Просвещение, 1985. – 192 с.
5. Ушакова О.С. Развитие словесного творчества / Под ред. Ф.А. Сохина, Т.В. Тарунтаевой // Подготовка детей к школе в детском саду. – М., 1977. – 123 с.

Овсянникова Елена Павловна
воспитатель
Воронова Антонина Александровна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №201 «Волшебница»
г. Тольятти, Самарская область

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В РАМКАХ КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье описаны наиболее распространенные формы работы в системе развивающего обучения с помощью конструирования в совместной и самостоятельной деятельности дошкольников. Авторами также проанализирован термин «конструирование».*

Ключевые слова*: конструирование, конструктивная деятельность, виды конструирования, формы организации обучения конструированию.*

Термин «конструирование» (от латинского слова construere) означает приведение в определенное взаимоположение различных предметов, частей, элементов. Под детским конструированием принято понимать разнообразные постройки из строительного материала, изготовление поделок и игрушек из бумаги, картона, дерева и других материалов. По своему характеру оно более всего сходно с изобразительной деятельностью и игрой – в нем также отражается окружающая действительность.

Конструктивная деятельность – это практическая деятельность, направленная на получение определенного, заранее задуманного реального продукта, соответствующего его функциональному назначению. Характерной особенностью процесса конструирования является воссоздание и преобразование (комбинирование) пространственных представлений (образов), что способствует практическому познанию свойств геометрических тел и пространственных отношений. При этом особенно важно развитие пространственного воображения и образного мышления (Н.Н. Поддьяков). С одной стороны, этот вид деятельности требует от детей достаточно сложной пространственной ориентировки. Ребенку необходимо представлять создаваемую конструкцию в целом, учитывать ее пространственные характеристики, взаиморасположение частей и

деталей. С другой стороны, именно в конструировании, как ни в какой другой деятельности, формируются пространственные ориентировки.

Характерной особенностью процесса конструирования является воссоздание и преобразование (комбинирование) пространственных представлений (образов). При этом особенно важно развитие пространственного воображения (М.Б. Ребус, Л.А. Венгер) и образного мышления (Н.Н. Поддъяков, И.С. Якиманская). С одной стороны, этот вид деятельности требует от детей достаточно сложной пространственной ориентировки. Ребенку необходимо представлять создаваемую конструкцию в целом, учитывать ее пространственные характеристики, взаиморасположение частей и деталей. С другой стороны, именно в конструировании, как в никакой другой деятельности, формируются пространственные ориентировки.

Наиболее изученным оказалось конструирование из строительного материала (А.Р. Лурия, Н.Н. Поддъяков, В.Г. Нечаева, З.В. Лиштван, А.Н. Давидчук и др.). Были предложены разные формы организации обучения: по образцу, теме, замыслу.

Вопрос о развитии конструктивной деятельности и ее значении для умственного развития детей специально изучался А.Р. Лурия. Им был сделан вывод о том, упражнения в конструировании по моделям действительно оказывают существенное влияние на развитие ребенка, радикально изменяя характер познавательной деятельности. Эту идею поддержал и развил в экспериментальных исследованиях Л.А. Венгер. Он указывал, что сама конструктивная деятельность носит моделирующий характер и непосредственно включает детей в практику активного самостоятельного построения наглядных моделей предметного мира. Создавая постройки, дети учатся понимать признаки предметов реального мира.

Детское конструирование, в силу самой его созидательно-преобразующей природы, при определенной организации обучения может носить подлинно творческий характер. В его русле создаются условия для развития воображения (Л.С. Выготский, Э.В. Ильенков, В.В. Давыдов, О.М. Дьянченко и др.) и интеллектуальной активности (Д.Б. Богоявленская), экспериментирования с материалом (Е.А. Флерина, Н.Н. Поддъяков), возникновения ярких и «умных» эмоций (А.В. Запорожец), что позволяет считать данный вид деятельности мощным средством развития творчества у дошкольников.

Целостную развивающую систему обучения конструированию разработала Л.А. Парамонова.

На основе анализа подходов Л.А. Парамоновой, Л.В. Куцаковой, З.В. Лиштван наш детский сад использует два вида конструирования: *техническое* и *художественное*. К техническому конструированию относят конструирование из строительных материалов (деревянных окрашенных или неокрашенных деталей геометрической формы), из деталей конструкторов, имеющих разные способы крепления, из крупногабаритных модульных блоков, некоторые способы конструирования из бумаги, картона, коробок, катушек и других материалов; к художественному – конструирование из природного и бросового (использованного) материала, из бумаги. Некоторые авторы относят художественное конструирование к ручному труду.

Широкое применение в нашем детском саду получили следующие *формы организации обучения конструированию* (Л.А. Парамоновой): конструирование по образцу, конструирование по модели, конструирование по условиям, конструирование по простейшим чертежам и наглядным схемам, конструирование по замыслу, конструирование по теме, каркасное конструирование. В дополнительной общеобразовательной программе по развитию конструктивных способностей детей дошкольного возраста в зависимости от возраста представлены все формы организации обучения конструированию.

Список литературы

1. Куцакова Л.Г. Конструирование и художественный труд в детском саду [Текст] / Л.Г. Куцакова. – М.: ТЦ «Сфера», 2005.

2. Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.А. Парамонова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.

3. Вечканова Т.П. Конструктивная деятельность как эффективное средство умственного развития детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/detskiy-sad/konstruirovanie-ruchnoy-trud/2016/12/22/konstruktivnaya-deyatelnost-kak-effektivnoe (дата обращения: 24.10.2017).

Помельникова Татьяна Викторовна
воспитатель
Макарова Антонина Викторовна
воспитатель
Бурцева Ирина Викторовна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №57 «Радуга»
г. Старый Оскол, Белгородская область

СЕМЬЯ – КОЛЫБЕЛЬ СЧАСТЛИВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация*: в данной статье рассматривается проблема воспитания в семье как стержневой фактор системы ценностей человека. Проанализирован воспитательный потенциал современной семьи, изложены народные традиции, основные принципы и методы духовного воспитания детей в семейной среде.*

Ключевые слова*: семейное воспитание, духовность, нравственные качества, традиции.*

Воспитание нравственных качеств – процесс длительный и сложный. Постоянный фактором воспитания детей в семье – условия семейной жизни, естественный процесс ежедневного общения родителей с детьми. Но нужны и специальные меры воздействия, прежде всего беседы на нравственные темы.

Существует много причин недостаточного уровня воспитания в семье. В современных условиях низкого экономического уровня развития, основная масса времени родителей теряется на существование. Низкая культура общества и двойная мораль пагубно влияют на семейное воспитание детей, на укрепление семей. Основой духовного воспитания ребенка в семье является

передача духовных, эстетических, моральных и других ценностей, выраженных в народном творчестве (сказках, песнях, легендах и других художественных произведениях).

Духовность является чисто человеческим качеством, свойством психики, которая играет важную роль в становлении, функционировании и развитии личности и связана с системой ее ценностей. Применение родителями методов духовного воспитания, таких как рассказ, беседа и метод примера, с помощью которых ребенок привлекается в казну общечеловеческих ценностей, способствует духовному росту молодежи. Каждая нация, каждый народ, даже каждая социальная группа имеет свои традиции, обычаи и праздники, становление которых происходило в течение многих веков.

Традиции – это те самые прочные элементы, объединяющие людей в один народ, в одну нацию. Народные традиции охватывают все сферы человеческой жизни, регулируя семейные и общественные отношения. Веками складывались традиции семейного воспитания, производились основные его принципы, среди которых народная педагогика главную роль отводила трудовому воспитанию, как первооснове жизни общества. («В работе – красота человека»). Вся воспитательная система направлялась на воспитании человечности, высоких нравственных чувств и черт, любви к отчизне, уважительного отношения к людям труда, ко всему своему, родному. В результате воспитательных действий миллионов людей сформировался определенный педагогический опыт, который впоследствии выкристаллизовался в большую педагогическую мудрость – народную педагогику. Итак, народная педагогика является суммой полученных народом знаний и умений в деле воспитания и обучения. Цели, задачи и средства народной педагогики отражены в фольклоре (сказках, легендах, поговорках, песнях), а также играх, искусстве, музыке, праздничных обрядах и традициях трудового и семейного воспитания. Через песни, сказки, пословицы и другие средства фольклора народ открывал перед ребенком красоту человеческих отношений, стремился одухотворить человеческий труд, быт, научить жить по законам красоты.

В воспитании ребенка принимала участие вся семья. Находясь в семейном кругу, ребенок был предметом воспитания и одновременно субъектом усвоения традиционных норм общежития родственных отношений. Семья закладывает фундамент воспитанности, который определяется особой мощью, ибо строится на почве глубоких эмоций, любви между родителями и детьми, теплых кровных отношений. Вырастая в семейной атмосфере добра, ребенок формируется, как гармонично развитая личность.

Главная цель семейного воспитания – сформировать настоящего человека, наделенного самыми лучшими человеческими качествами: добротой, гуманностью, любовью к родине.

Наши предки славили силу и мощь, величие и красоту своей семьи, воспевали ее высокие моральные качества в песнях, пословицах, поговорках. Рассматривали семью, как святыню, а воспитание детей, как святую обязанность родителей. Вся воспитательная система направлялась на воспитании человечности, высоких нравственных чувств и черт, любви к отчизне.

Ребенок должен быть уверен, что семья – это то место, где его всегда поймут и помогут. Семья – это надежный тыл, и очень важно любить и поддерживать близких и в радости, и в тяжелые периоды жизни.

Старикова Елена Владимировна
учитель математики
МБОУ «СОШ с УИОП №8»
г. Ленинск-Кузнецкий, Кемеровская область

ПРИМЕНЕНИЕ ОПЫТА ВЫДАЮЩИХСЯ СОВЕТСКИХ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: статья посвящена педагогическим методам Василия Александровича Сухомлинского и Антона Семеновича Макаренко и применению их на практике в современной школе. Автором рассмотрены необходимые условия для развития личности ребенка.*

Ключевые слова*: духовно-нравственное воспитание, педагогический опыт, естественная взрослая жизнь.*

Проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения сегодня одна из наиболее актуальных. На рубеже XXI века в мире произошли коренные перемены в политических и социально-экономических сферах нашей жизни, повлекшие за собой изменения морально-нравственных ценностей и норм поведения в обществе. Несмотря на устойчивый рост технического прогресса, постоянные научные открытия, очевидна недостаточность «гуманитарных открытий». Нравственность и духовность молодежи оставляет желать лучшего. Как в таком обществе воспитывать в ребенке личность, гражданина и прежде всего, хорошего человека? Что может помочь современному учителю в этом непростом деле?

Перечитывая педагогическую литературу, я каждый раз открываю для себя что-то новое. Чему могут научить современного педагога выдающиеся учителя Василий Александрович Сухомлинский и Антон Семенович Макаренко? Педагогический опыт новаторов своего времени актуален и в настоящее время.

Любить детей. Это, казалось бы, самое очевидное, но именно это часто забывается в погоне за высокой успеваемостью и победами на олимпиадах. Любить детей не просто на словах, не просто испытывать к ним теплые чувства, а проявлять участие, в каждом видеть личность. Учитель должен быть другом каждому ребенку. Это не является причиной эмоционального выгорания педагога. Напротив, учителя, которые общаются с детьми, проводят с ними внеурочное время, счастливы и любят свою работу. По-настоящему любить детей – это значит любить всех без исключения. Для настоящего профессионала плохих детей не бывает. Яркий пример этому – А.С. Макаренко, который воспитывал малолетних преступников.

Интересоваться их жизнью и обстановкой в семье. В книге «Сердце отдаю детям» В.А. Сухомлинский целую главу посвящает родителям своих воспитанников. Воспитание ребенка невозможно без взаимодействия с его семьей. Педагог может исправить ошибки, которые родители допустили в воспитании ребенка. Оба автора занимались воспитанием ребят с тяжелой судьбой, и это нисколько не помешало им добиться блестящих успехов.

Воспитывать трудолюбие. Приобщение к труду очень важно в образовании ребенка. Если до отказа наполнить ребенка знаниями, но не давать ему работать, делать что-то своими руками, он не сможет применить свои знания на практике. Очень жаль, что опыт привлечения детей к труду советского времени утерян, но и сейчас можно находить для детей занятия, которые им по силам. Я

предоставляю детям ухаживать за цветами в своем кабинете. Это вырабатывает чувство ответственности и радость от результатов своей работы. Также детям интересно самим организовывать для себя праздники: писать сценарий, украшать кабинет.

Ставить перед детьми интересные цели. В.А. Сухомлинский старался, чтобы учеба вызывала у детей положительные эмоции – только тогда можно надеяться на отклик и старание ребенка. Он вдохновил ребят построить «Уголок мечты» в пещере, хотя это казалось слишком сложным для малышей. В колонии им. Горького воспитывались ребята постарше, поэтому у них были серьезные цели: поступить на рабфак, иметь свое процветающее хозяйство. Настоящий педагог может вселить в ребенка уверенность в себе, в то, что у него все получится, и он достигнет цели, а не запугивать его. Я предлагаю детям перед выбором темы для научно – практической конференции немного помечтать, потому что даже самая сложная исследовательская работа может быть выполнена, если она интересна ребенку.

Общаться с детьми на равных. Детские мечты в основном связаны со взрослой жизнью: «Стать космонавтом», «Быть как мама» и т. п. В прошлом дети были максимально включены во взрослую естественную жизнь. Это понимали педагоги советского времени. Колонисты А.С. Макаренко принимали взрослые решения, такие как: экономить на одежде, чтобы купить корову, работать, чтобы получать карманные деньги. Подросток легко примет правила, когда поймет, что его жизнь зависит и от него самого. Сейчас ситуация выглядит несколько иначе: дети посещают множество развивающих кружков, для них устраивается множество мероприятий, но все они детские. От взрослой жизни со всеми ее сложностями их ограждают заботливые родители и учителя. Дети не смогут серьезно воспринимать взрослого, который считает их неспособными к самостоятельности.

Развиваться вместе с детьми. А.С. Макаренко считает, что авторитетом для детей может стать только человек – мастер своего дела, который может вдохновить их своим примером, а не только словами. В.А. Сухомлинский выполняет все творческие задания вместе с детьми, рисует и сочиняет сказки вместе с ними. Дети от природы очень проницательны. Они чувствуют: уверен учитель в том, что говорит или сомневается, интересуется тем, что он предлагает детям или нет.

Создавать дружный детский коллектив. Оба автора утверждают, что детский коллектив является обязательным условием для воспитания ребенка. Созданные ими коллективы живут одной семьей, причем педагог является частью этой семьи, живет с детьми одной жизнью. Классный коллектив помогает «подтянуться» более слабым детям и воспитывает организаторские способности у более одаренных.

Резюмируя всё вышесказанное, можно сделать вывод, что образование ребенка невозможно без духовно – нравственного воспитания. Для того чтобы выпускник школы был приспособлен к взрослой ответственной жизни, необходимо воспитывать в нем ответственность, целеустремленность и веру в собственные силы. Только при таком воспитании учителя смогут гордиться своими учениками, как могли гордиться замечательные педагоги Антон Семенович и Александр Васильевич.

Список литературы

1. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – М.: Московский рабочий, 1963.
2. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – М.: Педагогика, 1983.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Баишева Вера Николаевна
преподаватель
ГБПОУ РС(Я) «Транспортный техникум»
п. Нижний Бестях, Республика Саха (Якутия)

БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: данная статья посвящена эффективности использования балльно-рейтинговой системы для мотивации студентов в освоении образовательной программы.*

Ключевые слова*: балльно-рейтинговая система, мотивация, качество, обучение, оценка знаний.*

Современное общество ставит перед образованием главную задачу – подготовку высококвалифицированного специалиста. На сегодняшний день нет необходимости убеждать преподавателей в важности разработки и внедрения в педагогическую практику более совершенных методик обучения, обеспечивающих повышение качества учебного процесса, способствующих активизации познавательной деятельности студентов, развитие их умственных способностей. Это порождает проблему поиска новых форм организации учебного процесса, среди которых важное место занимает мотивация студентов по освоении образовательной программы.

Одним из мотивирующих факторов успеваемости студентов, на мой взгляд, является применение балльно-рейтинговой системы в процессе обучения. Балльно-рейтинговая система – это система непрерывной накопительной количественной оценки качества освоения студентами образовательной программы.

Балльно-рейтинговая система оценивает теоретическую часть по установленным баллам за посещение лекции, решение задач, ответ у доски и с места, за введение конспекта, за выполнение СРС, за защиту реферата, презентации, а также по практической части – выполнение и защита практических работ. Рейтинговая система оценки знаний позволяет максимально объективно оценивать знания, умения, навыки студента. Она существует как дополнение к пятибалльной системе оценок.

С 2016 года мною введена 100 бальная рейтинговая система оценки знаний, умений и навыков (накопительная система оценки) по преподаваемым дисциплинам. Следует отметить, что студенты с большей заинтересованностью стали воспринимать такой подход к оценке их работы, что привело к усилению их активности на занятиях, более серьезному отношению к самостоятельному изучению материала.

Рейтинговая система предоставляет обучающимся возможность проявить себя, выделиться и усиливает элемент конкуренции, что позволяет студенту быть более активным в учебной деятельности.

Одним из весомых достоинств данной системы является создание ситуации выбора, что позволяет каждому обучающемуся проявить себя в соответствии со своими возможностями и интересами, а преподавателю – осуществлять дифференцированный подход и повышать качество образования.

На рисунке 1 показано изменение успеваемости студентов после внедрения балльно-рейтинговой системы по дисциплине охрана труда.

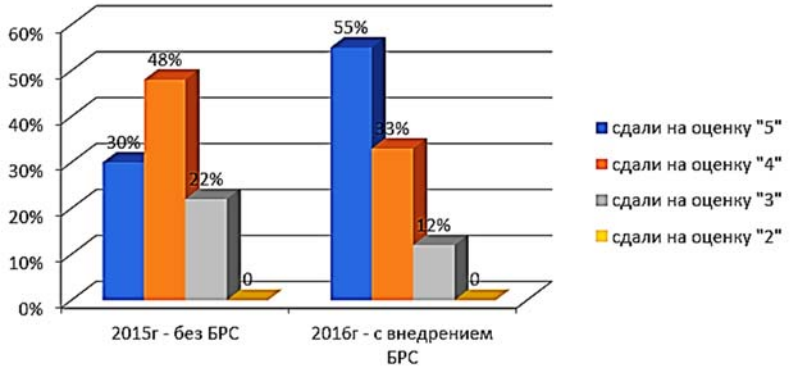


Рис. 1. Диаграмма сдачи итоговой промежуточной аттестации по охране труда

Рассуждая объективно, можно отметить следующие положительные стороны внедрения БРС:

– повышение мотивации студентов к освоению образовательных программ путем более высокой дифференциации оценки их учебной работы;

– повышение уровня организации образовательного процесса;

– стимулирование систематической работы студентов в учебном процессе;

– повышение объективности итоговой оценки, усилив ее зависимость от результатов ежедневной работы студентов в течение семестра.

БРС является неотъёмной частью внедряемой сегодня модели образования, построенной на компетентностном подходе. Внедрение БРС увеличивает нагрузку преподавателя, но демонстрирует повышение мотивации студентов к учебной деятельности. БРС – инструмент повышения учебной мотивации студентов.

Список литературы

1. Никитенко В.М. Качество обучения – рейтинговая система оценки знаний / В.М. Никитенко // Современные технологии учебного процесса в вузе. – 2012.

2. Федоров Р.Ю. Балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов вуза: актуальность и систематика литературы // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1–1.

3. Чинякова Ю.В. Балльно-рейтинговая система в образовании / Ю.В. Чинякова, Н.И. Чинякова // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – №5–2.

Бондарева Ольга Валерьевна
магистрант
Коростелева Наталья Александровна
канд. пед. наук, старший преподаватель

Академия «Болашак»
г. Караганда, Республика Казахстан

ФОРМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация*: в статье рассмотрены вопросы профессиональной адаптации молодых специалистов в образовательных учреждениях Республики Казахстан. Представлены наиболее эффективные формы профессиональной адаптации молодых педагогов в образовательных учреждениях.*

Ключевые слова*: психологическая адаптация, молодой специалист, образовательное учреждение.*

Понятие «адаптация» (от лат. «adapto» – приспособляю) заимствовано из биологии и означает приспособление к окружающей среде. Социально-профессиональная адаптация педагога – это процесс освоения педагогом навыков ведения образовательного процесса, норм и правил поведения – взаимодействия с коллегами, администрацией, учениками и их родителями. Адаптация молодого специалиста – это не только процесс приспособления к новым условиям жизнедеятельности, но и активное усвоение норм профессионального общения, трудовой дисциплины, процесс вхождения в новую для него социальную среду. Молодой специалист вынужден мобилизовать волю, энергию, уметь управлять эмоциями, проявлять определённый уровень активности в деятельности по преодолению адаптационных трудностей.

В последние годы статистика неумолима: педагогический состав образовательных учреждений в Республике Казахстан стремительно «стареет», так как количество молодых специалистов в образовательных учреждениях республики незначительно. Кроме того, в связи с отсутствием квалифицированных специалистов на вакантное место педагогов принимают людей, не имеющих педагогического образования, часто это учителя преподаватели музыкальных школ, либо студенты, обучающиеся в педагогических вузах. На этом фоне одной из первостепенных задач трудовых коллективов образовательных учреждений становится поддержка тех немногих молодых специалистов, которые выбирают нелегкую профессию учителя.

С началом трудовой педагогической деятельности начинается период социально-профессиональной адаптации, т. е. приспособление к новому статусу, которому соответствуют определенные функции и определенная микросреда. Безусловно, каждому человеку нужна поддержка, так же и молодым специалистам, которые только переступили порог образовательного учреждения. После завершения обучения происходит резкий переход от теоретической подготовки к исполнению трудовых функций и их фактической реализации [1]. К сожалению, на практике случается и так, что молодой педагог начинает терять уверенность в своих силах и знаниях и может даже подумать о переходе в

другую организацию или о смене сферы профессиональной деятельности. На наш взгляд, чтобы избежать подобной ситуации, и чтобы молодой специалист ощутил себя полноправным членом педагогического коллектива, ему необходимо своевременно оказать соответствующую помощь. Мы считаем, что работа с молодыми педагогами прерогатива не только администрации, так как адаптироваться и полюбить свою профессию помогает весь педагогический коллектив, а это руководитель образовательного учреждения, завучи, узкие специалисты, психолог, помощники завучей и другие работники учреждения.

Одной из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации молодых педагогов является система наставничества. Задачи наставника – помочь молодому педагогу реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные и управленческие умения. Наставник помогает составить план профессионального становления молодого педагога, дает советы по написанию планов-конспектов уроков, выбору методов, форм организации деятельности детей, форм и методов контроля и т. д. Кроме того, опытный педагог в роли наставника посещает занятия и мероприятия своего подшефного, приглашает на свои мероприятия, проводит их анализ. При этом главным девизом педагогов-наставников при организации помощи молодым специалистам должен быть – «Не поучать, не противопоставлять, а сотрудничать!» [2].

Важным моментом в адаптации молодых специалистов является привлечение их к общественной жизни образовательного учреждения, профсоюзного комитета: участие в концертных программах, торжественных мероприятиям к знаменательным датам, волонтерском движении, праздничных шествиях и пр. Общение в неформальной обстановке способствует быстрому установлению дружеских контактов с коллективом, знакомству с традициями.

Конечно же, одной из форм успешной адаптации в образовательном учреждении является работа завуча с молодыми специалистами. Завуч помогает правильному становлению молодого педагога. Ориентирует специалиста на правильный подход к работе, направляет на верный путь. Проводит различные формы мероприятий с молодыми специалистами (педагогический совет, круглый стол, советники, открытые занятия и т. д.) которые так же помогают педагогам чувствовать уверенность в себе и адаптироваться в коллективе. Молодым педагогам всегда предоставляется возможность самим участвовать в конкурсах различных уровней и привлекать к участию своих воспитанников. Не без помощи завуча молодые специалисты начинают создавать «портфолио», куда вносят свои достижения и достижения своих воспитанников, выступления, методические разработки. Наличие «портфолио» так же способствует уверенности молодого специалиста в себе.

Еще одна из важнейших эффективных форм психологической помощи начинающим педагогам является тренинг. Так, педагог-психолог учреждения проводит тренинговые занятия для молодых специалистов. Предлагаемая тематика тренинговых занятий должна охватывать различные аспекты психолого-педагогической помощи педагогам: «Вхождение в профессию: навыки эффективного взаимодействия с руководством образовательного учреждения, коллективом и родителями воспитанников» и др. На тренингах применяются активные формы работы, помогающие сформировать навыки, личную позицию, выработать необходимые тактики, такие как дискуссия, игровые, психотехнические и аутотренинговые упражнения, арт-терапевтические техники, рефлексия. Основной целью занятий выступают повышение самооценки

начинающего педагога, формирование способности оптимистично воспринимать оценки окружающих [3].

Неотъемлемая форма помощи в успешной профессиональной адаптации это форма самообразования. Различные курсы повышения квалификации, вебинары, конкурсы для педагогов различного уровня (областной, городской) это важная часть в профессиональной адаптации. Это придает уверенности в своих силах, знаниях, умениях и навыках. А уверенный в себе специалист адаптируется гораздо быстрей и проще.

На наш взгляд все вышеперечисленные формы сотрудничества педагогического коллектива с молодыми специалистами помогают значительно повысить их мотивацию к педагогической деятельности и способствуют их успешной профессиональной адаптации.

Таким образом, решать проблему адаптации молодого специалиста нужно продуманными действиями руководства образовательного учреждения, грамотно спланированной системой методической помощи и внедрением активных форм работы психологической службы.

Список литературы

1. Андреева Е.В. Программа поддержки начинающего учителя // Завуч. – 2010. – №2. – С. 82–96.
2. Котова С.А. Адаптация в должности и освоение профессии учителя // Нар. образование. – 2010. – №8. – С. 121–127.
3. Редлих С.М. Адаптация молодого педагога // Проф. образование. Столица. – 2012. – №1. – С. 19–21.

Гридяева Людмила Николаевна
канд. психол. наук, доцент
Панарина Юлия Петровна
магистрант

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»
г. Воронеж, Воронежская область

УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются различные подходы к определению успешности учебно-профессиональной деятельности на этапе профессионального обучения.*

Ключевые слова*: учебно-профессиональная успешность, эффективность подготовки, успешность подготовки, студенты.*

В настоящее время образование в России претерпевает значительные изменения, связано это со сменой модели культурно исторического развития. И очень важно чтобы уровень успешности, профессионализма, степени специальной подготовки и ориентированности в общенаучных аспектах влиял на продуктивную деятельность психолога образования.

Успешность для многих студентов-психологов характеризуется, как степень усилий и прилежаний, самих обучаемых, их индивидуальных особенностям, их напора прилагаемых для достижения целей в учебе. Поэтому учебно-профессиональная успешность студентов высших учебных заведений напрямую зависит от прогрессивного развития образования и целого общества.

Не во всех учебных заведениях, формирование учебно-профессиональной успешности, проводиться в полной мере, регулярно и точечно, все это из-за того, что мало уделяют времени для изучения данного феномена.

Изучая учебно-профессиональную успешность, можно разделить образовательный процесс на два направления очень тесно связанных друг с другом, а именно – учебную деятельность и педагогическую деятельность. Так как залог жизненной успешности в целом зависит от успешности человека, в максимально высоких показателях в учебе, а обучение в свою очередь может продолжаться на протяжении всей жизни.

Поэтому учебная деятельность на сегодняшний день, является первостепенной деятельностью для студента, она развивает как личные качества, так и помогает приобрести профессиональные навыки, знания, умения, а самое главное достичь основной цели – вырастить квалифицированного специалиста.

При исследовании успешности учебной деятельности студентов-психологов, одним из важнейших показателей ее уровня является успеваемость.

В своих работах Б.Г. Ананьев [8] отмечал, что успеваемость является фиксированным результатом процесса обучения, которая отражается условными количественными показателями, отражающими успешность процесса обучения. В свою очередь успешность обучения – качество учебной деятельности как процесса, протекающего во времени.

В исследованиях Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.К. Марковой термин «учебная деятельность» соотносится с непосредственно деятельностным содержанием и смыслом, сравниваясь с особым «ответственным отношением», по С.Л. Рубинштейну, субъекта к предмету обучения на всем его протяжении.

Согласно Д.Б. Эльконину, «…учебная деятельность – это деятельность, направленная, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами, ими могут быть мотивы приобретения обобщенных способов действий, или, проще говоря, мотивы собственного роста» [9, с. 34].

От многих факторов зависит успешность профессиональной деятельности в период обучения подготовки специалиста, именно в этот момент закладывается это сложное структурированное явление. Выделим два фактора: фактор внешний, а именно организация учебного процесса и управление учебной деятельностью и фактор внутренний – это мотивация, личностные особенности и интеллект обучающихся.

В своих исследованиях Г.Х. Баева анализирует в качестве субъективных факторов, которые способствуют эффективности деятельности студентов, такие компоненты системы профессионального развития как ценностные ориентации и учебные мотивы [1].

Е.В. Маркова рассматривает типы совместного влияния волевых свойств и мотивации достижения на успешность деятельности личности. При этом она

отмечает, что «при низком уровне развития определенных волевых свойств мотивация достижения не только утрачивает роль положительного фактора, но и может превратиться в отрицательный фактор деятельности» [6, с. 14].

Существенно расширяет и углубляет знания о структуре, генезисе и феноменах мотивации в учебной деятельности исследование Е.В. Карповой, которая рассматривает мотивационную сферу личности обучающегося в рамках теории системогенеза [3].

При этом важнейшую роль играет положительное отношение к будущей профессии, поскольку именно этот мотив связан с конечными целями обучения. Отношение к профессии, мотивы ее выбора, отражающие потребности, интересы, идеалы и убеждения, являются важнейшими и определяющими факторами, обусловливающими успешность профессионального обучения [7].

По закону Йоркса-Додсона успешность учебной деятельности зависит от интенсивности (уровня) мотивации, однако до определенной точки, после которой при повышении мотивации успешность снижается.

Также на успешность учебной деятельности влияют социально-психологические и социально-педагогические факторы.

Традиционно изучается взаимосвязь успешности учебной деятельности и интеллекта (Е.П. Ильин, М.Д. Дворяшина, А.А. Реан, В.А. Якунин, Н.И. Мешков и др.). Принято считать, что успешность учебной деятельности зависит от интеллектуальных способностей учащегося, однако психолого-педагогические исследования в этой области не выявили жестких закономерностей между этими показателями [7].

Следует отметить так же и внешние факторы, так как обеспечение успешности профессиональной деятельности требует реализации комплекса учебно-методических мероприятий, направленных на усовершенствование образовательного процесса в высших учебных заведениях.

С введением в вузы новых моделей обучения, с изменениями учебных планов и появлением новых дисциплин, заметно растет и роль самостоятельной работы, а значит, появляется потребность в формировании у студентов понимания особенностей самостоятельной регуляции учебной деятельности [4]. Перед педагогом стоит основная задача, донести до студента нужные базовые знания, которые в дальнейшем помогут ему самостоятельно заниматься самообразованием, чтобы стать профессионально грамотным специалистом [2].

Таким образом, учебно-профессиональная успешность будущих психологов образования это многогранны феномен, включающий в себя многие, как внутренние, так и внешние параметры. Успешность решения задачи повышения учебно-профессиональной успешности студентов требует сочетание в образовательном процессе всех выделенных параметров и заинтересованной, включенной работа и студентов, и педагогов.

Список литературы

1. Баева Г.Х. Ценностные ориентации в системе акмеологических факторов развития успешности учебной деятельности студентов: Автореф. дис. … канд. психол. наук / Северо-Западная акад. гос. службы. – СПб., 2012. – 27 с.

2. Ишков А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности: Монография. – М.: АСВ, 2004. – 224 с.

3. Карпова Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: Автореф. дис. … д-ра психол. наук / Ярославский гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2009. – 51 с.

4. Киселевская Н.А. Стили саморегуляции учебной деятельности и их формирование у студентов вуза: Автореф. дис. … канд. психол. наук / Иркутский гос. пед. ун-т. – Иркутск, 2005. – 26 с.

5. Косякова О.О. Влияние уровня эмоциональной устойчивости личности студентов вуза на результативность их учебной деятельности: Автореф. дис. канд. психол. наук / Тверской гос. ун-т. – Тверь, 2002. – 26 с.

6. Маркова Е.В. Мотивационно-волевые особенности личности как фактор успешности деятельности: Автореф. дис. … канд. психол. наук / Гос. ун-т им. А.А. Жданова. – Л., 1984. – 16 с.

7. Миронова Е.Е. Проблемы мотивации в системе высшего образования // Женщина. Общество. Образование. Материалы 13-й Междунар. науч.-практ. конф. – Минск: Женский институт ЭНВИЛА, 2011. – С. 175–179.

8. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990.

9. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с.

Гусейнова Татьяна Викторовна
канд. фиол. наук, доцент
ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ОБУЧЕНИЕ ПРАВИЛЬНОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ ЗВУКА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация*: в данной статье на материале учебных пособий, а также статей по методике преподавания русского языка как иностранного представлен комплекс приемов постановки звука [ы] у иностранных студентов на занятиях по РКИ.*

Ключевые слова*: звук, постановка, фонетический навык, русский язык как иностранный.*

На начальном этапе освоения русского языка, а именно при формировании фонетических навыков, у иностранных студентов нередко возникают проблемы с произношением ряда звуков, характерных для русской речи. К подобным звукам относится [ы]. При попытке его произношения у инофонов часто получается крен либо в сторону звука [и], либо [э], либо лабиализованного [у]. Постановка же правильного звука, несомненно, важна. Как известно, первоначальное введение лексики и грамматики обусловливается фонетическим аспектом. Например, о множественном числе имен существительных возможно говорить лишь после знакомства со звуками [ы] и [и] [2].

Заинтересовавшись вопросом о возможных путях преодоления рассматриваемой проблемы, изучив соответствующую научно-методическую литературу, методические статьи в блогах практикующих преподавателей русского языка как иностранного, мы пришли к выводу, что основную массу упражнений, способствующих постановке звука [ы] и последующего его закрепления в

речи студента-иностранца, можно разделить на две группы: упражнения, основанные на приеме опоры на ощутимые моменты артикуляции, и упражнения, базирующиеся на приеме использования звуков-помощников.

Как известно, ощутимой является артикуляция, при которой наблюдается, чувствуется и сравнительно легко поддается управлению определенное положение органов речи. Суть же приема применения звуков-помощников заключается в использовании таких звуков, при произношении которых органы речи совершают элементы движения, характерные для отрабатываемого нового звука, и тем самым облегчают его постановку [2; 4].

Согласно В.Н. Вагнер [1], [ы] относится к тем звукам, которые необходимо ставить артикуляционным способом, то есть добиться правильного произношения звука русского языка через объяснение его артикуляции.

Так, согласно методистам Международного центра русского языка как иностранного, а также преподавателям РКИ Е. Терешонок [7], М. Пельменевой [5] и других, при постановке звука [ы] важно показать отличие его артикуляции от артикуляции [и]: при произношении звука [ы] язык смещается назад и вся его спинка высоко поднимается к твердому небу. В отличие от него, при образовании звука [и] язык продвинут вперед, его кончик упирается в нижние зубы. Иностранные студенты легко могут прочувствовать артикуляцию [ы]: движение всего языка назад и приподнятое положение его кончика.

Закрепить положение губ и языка для произношения [ы] может помочь упражнение с карандашом, зажатым между зубами, а также использование зеркала, при помощи которого необходимо проследить за тем, чтобы при произношении звука [и] передняя часть языка виднелась, а при произношении звука [ы] – нет.

А.А. Поначевная [6] предлагает выполнять упражнение по контролированию движения языка взад-вперед. Суть его заключается в том, что студенту вначале необходимо вытянуть язык вперед и постараться достать кончиком языка до подбородка (язык становится узким и напряженным), а затем максимально оттянуть его назад. Упражнение считается выполненным правильно, если при втором действии язык напряжен так, что чувствуется усталость.

Эффект от выполненного упражнения можно закрепить проговариванием таких сочетаний, как *был – бил*, *мыло – мило*, *мышка – мишка, рыба – репа* [3] и другие.

На противопоставлении артикуляций [и] и [ы] основано и следующее упражнение, предлагаемое Е. Терешонок, – пропевать выше по тону, например, [м’и] и ниже – [мы]. Отметим, что при противопоставлении соотносительных слогов с участием звуков [и] и [ы] важно также развивать в студенте навык отслеживания твердости предшествующего согласного звука.

Нужно обратить внимание и на совет методистов выдвигать нижнюю челюсть немного вперед при трудности произношения [ы]. Когда звук начнет получаться, необходимо отрабатывать звук уже в естественном положении челюстей.

Следующий достаточно продуктивный, на наш взгляд, вариант постановки звука [ы] основывается на его сходстве со звуком [у] по положению языка и степени раскрытия рта при произношении. Методисты предлагают в процессе непрерывного произношения [у], не меняя положения языка, растянуть губы в улыбку.

Для закрепления полученной артикуляции можно использовать, к примеру, разработанные Е. Терешонок упражнения, в которых в сочетании с

согласными противопоставляются [ы] и [у]: *увы – кусты, пусты – густы, усы – бусы, люстры – тусклы.*

Далее. Для правильной артикуляции звука [ы] можно обратиться к звукам-помощникам – задненебным согласным [к], [г], при произношении которых автоматически напрягается задняя часть языка. Приведем небольшую часть примеров, широко представленных в методической литературе:

ык – ыг – ык – ыг – ык – ыг – ык – ыг
кы – гы – кы – гы – кы – гы – кы – гы
ыкы – ыгы – ыкы – ыгы – ыкы – ыгы – ыкы – ыгы
мы – мыл – мыло
бы – был – было
кы – кмы – мы – мыл
гы – гмы – мы – мыл

Навык произношения звука [ы] необходимо развивать в течение всего периода обучения по дополнительной общеобразовательной программе подготовки иностранных специалистов к освоению профессиональных программ на русском языке гуманитарной направленности. Этому способствуют разного рода фонетические упражнения, например, проговаривание следующих фраз:

Журавли курлыкают: курлы – курлы – курлы,
А коты мурлыкают: мурлы – мурлы – мурлы.
Весна дает цветы, а осень – плоды.
Ы.Ы.Ы. Ы!Ы!Ы! Ы?Ы?Ы?

Мы считаем, что комплексное выполнение данных рекомендаций приведет к успешному формированию навыка произношения звука [ы] у иностранных студентов.

Список литературы

1. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим: Фонетика. Графика. Части речи [Текст]: Автореф. дис. … д-ра пед. наук / В.Н. Вагнер. – М., 1997. – 41 с.

2. Капитонова Т.И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки [Текст] / Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин. – СПб.: Златоуст, 2006. – 272 с.

3. Лозбякова М.И. Учимся правильно и четко говорить: пособие для логопедов, воспитателей, родителей / М.И. Лозбякова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/6/0430/6_0430–23.shtml (дата обращения: 16.10.2017).

4. Методика обучения русскому языку как неродному: Учебное пособие [Текст] / Под ред. И.П. Лысаковой. – М.: Русайнс, 2015. – 160 с.

5. Пельменева М. Постановка звука [ы] / М. Пельменева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.ruspeach.com/learning/13707/ (дата обращения: 16.10.2017).

6. Поначевная А.А. Как объяснить произношение буквы Ы? / А.А. Поначевная [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://metodika-rki.livejournal.com/26346.html (дата обращения: 15.10.2017).

7. Терешонок Е. Как научиться произносить звук [ы]. Система упражнений / Е. Терешонок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.ruspeach.com/learning/13064/ (дата обращения: 16.10.2017).

Малова Мария Андреевна
преподаватель
ФГКВОУ ВО «Ярославское высшее
военное училище противовоздушной
обороны» Минобороны России
г. Ярославль, Ярославская область

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВОЕННЫХ ВУЗАХ РОССИИ

Аннотация*: данная статья посвящена обучению курсантов военных вузов иностранному языку. Основное внимание автор акцентирует на особенностях преподавания данной дисциплины будущим военным специалистам.*

Ключевые слова*: методика преподавания, английский язык, особенности, военный вуз, военные специалисты.*

Иностранный язык, выступая в качестве одной из учебных дисциплин Федерального государственного образовательного стандарта, характеризуется универсальными возможностями, применение которых на практике может оказать значительное влияние на становление личности специалиста, его профессиональных навыков и культурных компетенций [1].

В связи с тем, что английский язык в настоящее время представляет собой средство международного общения, то его преподавание – важный элемент современной образовательной системы, как в гражданском вузе, так и высших военных школах. Необходимо также указать на тот факт, что в условиях современной нестабильной международной обстановки важное внимание уделяется профессиональному образованию военных специалистов, что также отражается на специфике их подготовки, методике преподавания, в том числе и в рамках иноязычного коммуникативного процесса.

Особенности преподавания английского языка в военных вузах России сейчас вызывает значительный интерес со стороны преподавателей, в связи с чем исследователями и практиками в этой области обуславливается потребность непрерывности и преемственности преподавания английского языка при учете исходной базы знаний, умений и навыков, сформированных у курсантов, а также требований, которые предъявляются квалифицированным специалистам – выпускникам военных вузов.

В связи с этим некоторая часть исследователей склоняется к потребности структуризации преподавания английского языка курсантам. Так, например, Е.В. Зимина считает, что должна проводиться «структуризация иноязычной обучающей деятельности в военном вузе путем поэтапного деления обучающего пространства на составные инвариантные части, логически связанные с курсом иностранного языка в средней общеобразовательной школе (в вузе – вводится лексико-фонетический курс; курс обучения иностранного языка на младших курсах вуза, сочетаются языковые и речевые упражнения при овладении основными понятиями будущей специальности через иностранный язык; совершенствование уровня иноязычной грамотности на старших курсах путем приема зачетов по

внеаудиторному чтению, защиты дипломов на иностранном языке и т. д.)» [2, с. 285].

На основе выявленных фактов необходимо говорить о следующих аспектах системно-дидактического обеспечения образовательного процесса, адаптированного к военным вузам: уточнение основных положений образовательного пространства; уточнение языкового репертуара курсантов исходя из специфики осваиваемой специальности; применение мультимедиа технологий, компьютерных программ в рамках создания искусственной языковой среды.

Следует также отметить, что в рамках методики преподавания английского языка в военных вузах необходимым является проведение анализа будущей профессии курсантов, учитывая особенности и специфику английского языка как учебной дисциплины. Так как данный предмет, согласно Государственному образовательному стандарту высшего образования, квалификационным требованиям, предъявляемым военным специальностям, направлен на подготовку военных специалистов, способных осуществлять решение задач, связанных с организационной и управленческой деятельностью, а также с военной профессией, эксплуатацией и обслуживанием военного оборудования в рамках объема обязанностей офицера [1].

На основании выше сказанного, можно выделить цель изучения английского языка в военных вузах, которая сводится к подготовке военных специалистов, способных применять английский язык в собственной профессиональной деятельности в иноязычной среде.

Современной лингводидактикой признаны целесообразные моменты обучения английскому языку как языку обучаемой специальности. В связи с этим образовательный процесс, учитывающий цели профессионального обучения курсантов, обуславливает потребность обновления содержания языкового образования, учитывающего личностно-ориентированный подход, дифференциацию, индивидуализацию, современные элементы педагогики и образовательные технологии.

Кроме того, иностранный язык, в частности английский, как учебная дисциплина, достаточно легко осуществляет процесс интеграции с другими предметами в рамках неязыкового вуза [1]. Это находит отражение в получении курсантами в рамках изучения английского языка необходимой минимальной информации, составляющей ориентировочную канву, включающую в себя лексику, клише языкового и речевого вида, правила их применения и комбинации.

В условиях развития современного общества, когда учебная и профессиональная информация постоянно пополняется, изменяется и расширяется, а также в рамках роста и интеграции в военных вузах дисциплин при обычных сроках подготовки курсантов происходит уточнение и усложнение требований, предъявляемых к уровню подготовки будущих военных специалистов в области знания английского языка.

Так, например, если ранее в рамках преподавания рассматриваемой учебной дисциплины в качестве основных требований к знаниям курсантов выступали построение, приветствие, команды дежурного и доклада, предоставление домашнего задания и его обсуждение, а также изучение новой темы, сопровождающееся обширными пояснениями, работой с лексикой и содержанием исключительно на английском языке, то в связи с

современными требованиями образовательного стандарта методика преподавания английского языка в российских военных вузах столкнулась с потребностью более углубленного и детального изучения специфичных военных терминов на английском языке. То есть иными словами в военных вузах в настоящее время должен преподаваться технический английский, особенности которого основываются на специфике получаемой специальности.

Кроме этого, важным моментом в рамках преподавания английского языка российским курсантам является осуществление выбора организации образовательного и воспитательного процесса, которые окажут эффективное влияние на дидактический процесс в целом. Так как изучение английского языка в военных вузах осуществляется в рамках практических занятий, на которых курсанты выполняют практические работы, аудиторное чтение, то процесс формирования навыков в области военной профессиональной деятельности происходит при условии выполнения всех видов практических работ [3]. Методика преподавания английского языка в данных образовательных учреждения выстраивается таким образом, что иностранное чтение оптимально соотносится с разговорной практикой, работой в группе, письменными заданиями. Особое внимание уделяется коммуникативной и военно-прикладной направленности образовательного процесса, которая подкрепляется применением в процессе взаимодействия педагога и курсантов различных активных методик обучения (игры, проблемные задания и т. п.).

Таким образом, методика преподавания английского языка в российских военных вузах направлена на формирование военных специалистов, уверенно владеющих иностранным языком на различных уровнях и в любых сферах.

Список литературы

1. Государственный образовательный стандарт высшего образования по военно-морским и естественнонаучным специальностям и специализациям. – 2016.

2. Зимина Е.В. Особенности методики обучения иностранным языкам курсантов военного вуза в процессе непрерывного профессионального образования / Е.В. Зимина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – С. 284–288.

3. Михеев А.И. Особенности обучения иностранному языку в военном институте физической культуры / А.И. Михеев, В.Я. Котлов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафа. – 2007. – №5 (27). – С. 47–53.

Маркин Леонид Игоревич
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в данной статье рассмотрены этапы профессиональной подготовки бакалавра музыкального образования. Приведено описание педагогических путей и средств исследуемого процесса.*

Ключевые слова*: бакалавр, музыкальное образование, профессиональная педагогическая подготовка, информационно-коммуникационные технологии.*

Обеспечение качественного образования является одной из важнейших задач современной государственной политики Российской Федерации. Концепция модернизации образования до 2020 года, Федеральные государственные стандарты третьего поколения провозглашают необходимость подготовки квалифицированного специалиста способного составить конкуренцию на рынке труда уровня мирового стандарта. На современно рынке образовательных услуг появляются не только государственные, но и коммерческие учебные заведения, которые, по сути, представляют одинаковые услуги, что способствует ужесточению конкурентной среды. Актуализируется вопрос об факторах и условиях, обеспечивающих современное музыкально-педагогическое образование, среди которых выделяются цели и содержание образовательного процесса, направленного не только на личностное развитие, но и на повышение качества образования путем сочетания классического академического качества и прикладного характера образовательных услуг.

В настоящее время область музыкального образования адаптирует новые формы обучения, среди которых особую популярность приобретает дистанционное образование, включающее в себя соревновательные проекты, которые проводятся в сети Интернет удаленно. Такие формы работы способствуют активности ее участников, заставляя их анализировать и систематизировать полученные знания, а также позволяет совершенствовать практические умения и навыки, что в свою очередь позволяет создать свое собственное понимание предметного содержания обучения. Исследователи описывают различные подходы к применению ИКТ в области музыкального образования и на настоящее время существует несколько направлений их применения:

– сочинение музыкальных произведений на заданную тематику;
– аранжировка и оркестровка авторской и народной музыки;
– транспонирование и переложение музыкального материала;

– изучение истории и теории музыки (текст, аудио, видео);
– создание собственных программ и приложений;
– поиск и систематизация информации в сети Интернет и др. [2].

Благодаря нотным редакторам («Finale», «Sibelius») бакалавры музыкального образования способны самостоятельно подготовить музыкальный репертуар с учетом личных возможностей: выбрать необходимую тональность, в которой звуки мелодической линии будут соответствовать их диапазону, изменить или дополнить подтекстовку и пр. Становится возможным также самостоятельно редактировать аккомпанемент под исполнительские возможности каждого бакалавра или выполнять переложения для необходимого музыкального инструмента, если речь идет о школьном репертуаре, исполняемом под собственное инструментальное сопровождение.

Сеть Интернет позволит бакалаврам музыкального образования расширять теоретические знания о теории и истории музыки, музыкальных инструментах, вокальных и хоровых голосах. Программа учебного заведения будь то очная, заочная или вечерняя форма обучения, не способна в полной степени сформировать необходимый уровень теоретических знаний, поэтому большое внимание стоит уделить самообразованию. На информационных сайтах и в профессиональных сообществах («*Школа искусств»* (режим доступа: https://vk.com/rosicrucians), *«Мировая художественная культура»* (режим доступа: https://vk.com/arts_and_cultures), *«Нотный архив Б. Тараканова»* (режим доступа: http://notes.tarakanov.net) и др.) бакалавры музыкального образования способны не только получить материалы для самостоятельного ознакомления, но и подобрать часть музыкального репертуара для исполнения в классе вокала, основного и дополнительного музыкальных инструментов.

Таким образом, современные информационно-коммуникационные технологии позволяют существенно расширить методическую базу процесса профессиональной подготовки бакалавра музыкального образования, как в процессе обучения в образовательном учреждении, так и во время самообразования. Для педагогов высших учебных заведений открывается возможность дистанционного контроля процесса подбора музыкального репертуара и изучения теоретического минимума, предусмотренного образовательной программой.

Список литературы

1. Кудрявцева В.В. Методы формирования музыкальной культуры бакалавров-вокалистов / В.В. Кудрявцева // Среднее профессиональное образование. – М. – С. 33–35.

2. Мухатаева Ж.А. Проблемы в подготовке бакалавров музыкального образования в педагогическом вузе / Ж.А. Мухатаева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – М., 2016. – С. 90–92.

Михайлова Лариса Эрнстовна
магистрант
Институт дополнительного образования
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область
Кохан Наталья Владимировна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область

СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК ГАРАНТИЯ УСПЕШНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье анализируется система профессиональных компетенций современного педагога. Раскрываются основные понятия рассматриваемого вопроса.*

Ключевые слова*: педагог, система образования, профессиональные компетенции.*

Система образования осуществляет социальный заказ и в глобальном смысле направлена на развитие страны. Выявлена закономерность экономического роста от количества и качества знаний и умений, функционирующих в обществе [11]. Образование признано общенациональным приоритетом и движущей силой экономики страны, поскольку обуславливает кадровое обеспечение динамично развивающейся рыночной экономики, интегрирующейся в мировое хозяйство, обладающей высокой конкурентоспособностью и инвестиционной привлекательностью; утверждение статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, искусства, науки, высоких технологий и экономики [3].

На смену индустриальной экономике приходит инновационная, то есть требуется не передача ограниченных стандартных знаний, а развитие интеллектуальных и творческих личностных способностей каждого человека (установок, знаний и навыков). Современному обществу нужна креативная рабочая сила, со сформированной инновационной адаптивностью и чувствительностью; умением работать в команде; способностью к альтернативному мышлению [11]. Таким образом, реальная ситуация современного общественного развития выдвигает свои требования к профессиональным компетенциям специалиста. «Профессиональная компетенция – способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач» [4].

На Всемирном экономическом форуме в Давосе 2016 года были определены 10 ключевых компетенций современного специалиста: умение комплексно решать проблемы (системное мышление, поиск причин и их устранение); критическое мышление (поиск новых путей решения задач); креативность (изобретательность); умение управлять и работать в

команде (мотивировать, решать конфликты, направлять); эмоциональный интеллект (умение понимать собственные эмоции и управлять ими, а также эмоции других людей); личные убеждения и решительность (умение принимать решения и стоять на своем); клиентоориентированность (в педагогике – принцип гуманности и личностного ориентирования); коммуникативные умения (навыки переговоров); гибкость ума (умение выполнять сразу несколько когнитивных операций и быстро переключаться между ними) [13].

Все названные выше категории описывают или взаимодействие человека с самим собой, или с окружением. Таким образом, мы видим, что в глобальном смысле речь идет о социальной компетенции личности и общекультурной компетентности. «Социальная компетенция – социальные навыки (обязанности), позволяющие человеку адекватно выполнять нормы и правила жизни в обществе» [2]. «Общекультурная компетентность – уровень образованности, достаточный для самообразования и самостоятельного решения возникающих при этом познавательных проблем и определения своей позиции» [2].

Проанализировав ряд научных работ, мы можем сказать, что современная система образования – это информационная среда с активным включением в образовательный процесс виртуальных технологий [5; 6], с инновациями [1] и межкультурными (межгрупповыми) коммуникациями [7; 8], имеющая психолого-педагогическую основу [10].

На основании современных тенденций общественного развития разработан новый Профессиональный стандарт педагога, вступивший в силу с 1 сентября 2017 года [4]. Основная идея Профстандарта – предоставление свободы в осуществлении профессиональной деятельности на основании выделения обобщенных трудовых функций и создание условий для профессионального творчества, то есть возможность раскрепостить педагога, дать новый импульс его развитию [4].

Профессиональный стандарт педагога [4] определяет значимые компетенции с позиции обучения (в том числе профессионального высшего), воспитания, саморазвития и организации развивающей деятельности, требования к специалисту на каждом уровне образования (дошкольное, начальное, основное, полное); описывает критерии их оценки.

В Профстандарте отражены 10 важных компетенций. Так, например, коммуникативная компетенция отражена в умении создавать общности и сообщества в условиях образовательной организации и микрорайона; взаимодействовать с коллегами, учениками и родителями. Эмоциональный интеллект отражается в умении развить и «задеть» эмоционально-ценностную сферу воспитанников; спроектировать проблемную ситуацию; определить значимые ценности и переживания класса. Критическое мышление и креативность – в умении планировать, реализовывать и анализировать дела в классе; находить воспитательный потенциал и возможности в нестандартных и необычных видах деятельности и ситуациях.

Особое значение в Профстандарте отведено ИКТ-компетентности (квалификация относительно предъявляемых компетенций, соответствие им; владение компетенциями). Профессиональная ИКТ-компетентность – квалифицированное использование общераспространенных в данной профессиональной области в развитых странах средств ИКТ при решении профессиональных задач там, где это необходимо [4]. В

профессиональную ИКТ-компетентность входят: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность. В каждый из компонентов входит ИКТ-квалификация, состоящая в соответствующем умении применять ресурсы ИКТ [4].

Из всего вышесказанного следует, что в современном обществе возникла новая образовательная парадигма – информационно-технологическое взаимодействие. Актуальным на сегодня является вопрос сочетания ее с главными и неизменными принципами педагогики (гуманность, личностное ориентирование, природосообразность) и системно-деятельностным подходом [9], что делает систему профессиональных компетенций гарантией успешной педагогической деятельности и влечет за собой необходимость разработки и внедрения продуктивных подходов в подготовке педагогических кадров.

Список литературы

1. Горбачева О.В. Современное российское образование: проблемы и перспективы развития: Монография / О.В. Горбачева, В.В. Фурсова. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 258 с.

2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2005. – 176 с.

3. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. №751 г. «О национальной доктрине образования в Российской Федерации».

4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями от 5 августа 2016 г.).

5. Бордовский Г.А. Вызовы современной системы образования школьному учителю // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – №6.

6. Вайндорф-Сысоева М.Е. Виртуальная образовательная среда как неотъемлемый компонент современной системы образования // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – №14 (273).

7. Горшенина С.Н. Поликультурное образовательное пространство как педагогический феномен / С.Н. Горшенина, И.А. Неясова, Л.А. Серикова // ИСОМ. – 2013. – №6.

8. Зейналова И.Д. Стратегические направления развития современной системы образования // Вестник СПИ. – 2014. – №3 (11).

9. Кириллова Г.Д. Современная дидактика как инновационная система / Г.Д. Кириллова, М.И. Морозова // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2012. – №4.

10. Кисова В.В. О некоторых психологических аспектах современной российской системы образования / В.В. Кисова, Ю.А. Кузнецов, А.В. Семенов // Вестник ННГУ. – 2013. – №5–2.

11. Малахова Н.Н. Инновационные трансформации системы образования // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2013. – №2 (118).

12. 10 ключевых навыков до 2020-го [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.eduget.com/news/10_klyuchevyx_navykov_do_2020-go-909, свободный (дата обращения: 26.10.2017).

13. Работа будущего: 10 навыков, которые будут востребованы в 2020 году // Международная медиа группа.

Пестова Елена Владимировна
канд. пед. наук, доцент
ФГКОУ ВО «Барнаульский юридический
институт МВД России»
г. Барнаул, Алтайский край

О СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДАХ К ОБУЧЕНИЮ НАПИСАНИЮ АННОТАЦИЙ ПО НАУЧНОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация*: в данной статье рассмотрены основные методы обучения реферированию и аннотированию в высших учебных заведениях с учетом научной специальности обучающихся. Выделены типы текстов, их характеристики и особенности работы с ними при подготовке к аннотации.*

Ключевые слова*: научная специальность, аннотирование, реферирование.*

Изучение иностранных языков является одной из важнейших составляющих профессиональной подготовки будущего ученого. Способность к эффективному устному и письменному общению в рамках профессиональной деятельности в иноязычной среде, умение работать с научной литературой и интернет-источниками на иностранных языках, способность составлять самостоятельные высказывания (как устные, так и письменные) с опорой на знание структуры основных научных жанров на иностранном языке – позволит молодому исследователю получить доступ к оригинальным научным источникам и стать полноправным участником международного сообщества.

Основная *цель* обучения английскому языку направлена на дальнейшее совершенствование профессиональной подготовки аспирантов в области работы с иноязычными текстами различных научных жанров, углубление навыков перевода текстов по специальности, а также совершенствование навыков профессиональной коммуникации на иностранном языке, т.е. многосторонняя подготовка аспирантов к высокопрофессиональному участию в научной (в том числе международной) деятельности в рамках основной специальности. Достижение данной цели выполняется за счет развития следующих компетенций *лингвистической компетенции, специальной профессиональной (научной и научно-методической) компетенции, коммуникативной компетенции, общекультурной компетенции, социолингвистической компетенции.*

Для реализации указанных целей и задач, содержание подготовки адъюнктов по иностранному языку включает разделы:

– корректирующий курс грамматики;

– научная лексика и перевод научных текстов;

– реферирование и аннотирование научных текстов;

– устная коммуникация на научную тематику (составление устного научного доклада);

– методика составления письменного высказывания на научную тематику (написание научной статьи);

– информационные технологии в переводе.

При организации обучения иностранному языку в адъюнктуре особое внимание уделяется исходному (стартовый) уровню лингвистической компетенции обучающихся, т.е. уровень владения иностранным языком, который определяется на основе вступительного тестирования:

– основное научное направление и конкретную тематику научного исследования адъюнкта;

– уровень сформированности научной и коммуникативной компетенции адъюнкта, т.е. индивидуальный опыт участия аспиранта в международных стажировках, научных конференциях и семинарах, опыт публикации научных исследований, степень знакомства с жанрами научной литературы и т. п.

Тематика текстов и учебных материалов, а также лексический минимум определяется уровнем стартовой подготовки обучающихся, а также научным направлением и конкретной тематикой их диссертационных исследований. Для аудиторной работы целесообразным является подбор текстов трех типов:

1. Тексты по основному научному направлению аспиранта, которые служат основой формирования лексического минимума, необходимого для профессиональной работа с текстами по специальности обучающегося.

2. Узкоспециальные тексты, соответствующие конкретной тематике научного диссертационного исследования адъюнкта, позволяющие сформировать запас лексических и фразеологических единиц, необходимых для чтения и перевода узкоспециальных научных работ, а также для составления аннотаций, тезисов, статей по тематике диссертационного исследования с целью участия в международных научных конференциях, публикации в иностранных научных изданиях и т. п.

3. Общенаучные и научно-популярные тексты по соответствующим отраслям знаний, которые служат для расширения словарного запаса адъюнктов, что необходимо для развития навыков чтения, аудирования, перевода, говорения в различных ситуациях научного общения.

Аудиторная работа с текстами позволяет:

– углубить у обучающихся навыки чтения, анализа, реферирования и аннотирования текстов по основной научной специальности и по смежным юридическим дисциплинам;

– расширить навыки последовательного поиска главной и второстепенной информации текста, а также способам сжатия (компрессии) исходного текста;

– расширить выбор речевых моделей для реферативного изложения информации исходного текста;

– усовершенствовать умение по составлению основных реферативных жанров текстов по специальности на английском и родном языках.

Современный текст – это источник современной терминологии, принятой в странах изучаемого языка. При выполнении учебных упражнений адъюнкт должен собрать сведения об интересующем его иностранном научном журнале, изучить требования к публикации, наладить контакт с людьми, отвечающими за отбор публикаций. Таким образом, текстоцентрический подход обеспечивает нас возможностями формирования лингвистической, прагматической, социокультурной и другими компетенциями, которые должны быть отражены как в компетентностной модели адъюнкта как языковой личности, так и в общей модели подготовки молодых ученых.

При реферировании и аннотировании научного текста на кафедре уделяется особое внимание обучению просмотровому чтению (сканирование наличия или отсутствия заголовка текста, наличие и функции подзаголовков, рубрикации, аннотаций, ссылок и т. п., содержащихся в тексте, функции деления текста на главы, параграфы, части, фрагменты) и поисковому чтению (определение жанра исходного текста и представленного в нем типа речи, коммуникативной функции, основной идеи текста и т. д.).

В общем, умение реферирования и написания аннотации во многом определяется развитием умения обобщения и навыками академического дискурса.

У молодых авторов написание аннотации на иностранном языке вызывает большое затруднение. Это объясняется тем, что существуют различия между англосаксонской и русской культурами:

Англосаксонская культура:

1) монохронна, т.е. требования жесткой организации текста, линейности и последлвательности;

2) низкоконтекстна, т.е. требует, чтобы мысль в письменной форме была выражена ясно и прямо.

Русская культура:

1) полихронна, т.е. несколько событий могут происходить в одно и то же время, строгая последовательность фактов не обязательна;

2) высококонтекстна, т.е. подтекст очень важен, поскольку важно не то, что говорит человек, но и то, что подразумевает.

Именно поэтому сначала адъюнкты знакомятся с видами аннотаций6 описательной, информационной, структурированной и основными требованиями к содержанию и объему. Следующим этапом является знакомство адъюнктов с образцами аннотации на иностранном языке, их структурой и содержанием. В ходе практических занятий адъюнкты осваивают схему составления аннотации, которую предлагает преподаватель:

1) обозначить актуальность проблемы, по которой проводят исследование (2–3 предложения);

2) сформулировать цели исследования, описать его методы (2–3 предложения);

3) описать новые полученные знания и конкретные результаты исследования.

Анализируя работы адъюнктов, мы выявили трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся при написании академических текстов:

1) неумение логически организовать текст;

2) неумение адекватно использовать лексические средства для обеспечения логических связей;

3) использование лексических единиц и структур, не соответствующих регистру и уровню.

Для устранения данных трудностей используются следующие подходы к обучению академическому письму:

1. От контролируемого письма к свободному (Controlled-to-Free Approach), целью которого является грамматическая точность и корректность письма. Наличие опор и тренировочных упражнений дает возможность заполнить пробелы в знаниях и развить навык организации письменного высказывания.

2. Свободное письмо (Free-Writing Approach), целью которого является произвольное изложение мыслей в течение 5–10 минут, тем самым снимая страх перед письмом и вырабатывая привычку и беглость письменной речи.

3. Подход формирования навыка связного абзаца (Paragraph-Pattern-Approach), целью которого является развитие навыка академического письма (постановка абзацей в логическом порядке, выбор или создание предложений, выражающих главную или завершающую мысль, анализ и имитация моделей.

Все описанные подходы ориентированы на конечный результат. Подход, ставящий во главу угла сам процесс написания текста (Process Approach) предлагается в рамках коммуникативной методологии преподавания иностранного языка.

Таким образом, различные подходы к обучению написания аннотаций позволяет структурировать учебный процесс, учат организации текста, позволяют расширить словарный запас и добиться грамматической точности. В целом происходит развитие общекультурных компетенций, а комбинирование возможностей различных подходов с учетом потребностей адъюнктов создает оптимальные условий для формирования навыков письменной речи в контексте иностранного языка для академических целей.

Список литературы

1. Вейзе А.А. Практическое пособие по обучению реферативному переводу / А.А. Вейзе, А.В. Конышева. – Минск: МГЛУ, 1997.

2. Фролова Н.А. Междисциплинарные связи и мотивация образовательного процесса на занятиях по иностранному языку / Н.А. Фролова // Прогрессивные технологии в обучении и производстве: Материалы Всероссийской конференции (г. Камышин, 24–26 марта 2004 г.). – Волгоград, 2004.

Скосырева Нина Даниловна
канд. филос. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Омский государственный
аграрный университет им. П.А. Столыпина»
г. Омск, Омская область

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация*: в данной статье рассматривается проблема разработки и использования технологий активно-игрового обучения в целях формирования общекультурных и профессиональных компетенций обучающихся. Исследованы особенности методики проведения учебного занятия в форме деловой игры. Отражены основные этапы деловой игры, конструируемой по принципу игры «Вертушка».*

Ключевые слова*: активно-игровое обучение, деловая игра, компетенция, компетентность, коммуникативность.*

Современное высшее образование нацелено на формирование у выпускника вуза определенного набора значимых общекультурных и

профессиональных компетенций. В связи с этим актуализируется проблема освоения и внедрения в учебный процесс компетентностно-ориентированных технологий обучения. Среди них важное место занимают технологии активно-игрового обучения, которые на сегодняшний день являются наиболее практико-ориентированными, и соответствующими решению задач развития личностной и профессиональной компетентности.

Сущность активно-игровой технологии состоит в деятельности, вернее, в игровой деятельности. Наиболее распространенной игровой технологией является деловая игра. Разработано и опробировано в учебном процессе множество разновидностей деловых игр. Они отличаются по особенностям взаимодействия членов команды, по динамике моделируемых процессов, по временному масштабу, по задачам, решаемых в игре, по месту проведения, по количеству участников, по особенностям правил и норм, по степени управленческого воздействия на игропроцесс, по степени эмоционального воздействия на участников, по функциональной направленности и т. п. При всем многообразии игротехник их объединяют следующие принципиальные подходы: принцип активности, коллективности, моделирования, проблемности, исполнения ролей, системности, динамичности, результативности, обратной связи, соревновательности и новизны. Всем этим принципам соответствует методика проведения учебного занятия в форме деловой игры, конструируемой по принципу игры «Вертушка».

Вертушка представляет собой методику организации работы подвижных малых групп для обсуждения и решения каких-либо ситуаций, вопросов, проблем.

Преимущество данного метода обсуждения сложных, дискуссионных проблем заключается в том, что абсолютно каждый участник занятия, каждый студент не только имеет право, но и обязан высказать свое мнение по обсуждаемой проблеме, чего не происходит на обычном семинарском занятии. Работа в малой группе позволяет участнику раскрепоститься и благодаря методу мозгового штурма генерировать достаточно интересные, неординарные идеи. В ходе обсуждения проблемы в малой группе участник занятия учится четко формулировать свою точку зрения, сопоставлять ее с другими позициями, при необходимости находить компромиссные варианты решения проблемы или аргументированно отстаивать свою точку зрения. Данная методика также работает и на активизацию мыслительной и речевой деятельности студента, развивает его коммуникативные компетенции.

Количественный состав участников занятия должен быть равным или кратным 16 или 25. Если число участников группы отличается от оптимального, то лишних игроков можно включать в экспертный совет. Экспертный совет создается из преподавателя и 1–2 студентов. В его функции входит наблюдение за ходом игры и подведение итогов. Численность образуемых малых групп равна 4 для 16 человек и 5 для 25 человек.

Перед началом игры участники получают маршрутные листы, в которых определено в каком туре игры, за каким столом работает каждый студент. Кроме того указано, когда данный участник будет за своим столом ведущим и определен порядок выступающих. Для удобства все столы маркируются буквами (А, Б, В, Г, Д), написанных на табличках и установленных на столах. В случаем проведения занятия с 25 студентами игра проходит в пять туров за пятью столами, для 16 человек – в четыре тура за четырьмя столами.

После завершения работы в туре участники игры пересаживаются за другие столы согласно маршрутному листу для продолжения дискуссии в следующем туре и в новом коллективе собеседников. Данная система перемещения за столами подразумевает, что два участника занятия могут встречаться друг с другом в малой группе не более одного раза.

Немаловажным аспектом данной методики является возможность оценить индивидуальное участие каждого студента в дискуссии. Система подведения итогов занятия позволяет дифференцированно подойти к оценке знаний студентов.

Первый этап занятия – установочное выступление преподавателя. Цель выступления – определить проблему, которая будет предложена студентам к обсуждению, занятие будет интересным, если выдвинутая проблема является актуальной, имеется несколько точек зрения в ее освещении и носит не отвлеченный, а более или менее прикладной характер. Задача преподавателя – сформулировать проблему таким образом, чтобы она заинтересовала участников. Длительность этапа 5–10 минут.

Второй этап – обсуждение проблемы. Участники занятия рассаживаются по схеме первого тура. Цель этапа – выработать подходы к решению предложенной проблемы. Для этого сначала выделяется 3–5минут для самостоятельного обдумывания выдвинутых вопросов. После чего каждый участник, согласно указанной в маршрутном листе очередности, излагает свою точку зрения. Ведущий следит за очередностью выступлений. Время выступления каждого участника приблизительно 1–2 минуты, после чего ему задаются вопросы на уточнение. Последним выступает ведущий, высказывает свою позицию и пытается определить единый подход к решению проблемы. Не обязательно, чтобы участники дискуссии, сидящие за одним столом, пришли к единому мнению по обсуждаемой проблеме. После обсуждения за столами ведущим предлагается выступить в течение 1–2 минут о результатах работы в своей малой группе. По завершении тура каждый участник занятия на своем маршрутном листе отмечает участника, чье выступление ему больше понравилось. После этого каждый участник занимает место за столом, указанное в маршрутном листе для 2, 3, 4, 5 туров. Длительность каждого тура 10–15 минут. В каждом новом туре можно обсуждать одну и ту проблему, выдвинутую в начале занятия, но возможен и другой вариант, когда в последующем туре обсуждается новый вопрос занятия.

Третий этап – выявление лучших выступлений. По завершению обсуждения по принципу вертушки все участники сдают свои маршрутные листы преподавателю и членам экспертного совета, которые определяют, кто из участников игры и сколько раз отмечался как участник с наиболее интересным выступлением и выбирают от двух до пяти человек, чьи выступления отмечались чаще других. Преподаватель предоставляет слово каждому из выявленных лучших участников для изложения своих точек зрения по изучаемой проблеме.

Четвертый этап – подведение итогов занятия. Преподаватель подводит итоги обсуждения, демонстрирует возможные подходы к решению дискутируемой проблемы. Желательно выслушать мнения участников об эффективности и недостатках данной формы проведения занятия, подвести итог работы, выставить оценки.

Стучинская Елена Анатольевна
доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет путей сообщения»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПЕРЕВОДА ВНЕШНЕТОРГОВОГО КОНТРАКТА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ТРАНСПОРТНОЙ ОТРАСЛИ

Аннотация*: в статье представлена технология обучения студентов навыкам перевода на примере языковой пары «русский и английский языки». Рассматриваются её основные приёмы и результаты применения.*

Ключевые слова*: двусторонний внешнеторговый контракт, частная схема перевода, переводческие трансформации, адекватность перевода, лексико-грамматические трансформации.*

В связи с постоянным совершенствованием международных мультимодальных перевозок актуальной для будущих специалистов данной отрасли остаётся проблема овладения навыками чтения и понимания основной внешнеторговой документации в целом и внешнеторгового контракта в частности не только на русском, но и на английском языке. Ещё более остро стоит проблема формирования навыков перевода и редактирования двустороннего внешнеторгового контракта с применением предпереводческого анализа и основных переводческих трансформаций (семантической инженерии перевода [1, с. 17]) у студентов неязыковых вузов транспортной отрасли, обучающихся по направлениям подготовки «Экономика» (профиль «Мировая экономика»), «Юриспруденция», специальности «Таможенное дело». Знание основ и специфики перевода текстов контракта несомненно является конкурентным преимуществом выпускников на рынке труда как при принятии на работу, так и в процессе построения карьеры. Это подтверждается данными, полученными при опросе фактических и потенциальных работодателей, которые заинтересованы в выпускниках данных направлений. Так, на вопрос о необходимости формирования, среди прочих, умений и навыков «перевода внешнеторгового контракта с английского языка на русский и с русского языка на английский» около 88% опрошенных работодателей ответили утвердительно, отметив их как обязательные (45,8%) или желательные (41,6%). При этом важно учесть, что 100% параллельно опрошенных студентов старших курсов отметили эти навыки и умения как обязательные или желательные. Здесь голоса разделились на 52% и 48% соответственно.

Разработанная на кафедре «Английский язык» Сибирского государственного университета путей сообщения технология обучения умениям и навыкам перевода внешнеторгового контракта на примере языковой пары «русский и английский языки» основывается на частной схеме перевода, которая подразумевает наличие информации на исходном языке (ИЯ), восприятие/обработку информации, понимание смысла и выражение смысла средствами переводящего языка (ПЯ).

Этапы передачи смысла текста стандартного внешнеторгового контракта на ПЯ можно разделить на подготовительный (подготовительно-аналитический), подразумевающий освоение теоретических основ внешнеторговой деятельности и контрактного дела [4] и предпереводческий анализ текста контракта; основной, обозначающий собственно перевод контракта с учётом категории долженствования и применением лексико-грамматических преобразований/трансформаций для достижения адекватности перевода [3]; завершающий, на котором проводится анализ и редактирование переведённого текста контракта.

На основном этапе происходит обучение приёмам перевода безэквивалентной лексики (вариативные соответствия, транслитерация/транскрипция, калькирование, описательный перевод) [5; 6], а также применения перестановок (зависимость порядка слов от «центра высказывания»/тема-рематического членения предложения; внутреннее членение предложения; замены (генерализация, конкретизация, антонимический перевод, компенсация); добавления; опущения) [3, с. 12–26].

В результате обучения студенты неязыкового вуза не только знакомятся с общим содержанием, понятийно-терминологическим аппаратом и композиционной структурой стандартного внешнеторгового контракта, но и приобретают навыки его стилистически корректного перевода.

Список литературы

1. Бурак А.Л. Введение в практику письменного перевода с русского языка на английский / А.Л. Бурак. – М.: МГУ, 2002. – 176 с.

2. Матвиенко Е.Н. Повышение эффективности иноязычной подготовки студентов-экономистов на основе междисциплинарной интеграции / Е.Н. Матвиенко, Е.П. Кобелева // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №51–1. – С. 104–110.

3. Стучинская Е.А. Contracts in Foreign Trade: Translation Practice. Практика перевода внешнеторгового контракта / Е.А. Стучинская, Е.Н. Матвиенко. – Новосибирск: Изд-во СГУПСа, 2013. – 111 с.

4. Стучинская Е.А. English for Contracting in International Trade. Английский язык в контрактном деле / Е.А. Стучинская, Е.Н. Матвиенко, Т.А. Арканова. – Новосибирск: Изд-во СГУПСа, 2011. – 228 с.

5. Стучинская Е.А. Адекватность перевода реалий как актуальная проблема кросс-культурной коммуникации / Е.А. Стучинская // Наука. Университет. 2016: Материалы семнадцатой международной ежегодной научно-практической конференции преподавателей, студентов и аспирантов. – 2016. – С. 129–132.

6. Стучинская Е.А. Bridging Linguistic Gaps in Business Communication / Е.А. Стучинская // Проблемы антикризисного управления и экономического развития (ПАУЭР-2016): Материалы III Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 295–298.

Сульдина Валерия Вячеславовна
магистрант, преподаватель
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

НЕОБХОДИМЫЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ПО ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ: ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация*: в формировании и развитии личности в системе образования необходимо решить одну из главнейших задач обучения – развитие самостоятельности как ключевой компетенции учащегося любой образовательной школы. Конечным продуктом педагогической системы должна быть способность личности к самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию, сознательной саморегуляции личностной активности, рефлексии.*

Ключевые слова*: инженерная графика, индивидуальность, самостоятельность, успеваемость, балльно-рейтинговая система.*

Большое различие уровня знаний первокурсников в области черчения, полученных в средней школе, обусловленное отсутствием преподавания этой дисциплины, например, в сельской школе, и с другой стороны, углубленное изучение черчения на факультативных занятиях, создают для преподавателя условия, при которых необходим особенный, индивидуальный подход к каждому студенту.

С целью прогнозирования учебного процесса на вводных занятиях по инженерной графике в Нижегородском государственном педагогическом университете проводится входной тест, который выявляет степень подготовки студентов в области черчения [1].

Результаты теста позволяют преподавателю строить занятия таким образом, чтобы каждый студент осваивал программный материал индивидуально, но с одинаковым для всей группы учащихся темпом. При этом студенты не только учатся, но и выступают в роли преподавателя, имея возможность двигаться, вперед своим темпом в зависимости от способностей и интересов.

Преподаватель как организатор обучения обеспечивает индивидуальный подход по содержанию данной дисциплины. Одной из важнейших его функций является организация развивающего пространства для саморазвития способностей человека.

Большое значение в этой организации уделяется самостоятельной работе студентов, которая способствует познавательной активности студентов, что, в свою очередь, отражается на качестве знаний по данному предмету.

Недостаточная организация самостоятельной работы студентов в течение семестра – одна из причин слабой успеваемости. Полученная на лекциях, практических и лабораторных занятиях информация требует закрепления. Особенно это относится к начальной части курса, в которой рассматривается основные понятия. Незнание этой части курса

значительно затрудняет изучение последующего материала и подготовку к экзаменам.

Для обеспечения контроля за успеваемостью и приобщению к самоконтролю студентов используется балльно-рейтинговая система организации учебного процесса. Суть ее заключается в том, что отдельная часть учебного материала завершается выполнением индивидуального задания к определенному сроку, нарушение которого влечет наказание в виде потери баллов. Так же по материалам той же части выполняется графическая работа, которая так же, в зависимости от качества выполнения, оценивается в баллах. Общее (суммарное) количество баллов за текущую работу дает основание решать вопрос об освобождении успешно работавших в течение семестра студентов от сдачи экзамена. Это обстоятельство является стимулом для качественной подготовки к контрольным работам и своевременному выполнению домашних заданий.

Такая система приучает студентов к самоорганизации и самоконтролю, так как постоянная оценка текущей работы позволяет студентам анализировать свои успехи [2].

Список литературы

1. Бушуева В.В. Подготовка специалистов в высших учебных заведениях в условиях модернизации образования / В.В. Бушуева, Ж.В. Смирнова // Научные исследования: от теории к практике: III Международная научно-практическая конференция. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. – С. 169–171.

2. Кутепова Л.И. Требования к разработке оценочных средств образовательных результатов обучающихся / Л.И. Кутепова, В.А. Сидякова // Интеграция информационных технологий в систему профессионального и дополнительного образования: Сборник статей по материалам региональной научно- практической конференции. – 2017. – С. 22–25.

Ходырев Григорий Николаевич
канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»
г. Киров, Кировская область

ОЦИФРОВКА ЗООЛОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕКЦИЙ

Аннотация*: в статье рассмотрены современные тенденции оцифровки зоологических коллекций с применением методов фотограмметрии и микрокомпьютерной томографии.*

Ключевые слова*: зоология, зоологическая коллекция, образовательные технологии, фотограмметрия, микрокомпьютерная томография.*

Музейные и университетские зоологические коллекции вносят большой вклад в процесс подготовки бакалавров и магистров естественнонаучного направления, в экологическое воспитание школьников и студентов. На их базе возможно проведение практических и лекционных занятий по курсам зоология, экология, зоогеография, краеведение и др. Зоологическая коллекция позволяет изучать морфологию представителей разных таксономических групп животных.

В настоящее время университеты и музеи разных стран мира активно ведут работу не только по инвентаризации и разработке систематики

зоологических коллекций, общемировым трендом, является оцифровка музейных образцов. Создаются общедоступные площадки, позволяющие хранить и распространять информацию о морфологии и анатомии животных в виде растровых изображений или файлов с данными для построения трёхмерных моделей в специализированных программах.

Цель таких проектов – предоставить быстрый доступ к образцам коллекции как можно большему количеству исследователей, преподавателей, учащихся и энтузиастов со всего мира. Наполнение подобных баз данных идёт очень активно. Так, например, Национальный научный фонд США (NSF) выделил грант на проект oVert (openVertebrate, что значит «открытые позвоночные») для оцифровки коллекций 16 музеев страны, работа по этому проекту началась 1 сентября 2017 года. Будет проведена компьютерная томография 20000 позвоночных животных (80% существующих родов позвоночных) и получены трёхмерные модели их внешнего вида, систем внутренних органов.

Одна из крупнейших подобных баз данных – iDigBio (Integrated Digitized Biocollections) [1] содержит более 105 млн отсканированных образцов. В рамках этого проекта ставится задача развития и внедрения стандартов оцифровки биологических объектов, создание и развертывание настраиваемой среды облачных вычислений для обработки образцов коллекций, привлечение исследовательского сообщества и энтузиастов посредством просветительской и информационно-пропагандистской деятельности.

Другим примером является MorphoSource [3]. В настоящее время в этом архиве собрано более 5000 образцов из коллекций 120 институтов и музеев мира. Интерфейс позволяет искать образцы по названию таксона или через организацию, в чьей коллекции он находится.

Для оцифровки образцов с высокой точностью (с разрешением в доли миллиметров) применяется метод микрокомпьютерной томографии (microCT). Этот метод широко применяется в медицине и позволяет получить множество изображений-срезов исследуемого объекта, не повреждая его. На основе этих изображений в дальнейшем строится его трёхмерная модель. При этом существует возможность построить модели отдельных органов и их систем, например скелет, мускулатуру, даже содержимое кишечника и внутренних паразитов образца.

Более простой и доступный способ, который могут применять и профессионалы, и энтузиасты в домашних условиях – это фотограмметрия [2]. При этом производится фотосъемка объекта на однотонном фоне с разных ракурсов с последующей обработкой и построением модели. Однако таким образом можно получить только поверхностное изображение объекта.

В обоих случаях получают облако точек, на основе которого реконструируется поверхность объекта. Для визуализации трёхмерных объектов используются как встроенные программы на страницах обсуждаемых баз данных, так и галереи, как, например, Sketchfab [4].

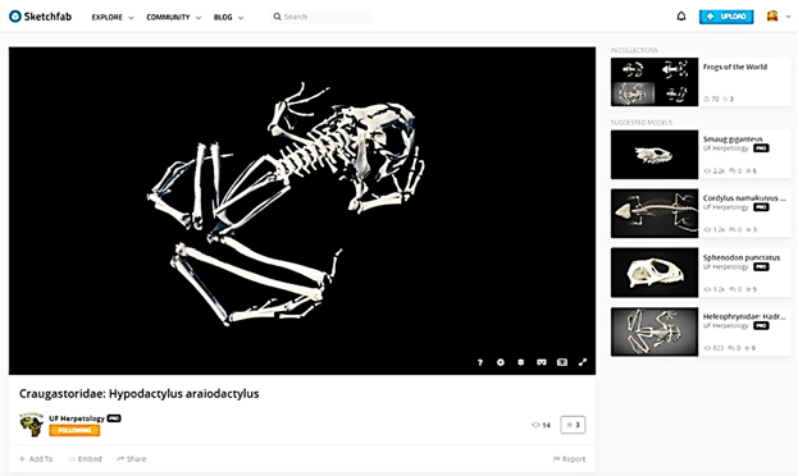


Рис. 1. Внешний вид интерфейса галереи Sketchfab

Нужно отметить, что особе значение такие виртуальные коллекции представляют в связи с развитием и всё большей доступностью 3D-печати. В университетах и даже школах появляется возможность распечатать необходимую модель и работать с ней как с наглядным пособием.

Список литературы

1. Idigbio [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://idigbio.com/ (дата обращения: 27.10.2017).

2. Moraes C. Demonstration of protocol for computer aided forensic facial reconstruction with free software and photogrammetry / C. Moraes, P. Dias, R. Melani // Journal of Research in Dentistry. – 2014. – Vol. 2 (1). – P. 77–90.

3. MorphoSource [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://morphosource.org/ (дата обращения: 27.10.2017).

4. Sketchfab [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://Sketchfab.com/ (дата обращения: 27.10.2017).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Александрова Елена Викторовна
педагог-психолог, учитель начальных классов
МОУ СОШ №1 г. Вернеуральска
г. Верхнеуральск, Челябинская область

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ ИГРУ

Аннотация*: в данной статье автор анализирует процесс развития мышления младшего школьника. В работе также представлены виды мышления, рассмотрено, как родители могут развивать своего ребёнка с помощью игр.*

Ключевые слова*: мышление, виды мышления, игры-головоломки, настольные игры, развитие детей, родители.*

Однажды в магазине я наблюдала такую сцену:

– Мама, купи мне пазлы.

– Зачем? Несколько раз соберёшь, а потом будут валяться.

– Тогда вот эту игру.

– И с кем ты в неё будешь играть?

Было ещё несколько просьб купить домино или какую-нибудь другую игру. Мама отклонила все просьбы девочки. Вероятно, она решила, что покупка развивающих игр, для ребёнка, это пустая трата денег. А ведь игры развивают у детей психические процессы, в том числе, логическое мышление.

Мышление – это процесс познания человеком действительности с помощью мыслительных процессов.

Выделяют три вида мышления:

1. Наглядно-действенное.

(Познание происходит с помощью манипулирования предметами.)

2. Наглядно-образное.

(Познание происходит с помощью представления предметов, явлений.)

3. Словесно-логическое.

(Познание с помощью понятий, слов, рассуждений.)

Все виды мышления тесно связаны между собой. Например, при решении задач словесные рассуждения опираются на яркие образы. В то же время решение даже самой простой, самой конкретной задачи требует словесных обобщений.

Дети, у которых развито логическое мышление, умеют рассуждать, обобщать, анализировать, сравнивать, классифицировать. Как правило, они успешно учатся, у них нет проблем в школе.

Как развивать логическое мышление?

Работа по развитию мышления должна проводиться систематически.

На уроках, для развития логического мышления, учителя используют нестандартные задачи, учат решать задачи несколькими способами, находить сходства и различия, обосновывать выбор, доказывать. Но этого

мало. Чтобы добиться успеха, родители тоже должны развивать своего ребёнка. Этому способствуют совместные разгадывания ребусов, кроссвордов. Игры-головоломки требуют умственного и волевого напряжения, развивают у детей комбинаторные способности, образное и логическое мышление, смекалку, сообразительность, настойчивость, практические и умственные качества. Самое важное в этом деле – создать положительный эмоциональный настрой.

В младшем школьном возрасте дети любят играть в настольные игры. Например, собирание пазлов, способствует развитию образного и логического мышления, произвольного внимания, восприятия, в частности, различению отдельных элементов по цвету, форме, размеру. Эта развивающая игра учит правильно воспринимать связь между частью и целым; развивает мелкую моторику.

Такие настольные игры как «Футбол», «Хоккей» способствуют развитию координации движения, мелкой моторики.

Игра в домино развивает логическое мышление, способность к анализу ситуации, сообразительность, наблюдательность, внимание.

Наглядно-образное мышление, сообразительность, внимание развивает игра «Лото».

Благодаря играм в шашки и шахматы дети учатся быть терпеливыми, усидчивыми, настойчивыми в достижении поставленной цели, вырабатывают умение решать логические задачи, тренируют память, учатся самодисциплине.

Уважаемые, родители! Не жалейте денег на игры. Ведь они развивают вашего ребёнка. Многие из настольных игр учат детей работать в паре, группе. Они скрывают огромный потенциал, позволяющий ребёнку без напряжения и в игровой форме усваивать знания о различный сторонах жизни, приобретать практические навыки и умения.

Список литературы

1. Тихомирова Л.Ф. Развитие логического мышления детей. – СПб., 2004.
2. Мусина С. Развиваем логическое мышление. – 2005.

Андреева Елена Николаевна
учитель английского языка
МБОУ СОШ №18
г. Белгород, Белгородская область

ОБУЧЕНИЕ КУЛЬТУРЕ ОБЩЕНИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: данная статья рассматривает проблему обучения культуре речи на уроке иностранного языка. Исследована организация общения на уроке как одно из главных условий обучения культуре общения. Обозначены уровни культуры речевого общения.*

Ключевые слова*: коммуникативный метод, культура общения, обучение, культура, речь.*

Основная цель обучения иностранному языку – овладение учащимися умением общаться. Речь идет о формировании коммуникативной

компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять как непосредственное общение (говорение, понимание на слух), так и опосредованное общение (чтение, письмо).

Изучение иностранного языка предполагает осознание того, что существуют разные способы оформления мысли, различные связи между формой и значением языковых явлений. Это достигается при сравнении родного и иностранного языков и содействует формированию культуры общения, предполагающей умение слушать собеседника, терпимость и вежливость по отношению к партнерам по общению. Работа над иностранным языком, особенно самостоятельная, развивает у школьников целеустремленность, приучает внимательно относиться к тексту, формируя вдумчивого чтеца – качество, необходимое каждому культурному человеку. Изучение иностранного языка содействует общеречевому развитию учащегося, что проявляется в совершенствовании умения планировать свое речевое поведение, в повышении уровня практического владения родным языком, заставляя школьников более внимательно относиться к способам выражения своих мыслей, к речевому этикету, что способствует формированию основ филологического образования школьников.

Коммуникативное обучение строится таким образом, что контекст деятельности учеников, их опыт, мировоззрение, учебные и внеучебные интересы и склонности, их чувства всячески учитываются при организации общения на уроке. При прохождении тем делается акцент на обсуждение проблем из жизни социума. Учащиеся получают возможность обсуждать свои дела и поступки, текущие события из жизни класса, школы, города, страны, планеты, учатся высказывать свое отношение к происходящему, обосновывать и отстаивать собственное мнение.

Создание на уроке благоприятного психологического климата, учет эмоционального самочувствия каждого ученика – непременное условие коммуникативного общения. Коммуникативное обучение способствует формированию учебной группы как коллектива, личности в коллективе и через коллектив, предполагает организацию процесса обучения как модели процесса общения. Уроки иностранного языка становятся уроками обучения общению через общение. Сегодня ИЯ как никакой другой предмет может способствовать повышению культуры общения.

Культуру речевого общения можно представить в виде трёх уровней:

1. Высокоразвитые познавательные процессы мышления, совокупность языковых знаний, принципов языкового общения и внеязыковых знаний о контексте и ситуации, знания об адресате, общефоновые знания (знания о мире), знание психологических механизмов воздействия на адресата.

2. Сумма навыков и умений, обеспечивающих такие характеристики высказываний, как логичность, экспрессивность, стилистическая адекватность.

3. Умение планировать высказывания и управлять ими с целью речевого воздействия на адресат.

Культура речевого общения невозможна без правильности речевого высказывания и корректного использования различных стилей, как минимум, официального и неофициального. Владение официальным и неофициальным стилями можно рассматривать как некий минимум, необходимый для уместности речи изучающего иностранный язык.

В понятие культуры общения в качестве обязательного компонента входит культура мышления, которая предполагает наличие следующих характеристик: самостоятельности, продуктивности, гибкости, критичности, логичности. Под логичностью подразумевается: последовательность, определённость, непротиворечивость, обоснованность, доказательность изложения.

Для достижения логичности речи необходимы как психологические, так и лингвистические предпосылки. Развитию логичности речи способствует выполнение письменных работ: изложения, сочинения разных видов, при составлении которых учащиеся обучаются построению связного, логически организованного текста в более благоприятных, по сравнению с ситуацией, условиях.

Обучению логике построения высказывания способствуют следующие задания: прочитайте отрывок и скажите, какую логическую ошибку допускает автор; прослушайте отрывок и укажите на ошибку в индуктивном умозаключении; воспроизведите отрывок, исправив ошибку; прочитайте дефиниции к следующим словам и скажите, где допущена логическая ошибка; заполните пропуски, используя омонимы для достижения количественного эффекта.

Подобные упражнения должны стимулировать интерес, усиливать мотивацию, активизировать мыслительную деятельность. Культура вербального общения предполагает не только умение продуцировать логически правильное высказывание, но также способность, восприняв сообщение, оценить его с точки зрения логики и, руководствуясь этим, осуществлять своё дальнейшее речевое поведение.

Путь к достижению культуры общения лежит через развитие умения производить оптимальный для каждой конкретной ситуации выбор языковых средств.

Список литературы

1. Бим И.Л. К проблеме обученности иностранным языкам выпускников средней школы / И.Л. Бим, А.А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2001. – №3. – С. 3–10.

2. Балабайко М.С. Обучение моделированию диалогической речи / М.С. Балабайко // Иностранные языки в школе. – 2006. – №1. – С. 11–12.

3. Зайцева М.В. Мотивация учения и пути ее повышения (на уроке иностранного языка) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://открытыйурок.рф/статьи/514158/ (дата обращения: 27.10.2017).

Андреева Лилия Алексеевна
студентка
Абрамовских Наталья Викторовна
д-р пед. наук, доцент, профессор

БУ ВО «Сургутский государственный
педагогический университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

ОСВОЕНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация*: статья посвящена вопросам воспитания ценностного отношения к семейным традициям детей младшего школьного возраста. Особое внимание уделяется рассмотрению методов решения обозначенной задачи на уроках литературного чтения в начальной школе. Авторы разработали практические рекомендации педагогам по воспитания ценностного отношения к семейным традициям у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения.*

Ключевые слова*: ценности, семейные ценности, традиции, школа, семья, родители, обучающиеся.*

Социально-политические преобразования в России вызвали деформацию многих духовных и культурных ценностей, которые были накоплены веками. Одной из причин этих явлений является утрата обществом семейных традиций.

Переход на новые стандарты, требует новых образовательных результатов, особую роль федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования отводит воспитанию ценностного отношения к семейным традициям («портрет выпускника начальной школы») – среди которых:

– любящий свой народ, свой край и свою Родину;

– уважающий и принимающий ценности семьи и общества;

– готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом [4].

Это основа патриотического воспитания младших школьников. Ребенок, который любит свою семью, чтит семейные и народные традиции, несомненно, уважает свою Родину.

В настоящее время понятие «семейные ценности» понимается (В.Т. Фоменко и Т.И. Кульпина):

1. В широком смысле семейные ценности понимаются как наиболее значимые идеалы или конечные цели воспитания и развития детей, а также способы их достижения с позиции социокультурной среды семьи: реализация потребностей передачи культуры старшего поколения младшему.

2. В узком смысле, семейные ценности – это этические и нравственные требования, выработанные в семье и проявляющиеся во внутрисемейных отношениях, семейных традициях и обычаях.

Процесс обучения неразрывно связан с процессом воспитания. Учебный материал имеет большие возможности для воспитания школьников,

поскольку сформированные в процессе обучения знания и умения способствуют не только умственному развитию ребенка, но и формированию у него системы нравственных норм и ценностей, особенно если при изучении учебного материала представленное знание сочетается с яркой эмоциональной окраской и сопровождается глубокими переживаниями учащихся.

В воспитательном отношении все предметы, которые изучаются в школе, одинаково важны. Однако, материал, изучаемый на уроках литературного чтения в начальной школе, безусловно, способствует воспитанию ценностного отношения к семейным традициям у младших школьников [1].

Диагностическая работа по выявлению воспитания ценностного отношения к семейным традициям у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения проводилась на базе МБОУ СОШ №5 «Многопрофильная», г. Нефтеюганска, в ней приняли участие: 28 учащихся экспериментального класса 28 родителей (законные представители) классный руководитель.

Учащиеся экспериментального класса обучаются по программе «Перспектива». Автор учебников-хрестоматий по литературному чтению в данной программе Л.Ф. Климанова, М.В. Бойкина. Основанием для выбора программы послужило то, что данный комплект соответствует ФГОС НОО, и кроме того, в данных учебниках ярко представлена ценность семьи, освоение семейных традиций, в том числе традиций семейного чтения.

Констатирующий этап исследовательской работы включал в себя выделение показателей и критериев оценки изучаемого явления, подбор соответствующих методик и их реализацию в диагностической работе с детьми, анализ полученных результатов. Для выявления отношения педагогов и родителей к изучаемой проблеме были разработаны анкеты – вопросники для родителей (законных представителей) и педагогов. Для более эффективного опроса был создан сайт на платформе «Google» с анкетированием для родителей.

В работе для определения уровня развития ценностного отношения учащихся начальных классов к семье и семейных традициям использовалась адаптированная методика Н.Г. Капустиной: *«Диагностика уровня воспитанности ценностного отношения учащихся начальных классов к семье и семейным традициям» [2],* а также *методика на выявление мотивации учащихся «Незаконченные предложения» М. Ньюттена в модификации А.Б. Орлова [3].*

1. Результаты по методике Н.Г. Капустиной свидетельствует о том, что в экспериментальной группе низкий уровень воспитанности ценностного отношения учащихся начальных классов к семье и семейным традициям выявлен у 25% (7) учеников, средний – у 45% (13), высокий – у 30% (8).

2. Результаты методики «Незаконченные предложения» в экспериментальной группе низкий уровень представлений о нравственных качествах выявлен у 24% (6) учеников, средний – у 46% (14), высокий – у 30% (8).

Диагностика позволила выявить, что уровень воспитанности ценностного отношения учащихся начальных классов к семье и семейных традициям у наибольшего количества учащихся в экспериментальном классе

находится на среднем уровне. Уровень представлений о нравственных качествах так же преимущественно на среднем уровне у младших школьников экспериментального класса.

По результатам анкетирования родителей можно отметить, что у родителей существуют достаточные представления о семейных ценностях (по мнению большинства – это правила, традиции, устои), для всех родителей важны семейные ценности (100%), семейными традициями называют совместные праздники: дни рождения, гражданские праздники, мероприятия, посещение культурно-развлекательных учреждений. Хранятся семейные фотоальбомы (75%). Существует связь с прошлым – родители знают своих предков (дедушек, бабушек, других родственников) (84,5%). Однако лишь в некоторых семьях есть семейные реликвии (24,3%), еще меньше семей хранят свидетельства прошлого (письма, открытки) (16,6%) и лишь 7,8% родителей знают о происхождении своей фамилии.

По результатам беседы с классным руководителем и проанализировав примерную программу по литературному чтению, выявили проблемные зоны, с которыми сталкивается педагог при проведении уроков:

1. Дети хотят, не трудиться, а хотят, чтобы их развлекали. Чтение – это интеллектуальный труд, а мультфильм и просмотр телевидения – это развлечение. Современным детям нравится и привычно быть объектом обслуживания. Сегодня книга не является единственным источником получения информации. И даже взрослым порой проще получить ответы из интернета, нежели изучать книги и тратить время на поход в библиотеку. Точно также и дети – стремятся узнать что-либо новое, как можно более быстрыми и удобными способами.

2. Отсутствие нестандартных форм работы с родителями на уроках литературного чтения.

3. Слабо выстраивается организация сотрудничества с родителями. Основными методами воспитания ценностного отношения к семейным традициям у детей младшего школьного могут быть: метод примера, а также наглядно-иллюстративный метод с применением мультимедийных технологий; воспитывающие ситуации; беседа или дискуссия.

4. Несистематические использование деятельностных технологий на уроках литературного чтения.

5. На уроках литературного чтения педагог не применяет прием «комментированное чтение». Комментированное чтение текстов различных стилей на уроках, приучает школьников осознанно, вдумчиво читать произведения, обеспечивать понимание произведения, помочь им эстетически воспринять творения авторов, что сегодня особенно важно, поскольку в школу возвращается самостоятельное творческое сочинение в 11 классе, всероссийские проверочные работы в 4-ых классах.

Таким образом, изучив психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, а так же проанализировав уровень развития ценностного отношения детей младшего школьного возраста к семейным традициям, были разработаны практические рекомендации педагогам по воспитанию ценностного отношения к семейным традициям у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения.

1. При подготовке к уроку педагог должен отыскать в произведении эпизоды, где идёт речь о взаимоотношениях членов семьи, и подготовить

вопросы для анализа эпизода, провести по этому эпизоду беседу, с опорой на жизненный опыт ребят.

2. После прочтения младшими школьниками произведения необходимо сделать вывод, который усваивается ребятами как некая жизненная ценность. В этом выводе дети должны проговорить, какие семейные ценности и традиции они подчеркнули в этом произведении.

3. Необходимо как можно чаще побуждать ребят задумываться о семейных ценностях на примере произведений русской литературы.

4. Выделять несколько минут на уроке, чтобы провести беседу или дискуссию с младшими школьниками о семейном укладе, традициях, особенностях.

5. Проводить работу по воспитанию ценностного отношения к семейным традициям систематически, подбирать литературные произведения с учетом возрастных особенностей младших школьников.

6. Проводить открытые нестандартные уроки с участием родителей, привлекать родителей к совместному выполнению с детьми домашнего задания.

7. Использовать деятельностные технологии на уроках литературного чтения, направленные на понимание текста.

Также одним из средств духовно-нравственного воспитания является семейное чтение. При этом оно не только обогащает и детей, и их родителей знаниями о семье, чистоте отношений, послушании, совести, добре, зле, но и сближает всех членов семьи. Семья – важный элемент системы образования, где системообразующей основой являются традиции, обычаи, предания. Вот почему семейное чтение – самый доступный и короткий путь приобщения детей к жизненному опыту наших предков, а, следовательно, средство духовно- нравственного воспитания личности.

Список литературы

1. Абрамовских Н.В. Воспитание ценностного отношения к семейным традициям детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения / Н.В. Абрамовских, Л.А. Андреева // Студенческий научный форум. – 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.scienceforum.ru/2017/2240/31492

2. Диагностика уровня воспитанности учащихся начальных классов / Н.П. Катустина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mokeevo.edu.yar.ru/rip/rabochie_materiali/diagnostiki/dnv/diagnostika_urovnya_vospitannosti_uchashchihsya_nachalnih_klassov%28_katustinoy_np%29.pdf

3. Методика «Неоконченные предложения» М. Ньюттена в модификации А.Б. Орлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://efimovann.ucoz.ru/Proekt/motivacijam.njuttena_v_modifikacii_a.b.orlova.pdf

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf

Верхотурова Светлана Витальевна
учитель технологии
МБОУ «СОШ №1»
г. Абакан, Республика Хакасия

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПРОФОРИЕНТАЦИИ

Аннотация*: в данной статье рассмотрена организация проектной деятельности как эффективное средство профориентации учащихся. Отмечена важность готовности учителя оказать содействие учащимся при подготовке индивидуального проекта в условиях введения ФГОС технологии. Обобщен практический опыт организации проектной деятельности на уроках технологии.*

Ключевые слова*: технология, проектная деятельность, индивидуальный проект, профориентация.*

На современном этапе развития образования школа должна решать задачи по формированию у учащихся готовности к профессиональному самоопределению. В последние годы возникла также необходимость ориентировать школьников на подготовку индивидуальных итоговых проектов, и изучение предмета «Технология» позволяет учащимся накопить определённый опыт проектной деятельности.

Для формирования готовности школьников к осознанному выбору сферы будущей профессиональной деятельности актуальным является их включение в проектную работу. Это способствует развитию нестандартного мышления, самостоятельности, ответственности, поскольку развитие психических образований субъекта происходит на основе его деятельности [1, с. 75].

Социальный заказ динамично развивающегося общества предполагает использование эффективных форм обучения, способствующих формированию инициативной личности, её вариативного мышления. Овладение самостоятельной проектной деятельностью учащимися требует целенаправленной систематической работы педагогов. В условиях введения ФГОС каждый учащийся девятого класса должен представить для защиты индивидуальный итоговый проект, представляющий собой самостоятельную работу, осуществляемую на протяжении длительного периода. В ходе такой работы учащийся самостоятельно или с небольшой помощью педагога получает возможность научиться планировать проект и реализовать его.

На уроках технологии метод проектов является одним из основных. При выполнении как групповых, так и индивидуальных проектов школьники осознают ценности трудовой деятельности, практическую значимость. Учебный проект – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования [2, с. 5].

При подготовке проекта по технологии девочки осваивают определённые трудовые действия, решают различные конструкторские, технологические задачи, развивают умение анализировать, какие факторы влияют на дизайн продукта. В курсе технологии в соответствии с ФГОС предполагается

выполнение различных проектов: оформление интерьера кухни, изготовление кулинарных блюд, изготовление и декорирование швейных изделий.

Важным моментом в проектной деятельности является то, как оценивают свой проект сами учащиеся, довольны ли они своими результатами. Учителю необходимо создать условия для того, чтобы учащиеся понимали практическую значимость проектной деятельности в собственной жизни.

Наша школа – пилотная в Республике Хакасия по введению ФГОС в основной и старшей школе, и в образовательной организации уже имеется опыт подготовки девятиклассников к защите индивидуальных проектов. Часть ребят выбирает проекты профориентационной направленности, и таким детям я оказываю дополнительную педагогическую поддержку, так как преподаю элективный курс «Слагаемые выбора профиля обучения и траектории дальнейшего образования», разработанный авторским коллективом под руководством профессора С.Н. Чистяковой. Этот курс помогает учащимся принять решение о собственной образовательной траектории, профессиональном самоопределении. На занятиях мы обсуждаем с ребятами мотивы выбора профессии, в каких учебных заведениях их можно получить, где в дальнейшем работать. Широко использую различные тесты, практикумы, игровые ситуации.

Целенаправленная деятельность на занятиях элективных курсов, индивидуальная дополнительная работа с учащимися, подготовка итоговых проектов, – всё это даёт большие возможности для совершенствования профориентационной работы.

Список литературы

1. Самоопределение школьников в условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения: Пособие для учителя / С.Н. Чистякова, П.С. Лернер, Н.Ф. Родичев [и др.]; под ред. С.Н. Чистяковой. – М., 2005. – 160 с.

2. Технология. 5–11 классы. Проектная деятельность на уроках: планирование, конспекты уроков, творческие проекты / Н.А. Пономарева. – 3-е изд. – Волгоград: Учитель. – 107 с.

Гальцова Злата Дмитриевна
учитель начальных классов
ГБОУ Школа №814
г. Москва

ИНФОРМАТИКА ДОСТУПНА ВСЕМ

Аннотация*: в данной статье представлена попытка автора подобрать подходящий УМК для изучения информатики. Исследователем сделан выбор в пользу УМК «Информатика для всех» Д.И. Павлова и Ю.А. Аверкина, под редакцией А.В. Горячева.*

Ключевые слова*: информатика, информационная деятельность, школа, операционный стиль мышления, УМК.*

Современное общество вступило в стадию, когда у людей уже нет возможности статично выполнять свою работу. Динамика изменений в каждой из областей человеческой деятельности, требует от человека уметь быстро обрабатывать значительные потоки информации, адаптироваться

к новым условиям и осваивать новые компетенции. В этих условиях школа также должна стать динамичной, иначе она не сможет дать ребёнку нужный набор умений и навыков. «Эти умения и навыки связаны, прежде всего, с информационной деятельностью человека, и не относятся к какой-либо конкретной предметной области или профессиональной сфере, они универсальны и применимы в любом направлении. Такие умения и навыки позволяют человеку комфортно чувствовать себя в обществе, где информационные технологии (ИТ) обеспечивают связь, обслуживают быт, используются при предоставлении услуг, необходимых каждому человеку (государственные услуги, медицинское обслуживание, образование» [1]

Школа сегодня – наследница идей не только выдающихся отечественных педагогов Л.С, Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.С. Занкова. Она также наследница взглядов «отца» отечественной информатики А.П. Ершова. Он ввёл понятие «операционный стиль мышления» который, по его словам, «основан на интеллектуальных мыслительных операциях, которые в корне меняют традиционные способы работы с информацией и аппаратными средствами её поиска, передачи, хранения, обработки, а также вносит в любую профессиональную деятельность ответственность личности за сохранение гуманитарных ценностей в условиях агрессивной информационной среды» [2]. По сути, можно сказать, что «Одной из важнейших задач современного школьного образования является формирование стиля мышления, ориентированного, прежде всего, на эффективную работу с информацией. Кроме этого, оно подразумевает в некотором роде профессиональный взгляд на используемое программное обеспечение, что помогает проще осваивать новые специальные прикладные программы и программы общего назначения» [6].

Говоря же о информатике в начальной школе, стоит выделить тенденцию, что «метапредметная природа образовательных результатов является метапредметной для всех дисциплин *кроме* информатики, в рамках которой они могут считаться по сути – предметными, тесно связанными с освоением работы с информационными процессами, и не только применительно к использованию компьютера, но и в межчеловеческом общении» [4]. А значит, как молодой специалист, я не могла подойти к выбору курса информатики формально. Проводя отбор УМК ставилась задача подобрать программу, которая опиралась бы на «новую систему предметных ожидаемых результатов, и могла бы:

1. Перекрыть неохваченные образовательные результаты.
2. Формируя предметные навыки, единовременно формировать у младших школьников УУД» [5].

Осуществляя выбор, я опиралась на ряд статей и мнений. Так, я познакомилась с работами Н.С. Тур, которая представляла свой новый УМК в 2012 году [8] и с трудами А.Г. Паутовой, которая годом ранее представляла технологию формирования УУД с помощью новой редакции своего нового УМК [7]. Кроме того, присутствовало понимание, что «наполнение курса информатики для начальной школы сегодня не в полной мере соответствует требованиям ФГОС НОО и недостаточно раскрывает метапредметный характер информатики как учебной дисциплины» [5]. А потому выбор осуществлялся среди новых УМК – авторства Д.И. Павлова, Н.К. Нателаури, М.А. Плаксина, А.В. Могилёва.

Итогом длительного выбора стал УМК «Информатика для всех» Д.И. Павлова и Ю.А. Аверкина, под редакцией А.В. Горячева. Помимо заложенной в нём ориентации на достижение метапредметных образовательных результатов средствами развития информационной грамотности, этот УМК заслужили ряд позитивных отзывов. Так преподаватели, участвовавшие в апробации курса, отмечают, то эксперимент с УМК «Информатика для всех» не вызывает разочарования в выбранном курсе ни у учеников, ни у учителя, ни у администрации учебных заведений, а сам курс, представляя линию формирования функциональной грамотности построен необычно и раскрывают начальный курс информатики с интересной и непривычной стороны [3].

После ознакомления с методической литературой стоит отметить, что УМК разработан в соответствии с возрастными, психологическими, дидактическими особенностями младших школьников, закономерностями формирования знаний, с учётом специфики учебного предмета «Информатика» позволяющей органически сочетать в образовательном процессе умственное развитие и воспитание ребёнка, с учётом современных достижений в области информационно-компьютерных технологий.

Программа разработана с учётом тех требований, которые выдвигает к образованию общество и которые отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО).

Основными целями курса информатики на начальном этапе являются:

1. Развитие основ логического, алгоритмического, понятийного и абстрактного мышления.

2. Формирование представлений об информационной картине мира, видах, свойствах информации, информационных процессов;

3. Развитие навыков определения потребности, поиска, структурирования, анализа, синтеза информации;

4. Формирование базовых навыков восприятия и преобразования инфомрации в различных видах, в том числе текстовом, графическом, табличном, в виде схем, графов, диаграмм, а также в комбинированном виде.

5. Формированию представления о персональном компьютере и средствах ИКТ как о универсальном инструменте для работы с информацией.

6. Развитие навыков работы с информацией в электронном виде, а также навыков применения компьютера и средств ИКТ в решении учебных, познавательных и бытовых задач.

Для достижения поставленных целей необходимо решение следующих задач:

– формирование элементов самостоятельной интеллектуальной деятельности на основе овладения несложными методами познания окружающего мира (умения устанавливать, описывать, моделировать и объяснять количественные, пространственные и иные отношения между объектами);

– развитие основ логического, знаково-символического, алгоритмического мышления, пространственного воображения и речи младших школьников;

– формирование системы универсальных учебных действий, позволяющих учащимся ориентироваться в различных предметных областях знаний и усиливающих мотивацию к обучению; вести поиск информации,

фиксировать её разными способами и работать с ней; развивать коммуникативные способности, формировать критичность мышления, умение аргументированно обосновывать и отстаивать свои суждения, оценивать и принимать суждения других;

– освоение навыков самоконтроля и самооценки;

– развитие творческих способностей.

Позитивным моментом стоит выделить также, что курс для 1 класса построен исключительно с помощью тетради на печатной основе, чтобы не перегрузить детей лишними учебниками.

Говоря же о практике применения, стоит отметить опыт первых занятий. Курс для первого класса начинается с темы «Виды и способы восприятия информации» – но по сути, это темы для учителя. Ученикам же предложены яркие, запоминающиеся герои и увлекательные задания.

Урок №1 Тема урока: «Добро пожаловать в информатику»

На первом уроке дети знакомятся с одним из персонажей. Авторами предложена интересная история, о мальчике Иване 7 лет, который так же, как и наши ученики, поступил в первый класс и очень хочет изучать информатику. Разница лишь в том, что Иван живёт в чрезвычайно современном городе будущего – Кибергграде.

Упражнение 1.1

Коллективное задание. Развивает навыки построения осознанного речевого высказывания, умение слышать одноклассников. В предметном поле формирует представление о окружающих нас источниках информации.

На изображении наш герой Иван, которого окружают различные объекты. Каждый из этих объектов несёт нам какую-то информацию. Алгоритм разбора можно предложить следующий:

1. Назвать каждый предмет.
2. Описать его.
3. Уточнить, какую информацию мы можем от него получить. Для чего она нам.
4. Обсудить, сталкиваемся ли мы с этим объектом в повседневной жизни. Как часто.

Оптимально в такой ситуации применить фронтальную манеру опроса, с ответами по руке. После чего, стоит побеседовать с детьми о том, какие ещё объекты несут им информацию. Ну и наконец предложить ученикам нарисовать три недостающих объекта, которые могут нести нам информацию.

Упражнение 1.2

Индивидуальное задание. Развивает внимание, логическое мышление. Умение выделять единственную ключевую закономерность в последовательности.

Ученику предлагаются две логические цепочки. Стоит дать ученикам попробовать дополнить их самостоятельно, лучше карандашом. Для учителя это хороший способ проверить уровень готовности учеников. После выполнения имеет смысл разобрать задание на доске, для того чтобы дети, которые не справились с заданием, постарались понять алгоритм решения.

1. В первой последовательности – закономерность проста. Мы видим просто поворот треугольника на 90°.

2. Во второй закономерности, маленькая окружность перемещается по углам квадрата, последовательно, по часовой стрелке.

Упражнение 1.3

Коллективное задание. Развивает навыки построения осознанного речевого высказывания, умение слышать одноклассников. Осознавать и оценивать суть и важность информации для жизни человека.

На изображении четыре человека.

1. Мальчик (ребёнок, ученик, школьник);
2. Астроном (учёный, звездочёт);
3. Девочка (дачница, туристка, путешественница);
4. Рабочий (плотник, столяр).

Каждого из них нужно обсудить. Выявить «Кто это?», чем он занимается, что его окружает. А также какую информацию он создаёт (если создаёт) и какую получает (и откуда).

Форма работы может быть различная. От опроса по руке, до разделения на команды, что, впрочем, весьма непросто на первом же уроке и рекомендовано только опытным учителям.

Упражнение 1.4

Индивидуальное упражнение. Цель – развитие внимательности и подготовка руки к письму.

Упражнение выполняется индивидуально. Если хронометраж урока не позволяет – можно дать его на дом, или выполнить в ходе урока математики.

Итогом первого урока можно выделить большую вовлечённость учеников в выполнение упражнений, богатство мнений и высокий интерес.

Урок №2. «Как мы воспринимаем информацию»

Второй урок построен на введении нового персонажа – Марии, сестры Ивана. Маша на год младше своего брата, но не в пример рассудительнее. Любит логические задачи и головоломки, хотя, как и большинство девочек, не против порисовать. Именно она «подаёт» ученикам задания.

Упражнение 2.1

Коллективное задание. Развивает навыки построения осознанного речевого высказывания, умение слышать одноклассников. В предметном поле формирует представление о способах восприятия информации человеком, а также о процессе получения и передачи информации.

Упражнение предлагает нам ознакомиться с пятью основными органами чувств, сквозь призму того, что именно с их помощью мы получаем ВСЮ информацию. О них можно поговорить, или к примеру, найти их у нашей героини – Марии.

Выполняя упражнения вводятся понятия: Зрительная, вкусовая, визуальная, тактильная и слуховая информация. Последний этап упражнения ориентирован на заполнение двух пустых областей справа. В этих областях надо нарисовать те предметы, которые позволяют Маше лучше получать или передавать информацию.

Через это упражнение вводится представление о двух информационных процессов – получения и передачи информации.

Упражнение 2.2

Индивидуальное задание. Развивает внимание, логическое мышление. Умение выделять единственную закономерность в последовательности. Две логические цепочки, более сложные чем в

упражнении 1.2. Выполняют их снова карандашом. На этот раз результаты будут скромнее, потому что по сути зависимость в цепочке не единственная. А потому возрастает значение последующего разбора, к которому можно привлечь справившихся учеников.

1. В первой последовательности закономерность сродни часовым стрелкам, при которой минутная стрелка не движима, а часовая передвигается по 3 часа за ход. Не обязательно, но крайне любопытно, если дети самостоятельно уловят аналогию с часами.

2. Во второй закономерности четыре квадрата, с 1, 2, 3 и 4 точками последовательно перекладываются в форме шахматного «коня». Три прямо – одна поворачивает.

Упражнение 2.3

Упражнение развивает навыки восприятия и анализа информации, изложения результатов исследования, умения отвечать на поставленные вопросы. Анализировать информацию по критериям «существенная»/»не существенная». Работая над упражнением стоит обсудить с детьми, что вокруг нас много разнообразных предметов и явлений. Каждый из них может сообщить нам какую-то информацию. Некоторые могут сообщить нам только звуковую информацию. Другие мы можем не только услышать, но и увидеть.

К примеру детская игрушка Утёнок с пищалкой, примерно такая, какую мы видим на рисунке. Лучше конечно принести в класс материального, резинового утёнка.

На примере этого утёнка мы попробуем проанализировать получаемую информацию по примерному алгоритму:

1. Давайте представим, что мы взяли эту игрушку в руки. Какую информацию мы можем получить, касаясь её?

2. Давайте рассмотрим эту игрушку. Какую информацию о ней нам помогут получить, рассматривая её?

3. Если мы сожмём утёнка, то он запищит. Каким образом мы об этом узнаем? Какую информацию мы получим?

4. А если мы начнём нюхать этого утёнка, мы получим какую-то полезную информацию? Или нет?

5. А теперь давайте представим себе, что мы захотели этого утёнка укусить. Как и какую информацию мы получим?

Стоит подытожить, какие выводы мы делаем, проанализировав утёнка. Стоит отметить, что скажем вкусовую информацию от резинового утёнка мы тоже получаем, но она для нас не является важной, или существенной. Если остаётся время, или если дети подустали, можно предложить им раскрасить рисунки.

Упражнение 2.4

Индивидуальное упражнение. Цель – развитие внимательности и подготовка руки к письму. Упражнение выполняется индивидуально. Если хронометраж урока не позволяет – можно дать его на дом, или выполнить в ходе урока математики.

Урок №3. «Восприятие информации»

Этот урок нацелен на закрепление ранее полученного материала. В ходе урока стоит повторить способы восприятия, ещё раз проговорить, что такое существенная информация.

Упражнение 3.1

Упражнение для развития навыков анализа, а также описания различных предметов в том числе по критериям «существенная»/»не существенная». Развивает навыки построения осознанного речевого высказывания.

Упражнение выполняется индивидуально, но предполагает коллективное обсуждение и сравнение результатов. Ещё раз обсудим существенную (полезную) информацию. Так к примеру, мы можем получить от планшета вкусовую информацию, но врятли станем, потому что она нам ничего не даст.

Упражнение 3.2

Индивидуальное задание. Развивает внимание, логическое мышление. Умение выделять единственную закономерность в последовательности.

Ещё две логические цепочки. Рядом с треугольником и квадратом – дополнительный отрезок. У квадрата также в углу – небольшой круг. Но по сути в цепочке меняется не положение предметов. На каждом следующем шаге весь комплекс фигур просто поворачивается на 90° по часовой стрелке.

Упражнение 3.3

Упражнение для развития навыков анализа и группировки информации по ключевому признаку, работу с элементарными множествами. Развивает умение следовать простой, озвученной инструкции.

На рисунке шесть предметов и два мешка – розовый и голубой. В один из мешков нужно положить все предметы, от которых мы получаем вкусовую информацию, как ключевую. В другой – где ключевая информация зрительная. Цвет мешков для каждой группы остаётся на усмотрение ребёнка или учителя.

Для выполнения упражнения лучше окрашивать предлагающиеся к предметам круги в цвет выбранного мешка, так как, в числе прочего, проведение линий создаст неаккуратность и путаницу.

Очень важно, чтобы, выполнив упражнение ученики сравнили результат. Обязательно нужно разобрать спорные ситуации.

Упражнение 3.4

Индивидуальное упражнение.

Цель – развитие внимательности и подготовка руки к письму.

Упражнение выполняется индивидуально. Если хронометраж урока не позволяет – можно дать его на дом, или выполнить в ходе урока математики.

Урок №4 «Зрительная информация»

Урок предлагает детям по-новому посмотреть на окружающие их предметы и найти знакомые геометрические фигуры в привычных предметах интерьера. Начинать такое занятие лучше конечно с актуализации знаний детей о том, какие геометрические фигуры им знакомы. Разумеется, не стоит сильно акцентировать внимание на определениях, потому что это может нарушить ход начального курса математики.

Упражнение 4.1

Упражнение для развития навыков анализа и группировки информации по ключевому признаку. Развивает представление о геометрических фигурах.

Перед началом выполнения упражнения нужно ещё раз назвать все изображённые фигуры (квадрат, прямоугольник, круг, треугольник) и

предметы на рисунке (стол, игральный кубик, компас (часы), дорожный знак, окно, телевизор, мяч, сыр).

Дальше ученикам можно предложить «посмотреть» на предметы сверху. Так объёмный кубик может показаться квадратным. А мяч будет выглядеть как круг. Пусть ученики пробуют самостоятельно установить соответствие между предметами и геометрическими фигурами. Способ может быть любой. Лучше на этом этапе использовать цвета.

Работа проверяется путём опроса. В качества альтернативы, учитель может сам проделать это упражнение в электронном виде и вывести его на доску.

Упражнение 4.2

Индивидуальное задание. Развивает внимание, логическое мышление. Умение выделять единственную закономерность в последовательности.

Две логические цепочки с небольшим усложнением. В первом случае уже знакомое вращение осуществляется против часовой стрелки. С этим заданием ученики должны справится без проблем. А вот во втором случае ситуация сложнее. Идёт чередование возрастающих по размеру фигур. Самая маленькая окрашена серым. На следующий шаг, малая фигура становится средней, а большая маленькой, окрашенной. Чередуются всего три фигуры.

Упражнение 4.3

Упражнение на развитие внимания и закрепление знаний о простых геометрических фигурах. Также формирует умение определять истинность и ложность высказываний.

Маше задали несколько вопросов про представленные на рисунке фигуры. Маша просит ей помочь. Для выполнения упражнения дети используют набор цветных карточек. Учитель зачитывает утверждение. Если утверждение истинно – поднимается синяя карточка. Если ложно – красная.

1. У квадрата 4 угла.
2. У круга нет углов.
3. У прямоугольника все стороны одинаковы.
4. У квадрата 2 стороны одной длинны и 2 стороны другой.
5. Квадрат и прямоугольник имеют одинаковое количество углов.

Дальше учитель, в зависимости от времени может сформулировать условия, которые позволят обвести контуры и заштриховать фигуры. К примеру фигуры, у которых есть углы, заштриховываем горизонтальными линиями, у которых нет – вертикальными.

Упражнение 4.4

Индивидуальное упражнение. Цель – развитие внимательности и подготовка руки к письму. Упражнения немного усложняются, но выполняются по-прежнему индивидуально.

Подводя итоги 4 первым урокам можно выделить следующие результаты:

1. Ученики, посещавшие факультатив по информатики, куда активнее и легче осваивают «геометрические» и «логические» разделы начального курса математики.

2. Интерес учеников к предмету не угасает, «прогулов» и «отказавшихся» нет.

3. Ученики, посещающие другие факультативы по развитию логического мышления демонстрируют на них более высокие результаты.

Вывод о успешности выбора делать пока рано, но имеющаяся динамика позволяет предварительно утверждать, что выбор УМК осуществлён оправдано.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие / А.Г. Асмолов, А.Л. Семёнов, Ю.А. Уваров. – М.: Некс-Принт, 2010. – С. 84.

2. Ершов А.П. О человеческом и эстетическом факторах в программировании // История информатики в России: ученые и их школы / Авт. книги В.Н. Захаров, Р.И. Подловченко, Я.И. Фет. – М.: Наука, 2003.

3. Каплан А.В. результаты апробации учебно-методического комплекта // Информатика в школе. – М.: [б.н.], 2017. – №3.

4. Павлов Д.И. Начальный курс информатики – новый взгляд в свете изменения характера начального общего образования // Наука, образование и инновации. – Уфа: Омега Сайнс, 2016. – Т. №3. – С. 36–39.

5. Павлов Д.И. Новая редакция Федерального государственного стандарта начального общего образования – место информатики в начальной школе // Педагогическая информатика. – М.: Академия информатизации образования, 2017. – №3.

6. Парменова Л.В. Формирование метапредметных результатов основного общего образования на уроках информатики / Л.В. Парменова, Ю.А. Первин // Ярославский педагогический вестник. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2015. – №3. – С. 29–32.

7. Паутова А.Г. Формирование универсальных учебных действий на уроках информатики в начальной школе // Труды большого московского семинара по методике раннего обучения информатике. – М.: Российский государственный социальный университет, 2011. – С. 100–114.

8. Тур Н.С. Информатика в начальной школе по новому Федеральному государственному образовательному стандарту: авторская концепция // Труды Большого московского семинара по методике раннего обучения информатике. – М.: Российский государственный социальный университет, 2012. – С. 172–186.

9. Методические рекомендации к рабочей тетради для 1 класса к УМК по информатике / Под редакцией А.В. Горячева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://docplayer.ru/30014299-Tema-vidy-i-sposoby-vospriyatiya-informacii.html (дата обращения: 27.10.2017).

Герасименко Галина Анатольевна
воспитатель
ГБУ «Центр содействия семейному
воспитанию «Берег надежды»
г. Москва

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

Аннотация*: данная статья посвящена проблеме мотивации поведения человека. Автором в работе отмечена целесообразность применения дидактических игр на занятиях, способствующих повышению учебной мотивации детей с ОВЗ.*

Ключевые слова*: дидактическая игра, мотивация, учебная деятельность, младший школьный возраст, дети с ОВЗ.*

Без игры не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности.

В.А. Сухомлинский

Основой успешной учебной деятельности любого школьника является высокий уровень мотивации к данному виду деятельности.

Мотивации, как одному из ведущих факторов любой деятельности, придавалось огромное значение ещё с древних времён. Свидетельством этого могут служить работы Аристотеля, Демокрита, Платона, которые изучали потребность как основу получения знаний, опыта, рассматривали её как основную движущую силу.

«Все люди от природы стремятся к знанию» [1].

В настоящее время существует большое количество теорий мотивации, которые отражают различные взгляды на такие феномены, как нужда, потребность, мотив, мотивация, интересы, склонности и т. д.

В отечественной психологии вопросами мотивации поведения человека занимались такие известные учёные психологи, как А.Ф. Лазурский, Н.Н. Ланге, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн.

Л.С. Выготский первый, кто начал изучать вопрос формирования произвольной мотивации. Огромнейший вклад в развитие мотивации в учебной деятельности сделан Л.И. Божович, А.К. Марковой.

У детей с нарушением интеллекта мотивация к учебной деятельности развивается медленно и с определёнными трудностями. Отношение к учебной деятельности детей с интеллектуальными нарушениями характеризуется неустойчивостью, изменяется под влиянием ситуации успеха или неуспеха, смена обстановки, степени контроля со стороны учителя. В развитии положительного отношения к учению значительную роль играет

дидактическая игра. Игра делает процесс обучения эмоциональным, действенным, позволяет ребёнку получить собственный опыт испытать ситуацию успеха.

Дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребёнка. В то же время игра – основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребёнок. Важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга и чтобы научить детей различать предметы по форме обеспечивали усвоение программного материала.

Дидактическая игра – средство обучения, поэтому она может быть использована при усвоении любого программного материала и проводится на индивидуальных и групповых занятиях как учителем-дефектологом, так и воспитателем.

В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребёнок получает возможность самостоятельно действовать в определённой ситуации или с определёнными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт. Это особенно важно для проблемных детей, у которых опыт действий с предметами значительно обеднён, не зафиксирован и не обобщён.

Дидактическая игра позволяет обеспечить нужное количество повторений на разном материале при сохранении эмоционально положительного отношения к заданию.

Таким образом, особая роль дидактической игры в обучающем процессе определяется тем, что игра должна сделать сам процесс обучения эмоциональным, действенным, позволить ребёнку получить собственный опыт.

При отборе дидактических игр мы, прежде всего, преследовали коррекционные цели и учитывали особенности развития проблемных детей раннего и дошкольного возраста.

Основная коррекционная задача педагога в том, чтобы сформировать у проблемных детей раннего и дошкольного возраста поисковые способы ориентировки при выполнении задания. На этой основе необходимо создать интерес к свойствам и отношениям предметов, к их использованию в деятельности и таким образом подвести детей к подлинной зрительной ориентировке. Премирование в этом случае представляет собой промежуточный способ между пробами и зрительным соотнесением. Так, проталкивая геометрические формы в прорези коробки, ребёнок не перебирает все отверстия в поисках той, в которую нужно опустить треугольную фигуру, а подносит её к сходной – полукругу; при сближении он сразу видит отличия и переносит фигуру к треугольной прорези. Премирование производится и тогда, когда ребёнок точно определяет нужную прорезь, но не может правильно развернуть фигуру, начинает её поворачивать, пытаясь найти нужное положение.

Игры и упражнения, в которых проблемный ребёнок действует путём проб и премирования, развивают у него внимание к свойствам и отношениям предметов, умение учитывать эти свойства в практических ситуациях. В дальнейшем это совершенствует зрительное восприятие.

Игры оказывают большое влияние на формирование целостного восприятия. Условно игры можно распределить на два этапа развития

целостного восприятия: первый – узнавание, при котором дети испытывают трудности; второй – создание полноценного образа, учитывающего все свойства предметов (форму, цвет, величину, наличие и соотношение частей и др.).

Для того чтобы психическое развитие ребёнка проходило полноценно, мало научить его правильно воспринимать окружающий мир. Необходимо закрепить полученные образы восприятия, сформировать на их основе представления. Этого можно добиться, заставляя ребёнка вспомнить через некоторый промежуток времени (игры с отсрочкой) тот или иной предмет, его свойство.

У детей с отклонениями в развитие наглядно-действенное мышление без коррекционного воздействия развивается очень медленно. Они слабо обобщают общественный опыт, плохо ориентируются в условиях практической задачи, а проблемные задачи вообще не в состоянии решить.

Благодаря дидактическим играм можно так организовать деятельность ребёнка, что она будет способствовать формированию у него умения решать не только доступные практические, но и несложные проблемные задачи. А полученный при этом опыт даст возможность понимать и решать знакомые задачи в наглядно-образном и даже в словесном плане.

Однако тактильно-двигательное восприятие имеет и свою специфику, поэтому в играх появляются новые задачи и условия. Если зрительное восприятие обычно происходит без помощи других органов чувств – осязания, слуха, то тактильно-двигательное восприятие у человека с нормальным зрением, как правило, сопровождается зрительным и в чистом изолированном виде встречается редко. В играх приходится специально создавать условия, чтобы выделить тактильно-двигательное восприятие: закрыть глаза, поставить ширму, использовать «чудесный мешочек» и др.

Тактильно-двигательное восприятие осуществляется разными способами – путём ощупывания объекта, обведения его по контуру. При этом возникает и разный образ: в процессе ощупывания – объёмный, который может быть воспроизведён в лепке; при обведении – контурный, плоскостной, воспроизводящийся в рисунке. В предлагаемых нами играх дети должны сначала узнавать и воспринимать целостные объёмные предметы, а затем их контуры, т.е. сначала учат ощупыванию, а затем обведению по контуру.

Известно, что при тактильно-дигательном восприятии не может быть воспринят цвет предметов. Он воспринимается лишь зрительно. В то же время есть свойства, которые. В то же время есть свойства, которые воспринимаются только тактильно. Это температура, вес, свойства поверхности. Но есть свойства, которые воспринимаются и зрительно, и тактильно-двигательно. Это форма, величина, пространственные отношения предметов и их частей. Именно при восприятии таких свойств вырабатывается зрительно – двигательная координация.

Развитие тактильно – двигательного восприятия требует внимания, специального обучения и у нормально развивающихся детей, а работа в этом плане с проблемными детьми приобретает особое, коррекционное значение. У ребёнка с отклонением в развитии нет стремления к тактильному обследованию предметов, он самостоятельно не овладевает ощупывающими движениями. Получив задание опознать предмет на ощупь, ребёнок неподвижно держит его в руке, не производя никаких движений, а

потому и не может выделить форму, величину, расположение частей, что препятствует развитию зрительно – двигательной координации. Игры на развитие тактильно – двигательного восприятия должны помочь коррекции указанных дефектов.

Не меньшее значение имеет и проведение дидактических игр, способствующих развитию слухового восприятия, которое помогает ребенку ориентироваться в окружающем его пространстве, создает возможность действовать по звуковому сигналу, различать многие важные объекты и т. п. Достаточно вспомнить, что по звуку можно определить приближение транспорта, направления его движения, сигнал тревоги, приближение грозы или шум потока, по голосу можно различить своих и чужих людей, узнать голоса животных, и сразу становится понятным, какое значение имеет слуховое восприятие. У проблемных детей формирование слухового внимания, различения неречевых звуков и умения действовать в соответствии со звуковым сигналом представляет большие трудности. А в дидактических играх эта сторона развития может быть значительно корригирована.

Другая сторона слухового восприятия непосредственно связана с развитием речи, так называемого «речевого» слуха. Трудности здесь связаны в первую очередь (при условии сохранности тонального слуха) с состоянием фонематического слуха, со способностью ребенка различать и воспринимать фонемы родного языка, с усвоением системы фонем, которая тоже служит сенсорным эталоном и без чего невозможно овладеть фонетической стороной речи.

У детей с отклонением в развитии нарушения фонематического слуха бывают столь великий, что их часто принимают за слабослышащих или им ошибочно приписывают алалию (моторную или даже сенсорную). Поэтому игры на развитие слухового восприятия имеют для них чрезвычайное значение.

Развивая слуховое восприятие, надо также идти от различения к восприятию, как при дифференциации неречевых звуков, так и при работе с речевым материалом. На первом этапе ребенку для различения неречевых звуков и речевого материала требуется зрительная или зрительно – двигательная, или просто двигательная опора. Там, где у ребенка уже появилось настоящее восприятие, сформировался нужный слуховой образ, дополнительная чувственная опора ему не нужна.

Таким образом, игры и упражнения по развитию слухового восприятия создают необходимые предпосылки к формированию речи у проблемных детей.

Важным в психическом развитии ребенка является формирования мышления. Именно в этом возрастной период возникают не только основные формы наглядного мышления – наглядно – действенное и наглядно – образное, но и закладываются основы логического мышления – способность к переносу одного свойства предмета на другие (первые виды обобщения), причинное мышление, способность к анализу, синтезу и др.

Правильная и своевременная организация работы по формированию всех видов мышления для проблемного ребенка приобретает особое значение.

В играх, способствующих формированию мышление, выделяются два направления: от восприятия к мышлению и от наглядного – действенного наглядно – образному и к логическому мышлению.

Предлагаемые в пособии дидактические игры и упражнения по развитию наглядных форм мышления представлены в постепенно усложняющейся системе, которая учитывает опыт ребенка.

Несомненно, успешному проведению дидактических игр способствует умелое педагогическое руководство ими. Для проблемного ребенка эмоциональная сторона организации игры – важное условие. Педагог своим поведением, эмоциональным настроем должен вызывать у него положительное отношение к игре.

Необходима доброжелательность взрослого, благодаря которой и появляется сотрудничество, обеспечивающее желание ребенка действовать вместе и добиваться положительного результата.

Роль взрослого в дидактической игре двойственная: с одной стороны, он руководит познавательным процессом, организует обучение детей, а с другой – выполняет роль участника игры, партнера, направляет каждого ребенка на выполнение игровых действий, а при необходимости дает образец поведения в игре. Участвуя в игре, взрослый одновременно следит за выполнением правил.

Важным условием результативного использования дидактических игр в обучении является соблюдения последовательности в подборе игр. Прежде всего, должны учитываться следующие дидактические принципы: доступность, повторяемости, постепенность выполнения заданий. Все эти принципы предусмотрены в системе расположение игр, данных пособии.

Игры первого разряда «Дидактические игры и упражнения, направленные на формирования сотрудничество ребенка со взрослыми и на овладении способы усвоение общественного опыта» является подготовительными ко всем другим разделам и должны проводиться в первую очередь.

Игры, представлены в других разделах, следует проводить параллельно. Однако и здесь есть свои особенности. В каждом раздели игры расположены по возрастающей сложности с учетом последовательности формирование умений, способов ориентировки в задании, уровня обобщения и др. Поэтому в первую очередь проводятся игры на выполнение заданий по практической ориентировке, затем – игры, в которых дети должны опереться на приобретенные в процессе дидактических игр чувственный опыт и опыт, обобщенный в слове, уметь оперировать образами – представлениями, вызванными этим словом.

Надо отметить, что в пособии примерно распределены дидактические игры по этапам усвоения. Все игры апробированы в работе с детьми, воспитывающимися в дошкольных учреждениях компенсирующего вида и в семье. Каждый педагог может подобрать и другие игры, которые также следует расположить в порядке постепенно услужения.

Напомним, что дидактические игры могут быть включены в любой раздел программы и служить как для развития познавательной деятельности, так и для формирования собственной игры, поведения в коллективе (умение действовать сообща, наблюдать за действиями товарища, уметь ждать, стремиться к совместной цели, соотносить свои действия с действиями своих сверстников).

Во многих случаях и это помогает мотивировать детей. И всё же решение проблемы я вижу в развитии внутренней мотивации, в умелом использовании собственных мотивов школьника, в первую очередь – познавательных, социальных (самоуважение, признание товарищей). Это, повторю, не означает, что использование внешних стимулов, метод «кнута и пряника» не нужен совсем.

В своей работе я использую дидактические игры на занятиях и в свободное время.

На развитие памяти, такие как:

«Нарисуй фигуру». Предлагаю ребенку мешочек с объемными геометрическими фигурами, дают потрогать любую геометрическую фигуру, затем ее убираю. Ребенок по памяти должен нарисовать фигуру. Затем сравниваем с ребенком фигуру из мешочка и нарисованную на листе бумаги. Уточняем похожи фигуры или нет.

«Узнай предмет» Ребенку завязываю глаза и по очереди кладу в его руку различные предметы. При этом их названия вслух не произношу, ребенок сам должен догадаться о том, что это за вещь. После того, как ряд предметов (2–5 предметов) будет обследованы, ему предлагают назвать все эти вещи, причем в той последовательности, в которой они вкладывались в руку. Сложность задания заключается в том, что ребенку требуется выполнять две мыслительные операции – узнавание и запоминание.

«Выкладывание по памяти» Ребенку показываю карточки с геометрическими фигурами, которые он потом выкладывают по памяти.

«Запомни слова» Зачитываю ребенку от 3 до 5 простых слов для запоминания. Ребенок должен повторить слова в той последовательности, в какой они прозвучали.

На развитие внимания:

«Четыре стихии» По команде предлагаю выполнить ребенку определенные движения руками: «земля» – опустить руки вниз, «вода» – вытянуть руки вперед, «воздух» – поднять руки вверх, «огонь» – вращать руками в локтевых.

«Угадай-ка». Это упражнение провожу с набором карточек, на которых изображены различные предметы. Чем разнообразнее изображения, тем лучше. Обычно я использую карточки предметного «лото». Раскладываю перед ребенком от 3 до 10 карточки. Ребенок должен найти карточку с описанным предметом. Некоторые дети пытаются угадывать, перечисляя подряд все предметы. В этом случае необходимо показать им, что это неэффективный способ, и предложить задавать вопросы о свойствах этих предметов. Иногда даю подсказку: «Найдите карточку с изображением предмета, по отношению к которому можно задать вопрос: «Это круглое?», «Это красное?», «Это длинное?», «Это легкое?», «Из этого едят?», «Это деревянное?».

«Найди отличия». Для сравнения детям предлагаю какие-либо предметы, их изображения, картинки, различающиеся определенным числом деталей.

На развитие мышления.

«Помоги художнику» Дидактическая задача: учить детей создавать образы на основе схематического изображения. Сообщаю детям, что один художник не смог дорисовать картину до конца и попросил ребят помочь

ему закончить работу. Показываю детям схематическое изображение какого-нибудь предмета и предлагаю симметрично дорисовать предмет.

«Кто назовет больше признаков». Называю предметы обстановки, и дети по очереди должны, назвать как можно больше признаков, свойственных этому предмету.

На развитие воображения:

«Как это можно использовать». Называю обычный предмет. Например «книга, стул, стол, кубик и т. д.». Ребенок должен назвать как можно больше способов использования названного предмета».

«Дорисуй». Предлагаю ребенку картинки с нарисованными геометрическими фигурами, ребенок дорисовывает каждую фигуру до какого-нибудь предмета.

«Волшебные кляксы». Предлагаю ребенку рассмотреть карточки с кляксами и предлагаю рассказать, на что они похожи.

По мере овладения воспитанниками игр и упражнений можно усложнить задание.

Чтобы определить мотивы учения учащегося, необходимо вести систематические наблюдения за характером учебной деятельности и проводить специальную диагностику. Совместно с психологом Центра М. В. Нечаевой была проведена анкета, специально предназначенная для определения школьной мотивации для учащихся с ОВЗ.

Критерии данной диагностики следующие: отношение к школе в целом, отношение к урокам, отношение к домашним заданиям, отношение к учителю, отношение к одноклассникам.

В диагностике приняли участие 5 воспитанников, которые учатся в начальной школе. Распределение по уровням школьной мотивации у школьников представлены на диаграмме.

Так, у некоторых воспитанников уровень мотивации обучения к концу года снизился. Это может быть обусловлено общей ослабленностью детского организма к концу учебного года.

Наряду с этим наблюдаются и позитивные изменения: увеличилось количество школьников с положительным отношением к учебе.

Диагностический срез мотивации учебной деятельности детей с ОВЗ на начало и конец учебного года.

Рис. 1

1. Я учусь в школе, потому что…
а) так хотят мои воспитатели;
б) мне нравится учиться;
в) я чувствую себя взрослым;
г) я люблю хорошие отметки;
д) хочу получить профессию;
е) у меня хорошие друзья.
2. Самое интересное на уроке ….
а) игры и физкультминутки;
б) хорошие оценки и похвала учителя;
в) общение с друзьями;
г) ответы у доски;
д) познание нового и выполнение задания;
е) готовиться к жизни.
3. Я стараюсь учиться лучше, чтобы…
а) получить хорошую отметку;
б) больше знать и уметь;
в) мне покупали красивые вещи;
г) у меня было больше друзей;
д) меня хвалила и любила учительница;
е) приносить пользу, когда вырасту.
4. Если я получу хорошую отмутку, то мне нравится, что я…
а) я хорошо все выучила;
б) в дневнике стоит хорошая отметка;
в) учительница будет рада;
г) дома меня похвалят;
д) могу подольше поиграть на улице;
е) я узнаю больше нового.

Таблица

Варианты ответов	Кол-во баллов на 1 ответ	Кол-во баллов на 2 ответ	Кол-во баллов на 3 ответ	Кол-во баллов на 4 ответ	Уровни мотивации	Кол-во баллов
а)	0	1	2	5	I	17–20
б)	5	2	5	2	II	13–16
в)	3	3	0	3	III	9–12
г)	2	0	1	0	IV	6–8
д)	4	5	3	1	V	4–5
е)	1	4	4	4		

I – очень высокий уровень мотивации с выраженным личностным смыслом, преобладанием познавательных и внутренних мотивов, стремление к успеху;

II – высокий уровень учебной мотивации;

III – средний уровень учебной мотивации;

IV – сниженный уровень учебной мотивации;

V – низкий уровень учебной мотивации с выраженным отсутствием у ученика личностного смысла.

Если сравнить результаты диагностического среза мотивации учебной деятельности детей с ОВЗ в начале и в конце учебного года, то результаты могут показать, что использование дидактических игр на занятии повлияло на повышение учебной мотивации. Соответственно можно порекомендовать и другим педагогам чаще использовать на занятиях дидактические игры.

Список литературы

1. Аристотель. Большая Советская Энциклопедия. Т. 2 / Гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Советская Энциклопедия, 1978.
2. Сластенин В.А. Психология: Учебник для бакалавров. – ЮРАЙТ-ИЗДАТ, 2015.
3. Смирнова Е.О. Детская психология: Учебник. – КноРус, 2013.
4. Семерикова В. Формирование мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе // Детский сад от А до Я. – 2007. – №5. – С. 122–128.
5. Дидактическая игра как средство повышения мотивации детей в учебной деятельности младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://bibliofond.ru/view.aspx?id=467809 (дата обращения: 25.09.2017).

Горбунова Алевтина Юрьевна
воспитатель группы продленного дня
МБОУ «Многопрофильная школа №181»
г. Казань, Республика Татарстан
Михайлова Татьяна Николаевна
учитель начальных классов
МАОУ «Лицей №121 им. Героя
Советского Союза С.А. Ахтямова»
Советского района г. Казани
г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.21661/r-465216

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в статье подробно рассматривается такое средство воспитания и обучения, как дидактическая игра. Авторами обращается внимание на различные функции, структуру и принципы использования дидактической игры, даётся классификация игр, а также приводятся примеры использования игр на уроках и группе продленного дня.*

Ключевые слова*: дидактическая игра, принципы работы, структура дидактической игры, игровые моменты, учебный процесс.*

Игра. Любимая деятельность детей. Средство познания мира. Игра широко охватывает всю личность ребенка – умственную, эмоциональную, двигательную и волевую сферы. Она способствует всестороннему развитию детей. Игры, которые учитель и воспитатель применяет в учебно-воспитательном процессе, разнообразны. И это требует их классификации. Можно выделить несколько основных групп (таблица 1).

Таблица 1

– дидактические игры;	– настольные игры;
– подвижные игры;	– деловые игры;
– интеллектуальные игры;	– музыкальные игры.
– интерактивные игры;	

Включение в урок или занятие игр и игровых моментов делает процесс обучения более легким, интересным и занимательным. Он создает у ребят бодрое рабочее настроение, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала.

Переходной формой от игры к учебе является *дидактическая игра*. Это одно из эффективных средств привлечения живого интереса ребят к учебному процессу и изучаемому предмету.

Дидактическая игра направлена на решение конкретных задач обучения школьников, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. У нее есть и свои функции:

– функция формирования психических новообразований (устойчивость и произвольность внимания, памяти, развитие мышления и воображения);

– функция формирования устойчивого интереса к учению и снятия напряжения, связанного с процессом адаптации ребенка к школьному режиму и освоение им социальных ролей;

– функция формирования собственно учебной деятельности;

– функция формирования общеучебных и логических действий, действий постановки и решения проблем;

– функция формирования навыков самоконтроля и самооценки;

– функция формирования адекватных взаимоотношений в классе, развитие навыков сотрудничества, совершенствование речевых навыков.

А также она имеет и свою структуру:

– дидактическая задача;

– игровая задача;

– игровые действия;

– правила игры;

– подведение итогов (результат).

Результативность дидактических игр и игровых моментов зависит от методики их применения. Ведь они направлены на решение программных задач конкретного учебного предмета. Также большое значение имеет, когда и как проводится дидактическая игра и игровые моменты. Потому, что их используют не на отдельных уроках или внеурочных занятиях, а во всей системе работы с детьми. Они включаются вместе с другими методами и приемами в учебный процесс на уроке и в различные внеурочные занятия, помогая тем самым обеспечить целесообразную смену деятельности учащихся. Это позволяет поддерживать интерес к изучаемому материалу. А также сосредоточить внимание ребят на выполнении познавательных действий. И, конечно же, избежать гиподинамии. Отложить в дальний угол усталость, вызываемую трудной для ребят интеллектуальной работой.

Не менее важна в использовании дидактических игр и игровых моментов взаимосвязь в работе учителя класса и воспитателя группы продленного дня. Дидактические игры и игровые моменты, проводимые во внеурочное время в

целях закрепления, углубления и повторения пройденного, выработке разнообразных умений и навыков, формирования автоматизма, диагностики результативности обучения, усвоения программных знаний непосредственно основываются на том, чему научил ребят учитель. Ряд дидактических игр и игровых моментов, проводимых учителем на уроке в целях активизации усвоения конкретного познавательного материала, формирования умения осознанно пользоваться им и гибко применять в жизни опираются на предварительную работу с ребятами воспитателя группы продленного дня. К таким играм, в частности, можно отнести отгадывание загадок, шарад, ребусов, кроссвордов, головоломок, метаграмм, анаграмм. Воспитатель, в отличие от учителя, строго не ограниченный временем урока, имеет возможность в подходящих жизненных ситуациях, последовательно направляя ребят, научить решать заключенные в них логические задачи.

В своей работе мы придерживаемся нескольких принципов использования дидактических игр и игровых моментов:

1) учитель и воспитатель во время игры должны создавать в классе атмосферу доверия, уверенности ребят в собственных силах и достижимости поставленных целей. Быть доброжелательным и тактичным в отношении ребят. Поощрять и одобрять действия ребят, направленных на достижение своих целей;

2) любая игра и игровые моменты, которые выбирают учитель и воспитатель, должны быть хорошо продуманы и подготовлены. Нельзя для упрощения игры или игрового момента отказываться от наглядности, если она там требуется;

3) учитель и воспитатель должны быть очень внимательны к тому, насколько ребята подготовлены к проведению игры или игрового момента. Уместно ли их проведение в данный момент. Подходят ли они по возрастным, умственным, интеллектуальным показателям ребят;

4) учитель и воспитатель должны помнить, что дидактические игры и игровые моменты кратковременны. Поэтому очень важно, чтобы все это время не снижалась умственная активность ребят, и не падал интерес к поставленной задаче;

5) учитель и воспитатель должны стремиться к тому, чтобы каждый ребенок мог участвовать в игре или игровом моменте. Они должны продумать роль для каждого ребенка (участник, контролер, судья и т. д.);

6) учитель и воспитатель должны помнить, что не следует приучать детей к тому, чтобы на каждом уроке или занятии они ждали новых игр, игровых моментов или сказочных героев. Необходим последовательный переход от уроков насыщенных игровыми ситуациями, к урокам, где игра или игровой момент являются поощрением за работу на уроке или занятии, или используется для активизации внимания.

И еще, о чем хотелось бы сказать. При подготовке к уроку или занятию учитель и воспитатель должны помнить, что игра или игровой момент могут проводиться на любом этапе урока или занятия:

– в начале урока (занятия) цель игры и игрового момента – организовать и заинтересовать ребят, стимулировать их активность;

– в середине урока (занятия) дидактическая игра или игровой момент должны решать задачу усвоения темы урока (занятия);

– в конце урока (занятия) игра или игровой момент может носить поисковый характер.

Ниже мы приводим примеры нашей работы по использованию дидактических игр и игровых моментов.

Как можно сформировать команды, выбрать ведущего, капитана команды или право первого хода для работы на уроке или в группе продленного дня?

Можно использовать считалки. Например:

Мы собрались поиграть.
Ну, кому же начинать?
Раз, два, три.
Начинаешь ты.
Раз, два, три, четыре, пять.
Мы собрались поиграть.
К нам сорока прилетела
И водить тебе велела.

Можно использовать различные жеребьевки. Например:

«В какой руке камешек?», «Какая из палочек короче?».

Можно использовать различные двигательные действия. Например:

Звучит музыка. Ребята в хаотическом порядке передвигаются по классу. Музыка останавливается, и учитель (воспитатель) дает команду: «В пары!». Ребята образуют пары с рядом стоящим учеником, а не бегают по классу в поиске своего друга. Если остался один ученик, то он и становиться водящим.

Чтобы образовать команды можно сделать следующие действия.

Учитель (воспитатель) задает ребятам несколько вопросов, на которые они могут быстро ответить (обычно не более четырех). Затем говорит: «В команде столько человек, сколько вопросов я сейчас вам задала». Ребята образуют команду с рядом стоящими учениками, а не бегают по классу в поисках своих друзей.

Еще вариант образования команд.

Звучит музыка. Ребята хаотично передвигаются по классу. Музыка останавливается. Учитель (воспитатель) дает команду: «Замри!». Ребята останавливаются и смотрят на учителя (воспитателя). Он показывает определенное количество пальцев (по очереди), а ребята хором вслух считают (на русском, английском, татарском языках). Затем образуют команды по количеству пальцев, которые показал учитель (воспитатель) с рядом стоящими учениками, а не бегают по классу в поиске своих товарищей.

И еще один вариант образования команд.

Звучит музыка. Ребята хаотично передвигаются по классу. Музыка останавливается. Учитель (воспитатель) дает команду: «Замри!». Ребята останавливаются и смотрят на учителя (воспитателя). Учитель (воспитатель) говорит: «В команде столько человек, сколько букв в слове «стол» или «В команде столько человек, сколько будет 32:4» или «В команде столько человек, сколько колец на олимпийском флаге» и т. д. Ребята вслух не должны говорить ответ. Ответом будет то, когда ребята образуют команды. Команда формируется с рядом стоящими учениками.

А вот некоторые игры, в которые очень любят играть ребята на уроках математики в первом классе.

«*Назови соседей*»

Цель: закрепить знание ряда чисел и умения называть соседей числа.

Материал игры: резиновый мячик.

Содержание игры. Класс делится на команды по 4 человека. Выбирается (случайным образом) ведущий. Ведущий бросает мяч игроку, называя любое

число от 0 до 10. Поймавший мяч должен назвать «соседей» данного числа, т.е. числа на один меньше и на один больше названного, или предыдущее и последующее число и бросить мяч обратно водящему. По команде учителя ведущий меняется. Таким образом, каждый ученик в команде может быть ведущим.

«*По местам*!»

Цель: закрепление представления о порядковом значении числа.

Материал: разноцветные жетоны с числами.

Содержание игры. По команде учителя ребята разбегаются по всей площадке, собирают на полу разноцветные жетончики с номерами. Учитель произносит команду: «По местам!». Дети спешат занять свои места в команде, согласно тем числам, которые написаны на их жетонах, соблюдая расцветку жетона, по порядку (в порядке возрастания, в порядке убывания; слева – четные, справа – нечетные).

«*Микрокалькулятор*»

Цель: закрепление знания состава числа первого десятка.

Материал: карточки с примерами, мелкие игрушки.

Содержание игры: Ребята делятся на две команды. Затем произносят слова:

Мы устали от сложения
И тетрадки спрятали,
Дайте нам для ускорения
Микрокалькуляторы.

После того как будут произнесены слова игроки должны решить пример на карточке, пробежать эстафету и взять в конце пути в корзине столько предметов, какой ответ получился при решении примера на карточке. Например, 3 – 2 = 1, значит, игрок берет 1 предмет.

Примеры на карточках:

Команда №1	Команда №2
5 – 2	8 + 2
6 – 4	10 – 3
8 – 1	7 + 2
4 + 4	8 – 6
7 + 3	9 – 7

У каждой команды должно получиться в конце эстафеты по 30 предметов.

«*Найди пару*»

Цель: развивать умение соотносить плоскостные геометрические фигуры и их контуры.

Материалы: геометрические фигуры разного размера и их контуры.

Содержание игры. Ребята делятся на две команды. Одна команда получает плоскостные геометрические фигуры, другая команда получает их контур. Ребята, держа в руках фигуры, выстраиваются в шеренгу. По команде учителя: «Найди пару!», они ищут себе пару согласно своей фигуре (плоскостная должна соединиться с контурной).

В группе продленного дня ребята любят играть вот в такие игры.

«*Угадай, что нарисовано*»

Цель: по описанию угадать, какой предмет на картинке.

Материал: картинки с изображением предметов и животных.

Содержание игры. Воспитатель берет коробку с картинками, на которых изображены различные предметы или животные. Затем среди участников

нужно выбрать водящего. Он должен подойти к воспитателю, не глядя достать из коробки картинку и, не показывая ее другим игрокам, попытаться описать то, что изображено на рисунке. Задача остальных участников – отгадать, какой предмет нарисован на картинке. Тот, кто первым справится с заданием, назначается водящим.

«*Отыщи слово*»

Цель: найти «потерянное» слово.

Материал: карточки с «потерянными» словами, секундомер.

Содержание игры. На карточке написан набор букв, среди которых «потеряно» слово (слова). Включается секундомер и ребенок за определенное время должен найти и подчеркнуть «потерянное» слово (слова). Сделать задание более сложным можно, увеличив объем текста. Например:

ВПЫЛОАВРДВЕРЬЕЛОЖУКФНАЖАБАЖЭВАДАРВАЛДР

«*Очередь*»

Цель: поставить игрушки по порядку.

Материал: детские игрушки.

Содержание игры. Следует взять несколько игрушек (8–10) и поставить их друг за другом. Ребенок запоминает порядок игрушек. После этого воспитатель просит ребенка отвернуться. И в это время меняет несколько игрушек местами. После чего ребенок поворачивается и должен поставить игрушки в первоначальном порядке.

«*Дорисуй предмет*»

Цель: дорисовать фигуры так, чтобы получился предмет или животное.

Материал: листы бумаги, где нарисованы геометрические фигуры или просто линии.

Содержание игры. На листе бумаги нарисованы простые геометрические фигуры или линии. Загадывается загадка. Ребенок должен отгадать загадку и дорисовать к данным фигурам детали так, чтобы получился предмет отгадка.

В завершение хочется сказать, что дидактическая игра является ценным средством воспитания умственной активности детей. Она активизирует все психические процессы и вызывает у ребят живой интерес к процессу познания.

Список литературы

1. Жикалкина Т.К. Система игр на уроках математики в 1 и 2 классах четырехлетней начальной школы: Пособие для учителя. – М.: Новая школа, 1996. – 176 с.

2. Кудыкина Н.В. Дидактические игры и занимательные задания для 1 кл. четырехлет. нач. шк. – Киев: Рядянська школа, 1989. – 142 с.

3. Материалы для тренера краткосрочных курсов проекта «Совершенствование качества преподавания в Республике Татарстан» совместно с Сингапурской компанией Educare International Consultancy. – Казань, 2013, 2014, 2015.

4. Педагогический опыт: теория, методика, практика: Материалы IX Международной научно-практической конференции. (Чебоксары, 14 окт. 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №4 (9). – 368 с.

Давыдова Наталья Евгеньевна
студентка
Гальцева Оксана Александровна
старший преподаватель

Педагогический институт
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация*: в статье рассматривается сущность проблемного обучения на уроках информатики.*

Ключевые слова*: проблемная технология, проблемные ситуации, учебный процесс, задачи.*

С каждым днем в школах, в университетах и других различных образовательных учреждениях предъявляются серьезные требования к качеству образования молодого поколения: умение работать с большим поток информации, обладание способностью к самостоятельному созданию своих знаний, умение критически мыслить, умение работать в коллективе и в обществе и т. д. Все эти способности трудно развивать, используя только обычную фронтальную форму проведения уроков.

Одним из перспективных направлений активизации учебной деятельности учащихся, формирования творческих способностей, исследовательских умений и познавательных интересов считается проблемное обучение. Оно помогает развивать у учеников интеллектуальные способности и различные способы мышления, воспитывает школьника активной и творческой личностью, который умеет видеть, ставить и разрешать нестандартные проблемы. При помощи проблемного обучения обучающийся развивает рефлексивные умения и критическое мышление.

Проблемная технология основывается на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельностью учеников, которая состоит в поиске решения вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, где проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества познания. Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах обучения.

Центральным звеном такого вида обучения является проблемная ситуация. Именно через проблемное обучение происходит:

– решение реальных жизненных проблем: обучение решению актуальных и контекстных проблем, соприкасающихся с навыками работы, развивающие инициативу, производительность, способности и энтузиазм;

– эффективное решение задач: развивает умение находить и использовать необходимые ресурсы для решения проблем;

– независимое обучение: использование эффективных навыков самостоятельного и мотивированного обучения и проективное мышление для продолжения обучения;

– самомониторинг: постоянно контролировать и оценивать адекватность собственных знаний и навыков решения проблем, практиковать критическое мышление;

– командная работа: эффективное сотрудничество каждого члена группы, коммуникативные и лидерские навыки, социальные и этические навыки [2, с. 23].

Технологию проблемного обучения можно использовать на уроках информатики в школе. Если рассматривать внутреннюю особенность технологии, то проблемным следует считать урок, где учителем специально создается проблемная ситуация, тем самым он организует поисковую деятельность учеников. Существует 2 вида проблемных ситуаций: педагогическая и психологическая. Первая представляет организацию учебного процесса, а вторая касается деятельности учеников.

Именно поэтому для использования проблемной технологии на уроках информатики необходимо отобрать самые актуальные и существенные задачи, построить оптимальную систему проблемного обучения, задействовать личностный подход и мастерство, которые способны вызвать активную познавательную деятельность ребенка, также проанализировать особенности проблемного обучения в других видах учебной деятельности.

Отсюда вытекают технологические приемы организации учебного процесса: сначала необходимо создать проблемную ситуацию, значимую для ученика в пространстве его деятельности; наполнить проблемную ситуацию противоречивостью в состоянии исследуемого объекта и создать условия, в которых ученик должен понять это противоречие как проблему; сформулировать задачу творческого типа, которая вытекает из осознанной учеником проблемы.

У учащихся в наше время повышается интерес к информатике и это в большей степени зависит от того, как будет построена работа на уроке. Учитель дает задание на уроке, которое ученики могут завершить дома. На следующем уроке один из них объясняет решение задачи всему классу [1, с. 290].

Таким образом, благодаря технологии проблемного обучения у ребят возникает желание работать над данным заданием, снимаются барьеры перед поиском решения задачи. Учащиеся осознают, что задача может быть решена различными способами и они начинают смелее браться за решение. В результате чего развивается логическое мышление.

Список литературы

1. Арапов К.А. Проблемное обучение как средство развития интеллектуальной сферы школьников / К.А. Арапов, Г.Г. Рахматуллина // Молодой ученый. – 2012. – №8. – С. 290–294.

2. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками. – М., 2002. – 301 с.

Пахомова Елена Анатольевна
учитель математики
МБОУ СОШ №18
г. Белгород, Белгородская область

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема активизации познавательной деятельности учащихся на уроках. Исследован метод проблемного обучения как одно из важных направлений в преподавании математике. Отмечены особенности создания учебно-проблемных ситуаций. Перечислены основные условия использования проблемных ситуаций на уроке математики.*

Ключевые слова*: проблемное обучение, математика, учебно-проблемные ситуации, учащиеся.*

Современный уровень развития образовательной системы ставит вопрос, как обеспечить высококачественное обучение каждого учащегося и усвоение им знаний в объеме стандарта образования, дать возможность для его дальнейшего развития, повысить мотивацию к учению. Современному обществу нужен человек, способный мыслить, умеющий выделять нужную ему информацию и применить её в изменившейся ситуации.

В федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) нового поколения отмечено, что образование включает не только усвоение определенной суммы знаний, но и развитие качеств личности, при котором сам человек принимает активное участие в приобретении и усвоении знаний. Отсюда меняются задачи образования, как в целом, так и математического образования в том числе.

Одним из методов активизации познавательной деятельности учащихся на уроках математики является использование учителем технологии проблемного обучения. Проблемным обучение называется потому, что организация учебного процесса базируется на принципе проблемности, а систематическое решение учебных проблем – характерный признак этого обучения. Вот так это описали И.Я. Лернер, и М.Н. Скаткин: «Своеобразие проблемного обучения в том, что учащиеся систематически включаются учителем в процесс поиска доказательного решения новых для них проблем, благодаря чему они учатся самостоятельно добывать знания, применять ранее усвоенные и овладевают опытом творческой деятельности». Проблемная ситуация и учебная проблема являются основными понятиями проблемного обучения.

У всех учащихся, имеется потребность в мышлении, в осмыслении наблюдаемых явлений и событий. Однако надо иметь в виду, что не все видимое, слышимое, наблюдаемое, не всякая информация, получаемая человеком, вызывает у него мышление. Сама по себе информация, воспринимаемая органами чувств, как бы нейтральна, она совсем не обязательно вызовет у человека мышление и действия. Всем известна такая ситуация: некоторые ученики на уроке вроде слушают, но не слышат, смотрят, но не видят, они заняты совсем иной деятельностью; мечтают, думают о своем. Чтобы эти учащиеся включились в учебную работу, надо отвлечь их от

посторонних занятий и создать стимул для начала усиленного процесса мышления по содержанию урока. Таким приемом, стимулирующим мышление, и является создание учебно-проблемных ситуаций.

Учитель создаёт проблемную ситуацию, направляет учащихся на её решение, организует поиск решения. Таким образом, ребёнок становится в позицию своего обучения, и как результат он приобретает новые знания, овладевает новыми способами действия. Проблемная ситуация специально создаётся учителем путём применения особых методических приёмов:

– учитель умело подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;

– излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;

– побуждает обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;

– ставит конкретные вопросы;

– определяет проблемные теоретические и практические задания;

– ставит проблемные задачи.

Отметим пути, которыми учитель может привести учеников к проблемной ситуации:

– побуждающий диалог, который помогает формулировать учебную задачу;

– подводящий диалог: логически выстроенная цепочка заданий и вопросов, движущий к новым знаний.

Основными условиями использования проблемных ситуаций на уроке математики являются: со стороны учащихся – новая тема (« открытие» новых знаний), умение учащихся использовать ранее усвоенные знания и переносить их в новую ситуацию, умение определять область «незнания» в новой задаче, активная поисковая деятельность; со стороны учителя – умение планировать, создавать на уроке проблемные ситуации и управлять этим процессом, формулировать возникшую проблемную ситуацию путём указания ученикам на причины невыполнения поставленного практического учебного задания или невозможности объяснить им те или иные про демонстративные факты.

Проблемное обучение реализуется успешно лишь при определенном стиле общения между учителем и учеником, когда возможна свобода выражения своих мыслей и взглядов учениками при доброжелательном отношении педагога к мыслительному процессу ученика.

Следует отметить, что проблемное обучение не может быть одинаково эффективным в любых условиях. В процессе занятий проблемное обучение вызывает у учащихся определенные затруднения, так как на его осмысление и поиски путей решения уходит значительно больше времени, чем при традиционном обучении. Следовательно, разработка технологии проблемного обучения требует от учителя большого педагогического мастерства и много времени.

В заключение можно отметить, что метод проблемного обучения является одним из важных направлений в преподавании математике, т.к. создаёт благоприятные условия для индивидуального развития математических способностей учащихся, развивает логическое мышление.

Список литературы

1. Кульневич С.В. Современный урок. Часть III: Проблемные уроки / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов-н/Д: Учитель, 2005.
2. Куланин Е.П. Как подготовить и провести проблемную беседу / Е.П. Куланин // Математика: Приложение к газете «Первое сентября».
3. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: Наука, 1980.
4. Школьники и подростки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/630175/ (дата обращения: 27.10.2017).

Правшина Любовь Алексеевна
учитель начальных классов
МАОУ «Прогимназия «Центр детства»
г. Новый Уренгой, ЯНАО

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ПОСРЕДСТВОМ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в настоящее время развитие общества характеризуется все возрастающей динамичностью, проникновением на новые уровни познания, изменением социального устройства и возникновением качественно новых видов деятельности в ранее неизвестных областях. Особое значение здесь приобретает стремление и способность личности активно исследовать новизну и сложность меняющегося мира, а также создавать, изобретать новые оригинальные стратегии поведения и деятельности. Автор статьи говорит о том, что наиболее продуктивный путь реализации возникающих потребностей – применение такой методики преподавания, которая предполагает собственную исследовательскую активность ученика по определению, поиску и нахождению неизвестного в процессе познания окружающего мира. Такая методика лежит в основе междисциплинарного обучения.*

Ключевые слова*: исследовательская деятельность, мотивация, исследование, обмен информацией, организация информация, связывание информации, оценка, рефлексия, применение.*

Одной из наиболее эффективных и в настоящее время широко распространенных форм удовлетворения и развития исследовательской активности учащихся является выполнение школьниками самостоятельных исследований, которые могут быть представлены ими на специальных ученических конференциях разного уровня. Это обусловлено несколькими причинами.

Во-первых, природная любознательность детей и их интерес к осмыслению мира делают для них исследование очень важной сферой деятельность. Во-вторых, выполнение детьми самостоятельных исследований позволяет удовлетворять их индивидуальные потребности, запросы, возможности, т.е. максимально индивидуализировать обучение. Наконец, в-третьих, развитая способность к проведению самостоятельных исследований не на словах, а на деле помогает детям стать более или менее независимыми в изучении мира, в удовлетворении своих познавательных

потребностей. Однако, возможность проведения самостоятельных исследований учащимися обеспечивается не только наличием выраженных интересов к той или иной проблеме или стороне действительности. Не менее значимым является и определенный уровень развития интеллектуальных и исследовательских умений школьников.

Наиболее продуктивный путь развития перечисленных основ самостоятельного исследования в учебном процессе школьника – применение такой методики преподавания, которая предполагает собственную исследовательскую активность ученика по определению, поиску и нахождению неизвестного в процессе познания окружающего мира. Такая методика лежит в основе междисциплинарного обучения, ориентированного на особенности детей с общей (умственной) одаренностью. В основе этой методики лежит метод открытия.

Продуктивное применение метода исследования (или открытия) как единицы обучения, обеспечивающего творческое развитие ребенка в процессе приобретения новых знаний, предполагает наличие некоторых этапов проведения исследования, которые в той или иной мере соотносятся с различными этапами цикла продуктивного мыслительного акта. Эта последовательность и характеризует сущность методики обучения, в которой лежит метод исследования.

Основными этапами исследования являются:

1) мотивация;
2) исследование (может быть и в малых группах);
3) обмен информацией;
4) организация информации;
5) связывание информации, оценка;
6) подведение итогов; рефлексия;
7) применение;
8) постановка новых вопросов.

В связи с тем, что исследование направлено на проверку (подтверждение, изменение) гипотезы, этапы работы имеют свои функциональные особенности. Поэтому рассмотрим функциональные особенности и психологический смысл каждого из выделенных этапов.

Этап мотивации – ключевой этап исследования. От этапа мотивации во многом зависит, состоится исследование или нет. Связано это с тем, что по своему психологическому смыслу он соответствует этапу порождения проблемы в структуре полного цикла продуктивного мышления. Если вопрос не возник и проблема не сформирована в той или иной форме, то и не может быть подлинного исследования, предполагающего творческий поиск решения проблемы, возникшей у ребенка или взрослого.

Смысл мотивации заключается в том, чтобы у учащегося возник вопрос и сформулирована проблема, которая естественным образом вызовет психологическую необходимость поиска ее решения и будет являться фактическим регулятором этого поиска. Результатом поиска решения проблемы и будет приобретение нового знания. При этом предполагается, что вопрос должен возникнуть не у одного учащегося, а в идеале у всех учеников класса, по крайней мере, у большинства. Создание учителем условий для возникновения вопроса представляет собой не что иное, как *создание проблемной ситуации.*

Таким образом, формулирование проблемы знаменует завершение 1-го этапа исследования – мотивации и означает переход ко 2-му этапу – *этапу исследования*. Он соотносится с этапом поиска решения в структуре полного цикла продуктивного мышления. Исследование направляется сформулированной проблемой, которая и регулирует поиск, осуществляемый ребенком. Проведение этого этапа рекомендуется проводить в малых группах, с использованием для каждой группы разного исходного материала, на основании которого учащиеся и осуществляют свой поиск. Это значительно расширяет информационно – поисковое поле, посмотреть на проблему с разных сторон и разными глазами.

Итак, этап исследования завершается на нахождении некоторого эскиза решения внутри каждой группы. Наличие же нескольких групп, использовавших разный материал для поиска решений, вызывает необходимость следующего этапа – *этапа обмена информацией*, сущность которого отражена в его названии. На этом этапе учителю необходимо обеспечить условия для свободного обмена мнениями и представления найденных данных каждой группой учащихся. Этот этап соотносится с этапом обоснования решения, с одной стороны, и этапом поиска – с другой. Такая двойственность обусловлена спецификой обмена информацией между малыми группами учащихся, что подразумевает представление найденных сведений и своего варианта решения другим ученикам и в то же время включение и соотнесение новой информации и вариантов решений, представленных другими группами, со своим эскизом. Мыслительная же работа по соотнесению «своего» и «чужого» неизбежно вызывает необходимость дальнейшего мыслительного процесса по поиску решения. В свою очередь, продуктивность этого процесса будет зависеть от анализа и синтеза новой информации в связи с имеющейся проблемой. Эти процессы и соответствуют сущности следующих этапов – организации и связывания информации.

Этап организации информации часто называют этапом классификации, так как группировка предполагает выделение некоторого признака сходства, оценку информации с точки зрения этого признака, наконец, определение сходной группы фактов. Этот этап чрезвычайно важен в исследовании. Смысл его заключается в том, что он необходим для того, чтобы учащиеся могли сделать свое большое или малое открытие – найти общий связующий принцип, закономерность, общую идею, что и подразумевается под словом «обобщение», которое является результатом индуктивного исследования. Организация информации призвана *облегчить возможность открытия*, сделать это открытие достоянием каждого ученика.

Смысл следующего этапа – *этапа связывания информации* – открытие связующего принципа, представляющего собой нахождение такой общей идеи, которая относится к каждой выделенной ранее группе факторов. Нахождение такой общей идеи и завершает этот этап. За ним неизбежно следует другой – *этап подведения итогов*, *рефлексии*, который соотносим с этапом обоснования решения в структуре полного цикла мыслительного акта. Психологический смысл этого этапа – достижение понимания решения, которое и является важнейшим результатом мыслительной деятельности. На этом этапе происходит своеобразное возвращение к началу исследования, а точнее, к проблеме и оценивается то, в какой мере она

решена. Кроме того, рефлексируется и сам процесс мышления – как осуществлялся поиск, какими были его этапы, каким образом и на основании чего было сделано заключение или обобщение. Этот этап может послужить источником для возникновения и постановки других вопросов, разрешение которых вызывает необходимость проведение следующего исследования.

Еще один этап, который может следовать после подведения итогов исследования и его рефлексии, – *этап применения*. По своему психологическому принципу он совпадает с этапом обоснования решения, в ходе которого и достигается подлинное понимание. Возможность переноса, т.е. использования найденного принципа или идеи в других условиях, – основной результат или следствие подлинного понимания решения. Применение, как этап исследования может выступать как действительно завершающая часть исследования, с помощью которого был открыт или подтвержден фактами какой-то закон, принцип или общая идея, а может выступать и в качестве мотивации для проведения еще одного исследования, т.е. перерасти в *этап постановки новых вопросов*.

Подводя итог рассмотрению методики исследования в системе междисциплинарного обучения, необходимо отметить также, что занятие, построенное по законам этой методики, представляет собой урок – систему. Цельность урока, его подчиненность одной идее обеспечивается двумя важнейшими компонентами – мотивацией и обобщением. Если *обобщение* – это *содержательно-смысловой стержень урока,* т.е. то, ради чего проводится урок, то *мотивация*, обеспечивающая возникновение вопроса, – это *динамический стержень урока*, т.е. то, из-за чего проводится урок. Благодаря обобщению обеспечивается содержательная целостность или единство урока, благодаря же мотивации – его психологическая целостность, обусловливающая психологическую связанность и необходимость всех этапов, предотвращение распада урока на отдельные составные части.

Представленная методика исследования является основой для разработки различных ее модификаций, определяемых возрастными особенностями учащихся, а также спецификой условий применения. К таким условиям можно отнести как содержательные особенности предмета исследования, так и временные, организационные и другие аспекты деятельности рабочих групп учащихся. Так, например, различные варианты проектного обучения могут эффективно разрабатываться на основе методики исследования, моделирующей естественный процесс открытия.

Список литературы

1. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст]. – Директмедиа Паблишинг, 2008. – 392 с.

2. Шумакова, Н.Б. Одаренный ребенок: особенности обучения [Текст]. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.

3. Шумакова Н.Б. Исследовательская активность в форме вопросов в разные возрастные периоды [Текст] / Н.Б. Шумакова // Вопросы психологии. – 2010. – №1. – С. 53–59.

4. Эльконин Д.Б. Избранные педагогические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М., 2010. – 742 с.

5. Низовцева Л.М. Работа с одаренными детьми [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://weburok.com/2606711/Работа-с-одаренными-детьми/ (дата обращения: 24.10.2017).

Ращупкина Ирина Геннадьевна
учитель математики
МБОУ «СОШ №1»
г. Абакан, Республика Хакасия

ВАХТА ПАМЯТИ КАК ПРИМЕР ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: статья посвящена одной из главных составляющих воспитания школьников – формированию и развитию у учащихся чувства патриотизма, а также готовности к активному его проявлению.*

Ключевые слова*: патриотическое воспитание, школьники.*

Чувство гордости и ответственности за свою Родину, готовность действовать в интересах отечества, стремление в любой момент встать на защиту своего народа необходимо формировать с малых лет. Школа благодаря своему воспитательному потенциалу является основой, оптимальным инструментом для воспитания патриотических чувств у подрастающего поколения.

Школьный возраст – это период самоутверждения, развития социальных интересов, жизненных позиций, устремлений, идеалов, поэтому школа, не без участия родителей, конечно, активно вовлекает учеников в процесс гражданско-патриотического становления.

В практике учебно-воспитательной деятельности используются различные направления и формы работы по патриотическому воспитанию школьников: гражданско-патриотическое воспитание, военно-патриотическое воспитание, героико-патриотическое воспитание и другие направления образовательно-воспитательной деятельности. Основные способы, которые используют педагоги – это проведение классных часов, открытых уроков, тематических праздников, на которых освещаются такие понятия, как патриотизм, Родина, гражданин, гражданский долг и др. Такие мероприятия необходимо проводить, используя жизненные примеры проявления патриотизма, а также вовлекая очевидцев героических подвигов.

В нашей школе одним из ярчайших примеров мужества и героизма является наш выпускник, Герой России Игорь Николаевич Ахпашев. Его судьба трагична, но подвиг, который он совершил, является примером для подрастающего поколения.

Игорь Ахпашев родился в с. Аскиз в 1969 г. С детства говорил: «Я буду военным».

В 1988 году поступил в Казанское танковое училище. Его окончил с отличием в 1992 г. Своим однокурсникам всегда помогал. Увлекался математикой.

После училища был направлен служить в г. Юргу Кемеровской области, Сибирского Военного округа. Перед отправкой в Чечню ему было присвоено звание «Старший лейтенант».

13 января 1995 г. при штурме здания Совета Министров Республики Чечня, в г. Грозном его танк один из первых прорвался сквозь огонь боевиков. Из своего танка Игорь Ахпашев поразил десять огневых точек противника, огнем из орудия разрушил несколько колонн здания, в результате чего обрушилось несколько этажей, которые погребли под собой оставшихся боевиков. От прямого попадания снаряда в башню сдетонировал боезапас танка, экипаж погиб.

7 февраля 2001 г. по старшему лейтенанту Ахпашеву прошла гражданская панихида. Похоронен в военной части Подсиненского кладбища.

Указом президента Российской Федерации № Н-90 от 15 мая 1995 г. старшему лейтенанту Игорю Ахпашеву присвоено звание Героя Российской Федерации (посмертно).

И теперь традицией нашей школы является вахта памяти, посвящённая нашему герою, которая проводится в день его гибели, 13 января. В этот день при входе в школу организован почетный караул, состоящий из школьников, горит свеча памяти, а родители и ученики несут цветы в знак великой благодарности Игорю за его подвиг во имя Родины. Ежегодно 13 января первый урок посвящён памяти Игоря Ахпашева. Ребятам рассказывают о его судьбе и его подвиге, показывают фотографии, используют видеоматериал, отснятый местными телекомпаниями. Кроме того, в этот день нашу школу посещают однополчане Игоря, а также его родители. Таким образом, создаётся такая атмосфера, что подвиг Игоря ученики пропускают через свои сердца. Это настолько эмоциональный день! Души переполнены одновременно и скорбью, и гордостью за нашего героя.

Тот факт, что воспоминания об Игоре ребята могут слышать лично от его родителей, друзей, однополчан, и то, что Герой России учился в нашей школе, даёт понять ученикам, что патриотизм, любовь к Родине, способность отдать свою жизнь во благо народа – это не что-то эфемерное, а очень реалистичное и близкое. Это мероприятие оставляет глубокий след в сердцах как школьников, так и учителей и является важным моментом патриотического воспитания.

Это постоянная гордость. Пример для подрастающего поколения. Нам есть на кого равняться.

Тимонова Светлана Сергеевна
студентка
Гальцева Оксана Александровна
старший преподаватель

Педагогический институт
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКЕ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация*: в данной статье рассмотрены особенности применения игровой технологии на уроках. Перечислены основные функции игровой технологии. Исследована игра как способ повышения интереса учеников к уроку на примере занятий по информатике.*

Ключевые слова*: игровая технология, игра, ролевая игра, информационная культура.*

Современное общество очень требовательно к работе педагога. Родители все чаще задают вопросы: «Почему мой ребенок получил тройку?», «Почему у моего ребенка что-то получается хуже, чем у других?», «Почему вы так много задаете, ведь у детей не один предмет для изучения?» и так далее. Все это говорит об обеспокоенности родителей нагрузками на ребенка в школе. Дети теряют интерес к учению, познанию и этому способствует не только школьная атмосфера, но и

настрой родителей. Большую помощь в поддержании того самого интереса может оказать игра на уроке.

Говоря об игре как технологии, можно сказать, что игровая технология – это комплекс форм, методов, способов приёмов обучения и воспитательных средств. Это один из способов влияния на процессы развития, обучения и воспитания ребёнка [3].

Игровая технология выполняет ряд определенных функций:

1. Игра инициирует интеллектуальную работу учащихся, развивает внимание и познавательный интерес к предмету.

2. Правильно организованная, с учетом специфического материала, игра, тренирует память, может помочь ученикам выработать речевые умения и навыки.

3. Игра – один из способов преодоления пассивности учащихся.

Одна из ключевых функций игры – разнообразная полезность, и у всякого вида игры своя полезность. Выделяется большое количество функций игры, перечислим наиболее важные:

1) социокультурное назначение игры;
2) межнациональная коммуникация;
3) самореализация человека в игре;
4) диагностическая;
5) игротерапевтичсекая;
6) коррекционная;
7) развлекательная.

Безусловно, в одной игре невозможно совместить все функции, так как игры сами по себе бывают разной направленности.

Многие учителя информатики желают продемонстрировать значимость своего предмета в реальное время. К сожалению, в основном дети расценивают данный урок как возможность поиграть в компьютерные игры, отдохнуть, ведь «мы итак все знаем». Любой преподаватель, в свою очередь, обязан привить ребенку информационную культуру, продемонстрировать современные возможности компьютера. Интерес к исследованию информатики во многом зависит от того, как протекают уроки. Даже на самых хороших уроках элемент обязательности сдерживает становление увлеченности предметом. Вследствие этого, на уроках информатики необходимо как можно обширнее применять нетрадиционные формы [4].

Игровые составляющие, включенные в мультимедиа программы, активизируют познавательную работу обучающихся и увеличивают усвоение материала. Использование компьютерной техники позволяет сделать занятие привлекательным и по-настоящему прогрессивным, осуществлять индивидуализацию обучения, беспристрастно и своевременно проводить контроль и подведение итогов [2].

В ролевых играх воспитывается сознательная дисциплина, трудолюбие, взаимопомощь, энергичность ребенка, готовность подключаться к разным видам деятельности, самостоятельности, умение защищать собственную точку зрения, выражать инициативу, отыскивать оптимальное решение в конкретных условиях. Как демонстрирует практика обучения и специальные исследования, ученикам импонируют положительные роли [1].

В заключение, хотелось бы отметить, что игра – не только наслаждение для ребенка. В игре, владея своей ролью, ребенок имеет возможность самореализоваться. При помощи игровых технологий возможно диагностировать пробелы в знаниях учащихся, зафиксировать навыки по применению знаний, усвоенных уже давно. Таким образом, можно смело сказать, что игровая технология играет ведущую роль в развитии ребенка и содействует увеличению внимания к предмету.

Список литературы

1. Гриценко З.А. Применение компьютерных игр в учебном процессе общеобразовательной и профессиональной школы [Текст] / З.А. Гриценко. – М.: Пресс, 2014. – 87 с.
2. Дидактические игры на уроках информатики [Текст]: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 2016. – 96 с.
3. Игровые технологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/01/15/igrovye-tekhnologii
4. Использование игровых технологий на уроках информатики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pandia.ru/text/79/137/89851.php

Фаталиев Замедин Фаталиевич
учитель технологии
НРМОБУ «Салымская СОШ №1»
п. Салым, ХМАО – Югра
Пономаренко Ольга Валентиновна
учитель технологии
МБОУ ООШ №49
х. Прорвенский, Краснодарский край

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ НА ПРИМЕРЕ УРОКА С ЭЛЕМЕНТАМИ РОЛЕВОЙ ИГРЫ В 5 КЛАССЕ ПО ТЕМЕ «ВЫПИЛИВАНИЕ ЛОБЗИКОМ»

Аннотация*: данная статья подготовлена в рамках сетевого взаимодействия педагогов и посвящена вопросу использования активных методов обучения (АМО) на уроках технологии. В работе представлен анализ урока технологии с применением АМО.*

Ключевые слова*: урок технологии, АМО, ФГОС, УУД.*

Вопрос активности личности в процессе обучения как ведущего фактора для достижения целей учебной подготовки ставит задачу принципиального осмысления ключевых элементов образования (его содержания, форм и методов), а также утверждает нас в мысли, что значимым направлением для активизации обучения выступает не увеличение объема учебной информации, не увеличение числа и общее усиление контрольных мероприятий, а, скорее, создание психологических и дидактических условий для осмысленного учения и включения в последнее обучающихся на уровне как интеллектуальной, так личностно-социальной активности.

Одним из путей активизации преподавания технологии считается использование нетрадиционных форм учебных занятий (комбинированных, проектных занятий, творческих мастерских и др.), максимально насыщенных активными методами обучения (АМО). Данная работа подготовлена нами в рамках сетевого взаимодействия педагогов и посвящена вопросу использования активных методов обучения на уроках технологии. В работе представлен анализ урока технологии с применением АМО «Выпиливание лобзиком», который был проведен в НРМОБУ «Салымская средняя общеобразовательная школа №1» 15 декабря 2015 год в 5 классе.

По своему типу данный урок относится к комбинированным занятиям и состоит из двух академических часов (уроки 29–30 в разделе «Технология художественно-прикладной обработки материалов»). Урок предполагал как изучение нового учебного материала, так и формирование новых умений и навыков. Цель урока – знакомство учащихся с устройством лобзика и приемами выпиливания лобзиком.

Актуальность темы урока обусловлена потребностью социума в людях рабочих специальностей и тем пристальным вниманием, которое обращено обществом на систему воспитания уважения к людям труда.

Учебно-методическим комплектом, использовавшимся на уроке, выступил УМК под редакцией В. Д. Симоненко, включающий пособие для учащихся «Технология: учебник для учащихся 5 класса общеобразовательных учреждений (вариант для мальчиков)» (2014 г.) и методическое пособие «Книга для учителя» (2014 г.).

При подготовке к уроку были максимально учтены возрастные особенности и психолого-педагогическая характеристика класса. В классе обучается 11 мальчиков. Уровень познавательной активности высокий, поэтому учителем были поставлены и достигнуты такие задачи, как развивать познавательный интерес через обеспечение успеха в усвоении знаний, способствовать формированию и развитию познавательного интереса учащихся к предмету, профессии плотника.

Класс отличается хорошей работоспособностью, быстротой выполнения заданий. Исходя из этого, была поставлена и успешно решена в ходе практической части урока задача развивать умение применять полученные знания на практике.

В классе есть ребята, которые умеют творчески мыслить, анализировать, искать пути решения. Учащиеся умеют работать в малых группах, слушать друг друга и фронтально взаимодействовать, взаимооценивать друг друга. Однако как творческие натуры дети сбиваются порой на работу без учета мнения коллектива, упускают контроль времени в ходе выполнения практических заданий. Последнее обусловило необходимость формировать на уроке такие учебные навыки, как самоконтроль, взаимоконтроль, умение рационально планировать свою деятельность.

С учетом особенностей классного коллектива, ключевыми формами работы учащихся на уроке выступили коллективная, групповая и индивидуальная форма.

В качестве наглядных пособий к уроку были подготовлены презентация, образцы изделий, карточки-вопросы для взаимопроверки, карточки-головоломки с зашифрованной темой урока и инструкции по технике безопасности. Инструментами и оборудованием урока выступили верстак, ручные лобзики, пилки, заготовка из фанеры с нанесенным рисунком, выпиловочный столик, наждачная бумага, компьютер и мультимедийный проектор. Пособия и оборудование урока соответствовали его теме и целям.

Урок состоял из ряда этапов, легко группируемых в три основные стадии: вызова, осмысления и рефлексии. Стадия вызова активизировала слабых и сильных, в ходе данной стадии учитель формировал мотивацию на учебную деятельность и настраивал учащихся на воспроизведение изучаемого материала. На стадии осмысления происходила систематизация новых знаний, выполнение цели, поставленной на стадии вызова. Данная стадия также включала практическую часть урока. На стадии рефлексии учащиеся формулировали полученные ими результаты, оценивали свои успехи и затруднения. Структурно и содержательно урок соответствовал ФГОС второго поколения, был, исходя из рефлексии обучающихся, максимально результативен.

Список литературы

1. Напалкова М.В. Деловая игра как активный метод обучения // Интеграция образования. – 2012. – №2. – С. 17–20.

Ярыгина Зоя Александровна
канд. филол. наук, учитель русского языка и литературы
Ярыгин Алексей Николаевич
учитель географии

МОУ «Лицей №11 Ворошиловского района Волгограда»
г. Волгоград, Волгоградская область

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА УЧАЩИХСЯ

Аннотация*: в статье научное общество описывается как форма внеурочной деятельности, позволяющая не только вовлекать педагогов и школьников в активную научно-исследовательскую деятельность, но и решать задачи личностно-ориентированного образования.*

Ключевые слова*: индивидуальный итоговый проект, научное общество учащихся, проектная деятельность, учебно-исследовательская деятельность.*

Федеральные государственные стандарты ориентируют образование не только на усвоение учащимися определенного набора знаний, но и на развитие их личности, способностей, удовлетворение познавательных интересов, самореализации, формирование у школьников опыта самостоятельной образовательной, общественной, проектно-исследовательской и художественно-эстетической, спортивно-оздоровительной и творческой деятельности [1; 2].

Кроме того, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования, в старшей школе учебный план должен включать «Индивидуальный учебный проект». Выполнение индивидуального итогового проекта, являющегося основным объектом оценки метапредметных результатов, обязательно для каждого выпускника, занимающегося по ФГОС.

Индивидуальный проект определяется как особая форма организации деятельности обучающихся (учебное исследование или учебный проект). «Индивидуальный проект выполняется обучающимся самостоятельно под руководством учителя (тьютора) по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых учебных предметов, курсов в любой избранной области деятельности (познавательной, практической, учебно-исследовательской, социальной, художественно-творческой, иной)» [1].

Достижение планируемых результатов возможно через активное привлечение школьников к внеурочной деятельности, которая интегрируется с урочной в единое образовательное пространство учреждения. Внеурочная деятельность, как известно, может быть организована по различным направлениям развития личности и в разных формах. В частности, одной из приоритетных форм внеурочной деятельности является научное общество учащихся (НОУ). Именно НОУ выбрано в нашем лицее как специальная структура, позволяющая не только вовлекать большое количество педагогов и школьников в активную научно-исследовательскую деятельность, но и решать задачи личностно-ориентированного образования и индивидуального подхода к каждому учащемуся. В лицее структура НОУ выглядит следующим образом:

1. Общее собрание, которое является высшим органом (проводится не реже двух раз в год). Оно выбирает:

2. Совет НОУ и его руководителя, а также утверждает план работы на год.

3. Следующий этап – определение секций, назначение их руководителей. Выделяются: естественнонаучная секция, физико-математическая, историко-краеведческая, филологическая (которая объединяет и исследования лингвистической направленности), социально-экономическая, художественно-эстетическая, почемучки (для учащихся 1–4 классов) и поисково-исследовательская секция «Сталинградский Артек». Последняя секция появилась в структуре нашего НОУ совсем недавно. Дело в том, что в начале Великой Отечественной войны, в июле 1941 г., пионерскому лагерю «Артек» пришлось эвакуироваться в наш город Сталинград, где основным пристанищем детей стало старое здание школы №21 по улице Кронштадской. Два года назад мы отмечали ее 80-летний юбилей, а в 2016 г. наша школа была переименована в Лицей №11. Здесь ребята жили, учились, вступили в комсомол, встретили Новый 1942-й год, помогали госпиталям и другим организациям и, конечно, не забывали о своих традициях. 24 мая 2017 года на базе нашей школы был поднят символический флаг самой долгой артековской смены, передаваемый по пути эвакуации артековцев из Крыма на Алтай. Для нас, педагогов и учащихся МОУ Лицея №11 (бывшей МОУ СШ №21), данный факт имеет поистине огромное значение, и потому мы посчитали необходимым выделить в особую секцию исследования, связанные со Сталинградским Артеком.

4. Вступив в научное общество, ученик занимается в одной из секций, в рамках которой проходят теоретические и практические занятия, а также назначаются отчетные выступления по определенной части работы.

5. Итогом работы НОУ является ежегодная научно-практическая конференция «Лицейские чтения», на которой учащиеся в разной форме представляют защиту своего исследования (в форме доклада, в т.ч. с презентацией, видеофрагментами, результатами проведенных экспериментов, стенда и др.). Более того, в текущем учебном году планируется вывести нашу конференцию на более высокий городской уровень.

Актуальность проводимой работы несомненна. Создавая модель НОУ, мы решаем важную задачу, которую сегодня ставит перед образованием государство: способствуем формированию всесторонне развитой личности, обладающей ключевыми компетенциями для адаптации в обществе.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки РФ от 17 мая 2012 г. №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями и дополнениями от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/70188902/#friends#ixzz4vViXqcku (дата обращения: 16.10.2017).

2. Проект Приказа Минобрнауки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в новой редакции» (подготовлен Минобрнауки России 09.07.2017) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56619643/ #ixzz4vNEeD2pd (дата обращения: 16.10.2017).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аблисова Неля Викторовна
воспитатель
МДОУ «Д/С КВ №20 п. Разумное
Белгородского района Белгородской области»
пгт Разумное, Белгородская область

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ

Аннотация*: в статье представлено влияние детского экспериментирования на развитие ребенка: познавательное, эмоциональное, личностное. Раскрыты способы действия с предметами ребенка при познании окружающего мира, роль предметной пространственной развивающей среды для организации детского экспериментирования.*

Ключевые слова*: ранний возраст, познавательная активность, детское экспериментирование.*

Третий год жизни – период активного экспериментирования ребёнка с предметным миром. Всё, что окружает малыша: вещи, принадлежащие взрослым, животные, растения, вода, песок и многое другое – вызывает его исследовательский интерес, «становится проблемой для ума». В процессе исследования и экспериментирования развивается любознательность малыша, расширяются его представления об окружающем мире, ребёнок приобретает богатый чувственный опыт.

Детское экспериментирование – важный путь развития познавательной мотивации и умственной активности ребёнка с первых дней жизни. В процессе свободного экспериментирования ребёнок получает новую, порой неожиданную для него информацию, устанавливает практические связи между собственными действиями и явлениям окружающего мира, совершает своего рода открытия. В свободной исследовательской деятельности ярко представлен момент саморазвития: преобразуя объекты, ребёнок открывает их свойства, которые побуждают производить новые, более сложные преобразования.

Экспериментирование стимулирует ребёнка к поискам новых действий и способствует развитию гибкости мышления. Самостоятельное экспериментирование даёт малышу возможность опробовать разные способы действия, снимая при этом страх ошибаться и скованность мышления готовыми схемами действия.

Ярко выраженная любознательность ребёнка является важнейшим показателям его успешного психического развития. Оно проявляется в том, что малыши стремятся к новым впечатлениям, любят наблюдать за окружающим. Обнаруживая для себя что-то новое, ребенок стремится сразу же его исследовать, с большим интересом включается в предложенные взрослыми игры с природными объектами, экспериментирование с различными веществами, при этом радуется своим открытиям, стремится поделиться ими со взрослыми.

Познавательная активность и интеллектуальное развитие в раннем возрасте проявляется не только и столько в успешности решения практических задач, но прежде всего, в эмоциональной вовлечённости, настойчивости, удовольствии, которое получает ребёнок от своей исследовательской деятельности. Чувственный опыт ребёнок приобретает в процессе ориентировочно-исследовательской деятельности. Познавая мир, малыши используют следующие способы действий:

– хаотические действия, в процессе которых он действует с предметом независимо от его функции – стучит, хватает, бросает, тянет в рот и т. п. Такие действия присущи младенцам, но могут присутствовать и у детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта, зрения, слуха, аутичных малышей;

– метод проб и ошибок. Используя этот способ действия, ребёнок в ходе действия исследования предмета осуществляет большое число проб, фиксируя правильные действия и отбрасывая ошибочные варианты. Например, вставляя фигурку в углубление такой же формы (доска Сегена), малыш пытается вставить по очереди её в каждое из углублений, пока не найдёт правильное;

– практическое применение – перцептивный способ ориентировки (происходящий во внутреннем плане), в ходе которого ребёнок сравнивает свойства предметов при непосредственной их близости и действует в соответствии с результатами примеривания. Например при работе с доской Сегена, малыш поочерёдно прикладывает фигурку к углублениям, не пытаясь вставить её, пока не подберёт подходящее отверстие;

– зрительное соотнесение – перцептивный способ ориентировки, при котором ребёнок сравнивает свойства предметов на расстоянии при помощи зрения. Например, при работе с доской Сегена он смотрит на фигурку, затем ищет глазками такое же углубление и вставляет фигурку. Опыт, полученный в процессе чувственного познания мира, закрепляется в представлении при помощи слова (ребёнок может восстановить в памяти свойства предметов по их названию, сам называет свойства предметов). Например, при работе с доской Сегена ребёнок может найти нужную фигурку по просьбе взрослого, самостоятельно назвать фигуры и углубления для них.

Предметная деятельность ребёнка в раннем возрасте определяет, то есть «ведёт» за собой психическое развитие, поэтому она и называется ведущей. Именно в ходе предметной деятельности создаются наиболее благоприятные условия для развития важнейших способностей, умений и личных качеств ребёнка – речи, мышления, познавательной активности, целенаправленности и самостоятельности. Поэтому главная задача педагога в дошкольной образовательной организации – создание оптимальных условий для обогащения и развития разнообразных действий с предметами. Именно они создают благоприятную среду для всестороннего и гармоничного развития личности ребенка, обеспечивая при этом поддержание психологического и психического здоровья ребенка, в том числе и эмоциональное благополучие.

В процессе совместной игровой деятельности ребенка и взрослого педагог должен помочь ребенку освоить культурно-нормированные, практические и орудийные действия: научить его правильно пользоваться различными предметами домашнего обихода (есть ложкой и пить из чашки, застёгивать пуговицы, причесываться расчёской), игрушками специально созданными для овладения орудийными действиями (лопаткой, молоточком и др.). При этом обучении таким действиям нельзя сводить лишь к развитию отдельных движений руки или определённых навыков. Важно помнить, что овладение предметными действиями требует от ребёнка преодоления спонтанной, импульсивной активности, а

следовательно, развитие произвольности, настойчивости и самостоятельности. Полученный правильный результат даёт малышу возможность почувствовать свою умелость, уверенность в себе, причастность к делам взрослых.

Таким образом, обучая ребёнка культурным способом взаимодействия с предметным миром, педагог не только формирует у него навыки самообслуживания, но и воспитывает личность. В этом немаловажную роль играет созданная предметная пространственная среда (наличие разнообразных бытовых предметов, игрушек, имитирующих их, и игрушки специального предназначенные для развития предметных действий). Богатая и разнообразная предметная среда стимулирует малыша к разнообразным движениям и действиям, способствует обогащению чувственного опыта, развитию мышления.

Список литературы

1. Бостельман А. Посмотрите, что я умею! Эвристическое обучение детей младшего дошкольного возраста / А. Бостельман, М. Финк. – М.: Национальное образование, 2015.

2. Бостельман А. Экспериментируем и играем на подносе: 40 идей для занятий с детьми в яслях и детском саду / А. Бостельман, М. Финк. – М.: Национальное образование, 2015.

3. Ребенок третьего года жизни. Пособие для родителей и педагогов / Под ред. С.Н. Теплюк. – М.: Мозаика-синтез, 2014.

4. Цюцюра З.В. Влияние предметно-игровой деятельности на развитие детей 2-го года жизни // Проблемы и перспективы развития образования: Материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 134–138 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7771/ (дата обращения: 10.10.2017).

Абрамова Татьяна Сергеевна
педагог-психолог
Маканина Элла Александровна
воспитатель

МДОУ «Д/С №7 с. Беловское
Белгородского района Белгородской области»
с. Беловское, Белгородская область

КОНСПЕКТ НЕПОСРЕДСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО ТЕМЕ «В ГОСТИ К ЛЕСОВИЧКУ»

Аннотация*: в статье описана совместная непосредственная образовательная деятельность педагога-психолога с воспитателем средней группы по развитию познавательной сферы, мелкой моторики, творческих способностей.*

Ключевые слова*: развитие познавательной сферы, расширение знаний о животных, мышление, внимание, память.*

Задачи: образовательные: расширять знания о диких животных.

Коррекционно-развивающие: развивать познавательные процессы (память, внимание, мышление). Развивать мелкую моторику рук. Развивать творческие способности. Развивать слуховое восприятие и умение следовать заданным инструкциям.

Воспитательные: воспитывать у дошкольников положительное отношение к себе. Воспитывать самостоятельность.

Оборудование: ноутбук, песочный стол, дорожка белая из бумаги, деревья зимнего леса, игрушки: лиса, заяц, еж, силуэты животных, письмо лесника, диск с шумом леса, лесник персонаж, шарики су-джоки, цветные карандаши, картинка с нарисованными силуэтами животными, картинки к играм «Чей хвост» и «Четвертый лишний»

Содержание занятия

1. Приветствие. Создание эмоционального настроя.

Педагог-психолог: «Здравствуйте, ребята! Мы рады вас видеть! Давайте мы с вами поприветствуем друг друга следующим образом: Давай встанем в круг и возьмемся за руки. Психолог говорит: «Представь, что мы одно большое доброе животное. Давай подышим вместе. На вдох – делаем шаг вперед, на выдох – шаг назад». Дети выполняют инструкцию, психолог продолжает: «Так дышит животное и так же ровно и четко бьется его большое сердце. Стук – шаг вперед, стук – шаг назад. Давай подышим и послушаем стук сердца доброго животного».

Воспитатель: смотри, к нам в гости прилетел волшебный шарик, и он нам принес какое – то письмо. Интересно, от кого оно. Давайте посмотрим.

Воспитатель читает письмо от Лесовичка: «Здравствуй, ребята. Приглашаю вас к себе в гости. Буду очень рад встречи с вами! Лесовичок».

Беседа «Эти удивительные животные»

Воспитатель: В лесу живут разные звери, конечно, их труднее встретить, чем птицы и насекомых, но у них тоже много тайн.

Звери не похожи друг на друга. И не только потому, что одни большие, а другие маленькие. У одних длинные уши, у других коротенькие, у одних есть рога, а у других – нет.

Педагог-психолог: Вы, согласны пойти к Лесовичку в гости? (Да). А кто-же нам поможет найти дорогу к Лесовичку.

2. Основная часть занятия.

Воспитатель: Ой, смотри кто-же здесь спрятался, чей же это рыжий хвост? (Лисы). Давай спросим у лисы как нам попасть к Лесовичку.

Лисичка, лисичка, покажи, лисичка, лисичка, расскажи, как найти дорожку к Лесовичку?

Лиса: Конечно покажу, но сначала вы должны помочь моим друзьям они потеряли свою тень.

Игра «Чья тень»

На песочном столе прикреплены тени животных, спрятанных под песком. Нужно отыскать тень и подобрать к картинкам животных и назвать их.

Лиса: Молодцы! Ступайте по этим белым следам, и вы встретите на пути ежика.

Педагог-психолог: Смотрите, а кто это лежит свернувшись клубочком? (Ежик). Здравствуй, ежик.

Ежик: Здравствуйте, я очень рад вас видеть.

Педагог-психолог: Ежик, ежик – расскажи, ежик, ежик – покажи, как найти дорожку к Лесовичку.

Ежик: Я помогу вам. Но сначала давайте мы с вами поиграем с волшебными шариками (су-джоки)

Упражнения с шариком массажером су-джок «Ёжик»

Описание: упражнение выполняется сначала на правой руке, затем на левой.

Ёжик, ёжик, хитрый ёж, на клубочек ты похож. (дети катают су-джок между ладонями).

На спине иголки (массажные движения большого пальца)
очень-очень колкие. (массажные движения указательного пальца)
Хоть и ростом ёжик мал, (массажные движения среднего пальца)
нам колючки показал, (массажные движения безымянного пальца)
А колючки тоже (массажные движения мизинца)
на ежа похожи. (катают су-джок между ладонями).

Упражнение «Четвертый лишний»

Набор из четырех предметных картинок, относящихся к теме «Дикие животные», одна из которых принадлежит к другой классификационной группе.

Ежик: Молодцы! Идите дальше по этим белым следам, и вы придете к зайчику.

Воспитатель: А вот и зайка. Здравствуй, зайка. Зайка, зайка, покажи, зайка, зайка, расскажи, как найти дорожку к Лесовичку?

Зайка: Я покажу дорогу, только сначала давайте отдохнем, а то, наверное, ты устал идти.

Физминутка. Зайцы

Скачут, скачут во лесочке
Зайцы – серые клубочки (руки возле груди, как лапки у зайцев; прыжки)
Прыг – скок, прыг – скок –
Встал зайчонок на пенк (прыжки вперед – назад)
Всех построил по порядку, стал показывать зарядку.
Раз! Шагают все на месте.
Два! Руками машут вместе.
Три! Присели, дружно встали.
Все за ушком почесали.
На четыре потянулись.
Пять! Прогнулись и нагнулись.
Шесть! Все встали снова в ряд,
Зашагали как отряд.

Зайчик: Ну вот и отдохнули.

Беседа «Про зайца»

Воспитатель: Зимой заяц меняет серую шубку, на белую. Летом зайцы любят кушать злаки, бобовые, а зимой обгладывать кору с молодых осинок и ив. Иногда кормятся сеном и корой фруктовых деревьев. А вот косым зайца называют зря. Глаза у него на выкате, большие и темные. А трусишкой называют, потому что он пуглив.

Зайчонок: Смотрите у меня есть волшебный мешочек, в этом мешочке лежат различные животные попробуй их отгадать на ощупь.

Игра «Кто в мешочке спрятался?»

У взрослого в «чудесном» мешочке лежат животные. Дети определяет на ощупь, называет и вынимает из мешочка этих животных. После того, как все животные достали, взрослый прячет животных обратно и предлагает назвать увиденные животных.

Зайчик: Молодцы! Ступайте по белым следам, и вы придете к прямо к Лесовичку.

Педагог-психолог: Ой, смотри вот мы и пришли к Лесовичку. Здравствуй, Лесовичок.

3. Рефлексия.

Лесовичок: Здравствуйте. Молодцы что пришли ко мне в гости. А мне мои лесные жители уже передали по почте, что вы с ними по играл и их не обижали. Расскажите пожалуйста с кем вы встретились в лесу? В какие игры вам понравилось играть? (ответ детей).

Лесовичок: Я хочу на прощание подарить подарок вот эту картину, но я очень старенький и когда я ее рисовал, забыл какого же цвета наши животные. Помоги мне ее раскрасить нужными цветами.

Лесовичек: Я дарю вам эту картину. Но нам нужно прощаться, меня ждут наши лесные друзья. До свидания!

Список литературы

1. Бондаренко Т.М. Комплексные занятия в средней группе детского сада. – Воронеж: Учитель, 2001.

2. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 1991.

3. Горькова Л.Г. Сценарий занятий по экологическому воспитанию: Средняя, старшая, подготовительная группы / Л.Г. Горькова, А.В. Кочергина, Л.А. Обухова. – М.: ВАКО, 2010. – 240 с.

4. Грабенко Т. Чудеса на песке. Методический практикум по песочной игротерапии / Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Златоуст, 1999. – 80 с.

5. Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия в средней группе: Конспекты занятий, демонстрационный и раздаточный материал. – М.: Прометей; Книголюб, 2002.

6. Эль Г.Н. Человек, играющий в песок. Динамичная песочная терапия. – СПб.: Речь, 2010. – 208 с.

Александрова Екатерина Юрьевна
педагог дополнительного образования
Жемайтис Татьяна Борисовна
воспитатель

ГБДОУ Д/С №69 КВ Красносельского
района Санкт-Петербурга
г. Санкт-Петербург

КОНСПЕКТ ИНТЕГРИРОВАННОГО МЕРОПРИЯТИЯ С УЧАСТИЕМ СОТРУДНИКА МЧС «ЧЕЛОВЕКУ ДРУГ ОГОНЬ, ТОЛЬКО ЗРЯ ЕГО НЕ ТРОНЬ»

Аннотация*: описанное в статье мероприятие предназначено для детей подготовительной группы. Оно формирует у детей понятие «пожарная безопасность», закрепляет знание о причинах пожаров. Дети и родители, взаимодействуя с сотрудником МЧС в игровой форме, узнают, как вести себя при пожаре, какие действия важны при возникновении пожара, проходят специальное обучение, подготовку, как стать юными пожарными.*

Ключевые слова*: огонь, пожар, безопасность, пожарные.*

Цель: пропаганда правил пожарной безопасности.

Задачи: формировать знания дошкольников о том, как не допустить возникновения пожара; научить детей правилам поведения во время

пожара; развивать чувство ответственности за свои поступки, способность к взаимопомощи; формировать представление о профессии пожарного, воспитывать уважение к труду пожарных [1, с. 4].

Предварительная работа: рассматривание иллюстраций о труде пожарных, рисование по теме «О правилах важных – пожаробезопасных», конструирование «Пожарная часть», Беседа о труде пожарных, чтение детям: С.Я. Маршак «Пожар», К. Чуковский «Путаница», Л. Талимова «Пожарные», «Сказка о пожаре»; дид. игра «Как хорошо я знаю, что нужно делать при пожаре»; сюжетно-ролевая игра «Тили-бом, загорелся кошкин дом». Работа с родителями: Анкетирование родителей «Знаете ли вы правила пожарной безопасности?».

Материалы и оборудование: рисунки и поделки детей по теме П.П.Б., 2 макета дома, 2 больших ведра с водой и 2 маленьких, скамейки, рули, «пожарные» каски, конусы, 2 телефона.

Ход мероприятия

Организационный момент: Дети вместе с родителями заходят в зал и рассаживаются на места.

Воспитатель: Здравствуйте, ребята и уважаемые гости! Мы рады вас сегодня видеть. Сейчас я загадаю вам загадку:

Веселый шалунишка,
Оранжевый мальчишка,
Лишь вечер настает,
Концерт в печи дает. (Огонь).

Воспитатель: Правильно. Так от чего же возникают пожары? (Ответы детей).

– Кто же приходит на помощь, если пожар все-таки возник? (Ответы детей).

– Как пожарные могут узнать о вашей беде? (Ответы детей).

– Как вызвать пожарных? (Ответы детей.)

– Что им надо сказать? (Сказать, что случилось, назвать правильный адрес (улицу, дом, квартиру.)

Мы знаем, что пожар – беда,
Но все же случается порою,
Пожарные спешат туда,
Чтоб быстро справится с бедою [2, с. 34].

Воспитатель: Сегодня у нас в гостях пожарный инспектор. Он расскажет о своем нелегком труде.

Пожарный инспектор: Здравствуйте, ребята и уважаемые родители!

Без хвоста, без рук, без ног
Этот рыженький зверек.
Согревает, кормит, светит.
Взрослым людям – первый друг!

Рассказ пожарного инспектора о своей работе, о правилах безопасности и правилах поведения при пожаре.

Пожарный инспектор: Сегодня я вам рассказал о профессии пожарного и об огне.

– Скажите так от чего случается пожар?

– Какие беды приносят пожары?

– О чем нужно знать, чтобы не допустить пожара?

Пожарный инспектор: А сейчас мы с вами поупражняемся в вызове пожарной команды по телефону. Я буду диспетчером, а вы будите мне звонить.

Проводится упражнение «*Позвони 01*».

Воспитатель: Ребята давайте немножко поиграем.

Проводится игра «*Тили бом*, *тили бом- загорелся кошкин дом*».

Каждой команде предлагается потушить пожар. Для этого каждая команда должна как можно больше принести воды из большого ведра в маленьком, обойдя все преграды.

Пожарный инспектор: Молодцы пожар потушили. А теперь поиграем в игру «Это я, это я, и со мной мои друзья». Если вы согласны с вопросом, то отвечайте «Это я, это я, и со мной мои друзья», а если не согласны то молчите. И так, внимание:

Кто услышав запах гари, сообщает о пожаре?

Кто из вас шалит с огнем, утром, вечером и днем?

Кто костров не разжигает и другим не разрешает?

Кто от маленькой сестрички дома, дети, прячет спички?

Кто из вас заметив дым, набирает 01?

Красный отблеск пробежал, кто со спичками играл?

Кто свечей не разжигает и другим не разрешает?

Дым столбом поднялся вдруг – кто не выключил утюг?

Кто дым увидев, не зевает и пожарных вызывает?

Кто правила знает и всегда выполняет?

Пожарный инспектор: Ну что же дети, я вижу, что вы хорошо запомнили все правила, а теперь давайте проверим ваших родителей.

– Назовите правила поведения во время пожара?

– Назовите противопожарные средства.

– Поощряете ли вы ребенка за соблюдение правил безопасности? Каким образом?

– Знакомите ли вы своего ребенка с правилами обращения с опасными предметами? (приведите пример)

– Знаете ли вы какие -нибудь произведения о опасных ситуациях и читали вы их детям? (К. Чуковский «Путаница», «Тили, тили, тили бом», С. Маршак «Пожар», «Сказка о пожаре»).

Воспитатель: Давайте поиграем в игру «*Пожарные на учении*».

Чья команда быстрее соберется на тушение пожара. Пожарные очень дружные и работают в команде. Давайте проверим, получится ли у нас команда.

По команде диспетчера дети с родителями должны быстро построится в команду, сесть в машину и выехать на «Пожар», доехать до «Пожара», встать в круг и быстро передавать по кругу ведро с водой, последний выливает воду в большое ведро.

Воспитатель: Наши ребята приготовили для вас стихи, давайте их послушаем.

Ребенок №1
При пожаре, при пожаре –
Знает каждый гражданин
При пожаре, при пожаре
Набирают «ноль-один»
Ребенок №2

И вот машины красные
Спешат в места опасные.
Прохожие сторонятся –
Пожарные торопятся!
Огонь бежит по крыше!
Огонь все выше, выше!
Ребенок №3
Но прямо в дым угарный
Шагнул боец- пожарный!
И не страшна жара ему,
Он борется с огнем:
Особый, несгораемый
Костюм надет на нем
Ребенок №4
За ним его товарищи
В огонь и дым любой.
Идут в пожар, пожарище,
Как войны на бой! [3, с. 23]

Пожарный инспектор: Молодцы ребята. Для того что бы все запомнить и никогда не нарушать правила пожарной безопасности давайте все вместе ответим на мои вопросы:

– Можно спичками играть?
– А петарды зажигать?
– Не затушенный в лесу костер бросать?
– Траву сухую поджигать?
– Газ без взрослых оставлять?
– Электроприборы включать?

Пожарный инспектор: Так и надо поступать! Правила пожарные надо соблюдать. А сейчас я вам вручу каждому почетную медаль «Юный пожарный». Заканчивая наше занятие,

Я хочу вам пожелать
Бед пожарных и несчастий
В вашей жизни избежать.
Правила должны всегда вы соблюдать,
И с огнём никогда не играть!

Дети вместе с родителями под музыку покидают зал.

Список литературы

1. Чермашенцева О.В. Основы безопасного поведения дошкольников: занятия, планирование, рекомендации. – Волгоград: Учитель, 2008. – 207 с.

2. Прилепко Е.Ф. Пожарная безопасность для дошкольников. – М.: Скрипторий 2003, 2008. – 96 с.

3. Шорыгина Т.А. Правила пожарной безопасности для детей 5–8 лет в стихах. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 64 с.

4. Авдеева Н.Н. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, Р.Б. Стёркина, О.Л. Князева. – СПб.: Детство-Пресс, 2009.

Арбатская Ирина Олеговна
магистрант
Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

ДЕТСКИЙ САД И СЕМЬЯ: ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация**:** *в статье говорится об организации проектной деятельности как инновационного феномена, оказывающего положительное влияние на эффективность взаимодействия детского сада и семьи. Автор отмечает целесообразность использования проектной деятельности, способствующей внесению новых идей в разработку содержания, методов обучения и воспитания, позволяющих организовать эффективное взаимодействие детского сада и семьи.*

Ключевые слова*: взаимодействие, семья, ДОУ, проектирование.*

Процессы демократизации в системе образования, его вариативность, инновационные программы обусловили необходимость поиска решения проблем взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей, создания условий для повышения педагогической культуры родителей.

Новые задачи, встающие перед дошкольным учреждением, предполагают его открытость, тесное сотрудничество и взаимодействие с другими социальными институтами, помогающими ему решать образовательные задачи. Детский сад постепенно превращается в открытую образовательную систему: с одной стороны, педагогический процесс дошкольного учреждения становится более свободным, гибким, дифференцированным, гуманным со стороны педагогического коллектива, с другой – педагоги ориентируются на сотрудничество и взаимодействие с родителями и ближайшими социальными институтами.

Признание приоритета семейного воспитания требует совершенно иных взаимоотношений семьи и дошкольного учреждения. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество», «взаимодействие», «социальное партнёрство». Важным условием преемственности является установление доверительного делового контакта между семьей и детским садом, в ходе которого корректируется воспитательная позиция родителей, педагогов. Резервом повышения эффективности взаимодействия педагогов с родителями, обеспечения развития детей является совместная проектная деятельность.

Современное состояние дошкольных образовательных организаций характеризуется наличием инновационной проектной деятельности, которая рассматривается в педагогических исследованиях последних лет в качестве средства разработки и внедрения образовательных инноваций в учебно-воспитательный процесс.

Развитию теории проектирования педагогических объектов и систем посвящены исследования Э.Н. Гусинского, И.А. Колесниковой,

В.В. Краевского, Н.В. Кузьминой, Н.Н. Манджиевой, Е.С. Полат, П.Г. Щедровицкого и др.

Как новая педагогическая технология проекты рассматриваются М.В. Клариным, Н.Ю. Пахомовой, Г.К. Селевко, Т.И. Шамовой. Как метод познания и способ организации познавательной деятельности он характеризуется А.Н. Веракса, Н.Е. Веракса, Е.С. Полат, Л.Л. Тимофеевой и др.

В основе проектов заложена идея – развития познавательной деятельности ребенка на результат совместной деятельности с воспитывающим взрослым. Работа над проектом активизирует применение знаний и умений дошкольников. Опираясь на теорию Л.С. Выготского, М.И. Лисина открыла новый аспект в научном исследовании взаимодействия; Окружающие взрослые, особенно педагоги, – не внешняя среда, не обстоятельства его жизни, но создают его внутреннее достояние, главное содержание его личности. И, как можно полагать, повышению эффективности взаимодействия воспитывающих взрослых способствует совместная проектная деятельность.

Анализ научно-педагогических исследований по изучаемой проблеме позволил выделить противоречия между обоснованием важности проектной деятельности в повышении эффективности взаимодействия ДОУ и семьи и отсутствием методического сопровождения.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить, что проведенные исследования (А.И. Захаров, Р.Ж. Мухамедрахимов) доказывают, что новый тип общения, взаимодействие детского сада и семьи, использование новых форм работы является решающим условием обновления системы дошкольных учреждений. Необходимо осуществлять постоянное взаимодействие с родителями; и не только в виде психолого-педагогической помощи конкретным семьям, но и активного вовлечения родителей в жизнь детского сада, участие их в развивающей образовательной работе с детьми. В настоящее время особой популярностью у педагогов пользуются нетрадиционные формы общения с родителями. Нами была предпринята попытка изучить проектную деятельность как форму организации взаимодействия детского сада с семьей и проанализировать её внедрение в практику. Теоретическое исследование позволило определить, что об эффективности взаимодействия между ДОУ и семьей следует судить по:

– динамике детско-родительских отношений;

– показателям общественной направленности детей старшего дошкольного возраста;

– психологической атмосфере в ОУ.

Для исследования родительского отношения нами были выбраны две методики: методика диагностики родительского отношения (ОРО) А.*Я.* Варга, В.В. Столина и опросник «Взаимодействие ребенок – родитель» И.М. Марковской. В процессе теоретического анализа были определены показатели общественной направленности детей старшего дошкольного возраста – потребность действовать для других, проявление заботливого отношения к родному городу, умение устанавливать положительные отношения со сверстниками, оказание поддержки и помощи сверстникам и взрослым. Для исследования психологической атмосферы

в ОУ нами была разработана анкета «Удовлетворенность родителей работой ОУ». Для каждого показателя было определено 3 уровня проявления.

Для уточнения выявленных данных и определения специфики исследования был проведен пробный эксперимент, который реализовался в подготовительной группе одного из детских садов города Иркутска.

Целью констатирующего эксперимента являлось выявление особенностей взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи.

Психодиагностическое обследование позволило выявить, что на данном этапе наблюдалось преобладание 3 уровня эффективности взаимодействия между ДОУ и семьей (57%), что характеризовалось низким уровнем показателей проявления общественной направленности детей, средним уровнем динамики детско-родительских отношений и средним уровнем удовлетворенности родителей ОУ.

Программа формирующего эксперимента реализовалась на основе принципов: гуманизма, системности, комплексности методов и деятельностного подхода, предполагающих применение способов достижения поставленной цели с учетом активности субъектов образовательной среды.

Первый этап был направлен на изучение интересов педагогов, родителей и детей. В ходе первого этапа формирующего эксперимента важно было выявить интересы для определения тематики проектной деятельности. По результатам изучения интересов были разработаны два краткосрочных проекта: «Семья. Семейные традиции» и «С чего начинается Родина».

Второй этап формирующего эксперимента – основной. Поэтапная организация взаимодействия родителей и педагогов: моделирование – конструирование – собственно проектирование – создание технологии – апробация.

Результаты повторного анкетирования показали, что большинство родителей начали целенаправленно заниматься проблемами воспитания дошкольников. Родители заинтересовались новыми формами работы, новыми методами проведения мероприятий, возросла их активность. Результаты работы показали, что дошкольники могут успешно выполнять проектную деятельность. При этом наблюдаются отчетливые позитивные изменения в познавательном развитии детей, наблюдается личностный рост дошкольников, который выражается в стремлении к выполнению оригинальных творческих работ. Существенно изменяются межличностные отношения дошкольников, дети приобретают опыт продуктивного взаимодействия, умение слышать другого и выражать свое отношение к различным сторонам реальности. Наблюдаются изменения в отношениях между детьми и родителями: дети становятся интересными для родителей как партнеры по совместной деятельности.

Таким образом, проектная деятельность способствует внесению новых идей в разработку содержания, методов обучения и воспитания, позволяющих организовать эффективное взаимодействие детского сада и семьи. Правильно организованная проектная деятельность дает возможность удовлетворить потребность детей в новых знаниях, впечатлениях, способствует воспитанию любознательного, самостоятельного успешного ребенка.

Список литературы

1. Борщева Л.И. Инновационная проектная деятельность как фактор развития дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Л.И. Борщева // Вестник Пятигорского государственного лингвистиче-ского университета. – Пятигорск: ПГЛУ, 2011. – №2. – С. 224–228.
2. Борщева Л.И. Обеспечение инновационного процесса в дошкольном образовательном учреждении как современная тенденция модернизации системы дошкольного образования [Текст] / Л.И. Борщева // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – Пятигорск: ПГЛУ, 2009. – №3. – С. 279–282.
3. Кротова Т.В Формы взаимодействия педагогов с родителями воспитанников. – М., 2014.
4. Хабарова Т.В. Педагогические технологии в дошкольном образовании. – СПб.: Детство-Пресс, 2011.
5. Цветкова Т.В. Социальное партнерство детского сада с родителями. – М., 2013.

Говорова Наталья Вадимовна
воспитатель
Черемушкина Татьяна Сергеевна
воспитатель
Фурштакова Светлана Анатольевна
воспитатель
Щербакова Инга Александровна
воспитатель

МБДОУ Д/С №49 «Весёлые нотки» г.о. Тольятти
г. Тольятти, Самарская область

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И ИГРУШЕК, ИЗГОТОВЛЕННЫХ СВОИМИ РУКАМИ

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста. Раскрыты основные аспекты понятия «мелкая моторика». Приведены примеры игр и игрушек, изготовленных своими руками.*

Ключевые слова*: мелкая моторика, развитие ребенка, развитие речи.*

Многие ученые, педагоги, психологи отводили огромную роль развитию мелкой моторики. Известный педагог В.А. Сухомлинский сказал: «Источники способностей и дарований детей – на кончиках их пальцев. Это не просто фраза, а научно доказанный факт. Именно на кончиках пальцев расположено огромное количество нервных окончаний, импульсы через которые подаются в головной мозг, где информация обрабатывается, дополняется данными различных рецепторов: зрительных, слуховых, обонятельных. И только потом ребёнок воспринимает целую картинку, предмет или действие.

От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. «Рука – это инструмент всех инструментов», заключал еще Аристотель. «Рука – это своего рода внешний мозг», –

писал Кант. Мелкая моторика рук – это разнообразные движения пальчиками и ладонями.

Проблема развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста отражена в «Федеральном государственном стандарте дошкольного образования». Представлена в целевых ориентирах на этапе завершения дошкольного образования «У ребенка развита мелкая моторика» Проблема развития ручной умелости и мелкой моторики рук важна и для личностного развития самого ребенка. Владея рукой, ребенок в процессе своего развития становится более самостоятельным, автономным и независимым от взрослого, что способствует становлению его инициативы в разных видах детской деятельности.

Понимая важность этой проблемы, мы поставили перед собой цель: развивать мелкую моторику и координацию движений рук у детей дошкольного возраста посредством дидактических игр и игрушек. В группе создана необходимая предметно-развивающая среда, приобретены игры и пособия для развития мелкой моторики, многие сделаны своими руками.

Ученые давно доказали связь между мелкой моторикой руки и развитием речи. Дети, у которых лучше развиты мелкие движения рук, имеют более развитый мозг, особенно те его отделы, которые отвечают за речь. Конечно, развитие мелкой моторики – не единственный фактор, способствующий развитию речи. Если у ребенка будет прекрасно развитая моторика, но с ним не будут разговаривать, то и речь малыша будет недостаточно развита. То есть необходимо развивать речь ребенка в комплексе: много и активно общаться с ним в быту, вызывая его на разговор, стимулируя вопросами, просьбами. Необходимо читать ребенку, рассказывать обо всем, что его окружает, показывать картинки, которые малыши обычно с удовольствием рассматривают. И плюс к этому, развивать мелкую моторику рук.

Значение развития мелкой моторики:

– повышает тонус коры головного мозга;
– развивает речевые центры коры головного мозга;
– стимулирует развитие речи ребенка;
– согласовывает работу понятийного и двигательного центров речи;
– способствует улучшению артикуляционной моторики;
– развивает чувство ритма и координацию движений;
– подготавливает руку к письму;
– поднимает настроение ребенка.

Известно, что развитие речи ребенка зависит от многих факторов и напрямую – от степени развития тонких движений пальцев рук.

Любые упражнения будут эффективны только при регулярных занятиях, и длительность их будет составлять не более 5 минут.

Мелкая моторика очень важна, но для ее развития вовсе не обязательно покупать дорогие специальные игрушки. Если есть время и желание – вы получите море удовольствия, проявив свою фантазию и сделав для детей игрушку – развивай-ку своими руками.

Предлагаем вам подборку игрушек и пособий, которые захватят вашего малыша и помогут развить мелкую моторику.

Рис. 1. Книжка-малышка «Курочка ряба»

Рис. 2. Дерево «Времена года»

Рис. 3. Игра «Укрась павлина»

Рис. 4. «Волшебная бутылка»

Рис. 5. «Тактильное панно»

Рис. 6. «Помоги ежу»

Рис. 7. «Собери урожай»

Рис. 8. «Репка», «Колобок»

О важности развития мелкой моторики у детей с самого раннего возраста должен знать и помнить каждый родитель. Именно она способствует полноценному развитию речевого аппарата ребёнка, тренирует у него ловкость и сноровку, развивает интеллектуальное мышление.

Список литературы

1. Кадочникова Н.А. Значение мелкой моторики в развитии речи детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://weburok.com/1512193/Статья-по-темеЗначение-мелкой/ (дата обращения: 26.10.2017).

Гришина Галина Николаевна
воспитатель
Трофимова Ольга Викторовна
воспитатель
Гаврилова Светлана Николаевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №57 «Радуга»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ОБУЧЕНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРАВИЛАМ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: представленная статья раскрывает особенности применения инноваторских педагогических и информационных технологий в системе ознакомления с основами защищенности жизнедеятельности в образовательных учреждениях. Подразумевает познакомить читателей с компьютерными телекоммуникационными технологиями, обучению в сотрудничестве, способам планов и разноуровневом обучении.*

Ключевые слова*: защищенность дорожного движения, аварийность, события, ДТП.*

Проблема защиты от опасности возникла одновременно с появлением человека на земле. На современном этапе развития человечества педагогическая наука рассматривает «Основы безопасности жизнедеятельности», в частности вопрос ознакомления дошкольников с правилами дорожного движения.

На рубеже дошкольного детства одной из более весомых задач для ребенка – выучиться правилам жизни во взрослом мире – мире спешащих людей и машин. Посодействовать ребенку войти в данный мир с наивысшими приобретениями и наименьшим риском – долг взрослых. Во ФГОС ДО рассказывается, что становление ребят нацелено на «формирование основ безопасного поведения в обстановке, социуме, природе» [2, с. 78]. Проблема дорожно-транспортного травматизма на этот момент одна из самых своевременных, вследствие этого главная задача дошкольных учреждений – осуществить профилактическую работу так, дабы познания, приобретенные в детском саду, стали крепкими и имели возможность быть с триумфом использованы будущими подростками. В детском саду малыш обязан освоить главные понятия системы дорожного перемещения и выучиться важным правилам поведения на проезжей части. Привязанности, закреплённые в детстве, остаются на всю жизнь, вследствие этого одной из весомых задач в обеспечивании защищенности дорожного движения считается профилактика детского дорожно-транспортного травматизма.

Задачей защищенности, профилактикой детского дорожно-транспортного травматизма, созданием системы целенаправленного обеспечивания ребят познаниями, умениями и способностями, ценностными ориентирами, важными при формировании основ культуры защищенности по Правилам дорожного движения, воспитанием осмысленного безопасного поведения в

находящемся вокруг мире, привитии здоровьесберегающих способностей, творческой энергичности малыша, применении всевозможных форм, способов и способов в воспитательно-образовательном процессе занимаются российские преподаватели, научные работники: Н.Н. Авдеева, Т.И. Алиева, Е.П. Арнаутова, К.Ю. Белоснежная, О.Л. Князева, Е.А. Козырева, Л.А. Кондрыкинской. Обобщался опыт дошкольных учреждений в данном направлении А.Д. Добрушиным, В.Н. Зимониной, Н.И. Клочановым, Л.А. Комлевой. Сейчас, в век информационных технологий, социализации и индивидуализации образования дошкольников принципиально выполнить обновление содержания дошкольного образования и установить свежие формы работы с дошкольниками (проектная работа, проблемные истории, креативные мастерские, ИКТ), выйти за рамки классических форм и способов работы с ребятами, осуществить просветительскую работу с родителями.

Игра – это метод переработки приобретенных из находящегося вокруг мира воспоминаний, познаний, вследствие этого данный вид работы – ведущей. С помощью игр малыши обучаются ассоциировать и объединять по внешнему облику всевозможные виды автотранспорта, укреплять познания сигналов светофора, критерии для пешеходов. Использование информационных компьютерных технологий при ознакомлении с Правилами дорожного движения помогает сделать любое занятие из серии «Школа Светафорика» нестандартным, насыщенным, предугадать различные способы и способы изучения. Внедрение анимации, слайдовых демонстраций, кинокартин вызывает деятельное познавательное внимание у ребят к изучаемым появлениям. Методы зрительной помощи материала дают возможность достичь долговременной сосредоточенности интереса детей, а еще одновременного влияния на некоторое количество органов чувств ребёнка, что содействует больше долговечному закреплению свежих получаемых познаний.

Осуществление проектной работы помогает «открывать» простые основы безопасного поведения на дорогах. Дошкольники обучаются отличать виды автотранспорта, выделять особый автотранспорт его предназначение, а еще закрепляют поведение в пассажирском транспорте. Знания, которые ребёнок получает в ходе работы над планом, делаются его собственным достоянием и крепко укрепляются в уже имеющейся системе познаний о находящемся вокруг мире.

Любая работа – свежий шаг в знание. А знание это случается через практическую, творческую работу ребёнка. Работа ребят в творческой мастерской подталкивает на становление креативных возможностей в рисовании, аппликации, художественном конструировании.

Список литературы

1. Авдеева Н.Н. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стёркина. – М.: АСТ-ЛТД, 2004.

2. Авдеева Н.Н. Безопасность на улицах и дорогах: Методическое пособие для работы с детьми дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стёркина. – М.: АСТ-ЛТД, 2003.

3. Степаненкова Э.Я. Дошкольникам о правилах дорожного движения / Э.Я. Степаненкова, М.Ф. Филенко. – М.: Просвещение, 2005.

4. Шорыгина Т.А. Беседа о правилах дорожного движения с детьми 5–8 лет / Т.А. Шорыгина. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 80 с.

Клапчук Мария Юрьевна
магистрант
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОДАРЁННОСТИ НА ЭТАПЕ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в статье рассматривается детская одарённость как явление, имеющее как положительные, так и отрицательные аспекты её сущности. Анализируются проблемы, с которыми сталкивается одарённый ребёнок. Обращается внимание на тонкую грань взаимодействия педагога и художественно-одарённого ребёнка, приводятся примеры, когда вследствие недостаточного уровня компетентности педагога в области художественной одарённости возникают необратимые процессы угасания данного дара ребёнка. На примере опасных моментов в развитии художественной одарённости можно сделать вывод о том, как наиболее правильно построить свою педагогическую работу с одарённым ребёнком, чтобы не возникало ни социальных проблем, ни творческих.*

Ключевые слова*: одарённость, детская одарённость, одарённый ребёнок, детская художественная одарённость, педагогическая компетентность.*

Высшей целью образования в настоящее время является воспитание высоконравственного, творческого, саморазвивающегося, стремящегося к достижению высоких целей гражданина Российской Федерации. Обществу необходимы личности, которые бы целесообразному преобразованию себя, окружающей среды и общества, к самореализации. В связи с этим, возник вопрос, касающийся уровня изученности феномена одарённости. Изучению одарённости посвящено множество работ, но полученные результаты несопоставимы с количеством времени, затраченного на эти работы. Необходимость и важность изучения темы одарённости заключается в том, что процесс работы с одарёнными детьми должен выстраиваться по необычно и отличаться от работы с другими детьми, так как развивать способности необходимо незамедлительно и по индивидуальной траектории.

Само понятие «одарённый» изменялось на протяжении XX века. Сначала, это понятие относилось только к взрослым, достижения которых считались выдающимися. Затем, его стали применять к детям, имея в виду их интеллектуальное развитие, исключительные успехи в учении. К одарённым попадали те дети, которые оказывались в числе определённого процента детей, имеющих высокие показатели по тестам интеллекта. Однако, составители тестов заметили, что высокие показатели умственного развития не гарантировали ни успешную карьеру, ни выдающиеся творческие достижения, так как в то же время, дети с более скромными показателями IQ попадали в число людей, влияющих на прогресс, меняющих жизнь общества в целом. Поэтому, вопросы феномена одарённости попадали в поле зрения исследователей и практиков снова и снова. Проблемы работы с одарёнными детьми – одна из современных задач модернизации образования. К несчастью, по решению Всемирной организации здравоохранения, одарённые дети часто входят в

«группу риска» наряду с малолетними правонарушителями, детьми алкоголиков. Им крайне необходимы специальные индивидуальные программы, специально подготовленные педагоги, постоянная поддержка, особая среда для их развития согласно задаткам и способностям одарённых детей. Рассмотрим круг проблемных моментов, обусловленных общей одарённостью ребёнка и являющихся обратной стороной несомненно присутствующих позитивных качеств оригинальной развивающейся личности.

Первая группа актуальных проблем одарённых детей связана непосредственно с личностно-поведенческими аспектами одарённого ребёнка. Среди этих проблем можно выделить следующие:

– эгоизм и неспособность вставать на точку зрения другого человека, особенно если одарённый ребёнок чувствует себя намного выше и сильнее по показателям IQ;

– неприязнь к обучению, если образовательная программа доставляет ему дискомфорт или недостаточно интересна и легка.

– отставание в физическом развитии, так как одарённый ребёнок предпочитает интеллектуальные занятия;

– отсутствие культуры диалога, желание заканчивать мысль собеседника, так как уже с первых слов схватывает суть проблемы;

– стремление прерывать и поправлять собеседника во время разговора, если тот делает логические ошибки или неправильно ставит ударение в словах;

– стремление всегда быть правым в споре из-за отсутствия конформизма и способности идти на компромисс;

– использовать командный стиль поведения со сверстниками – иначе ему становится скучно.

Данные проблемы, или, говоря другими словами, малопозитивные личностные черты одарённого ребёнка влекут за собой комплекс осложнений со стороны социально-психологического характера, что затрудняет работу педагога с таким ребёнком, приводя нередко к дезаптивной сиптоматике.

Проблемой одарённости занимались многие учёные: Дж. Гилфорд, П. Торренс, Э. Ландау, Н.С. Лейтес, А.И. Савенкова, А.М. Матюшкина и др. Среди самых менее изученных видов одарённости является художественная одарённость.

Детская художественная одарённость сегодня рассматривается как один из главных источников пополнения ресурса общества креативными людьми. Художественно одарённая личность, предрасположена к любому виду деятельности, обладает психофизическим «механизмом», в котором согласовано действуют сенсорный аппарат, интеллект, эмоции, психомоторика, дух, душа, воля и энергетика. Художественные способности, как правило, раньше других обнаруживают себя. Дети одарены ко всем видам искусства, но самое прочное признание они получили в изобразительном творчестве. Данный факт не вызывает большого удивления, ведь продукт их деятельности – рисунки можно хранить, экспонировать, изучать, как свидетельство талантливости маленького автора. Сочетание двух функций в художественном образе, таких как изображение и выражение, придает деятельности художественно-творческий характер, определяет специфику способностей к данному виду деятельности.

К сожалению, существует проблема несоответствия между научным пониманием художественной одарённости и представлениям о ней педагогов-практиков, зачастую неспособных идентифицировать у детей художественную одарённость вовремя, либо принимают её за наличие одной или нескольких высоких способностей. Понятия «одарённый ребёнок» и «детская одарённость» зачастую неверно истолковываются в повседневной практике, в которой они выступают и как возрастная особенность, проявляющаяся в сензитивных пиках, а затем исчезающая, и как потенциальная одарённость, перерастающая в постоянное качество, определяемое, по степени своего выражения, как талант и гениальность. Так же несоответствие методик и инструментария диагностики художественной одарённости, используемых в условиях дошкольной организации, её природе и структуре влияет на то, что художественная одарённость остается незамеченной, либо преувеличивается. Проблема диагностики и развития художественной одарённости – одна из центральных проблем развития творчества. Хотя природа художественного таланта интересовала многих мыслителей, людей науки и искусства со времен Аристотеля, до последнего времени сделано в этой области сравнительно мало. Изучение одарённости дошкольников является результатом индивидуальной заинтересованности отдельных педагогов и осуществляется без опоры на научные основы изучаемой проблемы. Педагоги и родители в большинстве убеждены, что одаренность к художественному творчеству не даётся от рождения. Поэтому становится актуальной проблема построения творческого образовательного пространства, способствующего развитию художественно-творческой одарённости ребёнка дошкольного возраста. Доктор психологических наук, педагог А.М. Матюшкин определяет одарённость как развивающееся творчество. Творческая одарённость – особый вид одарённости, предполагающий создание чего-то нового, уникального в разных видах деятельности и областях жизни. Можно выделить следующие составляющие художественно одарённости:

– особое эстетическое отношение к миру;

– направленность на создание художественного образа;

– художественное воображение.

Процесс развития художественно-творческой одарённости детей приобретает целенаправленность и эффективность при реализации следующих педагогических средств:

– развивающая творческая среда ДОУ, способствующая развитию творческой художественной индивидуальности дошкольника, и обеспечивающая создание персональных продуктов творчества;

– синтез искусств как средство погружения детей в культуру и способ подготовки к авторской деятельности посредством языка искусства;

– взаимодействие детей и взрослых в процессе совместной художественной деятельности.

Одарённость многогранна и проявляется индивидуально у каждого ребёнка. Говоря о старших дошкольников, следует упомянуть о возрастной одарённости. Возраст 5–7 лет можно назвать сензитивным для художественного развития. Применительно к этому возрасту формула «каждый ребёнок-художник» звучит наиболее убедительно. Для педагогов, работающих со старшими дошкольниками, сфера художественного развития должна быть приоритетной. Дошкольник в своём художественном развитии проходит путь от

элементарного наглядно-чувственного восприятия к возможности создания оригинального образца адекватными выразительными средствами. Движение от простого образа-представления к художественному обобщению осуществляется под влиянием взрослых, передающих детям основы социальной и духовной культуры.

Несмотря на активно обсуждаемые в педагогической среде вопросы художественной одарённости дошкольников, многие аспекты остаются до сих пор невыясненными и спорными. К таким можно отнести принципы выявления художественной одарённости. Вопрос объективности критериев и их формализации постоянно возникает в процессе детских художественных работ. Результаты творчества ребёнка, безусловно, важны. Но главное – не достигнутый ребёнком на данный момент уровень, а потенциал и направленность его творческого развития.

Модернизация системы образования в России выдвигает вопросы формирования профессиональной компетентности педагога на одно из ведущих мест. Профессиональная компетентность является важным условием эффективности организации воспитательно-образовательного процесса. Способность осуществлять личностно-ориентированную профессиональную деятельность несомненно требует высокого уровня профессиональной компетентности педагогов. Происходящие изменения в системе дошкольного обучения и воспитания: ориентация на гуманизацию всей педагогической работы, создание особых условий для развития индивидуальности каждого ребёнка – позволяют по-новому поставить проблему одарённости детей-дошкольников, открывают новые аспекты ее изучения и решения.

На современном этапе развития человечества существуют проблемы в создании условий для самостоятельного определения педагогом мотивов, целей, выбора средств и условий своей деятельности, рефлексии её результатов, построения системы отношений педагога с воспитанником на основе открытости, доверия, диалога, создающих условия для самораскрытия и самореализации творческого потенциала ребёнка.

Построение педагогической концепции развития детской художественной одарённости побуждает рассмотреть последнюю не только как психологическое явление, но и как педагогическую категорию. Педагогический аспект рассмотрения детской художественной одарённости выявляет в ней педагогический компонент- особенности, обнаруживающиеся лишь в педагогическом процессе, в частности, такие, как незащищённость и уязвимость, способность трансформироваться под творчески стиль педагога или противостоять ему, сохраняя суверенитет и самобытность. Детская художественная одарённость обусловлена, с одной стороны, взаимодействием самой педагогической действительности, с другой стороны-потребностями ребёнка. Если взрослая художественная одарённость может обойтись без педагогической «обработки», то детская художественная одарённость – возрастная и индивидуальная – раскрывается, как правило, только в процессе педагогического воздействия. Педагогическая действительность является сферой, которая наиболее сильно влияет на детскую художественную одарённость, как в положительном, так и отрицательном смысле. Она содержит в себе факторы, которые стимулируют и развивают и факторы, тормозящие развитие, подчас приводящие к угасанию. Художественное воспитание ребёнка должно осуществляться как раскрытие его «идеальной формы», которой он обладает. Личность ребёнка, отличающаяся целостностью, органичностью,

индивидуальностью, яркой выраженностью творческого «Я», обладает исключительной социальной и педагогической ценностью как «первообраз», который должен быть сохранен и не деформирован преждевременной социализацией и ранним профессиональным обучением. К сожалению, в педагогической практике чаще всего не учитывается огромный потенциал «детскости», в результате чего свежесть и уникальность детского восприятия действительности, миропонимание ребёнка, в котором зреют ростки будущих открытий, способных облагодетельствовать человечество, забиваются чужим «нормативным» опытом.

Список литературы

1. Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
2. Матюшкин А.М. Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: ЧеРо, 2008.
3. Мелик-Пашаев А.А. Психологические основы способностей к художественному творчеству: Автореф. дис. … д-ра наук. – М., 1994.
4. Никитин А.А. Духовно-нравственная сфера личности как основа одарённости // Современная соц. психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – 2010.
5. Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 220 с.
6. Татаринцева Н.Е. Педагогические условия оказания помощи родителям в воспитании детей / Н.Е. Татаринцева, К.О. Гречишникова // Известия ЮФУ. Педагогические науки. – 2015. – №6. – С. 97.
7. Татаринцева Н.Е. Развитие детей с предпосылками интеллектуальной одаренности в условиях дошкольной образовательной организации / Н.Е. Татаринцева, Л.И. Малышева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». – 2016. – №11. – С. 109–114.

Копылова Наталия Юрьевна
воспитатель
МБДОУ «Д/С КВ №23 «Ручеек»
г. Мичуринск, Тамбовская область

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ

Аннотация*: в условиях кризисного общества главными приоритетами в воспитании ребенка являются его раннее развитие и обучение для обеспечения успешности и процветания во взрослой самостоятельной жизни. Автор полагает, что такие категории, как нравственность и духовность, занимают далеко не первые места.*

Ключевые слова*: духовность, нравственное воспитание.*

Дошкольное детство – это важный период в жизни ребенка, когда формируются ощущения собственных возможностей, потребность в самостоятельной деятельности, основные представления об окружающем мире, добре и зле в нем, представления о семейном укладе и родной земле.

Именно поэтому в настоящее время крайне важно создать нормально функционирующую систему духовно-нравственного воспитания в дошкольных учреждениях; систему, построенную на ценностях традиционной духовной культуры, отвечающую потребностям развития личности ребенка и

направленную на развитие телесно, душевно (психически) и духовно здорового человека.

Крылатая фраза «Все начинается с детства» – как нельзя больше сочетается с данным вопросом. Задумываясь об истоках нравственных чувств, мы всегда обращаемся к впечатлениям детства: это и дрожание кружев с молодых листьев березы, и родные напевы, и восход солнца, и журчанье весенних ручьев. Воспитание чувств ребенка с первых лет жизни является важной педагогической задачей. Ребенок не рождается злым или добрым, нравственным или безнравственным. То, какие нравственные качества разовьются у ребенка, зависит, прежде всего, от родителей, педагогов и окружающих его взрослых, от того, как они его воспитают, какими впечатлениями обогатят.

Духовно-нравственное воспитание процесс долговременный, предполагающий внутреннее изменение каждого участника, который может найти отражение не здесь и не сейчас, в дошкольном детстве, а гораздо позднее, что затрудняет оценку эффективности проводимой деятельности, но не уменьшает значимости нашей работы.

«Пусть ребенок чувствует красоту и восторгается ею, пусть в его сердце и в памяти навсегда сохранятся образы, в которых воплощается Родина» – В.А. Сухомлинский.

Наша работа по духовно-нравственному воспитанию детей на программе духовно-нравственного воспитания дошкольников «Тёплая избушка», автор Валентина Васильевна Малова.

Цель – нравственное воспитание ребенка, его духовное развитие, а задача – развивать в детях лучшие качества, свойственные русскому человеку: высокую духовность, доброту, отзывчивость, трудолюбие, уважение к старшим, милосердие, бережное отношение к природе, терпение, сострадание, мужество. Приобщать дошкольников к русской культуре и ее истории можно в форме беседы об устном народном творчестве, живописи, музыке или ознакомлении с бытом, обрядами и традициями русского народа.

В программе заложен годовой цикл НОД – 36 НОД для средней группы детского сада. НОД длятся 20 мин.

В программе представлены подробные конспекты НОД с дошкольниками средней группы, составленные на основе произведений русского фольклора. Они помогут воспитателю не в назидательной, а в занимательной форме учить детей любить свой народ, свою родину, с уважением относиться к ее прошлому, любить друг друга и беречь родную природу.

Как появился город Мышкин? Как солдат Семен с французами воевал? Какими травами вылечить заболевшего воробушка? Как построить избушку для лисы? Можно ли сделать злую Бабу Ягу доброй старушкой, а ленивую Миликтрису Кирбитьевну научить трудиться? Всякий ли гость хозяевам в радость? И верно ли, что «добро не умрет, а зло пропадет»?

Задачи воспитания. Формировать у детей милосердие, сострадание, умение прощать, быть благодарным, смелым, скромным, трудолюбивым, ответственным; стремление радовать всех своим трудом, осуждение и неприятие зла; воспитание умения вести себя не причиняя неприятностей окружающим, а заботясь о них; воспитывать любовь к русской природе, развивать наблюдательность, умение видеть ее красоту во все времена года; дружно и слаженно заниматься общей работой, чувствовать успешность совместного труда; продолжать знакомить детей с русскими обычаями и традициями, углублять знания о православных и народных праздниках; продолжать

знакомить детей с русскими художественными промыслами, домашней утварью и ее назначением, традиционной русской кухней; расширять знакомство с произведениями устного народного творчества, развивать художественный вкус детей; продолжать обогащать словарный запас, развивать речь детей; стремиться к тому, чтобы дети получали удовольствие от народной песни, игры, пляски, хоровода. Таковы основные *направления нравственного воспитания* дошкольников средней группы в единении с *эстетическими и познавательными задачами.*

Список литературы

1. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада. – М.: Мозаика-синтез, 2009.
2. Гербова В.В. Приобщение детей к художественной литературе. – М.: Мозаика-синтез, 2005.
3. Малова В.В. Конспекты занятий по духовно-нравственному воспитанию дошкольников. – М.: Владос, 2010.
4. Князева О.Л. Приобщение к истокам русской народной культуры / О.Л. Князева, М.Д. Маханева. – СПб.: Детство-Пресс, 2006.

Любавина Оксана Сергеевна
заместитель заведующего по ВМР
Мендель Ольга Евгеньевна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №187 «Солнышко»
г. Тольятти, Самарская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЖИМНЫХ МОМЕНТОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема математического развития дошкольников. Раскрываются основные положения и практические аспекты, которые необходимо учитывать педагогам дошкольных образовательных организаций в процессе организации режимных моментов для реализации задач Концепции развития математического образования в Российской Федерации.*

Ключевые слова*: математическое образование, дошкольная образовательная организация, математическое развитие, дошкольник.*

В настоящее время актуальным направлением научно-технического прогресса современного общества является математическое развитие детей. Согласно Концепции развития математического образования в Российской Федерации, успех страны в XXI веке, эффективность использования природных ресурсов, развитие экономики, создание высоких технологий напрямую зависит от математической грамотности подрастающего поколения. Изучение математики выступает сейчас первостепенной задачей, обеспечивая

возможность формирования готовности использовать математические знания в самых разных областях. В дошкольном образовании в математическом направлении необходима реализация двух аспектов: создание развивающей предметно-пространственной среды и обеспечение математической активности дошкольников в разных видах детской деятельности.

Педагогам дошкольных образовательных организаций следует понимать, что освоение математических представлений у детей возможно осуществлять не только в процессе образовательной деятельности, но и в режиме дня. Естественная обстановка и повседневные предметы быта могут выступать ресурсом для познания детьми количественных отношений, счета, геометрических фигур. Это возможно в том случае, если педагог направляет внимание детей на подлежащий усвоению детьми признак предмета, его местонахождение. При этом важно использовать специальную терминологию и учитывать необходимость для дошкольников практических действий: группировка предметов, моделирование, сравнение и сопоставление, преобразование, комбинирование.

Реализация задач математического развития детей в процессе организации режимных моментов возможно через процессы подготовки на прогулку. Например, если предложить детям выяснить, какая туфелька больше, прикладывая подошвы друг другу. Так дети в игровой форме осваивают приемы наложения и приложения в сравнении предметов. Создавая условия для классификации предметов, педагог может обратить внимание детей на то, кто в какой одежде пришел (кто в куртке, кто в пальто и т. д.). Сравнивая шарфы друг друга, есть возможность довести до детей понимание терминов «длинный – короткий», «широкий – узкий».

Во время подготовки столов к приему пищи, дежурства детей педагог имеет возможность тренировать счет: в процессе раскладывания столовых приборов, счета детей, сидящих за столами. В напоминаниях детям о правилах сервировки, каждый педагог использует пространственные отношения: ложка лежит справа, хлеб в левой руке и т. д.

Наблюдения во время прогулки открывают множество возможностей для математического развития детей: обращая внимание детей на транспорт – закрепить с детьми знания о геометрических фигурах, а также цвета, скорость движения; постоянно упражнять в счете – считать ведра, формочки, лопатки, листья, кусты и т. д. Особенно увлекают детей разгадывание загадок математического содержания. Их можно использовать как в совместной, так и в самостоятельной деятельности. Это не просто развитие речевых навыков, но и умственное упражнение в выделении количества, формы, размера как общих признаков анализируемых предметов, определении простейших математических связей и зависимостей.

Развивать математические представления возможно также через организацию сюжетно-ролевых игр. Как вариант – сюжетно-ролевая игра «Почта», в процессе которой возможно освоить количественный состав числа из единиц. Сортировщики и почтальоны раскладывают корреспонденцию по адресам, в соответствии с названными числами. В игре происходит различение порядкового и количественного счета, сравнение рядом стоящих чисел, тем самым происходит закрепление полученных на занятиях знаний. Знакомясь с составом числа из единиц в пределах 5, после 2–3 игровых ситуаций «Почта», дети применяют полученные знания практически. Учатся считать с предметами и без них, рассказывать о выполненном действии. В игре

«Зоопарк» дети практически используют порядковые и количественные числительные, но здесь необходима подготовительная работа. Дети узнают, что люди, работающие в зоопарке должны хорошо уметь считать: сколько всего зверей в зоопарке? Сколько животных одного вида? Сколько особей находится в одной клетке?

Таким образом, наблюдательность и заинтересованность педагога в математическом развитии дошкольников позволит ему формировать у дошкольников математические представления посредством использования повседневной обстановки и привычных условий.

В свою очередь, современным дошкольным образовательным организациям с приоритетным математическим направлением необходимо создавать условия для решения задач математического развития дошкольников в условиях детского сада посредством оформительских элементов, дизайна, подбора определенной цветовой гаммы. Данное направление является перспективным для современных детских садов и актуально для всех образовательных организаций в связи с реализацией Концепции развития математического образования детей в Российской Федерации.

Список литературы

1. Антонова А.В. Воспитание и обучение детей в старшей группе детского сада: Программа и методические рекомендации / А.В. Антонова, Н.А. Арапова-Пискарева, Н.Е. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.

2. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – М.: Мозаика-Синтез, 2009.

3. Фалькович Т.А. Формирование математических представлений / Т.А. Фалькович, Л.П. Барылкина. – М.: ВАКО, 2009.

Овчарова Инна Викторовна
воспитатель
Борисюк Елена Владимировна
воспитатель
Мячина Татьяна Николаевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №57 «Радуга»
г. Старый Оскол, Белгородская область

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в данной статье рассмотрены особенности обучения детей основам математики. Обоснована актуальность затронутой темы. Исследованы различные способы развития у детей математических способностей. Обобщен практический опыт организации уроков математики в школе.*

Ключевые слова*: математические способности, математика, дидактические игры.*

В современных школах программы довольно насыщены. В семьях для детей приобретают компьютеры. Требования основ информатики предъявляет

нам сама жизнь. Всё это обуславливает необходимость знакомства ребёнка с основами информатики уже в дошкольный период. К началу обучения в школе дети должны иметь следующие знания:

– счёт до десяти в возрастающем и убывающем порядке, умение называть цифры;

– называть предыдущие и последующие числа в пределах одного десятка;

– умение разделить предмет на 2–4 равные части;

– уметь измерять длину, ширину, высоту;

– узнавать и изображать геометрические фигуры;

– сравнивание предметов: больше – меньше, шире – уже, выше – ниже.

В математике важным является не качество предметов, а их количество.

Мы учим детей счёту на конкретных предметах. Каждый ребёнок понимает, что все предметы можно сосчитать. считать можно просто так, например, мы можем попросить детей подсчитать в группе предметы – столы, машины, или ступеньки на лестнице, когда дети идут гулять.

Одним из основных принципов обучения детей основам математики является наглядность. Ребёнку легче понять, когда он видит, щупает предмет. Чтобы было много наглядности, мы изготавливаем пособия по математике: карточки для счета, бумажные полоски для наложения предметов и для приложения предметов, кружки.

Математика в школе – очень сложный предмет. Чтобы у детей не пропал интерес к математике, чтобы занятия проходили в занимательной, весёлой форме, мы используем различные предметы и материал. Так для формирования у детей элементарных навыков счёта мы используем для занятий игры типа «Лото» и «Домино». Такие занятия помогут детям в дальнейшем в школе.

Для формирования у детей математических представлений мы используем разнообразные дидактические игры. Такие игры формируют представления о соотношении цифры и числа, развивают умение ориентироваться в пространстве, во времени, делать выводы. Так для обучения детей ориентировке во времени используем часы. Чтобы ребёнок хорошо различал расположение предметов в пространстве, мы в помещении детского сада или на прогулке просим детей назвать предметы, которых много, мало или один: кукол много, компьютер один; кроватей много, доска одна.

Во время прочтения детям сказок, когда встречаются слова числительные, мы просим детей отложить столько кружков, сколько, например, было героев в сказке. Затем спрашиваем, каких героев было больше, каких меньше. Можно сравнить героев по величине: кто больше – волк или коза, кто меньше. Предлагаем детям самим придумать сказки с числительными. Пусть они скажут сколько в них персонажей, какие они (кто больше – меньше, выше – ниже). А затем можно не только рассказать о них, но и изобразить на полотне.

Очень важно для детей знать порядковые числа в пределах десятка. Наши дети с удовольствием играют в дидактическую игру «Угадай число», где надо угадать последующее и предыдущие числа.

Например, нужно назвать число больше четырёх, но меньше шести.

Дети очень любят играть счётными палочками. Мы с детьми составляем геометрические фигуры, цифры и буквы из палочек. К составленной из палочек цифре подбирают предметы, например, строят три дома или четыре дерева.

Мы не заставляем детей специально заниматься. Дошкольники сами с удовольствием занимаются упражнениями по написанию цифр. Упражняясь в

написании цифр, дети развивают мелкую моторику руки. Это пригодится им в школе при правописании.

В школе детям нужно уметь сравнивать, обобщать, анализировать. Мы учим детей с помощью логических задач самостоятельно находить пути решения, справляться с проблемными ситуациями. Логические игры воспитывают у детей способность к творческому поиску, познавательный интерес, желание и умение учиться.

Таким образом, мы прививаем детям знания из области математики, информатики, русского языка, учим детей выполнять различные действия, развиваем память, мышление, творческие способности. В процессе игры дети усваивают сложные математические понятия, учатся считать, читать и писать.

Список литературы

1. Веракса Н.Е. Программа От рождения до школы / Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 331 с.

2. Мальцева И.В. Математика для дошкольников / И.В. Мальцева. – М.: Клевер, 2015. – 73 с.

Симонова Ольга Викторовна
воспитатель

Фильчакова Ирина Николаевна
воспитатель

Меньщикова Ольга Сигизмундовна
воспитатель

МБДОУ Д/С №37 «Соловушка»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ВОСПИТАНИЕ ПРАВОСЛАВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ВОЗРОЖДЕНИЯ РУССКИХ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема духовно-нравственного воспитания дошкольника. Авторы приходят к выводу о целесообразности организованного взаимодействия дошкольного учреждения и родителей, позволяющего повысить уровень духовно-нравственной культуры детей, укрепить сотрудничество семьи и детского сада. Обобщен практический опыт организации духовно-нравственного воспитания дошкольников на основе православного подхода.*

Ключевые слова*: духовно-нравственные ценности, художественная литература, дошкольный возраст, русские семейные традиции.*

В настоящее время Россия переживает один из непростых исторических периодов. Разрушено многое, и, прежде всего, система воспитания, основанием которой являются духовность и нравственность.

Воспитание на основе православных традиций формирует ядро личности, благотворно влияя на все стороны и формы взаимоотношений человека с миром: на его этическое развитие, мировоззрение и формирование гражданской позиции, патриотическую и семейную ориентацию,

интеллектуальный потенциал, эмоциональное состояние и общее физическое и психическое развитие. Обращение к опыту православной педагогики в настоящее время, когда идет поиск духовного возрождения России, особенно актуально, так как общество и государство остро нуждаются в образовательных моделях, обеспечивающих духовно – нравственные компоненты в содержании образования.

Мы не можем оставаться пассивными наблюдателями происходящего, необходимо принимать меры. Проблему духовно-нравственного воспитания необходимо начинать решать уже в дошкольном возрасте, как самом нежно – эмоциональном и восприимчивом периоде детства. Известно, что основой духовно-нравственного воспитания является культура общества, семьи и образовательного учреждения – той среды, в которой живёт ребёнок.

Программа стабилизации и развития образования в России выдвигает задачу становления духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения как одну из приоритетных задач образовательной системы на всех её уровнях. Признание государством необходимости воспитания значительно повышает возрождение лучших отечественных традиций семейного воспитания, воспитания традиционного уклада жизни российской семьи. Какую бы сторону развития ребенка дошкольного возраста мы не взяли, всегда решающую роль в его эффективности играет семья. Семья дает ребёнку главное – то, чего не может дать никакой другой социальный институт, интимно личностную связь и исходное единство с родными.

Основы духовно-нравственного воспитания закладываются у ребенка с рождения. Если мы обратимся к тому, как воспитывали ребёнка в православной России, то увидим, что все нравственное в воспитании шло от дома, от семьи. Особенно дорожили наши предки первыми годами детства. Саму природу детей они употребляли для достижения благих целей. Русское православие традиционно видит смысл образования в духовном просвещении и воспитании человека. Сила православия заключается в приоритете духовных ценностей над материальными благами, в духовном мироощущении человека. Духовность представляется как ценностное измерение начал: доброты, любви, истины, красоты, жизни и другие, как приоритетных ценностей.

Педагоги осуществляют работу по возрождению духовно – нравственного воспитания дошкольников через приобщение их к русским православным традициям при взаимодействии с семьей. Работу над проблемой педагоги начали с создания в группе соответствующей развивающей предметной среды. С родителями на первом собрании договорились проводить с детьми беседы о необходимости не иметь их дома и не приносить в детский сад различных монстров и им подобным, побуждающих к насилию. Контролировать, что смотрит ребёнок по телевизору, быть более осторожными и разборчивыми при покупке игрушек, книг, дисков и так далее. В группе оформили уголок православной культуры в избе русского быта.

Большое внимание в работе с дошкольниками педагоги уделяют истории нашего Отечества, Белгородчины и Старооскольья. Рассказывают детям о жизни святых благоверных князей Дмитрии Донском, Александре Невском, о Сергии Радонежском, Серафиме Саровском, Иоасафе

Белгородском, которые всей своей жизнью явили образец высокой духовности, подлинной человечности, истинного патриотизма.

На музыкальных занятиях дети постигают смысл и выразительность музыкальных произведений П.И. Чайковского, С. Рахманинова, поют русские народные песни, попевки, частушки, принимают участие в проведении православных праздников, согласно годовому циклу: «Рождество Христово», «Вербное воскресенье», «Пасха», «Троица», «Покров».

Возрождение традиций духовно-нравственного воспитания дошкольников на основе православного подхода позволило сблизить родителей и детей. Особенно помогают педагогам такие эффективные формы взаимодействия с семьёй, как родительские собрания на духовно-нравственные темы в нетрадиционной форме; дискуссионные встречи; разработка памяток для родителей и рекомендации по обучению и воспитанию детей духовно-нравственной культуре; консультации специалистов; совместные с родителями праздники, развлечения.

Родители стали больше интересоваться жизнью детей в детском саду, охотнее предлагают свою помощь и сами принимают активное участие в организации, проведении занятий, развлечений, игр. Ежегодно родители совместно с детьми участвуют в конкурсах детского творчества: «Подари нам радость»; «Рождественская игрушка» и другие. Большое внимание дома уделяется совместному просмотру детских передач, чтению художественной литературы, семейным походам к памятным местам города, посещение Храмов.

Подводя итог ко всему вышеизложенному, можно сделать вывод, что воспитание православных ценностей у дошкольников является одним из важных видов деятельности, всё это позволит обеспечить нашему Отечеству воспитание достойных граждан, жителей нового века.

Список литературы

1. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – С. 9.

2. Половинкин А.И. Православная духовная культура. – М.: Владо-Пресс, 2003. – С. 386.

3. Орлова Н. Азбука для православных детей. – Киев: Ника-Центр, 2002. – С. 224.

4. Бабаян А.В. О нравственности и нравственном воспитании / А.В. Бабаян // Педагогика. – 2005. – №2. – С. 67–68.

5. Латышина Д.И. Традиции воспитания детей у русского народа. – 2004. – С. 128.

Толстых Мария Сергеевна
воспитатель
Волкова Татьяна Михайловна
воспитатель
Алафьева Ольга Владимировна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №57 «Радуга»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ЗАНИМАТЕЛЬНЫЕ МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема развития детской инициативы в старшем дошкольном возрасте. Приведены особенности применения игры в образовательном процессе с целью развития детской инициативы. Обобщен практический опыт использования математических игр в различных видах образовательной деятельности.*

Ключевые слова*: познавательная инициатива, математические игры.*

Каждый дошкольник – маленький исследователь, с радостью и удивлением открывающий для себя мир. Любознательные от природы дети полны желания учиться. Прочные знания, умения и навыки они приобретают в процессе активной познавательной деятельности, важнейшей предпосылкой которой является интерес. Еще К.Д. Ушинский подчеркивал, как важно серьезное занятие сделать для детей занимательным.

Дети – пытливые исследователи окружающего мира. Эта особенность заложена в них от рождения. Формирование у дошкольников познавательной инициативы становится чрезвычайно актуальной в современных условиях и является одной из важнейших задач в развитии ребенка.

В ФГОС ДО указывается, что одним из основных принципов дошкольного образования является поддержка инициативы детей в различных видах деятельности, в том числе – игре, которая является ведущим видом деятельности на протяжении всего периода дошкольного детства. Увлекательные развивающие, математические игры создают у дошкольников интерес к решению умственных задач: успешный результат умственного усилия, преодоление трудностей приносит им удовлетворение и желание постичь новое. Все это делает занимательную игру важным средством формирования инициативности у детей старшего дошкольного возраста.

Наш опыт работы дает основание полагать, что развитие детской инициативности в старшем дошкольном возрасте осуществляется в активной умственной деятельности, основанной на непосредственном интересе. Важным средством формирования познавательной инициативности в данном случае выступают занимательные математические игры.

В группе были созданы условия для игровой деятельности, отведено специальное место, оснащенное играми, пособиями, обеспечен свободный доступ детей к находящимся там материалам. Тем самым детям

предоставляется возможность самостоятельно выбрать интересующую их игру, пособия математического содержания и играть индивидуально или совместно с другими детьми, небольшой подгруппой. Именно в ходе игры, возникающей по инициативе самого ребенка, он приобщается к сложному интеллектуальному труду.

Занимательные математические игры использовались в различных видах образовательной деятельности:

– непосредственно образовательной деятельности педагога с детьми;

– совместной образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов;

– самостоятельной деятельности детей;

– образовательной деятельности в семье.

Занимательные математические игры увлекают, открывают эффективные пути активизации умственной деятельности, способствуют организации общения детей между собой и педагогом, учат элементам логики, классификации, способам сравнения, группировке предметов по количеству, величине, форме, пространственному расположению.

Занимательный математический материал, которым мы пользуемся, условно разделили на четыре основные группы: игры-развлечения, логические задачи и игры, развивающие игры, логико-математические игры. Основанием для выделения таких групп является характер и назначение материала того или иного вида.

Большое внимание мы уделяем развивающим играм: блоки Дъенеша, цветные палочки Кюйзенера, «Сложи узор», «Сложи квадрат», «Уникуб», «Кубик Рубика», тетрис, выполнению творческих заданий, придумыванию новых логических задач.

Игры математического содержания помогают развивать у детей познавательный интерес, способность к исследовательскому и творческому поиску. Необычная игровая ситуация с элементами проблемности, присущая занимательной задаче, интересна детям. Желание достичь цели – составить фигуру, модель, дать ответ, получить результат – стимулирует активность.

Благодаря разнообразию и постоянству использования игрового занимательного математического материала, ребенок успешнее и быстрее осваивает образовательную программу, у него появляется осознанная заинтересованность, любознательность и, наконец, познавательный интерес к математической деятельности. Поэтому, экспериментируйте, заинтересовывайте, удивляйте, делайте успешными своих детей.

Список литературы

1. Дьяченко О.М. Дидактические игры – занятия в ДОУ: Практическое пособие для воспитателей и методистов / О.М. Дьяченко, Е.Л. Агаева. – М.: Просвещение, 1991.

2. Михайлова А.Н. Математическое развитие дошкольников / А.Н. Михайлова. – СПб.: Детство-Пресс, 2008.

3. Новикова В.П. Математика – это интересно. Игровые ситуации / В.П. Новикова. – М.: Мозаика-Синтез, 2000.

4. Панова Е.Н. Дидактические игры-занятия в ДОУ / Е.Н. Панова. – Воронеж: ТЦ «Учитель», 2007.

Федченко Анфиса Салаватовна
магистрант
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
старший воспитатель
МБДОУ «Д/С №277 г. Челябинска»
г. Челябинск, Челябинская область
Молчанов Сергей Григорьевич
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Челябинская область

ПРОБЛЕМА ПОЭТАПНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ

Аннотация*: в статье описывается поэтапная организация и совокупность способов формирования и оценивания гражданственности детей дошкольного возраста.*

Ключевые слова*: гражданственность, дошкольный возраст, этап, поэтапное формирование, формирование, возрастные особенности.*

В ФГОС ДО образовательная область «Познавательное развитие» предполагает развитие представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира.

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» направлена на присвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; на формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, малой родине и Отечеству; на освоение представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках [2].

В послании президента России В.В. Путина от 12.12.2012 г. звучит следующее: «В Конституции общенародная ответственность за Родину перед нынешними и будущими поколениями провозглашается как фундаментальный принцип российской государственности. Именно в гражданской ответственности, в патриотизме вижу консолидирующую базу нашей политики. Быть патриотом значит не только с уважением и любовью относиться к своей истории, хотя, безусловно, это очень важно, а прежде всего служить обществу и стране» [3, с. 2–4].

Начинать формировать гражданственность (понимая ее, как одну из важнейших социальных компетенций) нужно как можно раньше, с самого раннего возраста. Гражданственность, конечно же, тесно связана с другой важной социальной компетенцией – «патриотизм», воспитание (формирование) которого тоже является одной из важнейших задач дошкольного образовательного учреждения. Именно в этот период происходит формирование духовно-нравственных основ личности ребенка, эмоций, чувств, мышления;

происходит постепенная социальная адаптация в социальном пространстве, в обществе; начинается процесс осознания себя в окружающем мире – аутоидентификация (общеизвестно, что в возрасте 2,5–3 лет ребенок начинает идентифицировать, например, свою гендерную принадлежность).

В этом возрасте образы, используемые педагогами для социального воздействия в рамках воспитания, оставляют очень яркий и сильный след в сознании ребенка, поэтому они остаются в его памяти надолго, а иногда и на всю жизнь, что очень важно в воспитании гражданственности и патриотизма. В.А. Сухомлинский сказал: «Чтобы заложить в годы детства основы человечности и гражданственности, надо дать ребенку правильное видение добра и зла» [14].

Мы задались вопросом: «Как можно формировать гражданственность у детей дошкольного возраста? Как оценить степень сформированности гражданственности у детей дошкольного возраста?»

Воспитание гражданственности у детей дошкольного возраста имеет свои особенности. Причем, существует ошибочное мнение, что воспитывать гражданственность, можно начиная со старшего дошкольного возраста. В процессе воспитания очень важен учет возрастных особенностей детей, но ведь чувство любви к Родине начинается с восхищения тем, что видит перед собой ребенок, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе. И хотя многие впечатления ещё не осознаны им глубоко, но, пропущенные через детское восприятие, они играют огромную роль в становлении личности патриота.

Задачи гражданского воспитания в дошкольном образовательном учреждении могут быть следующие:

– воспитание у ребенка любви и привязанности к семье, дому, детскому саду, улице, городу;

– приобщение к «омнинациональному» (С.Г. Молчанов) фольклору;

– формирование бережного отношения к природе и всему живому;

– воспитание уважения к труду;

– развитие интереса к народным традициям и промыслам;

– формирование элементарных знаний о правах человека;

– расширение представлений о городах России;

– знакомство детей с символами государства (герб, флаг, гимн);

– развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны;

– формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям.

Данные задачи должны находить отражение во всех видах детской деятельности, так как наряду с патриотическими чувствами должны формироваться целесообразные социальные взаимоотношения детей со взрослыми и сверстниками.

В первые три года жизни для ребенка главной фигурой является взрослый (родитель), потому что малыш во многом зависит от него. Ребенку необходимо знать, что взрослый готов помочь, поддержать его самостоятельные начинания. В этом возрасте самое важное – создать условия психологической защищенности. Нам представляется, что хорошим материалом для этого может стать фольклор.

Незамысловатые потешки, колыбельные... помогают пробудить теплые, доверительные отношения со взрослыми и принять семейные отношения, как витально-импортантные. В этом возрасте фольклор не только активно

развивает ребенка, но и является эмоциональной почвой «взращивания» гражданина (гражданки) своей страны. Любовь к Родине у ребёнка начинается с любви к своим родным – отцу, матери, бабушке, дедушке, братьям и сёстрам. С их внимания, заботы, душевного тепла. Эти первые репондантные детские эмоции в дальнейшем становятся основой для возникновения более сложных социальных компетенций (качеств). Происходит своеобразный перенос этих возникших в раннем детстве эмоций с близкого на далекое, с узкой на более широкую область социальных отношений: «Любовь к матери Любовь к Матери-Родине», «Любовь к отцу Преданность Отчизне».

В трех-четырехлетнем возрасте, учитывая, что познавательная деятельность малыша сосредоточена на реальном предметном мире, а эмоции сильны, но поверхностны, мы можем формировать предпосылки морального развития, используя не только потешки, но и народные игры. Дети узнают, что у взрослых людей есть своя работа и свои правила, которым они должны следовать. Таким образом, в младшем возрасте мы закладываем основу эмоционально-положительного отношения к правилам, к окружающему миру, в котором живет сегодня ребенок.

Четырехлетние дети отличаются во многом от двух-трехлетних малышей: они любознательны и делают первые самостоятельные выводы, они учатся сопереживать, общаться и выражать свои мысли. Вот почему о Родине, семье, городе должен рассказывать тот, кто сам искренне любит все это и искренне желает поделиться своими знаниями с детьми.

В среднем дошкольном возрасте особую роль играют сказки. Легкое вхождение в волшебный мир, сопереживание героям рождает в ребенке желание переделать зло в добро, сделать героя счастливым, победителем, и представить себя на его месте. А театрализация позволяет ребенку самому примерить на себя роли сказочных героев.

В старшем дошкольном возрасте ребенок остро чувствует неискренность и перестает доверять человеку, который однажды проявил ее. Он умеет слушать и запоминать, преодолевать трудности и радоваться познанию. Первичное знакомство с конституцией РФ, некоторые сведения из конвенции о правах ребенка помогают детям понять, что закон регламентирует права мужчин и женщин, охраняет семью, детей. И что следовать закону своей страны – прямая обязанность граждан. Дети усваивают нравственные ценности через ознакомление с историей России, народными праздниками, природой России. У детей дошкольного возраста формируется эмоционально – положительное отношение к государству и государственной символике: гербу, флагу, гимну. Закладываются основы позитивной личности, с активной гражданской позицией, с желанием высказывать и отстаивать свою точку зрения.

И родной дом, двор ребенка, где он не раз гулял, и детский сад, где он получает радость от общения со сверстниками, и родная природа – все это Родина. Воспитание патриотизма означает воспитание любви, привязанности к малой Родине, к тому месту, где ребенок родился. Исторически доказано: человек, знающий родную историю, культуру родного города, проявляет преданность, любовь, уважительное отношение к своей стране, к своей Родине.

Воспитание патриотизма успешно проходит в процессе приобщения детей к культурному наследию. Благодатный педагогический материал веками накапливался в устном народном творчестве, в народно-прикладном искусстве и различных народных промыслах, в фольклорных и классических

произведениях, в произведениях русских мастеров живописи, скульптуры, архитектуры, которые так близки и понятны детям дошкольного возраста.

Знание и соблюдение национальных традиций и обычаев обеспечивают связь, преемственность поколений, дают почувствовать и понять национальные особенности своего народа.

Уважение к способам трудовой деятельности и творческим ремеслам предков, гордость за людей, трудами и талантами которых славна Россия – необходимое условие для формирования гражданской позиции растущего человека, воспитания чувства сопричастности к прошлому, настоящему и будущему своего народа.

Особая роль в воспитании патриотизма отводится природе, так как она постоянно окружает ребенка, очень рано входит в его жизнь, доступна и понятна ему. Маленький человечек чувствует себя с представителями живой природы сильным, значимым, так как может для них что-то сделать: помочь, защитить, сохранить.

Ребенок начинает понимать, что он – созидатель, у него появляется ответственность (2), повышается самооценка.

Гражданственность – это не что иное, как нравственная позиция, выражающаяся в чувстве долга и ответственности человека перед государством, проявляющаяся в его готовности и способности активно участвовать в делах общества и государства, сознательно пользоваться своими правами, свободами и выполнять свои обязанности [12]. К тому же в Посланиях президента В.В. Путина (12.12.12 и 12.12.13) названы основные социальные компетенции (качества), которые должны быть в каждом россиянине, в каждом родителе, в каждом ребёнке... в России [3; 4].

Отметим, что ФГОС ДО не предоставляет нам инструмент для оценивания сформированности у детей дошкольного возраста нравственных качеств. Поэтому мы обратились «Методике отбора содержания социализации и оценивания социализованности мальчиков и (или) девочек в дошкольном образовательном учреждении» профессора С.Г. Молчанова [5, с. 8, 20]. Эту методику уже апробировали наши коллеги и описали в виде статьи. И.Ю. Кичиджи и А.И. Кузнецова, в частности, пишут: «В данной методике представлен широкий перечень позитивных компетенций, накопленных именно в опыте русскоговорящих, на планете.» [11, с. 115]. В матрице перечислены такие качества личности, как активность, великодушие, восприимчивость, высокая мораль, готовность к действию, демократичность, дисциплинированность, доброта, задумчивость, культурность и др. Данные компетенции должны наличествовать у каждого гражданина нашей страны, поэтому считаем целесообразным использовать данную методику для мониторинга формирования гражданственности у детей дошкольного возраста.

Наконец, в заключение можно подчеркнуть, что в период дошкольного детства закладываются важнейшие для гражданского самосознания показатели. В этом возрасте образы воспитания очень ярки и сильны, поэтому они остаются в памяти ребенка надолго, а иногда и на всю жизнь, что очень важно в воспитании гражданственности и патриотизма. Таким образом, роль дошкольных образовательных учреждений в становлении гражданского общества очень велика. Патриотическое воспитание, как основа воспитания чувства гражданственности у детей дошкольного возраста должно является одной из основных задач дошкольного образовательного учреждения.

«Воспитание любви к родному краю, к родной культуре, к родному городу, к родной речи – задача первостепенной важности, и нет необходимости это доказывать. Но как воспитать эту любовь? Она начинается с малого – с любви к своей семье, к своему дому. Постоянно расширяясь, эта любовь к родному переходит в любовь к своему государству, к его истории, его прошлому и настоящему, а затем ко всему человечеству» [15, с. 16] – утверждает академик Д.С. Лихачёв.

Список литературы

1. Закон РФ «Об образовании» (текс с изм. и доп. на 2013 г.). – М.: Эксмо, 2013. – 160 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приложение к Приказу Минобрнауки России №1155 от 17 октября 2013 г.

3. Путин В.В. Послание Президента Владимира Путина Федеральному Собранию РФ // Российская газета. – 13 декабря 2012 г. – №287 (5960). – С. 2–4.

4. Путин В.В. Послание Президента Владимира Путина Федеральному Собранию РФ // Российская газета. – 13 декабря 2013 г. – №282. – С. 2–4.

5. Молчанов С.Г. Методика отбора содержания социализации и оценивания социализованности мальчиков и (или) девочек в дошкольном образовательном учреждении: Пособ. для работников дошкольного образования. – Челябинск: Энциклопедия, 2012. – 59 с.

6. Молчанов С.Г. Воспитание – инструмент социализации образования // С.Г. Молчанов, Г.Г. Вороненко // Актуальные проблемы повышения качества общего и профессионального образования в условиях модернизации: Матер. Междунар. науч.-практ. конф. (г. Челябинск, 16 декабря 2008 г.). – Челябинск: Образование, 2009. Ч. 2. – С. 45–54.

7. Молчанов С.Г. Содержание социализации, социальные компетенции, социализованность / С.Г. Молчанов, А.Т. Тутатчиков // Челябинский гуманитарий. – 2009. – №3. – С. 91.

8. Молчанов С.Г. Новая «воспитательная компонента» и исполнение IV раздела нового ФГОСа дошкольного образования // Челябинский гуманитарий. – 2014. – №2 (27). – С. 56.

9. Молчанов С.Г. Тьюторат – практика: studium написания статьи // Челябинский гуманитарий. – 2013. – №4 (25). – С. 59–80.

10. Молчанов С.Г. Как исполнить IV раздел нового ФГОС дошкольного образования? // Детский сад от А до Я. Научно-методический журнал для педагогов и родителей. – 2014. – №5 (71). – С. 4–22.

11. Кичиджи И.Ю. Участие родителей в формировании и оценивании социализованности детей ДОУ / И.Ю. Кичиджи, А.И. Кузнецова // Детский сад от А до Я. Научно-методический журнал для педагогов и родителей. – 2014. – №5 (71). – С. 115–131.

12. Энциклопедический словарь «Слово о человеке» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.slovochel.ru/gragdanstvennost.htm

13. Маханева М.Д. Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста. – М.: АРКТИ, 2004. – 72 с.

14. Афоризмы на все случаи жизни [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://xn--e1afnj0c.xn--p1ai/tema/zlo/Vasilii_Suhomlinskii.html

15. Смирнов В.Г. Художественное краеведение в школе. – М.: Просвещение, 1987. – 167 с.

16. Алёшина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников. – М.: ЦГЛ, 2004. – 317 с.

17. Кондрыкинская Л.А. С чего начинается Родина? Опыт работы по патриотическому воспитанию в ДОУ. – М.: Сфера ТЦ, 2003. – 192 с.

18. Князева О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа развития личностной культуры дошкольников / О.Л. Князева, М.Д. Маханева. – М.: Детство пресс, 2004. – 152 с.

19. Ковалева Г.А. Воспитывая маленького гражданина. – М.: АРКТИ, 2005. – 319 с.

Фролова Ирина Анатольевна
инструктор по физической культуре
Бурбыга Галина Ивановна
воспитатель

МБДОУ Д/С №25 «Умка» МО г. Саяногорск
г. Саяногорск, Республика Хакасия

РОЛЬ ПОДВИЖНЫХ ИГР В ВОСПИТАНИИ САМООЦЕНКИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в данной статье авторы раскрывают подходы к организации и проведению подвижных игр с целью проявления инициативы, самооценки и самовыражения.*

Ключевые слова*: самооценка, самовыражение, инициатива, создание ситуации успеха, развитие.*

Нормально развивающемуся ребёнку свойственно положительное отношение к себе, уверенность в своих силах и самоощущение «Я – хороший». Однако дошкольник более объективно может оценить результат деятельности сверстника, нежели разглядеть недочеты своей работы. И это норма возрастного развития, так как самооценка начинает формироваться лишь в старшем дошкольном возрасте. К этому периоду ребенок уже понимает, что он умеет делать, а что не умеет; осознаёт не только свои действия, но и свои желания, предпочтения, настроения; он способен понимать и принимать речевые инструкции, требования взрослых, сознательно выполнять задание в том случае, если оно не противоречит его интересам. На фоне эмоциональной зависимости от оценок взрослого у ребенка развивается притязание на признание, выраженное в стремлении получить одобрение и похвалу, подтвердить свою значимость. Чтобы дошкольник научился понимать, почему результаты его деятельности оцениваются так или иначе, следует создавать ситуации, которые бы ставили его перед необходимостью реалистически оценивать свои способности. В дошкольном детстве наиболее ярко выражена потребность в фантазировании и движениях. Потребность в фантазии удовлетворяется в сюжетно-ролевых играх, а потребность в движении наилучшим образом реализуется в подвижных играх. Помимо эффективного влияния на укрепление здоровья, повышение выносливости детского организма и совершенствование двигательных навыков подвижной игры можно использовать в качестве формирования самооценки дошкольников.

Для подвижной игры с правилами характерны чётко определённые границы, состязательные отношения между участниками, наличие реального результата – выигрыша, обозначающего окончание деятельности, повторяемость неизменных по форме конов. Такие игры вырабатывают у детей волевые качества (выдержка, смелость, стремление преодолевать трудности), умение выслушивать замечания и в соответствии с ними корректировать свои действия, умение ориентироваться в окружающей обстановки. В результате создаются условия, способствующие становлению начальных форм самооценки и самоконтроля ребёнка, что имеет огромное значение и для учебной деятельности, и для полноценной жизни в коллективе.

В каждой возрастной группе есть по крайней мере три типа детей, которые по-разному ведут себя во время любой деятельности, в том числе игровой, и соответственно требуют разного подхода.

Дети первого типа – очень активны, подвижны, склонны к сильному возбуждению. Они охотно принимают любую новую игру, с интересом включаются в нее и стремятся взять на себя активную роль. Для таких детей наиболее трудным оказывается выполнение правил, сдерживающих их спонтанную активность: дожидаться своей очереди, не двигаться до определенного сигнала, уступать главную ролью. Часто они не обращают внимание на сверстников и заняты демонстрацией собственных возможностей.

С детьми этой группы можно организовать игры, в которых необходимо выполнить достаточно сложные для дошкольника действия, либо совершать простые действия, от точности и аккуратности, выполнения которых будет зависеть результат игры. При проведении игр необходимо показать детям важность соблюдения правил и сделать так, чтобы они получили удовольствие от их выполнения.

Дети второго типа – более робкие, осторожные. Они обычно не сразу понимают суть игры и не слишком охотно переключатся на новую для них деятельность. Сначала они держатся напряжённо, без интереса наблюдают за действиями сверстников ни в коем случае не надо заставлять такого ребенка брать на себя активную роль, пока он не будет к этому готов. Наблюдая за игрой и принимая в ней сначала пассивное участие, он постепенно заражается от взрослых и сверстников интересом к игре и через некоторое время начинает сам проявлять инициативу. Конечно, это становится возможным при поддержке и одобрении воспитателя.

В результате детское самоощущение происходит в несколько этапов:

«Я хочу, но боюсь», «Я попробую, вдруг получится», «У меня получилось, я хочу попробовать ещё раз!», «Меня похвалил воспитатель, значит у меня действительно хорошо получилось», «Я выиграл, значит, я многое могу! У меня всё получится».

Дети третьего типа – пассивные, они не могут действовать наравне со сверстниками. Даже при многократном повторении игры они из-за страха перед своей неумелостью не справляются с заданием. Такие дети нуждаются в личном контакте со взрослым, в его внимании, поощрении. Для нормального психического и личностного развития этих детей их необходимо сначала включить в игру с двумя – тремя медлительными детьми, а затем в это игровое сообщество добавлять одного – ровесников поактивнее. Как правило у таких детей занижена самооценка и педагогу потребуется больше времени, чтобы ребенок в своем самоощущении перешел от мысли «Я хочу, но боюсь» к осознанной уверенности «Я могу! У меня получится». Стремление «быть лучше, чем все» является мотивом для достижения успеха, одним из условий развития воли и способности осознавать свои достоинства и недостатки. Чтобы повысить уровень детских притязаний, иногда необходимо прибегнуть к целенаправленному созданию ситуации успеха: начать с простых игр, где каждый может выиграть. Это позволит обрести уверенность в себе и стать активным в деятельности и в общении.

Таким образом: подвижную игру можно воспринимать как повседневную детскую забаву, удовлетворяющую потребность организма в движениях, совместной деятельности и радостных эмоциях, а можно рассматривать как педагогическое средство не только физического, но и социального развития ребёнка, воспитание смелости, уверенности, самооценки, проявление детской инициативы, взаимовыручки, самоконтроля, умение переживать поражение и добиваться победы.

Список литературы

1. Актуальные вопросы нравственного и эстетического воспитания: Сб. ст. / Под ред. Э.В. Бурмакина. – Томск: Изд-во ТГУ, 1992.
2. Бариленко Н.В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности // Вопросы психологии. – 2001.
3. Взаимоотношения детей в совместной деятельности и проблемы воспитания: Сб. науч. тр. / Под ред. С.Г. Якобсон. – М.: Просвещение, 1996.
4. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / Под ред. А.М. Виноградовой. – М.: Просвещение, 2000.
5. Вавилова Е.Н. Развивайте у дошкольников ловкость, силу, выносливость. – М.: Просвещение, 1989.
6. Колпакова Н. Развитие эмоционально-нравственной сферы и навыков общения у детей старшего дошкольного возраста // Дошк. восп. – 2001. – №10.
7. Нищева Н.В. Подвижные и дидактические игры на прогулке. – СПб.: Детство-Пресс, 2011.
8. Назарова Н.Н. Воспитание физических качеств детей. – М.: Айриспресс, 2004.
9. Нравственно-эстетическое воспитание ребенка в детском саду / Под ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 1989.
10. Подвижные игры: Сборник. – СПб.: Агенство образовательного сотрудничества, 2005.
11. Рунова М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду. – М.: Мозайка-Синтез, 2004.
12. Беляшкина С.В. Формирование самооценки у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/detskiy-sad/fizkultura/2015/09/20/formirovanie-samootsenki-u-detey-doshkolnogo-vozrasta (дата обращения: 26.10.2017).

Шургалина Анна Игоревна
воспитатель первой категории
МАДОУ «Д/С №267 «Рябинка»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

СОТРУДНИЧЕСТВО ДОО С СЕМЬЕЙ В РАМКАХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РППС В СООТВЕТСТВИИ ФГОС ДО

Аннотация*: статья посвящена поиску новых подходов к совершенствованию развивающей предметно-пространственной среды в отдельно взятой группе «Детского сада №267 «Рябинка».*

Ключевые слова*: ФГОС ДО, сотрудничество с семьей, развивающая предметно-пространственная среда, социализация детей, индивидуализация детей, психологический возраст, культурно-историческая концепция, Л.С. Выготский, парная педагогика, профессиональная компетентность, профессиональная позиция, личностная позиция, родительская компетентность, стратегия развития родительской компетентности.*

Стратегия развития российского образования – это направленность на гармоничное, своевременное и обогащенное развитие личности дошкольника, овладевающего творческими и социальными навыками, способностью к самоорганизации и самообучению, опора на личностно-ориентированную педагогическую модель в сообществе детей разного возраста и

воспитывающих их взрослых. Вопрос развития предметно-развивающей среды образовательной организации на сегодняшний день стоит особо актуально. Это связано с реализацией Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Согласно требованиям ФГОС ДО развивающая предметно-пространственная среда (РППС) должна быть содержательно насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Развивающая среда образовательной организации призвана обеспечивать реализацию образовательной программы, учитывать национально-культурные, климатические условия, в которых осуществляется образовательный процесс, и должна соответствовать возрастным возможностям детей.

Проблема: все выше сказанное ориентирует педагога к оценке состояния имеющейся образовательной среды в детском саду. И в результате анализа развивающей предметно-пространственной среды группы «Детского сада №267 «Рябинка» выявилась необходимость поиска новых подходов к её совершенствованию.

Участники проекта: педагог ДОО, воспитанники, родители (законные представители)

Тип проекта: практико-ориентированный, долгосрочный.

Срок реализации проекта: сентябрь 2016 – май 2017 года.

Цель: совершенствование развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО.

Задачи:

1. Активное вовлечение всех участников образовательного процесса в создании новых нетрадиционных условий пребывания дошкольника в ДОО.

2. Формировать интерес у дошкольников к оформлению развивающей предметно-пространственной среды группы.

3. Привлечь родителей (законных представителей) к созданию современных условий пребывания дошкольников в ДОО.

Ожидаемые результаты проекта:

1. Совершенствование развивающей предметно-пространственной среды группы, представляющей собой систему условий социализации и индивидуализации детей, отвечающей требованиям ФГОС ДО.

2. Пополнение РППС ДОО нетрадиционными пособиями и оборудованием.

3. Проведение мастер-классов по созданию развивающей предметно-пространственной среды дома для родителей.

4. Активное вовлечение родителей в проектную деятельность по совершенствованию развивающей предметно-пространственной среды группы.

Новизна проекта заключается в сотрудничестве с семьей в рамках развития и совершенствования развивающей предметно-пространственной среды группы с использованием современных, ярких пособий и оборудования.

Этапы реализации проекта.

1 этап: Информационно-аналитическая деятельность.

– анализ литературы по созданию развивающей предметно-пространственной среды, представляющей собой систему условий социализации и индивидуализации детей, отвечающей требованиям ФГОС ДО;

– анализ развивающей предметно-пространственной среды группы в ДОО.

Планируемый результат:

– разработка механизма создания развивающей предметно-пространственной среды, представляющей собой систему условий социализации и индивидуализации детей;

– разработка совместно с родителями плана оформления развивающей предметно-пространственной среды в группе «Детского сада №267 «Рябинка».

2 этап: Организационно-содержательная деятельность.

– реализация системы взаимодействия «Детского сада №267 «Рябинка» с семьями воспитанников по совершенствованию развивающей предметно-пространственной среды группы;

– объявление конкурса для родителей по оформлению развивающей предметно-пространственной среды группы «Детского сада №267 «Рябинка».

Планируемый результат:

– проведение мастер-классов по созданию предметно-развивающей образовательной среды дома для родителей;

– пополнение развивающей предметно-пространственной среды группы «Детского сада №267 «Рябинка» нетрадиционными пособиями и оборудованием;

– подведение итогов конкурса на лучшее оформление развивающей предметно-пространственной среды в группе «Детского сада №267 «Рябинка».

3 этап: Контрольно-аналитический.

– диагностико-аналитическая оценка эффективности проекта;

– презентация развивающей предметно-пространственной среды группы «Детского сада №267 «Рябинка» на семинарах и практикумах с участием родителей;

– проведение открытых мероприятий на уровне района.

Рис. 1

Рис. 2

Рис. 3

Рис. 4

Результаты проекта:

1. Среда наполнена развивающим содержанием по возрасту и с опережением возраста, согласно Л.С. Выготскому (зона ближайшего развития).
2. Игровое оборудование размещено для самостоятельной, групповой деятельности и совместной деятельности со взрослыми.
3. Среда полифункциональная, трансформируемая и мобильная, позволяющая играть, исследовать, творить.
4. Нетрадиционные пособия и оборудование стимулируют и вдохновляют ребенка на дальнейшие действия с ними.
5. Каждый предмет имеет смысловую и информационную нагрузку, которая дает возможность развивать ребенка с опережением.

Список литературы

1. Закон Российской Федерации «Об образовании».
2. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено), утв. Федеральным координационным советом по общему образованию Министерства образования РФ от 17.06.2003.
3. Письмо Минобразования России от 17.05.1995 г. №61/19-12 «О психолого-педагогических требованиях к играм и игрушкам в современных условиях».
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.
5. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях. СанПиН 2.4.1.3049-13, утв. постановлением Главного государственного санитарного врача России от 15.05.2013 №26.
6. Береснева З.И. Организация образовательного пространства и развивающей среды в ДОУ// Управление ДОУ. – 2006. – №2. – С. 60.
7. Дыбина О.В. Образовательная среда и организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Методические рекомендации / О.В. Дыбина, О.А. Еник, Л.А. Пеньклва. – М.: Центр педагогического образования, 2008.
8. Киреева Л.Г. Организация предметно-развивающей среды: из опыта работы. – Волгоград. Учитель, 2009.
9. Никитина С.В. О разумной организации жизни и деятельности детей в детском саду в свете современных требований. – М., 2013.
10. Петровский В.А. Концепция построения развивающей среды в дошкольном учреждении / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова. – М., 1993.
11. Рыжова Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений (из опыта работы). – М.: Линка-пресс, 2003.
12. Смирнова Е.О. Организация предметно-игрового пространства в детском саду: Методическое пособие. – М.: АРКТИ, 2013.
13. Сомкова О.Н. Инновационные подходы к планированию образовательного процесса в детском саду. – М., 2013.
14. Инновационный проект «Разработка инновационной модели развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://detsad15.odinedu.ru/assets/img/detsad15/проект.doc (дата обращения: 30.10.2017).

Яруллина Дария Гакилевна
педагог-психолог
МАДОУ «Д/С ОВ №95 «Балкыш»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

КОНСУЛЬТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ

***Аннотация**: автор является волонтером – специалистом Консультационного центра для семей с детьми, не посещающими дошкольную организацию. В статье раскрыты особенности работы по реализации мероприятия 2.1 «Реализация новых организационно-экономических моделей и стандартов в дошкольном образовании путем разработки нормативно-методической базы и экспертно-аналитическое сопровождение ее внедрения» Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы.*

***Ключевые слова**: социально-ориентированное развитие семьи, предоставление равных возможностей, психолого-педагогическая помощь, юридическая помощь, социальная помощь.*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует детский сад на формирование партнерских взаимоотношений с семьей. Семья активно пользуется возможностями взаимодействия с дошкольной образовательной организацией, получает опыт сопровождения развития дошкольника. Как быть семье, в которой воспитывается ребенок, не посещающий детский сад? В современном обществе это достаточно большая группа семей. Традиционно в семье и только в семье воспитываются дети до достижения полутора-двух летнего возраста. Однако, демографическая ситуация такова, что значительное количество детей до 3-х лет и старше не посещают детский сад. Более того, появились семьи, предпочитающие воспитывать дома детей от 3-х до 7 лет.

Государственная политика в обеспечении условий получения образования направлена на предоставление равных возможностей всем детям. Таким образом, при образовательных организациях создаются центры, пункты консультативной помощи семье. Консультационный центр «П*рофессия – родители*!» МАДОУ «Детский сад №95 «Балкыш» открыт и действует в соответствии со статьей 42 «Закона об образовании в Российской Федерации» с целью оказания психолого-педагогической, юридической и социальной помощи воспитанникам и их родителям (законным представителям), в том числе, испытывающим трудности в развитии и социальной адаптации. На основании статьи 44, п. 2 оказывается помощь родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития.

Целью деятельности Консультационного центра является социально-ориентированное развитие семьи в активной совместной деятельности педагогов, родителей и воспитанников.

Основные задачи консультационного центра:

– обучение педагогов технологиям эффективного сопровождения воспитания в семье *(«Педагогическая мастерская»);*

– подбор и разработка методических пособий и информационных материалов в помощь педагогам и семье по вопросам взаимодействия семьи и детского сада *(«Balkyshinfo»);*

– педагогическое и правовое просвещение родителей (законных представителей ребенка), сопровождение периода преддошкольного развития ребенка (группа кратковременного пребывания *«Вырастайка»);*

– вовлечение родителей (законных представителей ребенка) в процесс самостоятельного и взаимного развития, участия в организации и экспертизе образовательного процесса («Школа общественного активиста»)*;*

– обучение родителей (законных представителей ребенка) профессиональным приемам сопровождения развития детей раннего и дошкольного возраста, в том числе детей с особенностями развития (лекторий *«Родительская зрелость»);*

– обучение родителей (законных представителей ребенка) простейшим приемам коррекции отклонений в физическом и (или) психическом развитии детей;

– оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям) по вопросам воспитания, обучения и развития детей *(«Профессия – родители!»);*

– проведение коррекционно-развивающих и компенсирующих занятий с воспитанниками (индивидуальная работа специалистов);

– оказание логопедической помощи воспитанникам (индивидуальная работа специалистов);

– осуществление психолого-педагогической, социальной помощи воспитанникам, испытывающим трудности в освоении основных образовательных программ, развитии и социальной адаптации (индивидуальная работа специалистов).

Потребность семьи в советчике, возможности проводить время в коллективе всегда присутствовала. В современных условиях выражена особенно остро: в консультационный центр еженедельно обращаются более тридцати семей. Родители приводят малышей от года до трех лет для участия в увлекательной деятельности. Традиционно популярны занятия под руководством музыкального руководителя и творческая деятельность, развивающие сенсорные игры. Восторг малышей вызвало переоснащение спортивной комнаты. В ней появились мягкие модули и стенка для лазания – теперь под присмотром мамы можно лазить, перелезать, подлезать и нырять в разноцветные «воды» сухого бассейна. Сенсорная комната, напротив, располагает к тихому созерцанию звездного неба, струящихся мерцающих волокон – небольшой отдых полезен и маме.

Мамы, папы, бабушки и дедушки пользуются случаем расспросить педагогов о впечатлении, которое малыш на них производит, прислушиваются к советам и вливаются в жизнь коллектива. Например, одна из заботливых семей высадила на территории сада кедры.

Ежемесячно детский сад проводит семинары-практикумы для педагогов, желающих организовать данную форму работы с родителями. Видеосюжеты, методические рекомендации, мастер-классы от специалистов –

все служит задаче распространения опыта работы. В сентябре в Центре сформировалась группа детей 3–7 лет, не посещающих детский сад. Это новое направление в работе. Приходите в Консультационный центр «*Профессия – родители!*» – будем рады поделиться знаниями, ждем новых идей!

Список литературы

1. Брюхова В.М. Партнерство семьи и школы. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.

2. Жукова Л.П. Государственно-общественное управление в дошкольных организациях. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 112 с.

3. Сайт муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения г. Набережные Челны «Детский сад общеразвивающего вида №95 «Балкыш» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edu.tatar.ru/n_chelny/page92659.htm

4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» с изменениями 2017–2016 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://zakon-ob-obrazovanii.ru/

5. Яруллина Е.Х. Долгосрочный творческий проект – фактор единения участников образовательного процесса // Детский сад от А до Я. – 2014. – №3. С. 68–80.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Вострова Ольга Анатольевна
преподаватель
Филиал ГПОУ «Саратовский областной
колледж искусств» в г. Балакове
г. Балаково, Саратовская область

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ В ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация*: статья знакомит с основным путем реализации повышения качества музыкального образования в детских школах искусств, с важностью применения методов личностного ориентирования в процессе обучения, направленного на реализацию творческого потенциала учащихся с применением здоровьесберегающих технологий.*

Ключевые слова*: личностно-ориентированный подход, творческий потенциал, психолого-педагогические подходы, сотворческая деятельность.*

Главная задача, основной путь реализации повышения качества музыкального образования – это усиление фактора личности педагога, который по своей деятельности связан не только с событиями общественной жизни, но и с освоением новых методов работы, а также, переосмысление задач и целей этой работы. Так как учащиеся детских школ искусств очень разные, поэтому к ним применяются и различные методики преподавания. Любая методика применяется в том случае, когда она личностно-ориентирована к каждому учащемуся; когда преподаватель, в первую очередь, представляет себе конечный результат работы с учащимся. В этом случае методы, применяемые в воспитании, воспринимаются как естественный ход педагогического процесса, так как умение индивидуально подойти к каждому учащемуся определяет успех работы преподавателя.

Основные задачи, которые реализуются в дополнительном образовании – это умение привить навыки игры на том или ином инструменте, дать всем учащимся общее музыкальное образование, а также, в процессе обучения игре на инструменте, раскрыть и развить творческий потенциал каждого учащегося; приобщить детей к образцам мировой музыкальной культуры, способствовать выработке у них эстетического вкуса. Реализация данных задач, в конечном счете, преследует одну цель – это направленность сознания ребенка на развитие личностного роста и культурного развития. В процессе занятия музыкой у учащихся развивается память, воспитывается сосредоточенность. К этому можно добавить, что без музыки невозможно развить в ребенке полноценную личность, с таким качеством как умственная способность. Под руководством преподавателя, учащийся познает музыкальное мастерство, а также, развивает умения к нестандартному мышлению. В следствии этого, у учащегося должно сформироваться интеллектуальное и эстетическое отношение к жизни.

В каждой личности ребенка скрыты положительные и отрицательные черты. Применяя к учащемуся индивидуальный педагогический подход, важно включать в своей работе и доброжелательную критичность, и ободряющее слово. В конечном счете, такой метод помогает учащемуся собраться, исправить свои недочеты или наоборот, придать уверенности при исполнении на сцене. В стремлении помочь ученику «открыть себя», реализуется основная задача музыкальной педагогики. Это, прежде всего, отсутствие какого-то диктата со стороны преподавателя, но, однако, психологическая атмосфера на уроке должна быть строгой и правдивой. Преподаватель должен учитывать особенности темперамента и характера того или иного учащегося, так как каждый ученик – это особый случай, нуждающийся в индивидуальном использовании к нему определенных психотерапевтических приемов воздействий.

Одно из условий успешного педагогического процесса – устранение проблемы психологической совместимости учащегося и преподавателя. Современный преподаватель должен владеть приемами психотерапии. Только при наличии желания у преподавателя вкладывать в работу все мысли и всю душу контакт с учащимся возникает легко и просто. Важно избежать в своей деятельности равнодушия, эмоционального выгорания. Так же нужно избегать на уроке атмосферы уныния, скуки. Для преподавателя – музыканта процесс обучения музыке неразрывно связан с владением инструментом. Так как учащиеся, чаще всего, могут услышать свои произведения только в исполнении преподавателем, то недопустимо, когда преподаватель беспомощен за инструментом.

Еще один аспект в работе преподавателя – это учащиеся, не планирующие стать музыкантами-профессионалами. Большое внимание в этом случае нужно обратить на воспитании общих понятий музыкального вкуса. Хорошо помогают методические подходы по развитию способности творчески, самостоятельно музыкально мыслить. Но, применяя любой подход в процессе обучения, преподаватель должен руководствоваться некоторыми правилами: следить за профессиональным ростом учащегося; развивать у него смелость, уверенность в своих силах; приучать воспринимать свои выступления как праздник.

В своей работе преподаватель обязан применять здоровьесберегающие технологии, так как нужно учитывать, что современные дети загружены помимо музыкальных занятий. Это поможет избежать длительных болезней ребенка. Еще одной важной стороной педагогической работы является работа с родителями. Если преподавателю удалось донести до родителей учащегося понимание их роли в воспитании у ребенка любви к занятиям музыкой, то в лице родителей он приобретет надежных сторонников.

Творческое взаимодействие преподавателя и учащегося дает возможность воплотить на занятии музыкой атмосферу творческого поиска, в котором преподаватель, внедряя свои методы, формирует личность учащегося. Всегда важно помнить, что на первом месте в педагогической подготовленности – это профессионализм. Только серьезный и увлекающийся преподаватель способен объединить психологию и искусство.

Список литературы

1. Баренбойм Л. За полвека. – М.: Музыка, 1989. – 370 с.
2. Землянский Б. О музыкальной педагогике. – М.: Музыка, 1987. – 140 с.

Камозина Олеся Владимировна
канд. физ.-мат. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Брянский государственный
инженерно-технологический университет»
г. Брянск, Брянская область

ФЕСТИВАЛЬ «NAUKA 0+» В БРЯНСКЕ: ФИЗИКА

Аннотация*: в статье автор приводит опыт своей работы на фестивале «Nauka 0+» в Брянске. Отмечено основное содержание фестиваля, приведены выступление с демонстрацией физических опытов по электромагнитной индукции и работа в квесте с применением рычага для решения практических задач.*

Ключевые слова*: «Nauka 0+», физические опыты, электромагнитная индукция, квест, правило рычага.*

I. С целью популяризации точных наук, новейших научно-обоснованных разработок в сентябре 2017 года в Брянске была организована региональная площадка фестиваля «NAUKA 0+». Данный фестиваль проходит ежегодно во многих регионах Российской Федерации. Например, в Москве фестиваль проводится МГУ имени М.В. Ломоносова еще с 2007 года. Организатором фестиваля выступает Министерство образования и науки РФ. В Брянске фестиваль проводился впервые, организатором выступил Брянский государственный инженерно-технологический университет (БГИТУ). Мероприятия проходили в торговом центре «Аэропарк», наиболее посещаемом жителями не только Брянска, но и Брянской области. Посетители могли увидеть опыты по физике, химии, пройти квесты по темам «Детки партизанского леса», «Воздух», «Вода», «Земля», «Живая природа. Человек».

Особое внимание заслуживали выступления участников фестиваля. Далее в статье приводится выступление автора по физическим опытам и организация точки квеста «Земля». Как показала практика, интерес возникал не только у школьников и студентов, изучающих физику [1–3]. Взрослое население с большим вниманием наблюдало опыты по электромагнитной индукции. Дошкольники увлеченно проходили точку квеста «Земля»: устанавливали равновесие рычага, делали измерения с помощью линейки.

В течение года планируется проведение аналогичных мероприятий в наиболее крупных населенных пунктах Брянской области, а также в стенах БГИТУ.

II. Физические опыты по теме «Электромагнитная индукция»

Сегодня мы рассмотрим важнейшее явление физики – явление электромагнитной индукции. Это явление было открыто в 1831 году английским ученым-физиком Майклом Фарадеем и, что приятно отметить, большой вклад в изучении этого явления внес русский ученый-физик немецкого происхождения Эмилий Ленц.

В чем заключалось это явление? В начале XIX века было ясно, что за электричеством стоит великое будущее. С помощью электричества можно освещать помещения, отапливать помещения, обеспечивать работу двигателей. Но в то далекое время источники электрического тока

стоили очень дорого, поскольку это были химические источники, где использовались цветные металлы, щелочи. Конечно, постоянно велись поиски дешевых источников электрического тока. Возникла такая мысль: было известно, что вокруг проводника тока создается магнитное поле. Выдвинули гипотезу. А можно ли решить обратную задачу? Можно ли с помощью магнитного поля создать электрический ток в цепи? Многие ученые пытались решить эту задачу. Но считается, что именно Майклу Фарадею удалось найти правильный ответ на поставленную задачу и найти искомое явление. В чем же суть открытия Фарадея?

Запоминайте! *При любом изменении магнитного потока, пронизывающего замкнутый контур, в нем (в контуре) возникает электрический ток.* Этот ток получил название – индукционный ток.

А чтобы вы запомнили эту формулировку, давайте обратимся к опытам.

1. Начнем мы с опыта Фарадея.

Возьмем замкнутый контур в виде катушки и подключим его в гальванометру. Гальванометр – это прибор, который фиксирует, измеряет малые токи. Возьмем магнит, давайте убедимся, что это действительно магнит (подносим гвоздь). Вот северный полюс магнита, из него выходит невидимый пучок силовых линий магнитного поля.

Если мы внесем магнит в катушку, то число силовых линий магнитного поля, т. е. магнитный поток, пронизывающий этот замкнутый контур увеличится. Согласно явлению электромагнитной индукции возникает индукционный ток. Давайте посмотрим, смотрим на гальванометр. Стрелка отклонилась – индукционный ток возник.

Но мы видим, что сейчас стрелка гальванометра находится на нуле. Почему? Дело в том, что ключевым словом в явлении электромагнитной индукции является слово *изменение*. На данный момент магнитный поток присутствует, но не изменяется – тока нет.

Если мы вытащим магнит – магнитный поток снова изменится и согласно явлению электромагнитной индукции – снова возникнет ток. Смотрим! Да, стрелка гальванометра отклонилась – ток возник.

Таким же образом работают электростанции, вырабатывающие электрический ток – только магнит остается неподвижным, а вращается катушка.

2. Возьмем теперь электромагнит – катушку, по которой пустим постоянный ток. На электромагните находится кнопочка, как только мы ее включим, ток будет проходить. Постоянный ток создает в катушке магнитное поле, аналогичное магнитному полю первого магнита.

Электромагнит поместим в замкнутый контур, двигать его не будем. Как только мы нажмем на кнопочку – пойдет постоянный ток, возникнет магнитное поле в катушке, оно пронизывает витки зеленой катушки (нашего замкнутого контура) и согласно явлению электромагнитной индукции – возникает электрический ток. Смотрим! Стрелка гальванометра отклонилась – ток возник.

Но мы видим, что сейчас стрелка гальванометра находится на нуле. Почему? Я кнопку не выключаю. Дело в том, что магнитное поле возникло, вызвало индукционный ток, а сейчас оно есть, но оно не меняется. Вспоминаем ключевое слово явления электромагнитной индукции – *изменение*. Магнитный поток должен меняться.

3. Возьмем сердечник, и наденем на него катушку.

Источником магнитного поля является катушка, по которой мы пустим переменный ток. Он идет то в одну сторону, то в другую. Поэтому магнитное поле, создаваемое катушкой, будет изменяться.

Нам нужен замкнутый контур. Берем его. Чтобы зафиксировать индукционный ток, на контур поместим лампочку от карманного фонарика. Контур не подключен к розетке и батареек здесь тоже нет.

Вносим замкнутый контур в магнитное поле катушки. Магнитное поле все время меняется: то в одну сторону, то в другую. Соответственно магнитный поток также все время меняется. Согласно явлению электромагнитной индукции, в контуре возникает электрический ток – лампочка загорается. Как говорит заведующий кафедрой физики БГИТУ Ивашкин Ю.А., свершается чудо. И сейчас мы это чудо наблюдаем.

4. В следующем опыте источником магнитного поля является та же катушка, по которой пропускается переменный ток. Для усиления магнитного поля катушки будем использовать ферромагнитный сердечник.

В качестве замкнутого контура будем использовать это кольцо (берем легкое алюминиевое кольцо). Вносим это кольцо в магнитное поле катушки. Согласно явлению электромагнитной индукции, в кольце возникает электрический ток.

Но сейчас нас будет интересовать другой вопрос. Мы попытаемся выяснить куда пойдет этот ток? А здесь мы вспомним правило нашего русского ученого-физика немецкого происхождения Эмилия Ленца. Оно гласит.

Индукционный ток имеет такое направление, что всеми своими действиями он противодействует причине своего появления.

Смотрим! Ток пошел в такую сторону что мешает кольцу падать. Сейчас по этому кольцу идет индукционный ток, который создает собственное магнитное поле, которое противодействует изменению того магнитного поля, которое породило это явление. Смотрим еще раз!

Теперь возьмем кольцо с прорезью. Что с ним произойдет? Смотрим! Кольцо падает. Почему? Контур должен быть замкнутый – это важное условие явления электромагнитной индукции. Ток в этом кольце не возникает. Он и хотел бы возникнуть, но не может – движению электронов препятствует разрыв. Кольцо собственное магнитное поле не создает и падает.

III. Точка квеста «Земля»

У вас на столе имеется трубка, линейка, карандаш и бланк, где записано условие задачи: через таможню проходит партия полых трубок, в которых по агентурным данным спрятаны мелкие предметы, запрещенные к перевозке. Требуется определить, не используя специальное оборудование, где расположен этот предмет и найти его массу *M*. Известно, что он расположен вблизи от концов трубки – справа или слева.

Как будете решать задачу? Используйте правило рычага. Установим рычаг – трубку ставим на опору. В качестве опоры я советую взять карандаш. Находим положение равновесия – оно приблизительно будет здесь (показываем). Скажите, где тогда будет расположен предмет? Слева или справа? Правильно – потому что плечо рычага меньше.

Теперь как определить массу? Измерим длины плеч. Длина меньшего плеча равна l_1 – большего l_2. Запишем это в таблицу бланка. Дальше у вас

записаны уравнения моментов и из этих уравнений выведена формула для нахождения массы искомого предмета. Масса трубки у вас дана, длину трубки можно измерить или использовать длины плеч. Приступаем к решению.

Также ответьте на вопросы для самоконтроля (приведены 3 вопроса, где требуется определить рычаг, находящийся в равновесии; массу, силу для рычага, находящегося в равновесии).

Список литературы

1. Перышкин А.В. Физика. 7 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. – 2-е изд., стер. – М.: Дрофа, 2013. – 221 с.
2. Тихомирова С.А. Физика. 11 класс: Учеб. для общеобразоват. учреждений (базовый и профильный уровни) / С.А. Тихомирова, Б.П. Яворский. – 3-е изд., стер. – М.: Мнемозина, 2012. – 303 с.
3. Трофимова Т.И. Курс физики: Учеб. пособие для вузов / Т.И. Трофимова. – 11-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 560 с.

Макарова Марина Алексеевна
педагог дополнительного образования
МБУДО «Белгородский Дворец
детского творчества» г. Белгорода
г. Белгород, Белгородская область

ВОСПИТАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К МУЗЫКЕ

Аннотация*: в статье раскрывается роль воспитания эстетического отношения к музыке в формировании личности и рассмотрены структура и признаки эстетического отношения к музыке.*

Ключевые слова*: музыка, искусство, музыкальная деятельность.*

Музыка – посредница между жизнью ума и жизнью чувств.
Л. Бетховен

Эстетическое отношение к музыке – это эмоционально психологический процесс отражения музыки в детском сознании, это комплекс индивидуальных избирательных связей личности с произведениями музыкального искусства. Этот процесс направлен на развитие способностей воспринимать, чувствовать, понимать и творить прекрасное, как в музыкальном искусстве, так и в жизни.

Можно выделить три этапа в развитии эстетического отношения к музыке. Основополагающим является способность слышать, воспринимать, эмоционально сопереживать музыкальное содержание как художественно-образное отражение действительности. Эмоциональный отклик на музыку не только обеспечивает познание музыкального объекта, но и способствует открытию «эмоций для себя», а также формирует музыкальный вкус, рождает художественный интерес и потребность в музыкальном искусстве. Надо отметить первостепенную важность восприятия музыки в воспитании эстетического отношения к ней. В отечественных музыкально-психологических исследованиях (Л.С. Выготский,

В.М. Теплов, Г.С. Тарасов и др.) способность воспринимать музыку трактуется как «эмоциональный сенсорно-интеллектуальный процесс познания и оценки музыкального произведения» [3, с. 26]. Отмечая комплексную природу восприятия музыки, учёные включают в него простые и сложные операции музыкального мышления: понимания, оценивания, эмоциональные переживания, внимание, память, логические действия и др.

Второй установкой в сфере воспитания эстетического отношения к музыке является развитие творческой активности и способности детей к музыкальной исполнительной деятельности.

В условиях музыкально-образовательного процесса все виды музыкальной деятельности приобретают вид учебной, содержание которой составляет приобщению ученика к теоретическому и практическому опыту, к ценностям, накопленным человечеством, посредством приобретения знаний, умений и навыков включая в систему общественных отношений.

Третий этап- это систематическое развитие музыкальных и художественных способностей, эстетических качеств личности и специальных физиологических данных в результате музыкально-исполнительной деятельности. Признаками эстетического отношения к музыке как к «искусству чувств» относится:

– способность чувствовать характер настроения музыкального произведения;

– сопереживать услышанное;

– воспринимать музыкальный «язык» и «речь»;

– проявлять эмоциональное отношение;

– оценивать красоту гармоничных сочетаний красок музыкальных звуков;

– понимать музыкальный образ в сравнениями с жизненными явлениями и рождение ассоциаций.

Переживание детей в изучении произведения приобретают своеобразную эстетическую окрашенность, рождаю творческое воображение, интуицию. Все эти впечатления дети посредством музыкального инструмента выражают своё конкретно чувственное отношение к музыке и окружающей действительности.

Музыкальная деятельность ребёнка создаёт необходимые условия для формирования нравственных качеств личности, закладывает первоначальные основы культуры будущего человека. Музыка, непосредственно воздействуя на чувства ребёнка формирует его моральный облик. Если систематически воспитывать нравственно-эстетическое отношение к музыке, искусству, то оно проявится в его заинтересованном подходе, к общественным природным явлениям, предметному окружению, к эстетике быта.

Осуществляя эстетическое развитие личности ребёнка, в результате комплексной воспитательной работы, мы в детские школьные годы закладываем те моральные нормы, с которыми он пойдёт в дальнейшую жизнь. От этого напрямую зависят судьбы целых поколений, дальнейшая судьба нашей страны. Поэтому актуальность рассматриваемого вопроса очевидна. Роль воспитания эстетического отношения к жизни, к искусству, как необходимое условие формирования целостной личности, трудно

переоценить. Достижению этой цели способствует комплексная организация учебно-воспитательного процесса в объединении «Оркестр народных инструментов» Белгородского Дворца детского творчества. Доказывать важность роли оркестровой музыки в системе общего духовно-нравственного, эстетического и гражданско-патриотического воспитания нет необходимости: она очевидна. Сам предмет обучения несёт в себе мощный воспитательный потенциал. Музыка – способ передачи эмоциональной информации. Если этот «тренаж общения» осуществляется на репертуаре высокой классики, то к нравственной характеристике воздействия на личность добавляется и духовная. Система коммуникаций имеет двухканальную структуру. Дети учатся не только получать любовь, но и дарить её. Игра на инструменте – есть первая попытка выражения ребёнком своих чувств. Но воспитательный эффект искусства возникает при условии, если человек ощутил практическую пользу и ценность того, чем занимается. Занятия в детском оркестре, в понимании этой сути, становится актуальной формой учебной работы и духовности, воспитания творческой гармоничной личности учащегося.

В. Сухомлинский говорил: «Как гимнастика выпрямляет тело, так музыка выпрямляет душу человека». Это в первую очередь относится к детям сегодняшнего дня, втиснутым в социально-культурные проблемы, противоречия, конфликты. Им как воздух нужны доброе воспитательное пространство, музыка, дарящее тепло, радость творчества, удивление и восхищение.

Список литературы

1. Игнатова И.Б. Коллектив худож. творчества: проблема педагогического руководства: Учеб. пособие / И.Б. Игнатова, С.М. Малакуцкая. – Белгород, БГИКИ, 2007. – 178 с.

2. Тарасов Г.С. Проблема духовной потребности на материале музыкального восприятия. – М.: Наука, 1979. – 190 с.

Нарбутова Екатерина Николаевна
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин,
руководитель группы ранней
профессиональной ориентации, композитор
МАУК ДО «ДМШ №1 им. М.П. Фролова»
г. Екатеринбург, Свердловская область

СИТУАЦИЯ УСПЕХА КАК ФАКТОР СТИМУЛИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К УРОКУ СОЛЬФЕДЖИО

Аннотация*: в статье автор говорит о ситуации успеха как факторе стимулирования положительного отношения к уроку сольфеджио. Отмечается, по каким причинам у детей пропадает интерес к школе и занятиям музыкой.*

Ключевые слова*: музыка, дополнительное образование, сольфеджио.*

В аспекте системы художественного образования музыкальное искусство становится одним из ключевых направлений дополнительной

образовательной деятельности. Музыкальное искусство – это уникальная среда творческой идентификации и самореализации личности ребёнка, возможность раннего выбора будущей профессии. Однако в реалиях современной школы искусств еще одним из важных факторов успешной образовательной деятельности становится создание для обучающихся условий психоэмоционального комфорта. Создание «ситуации успеха» на предметах музыкально-теоретического цикла – один из ключевых факторов условия сотворчества и сотрудничества между участниками образовательного процесса в ДШИ.

Сольфеджио, к сожалению, один из тех предметов, из-за которых дети уходят из музыкальной школы не завершив образование. Возрастающие нагрузки в общеобразовательной школе наряду с повышенными требованиями предпрофессиональных программ, завышенные ожидания родителей, конфликты между учениками и педагогами, разница между психологическим и физическим возрастом ребенка – и это только часть причин отсутствия интереса к дальнейшей учебе. А ведь эти же дети шли в первый класс с такой радостью и желанием учиться! Так что же случилось?

Действительно, часто учитель и ученик находятся далеко не на равноправных позициях. Авторитарность педагога и подавление личности ребенка порождают у последних чувство неуверенности, боязни приступить к внешне сложным заданиям. Но педагог, который видит в ребенке личность, признающий ее уникальность и неповторимость, принимающий его таким, какой он есть и готовый помочь успешно пройти сложный путь освоения музыкально-теоретических дисциплин выстраивает линию сотрудничества с каждым учеником. Такой учитель сам является личностью и примером для своих учеников. Ведь именно сотрудничество учителя и учащихся, принятие их как личностей, предполагает создание в учебном процессе ситуаций переживания успеха, способствующие переживанию эмоционального подъема.

Ситуации успеха как психолого-педагогическом явлении посвящена книга доктора педагогических наук А.С. Белкина: «Ситуация успеха. Как ее создать?» Но говоря о таких понятиях, как «ситуация успеха» и «успех» важно понимать, что ситуация – это сочетание таких условий, которые способны привести к успеху: эмоциональному подъему, переживанию радости и веры в себя. В психолого-педагогическом понимании ситуация успеха – субъективное переживание удовлетворения от процесса и результата самостоятельно выполненной деятельности. У ребенка, ни разу не испытавшего успех, пропадает интерес к школе и занятиям музыкой.

Педагогам, занимающимся с ребенком индивидуально, гораздо легче создать атмосферу доверия и создать комфортные условия на занятии, нежели преподавателям музыкально-теоретических дисциплин. В классах одновременно присутствуют учащиеся с разным уровнем подготовки, с разными музыкальными данными, а также психологическими и физиологическими особенностями развития. Сочетание репродуктивных, проблемно-поисковых и творческих методов обучения и личностно-ориентированный подход на занятиях сольфеджио в ДШИ – вот основа создания ситуации успеха и, как следствие, «трудный» предмет становится самым интересным и любимым. Подбадривающие слова педагога, мягкие интонации, корректность обращений, так же как открытая поза и доброжелательная мимика, создают в сочетании благоприятный психологический фон, помогающий ребенку справиться с поставленной перед ними задачей.

Говоря о методах и приемах, способствующих созданию благоприятной психоэмоциональной среды, хочу привести пример из практики Детской музыкальной школы №1 им. М.П. Фролова. В школе ежегодно проводятся тематические олимпиады «Сольфеджио – это просто!»

Кроме того, что олимпиада – это внутришкольный мониторинг освоения образовательных программ дополнительного образования, олимпиада – это возможность популяризации знаний, формирования мотивации, создания духа соревновательности, здорового соперничества, реализация творческого и интеллектуального потенциала. Даже само название «Сольфеджио – это просто!» помогает преодолеть некоторый психологический барьер в отношении предмета. Каждый год тематика ее различна, например, «Музыка и математика: точки соприкосновения» или «Музыка и литература». Немаловажно, что олимпиада – это многоуровневая игра, в которой принимают участие все без исключения учащиеся музыкальной школы, многие педагоги и родители. Основными методами и приемами на этапах подготовки и проведения становятся *дифференцированный подход,* когда для каждой группы/класса педагогом подбираются задания, ориентирующие учеников на поиски разнообразных вариантов решения, разноуровневым может быть контроль и проверка знаний. *Проектный и эвристический методы* лежат в основе тех заданий, которые ориентированы на применение и приобретение новых знаний. Творческие проекты дети могут выполнять как индивидуально, так и небольшими группами. Ведущим методом финала олимпиады становится *игровой прием.* Игра – ведущий вид деятельности у младших школьников, но и для старших учеников она не теряет своей привлекательности как прием. Именно в процессе творческой игры дети, особенно те, которые испытывающие различные психологические трудности, могут раскрыть себя, почувствовать свой успех. Родители и педагоги, принимающие участие в олимпиадной игре или наблюдающие со стороны в качестве зрителей, отмечают большой эмоциональный подъем у детей. Таким образом ситуация успеха, которую испытывают дети, становится мощной мотивацией и как следствие – фактором стимулирования положительного отношения к уроку сольфеджио.

Список литературы

1. Азаров Ю.П. Радость учить и учиться. – М.: Политиздат, 1989.
2. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать? – М.: Просвещение, 1991.
3. Ильницкая И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. – М., 1985.
4. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии. – М., 2000.
5. Лямина О.А. Система методов создания ситуации успеха на уроке // Научные исследования: от теории к практике: Материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 13 март 2016 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016.
6. Нарбутова Е.Н. Традиции школы Дмитрия Кабалевского и инновации в работе с одаренными детьми: основы композиции в ДШИ в курсе теоретических дисциплин // Инновационные тенденции развития системы образования: Материалы III междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 нояб. 2014 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014.
7. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М., 1999.
8. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. – СПб., 2000.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Баблумова Марина Евгеньевна
канд. пед. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация*: в данной статье охарактеризованы основные подходы к организации коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных умений у дошкольников с умственной отсталостью. Рассмотрены возможности использования альтернативных средств коммуникации в работе с детьми исследуемой категории.*

Ключевые слова*: коммуникативная деятельность, коммуникативные умения, дошкольники, умеренная умственная отсталость, средства коммуникации.*

В настоящее время разработаны, внедрены в практику и адаптированы к различным типам учреждений для дошкольников с интеллектуальными нарушениями научно обоснованные системы коррекционного обучения. Наиболее полно представлены системы воспитания и обучения в вариативных программах дошкольных образовательных учреждений Л.Б. Баряевой, Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой и др.

В общем виде в программах реализуются следующие задачи формирования коммуникативных умений: формирование речевого и фонематического слуха; развитие понимания речи окружающих; обогащение и активизация словаря, обучение связной речи; формирование грамматических навыков; ознакомление с детской художественной литературой (обучение слушанию текстов и рассказыванию).

В целом, работа по развитию речи не связана напрямую с формированием коммуникативных умений. Задачи коммуникативного развития реализуются в качестве сопутствующих, вспомогательных, что ставит вопрос о необходимости дополнения содержания программ.

Эти задачи определяют общую стратегию коррекционно-педагогической работы по речевому и коммуникативному развитию дошкольников с умственной отсталостью. Характер коррекционного воздействия и выбор методических приемов зависят от того, какие компоненты коммуникативной и речевой деятельности нуждаются в первоочередной коррекции.

Программа коммуникативного и личностного развития дошкольников, разработанная А.П. Вороновой, О.В. Защиринской, Т.А. Ниловой, Л.М. Шипициной, ориентирована на развитие у дошкольников навыков использования различных речевых и выразительных средств общения; выработку положительных черт характера, умения следовать определенной модели поведения; навыков адекватной самооценки и самоконтроля; умений проявлять собственную креативность и активность в ходе

коммуникативного взаимодействия со взрослыми и сверстниками. В программе предлагаются такие методы работы, как: этюды, импровизации, сюжетно-ролевые, словесные, подвижные музыкальные игры с правилами, сюжетно-ролевые творческие игры и игры-драматизации [3, с. 15].

А.А. Ватажиной, Н.С. Малинкиным при обучении детей правилам вежливого поведения педагогам предлагается демонстрировать необходимость поздороваться, попрощаться, поблагодарить за оказанное внимание, помощь, заботу. Учитывается стремление детей с умеренной степенью интеллектуальной недостаточности подражать не только взрослым, но и более развитым сверстникам, которые могут служить примером для них. Для развития общения детей, когнитивной направленности ребенка на сверстников ученые считают эффективным использование поручений, направленных на действия со сверстником. Благодаря этому методу развивается навык узнавания и называния сверстников [1, с. 21].

Особенное значение имеет методика социального развития детей дошкольного возраста с умеренной степенью интеллектуальной недостаточности, в условиях группы кратковременного пребывания, предлагаемая А.В. Закрепиной. На основе выделения трех базовых концентров «Я сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир» автор методики предлагает заниматься обучением ребенка таким умениям как: обращать внимание на сверстника, эмоционально реагировать на него самого, на его действия, его эмоциональное состояние, выражать при помощи жестов, действий и слов свое отношение к сверстнику. Автором методики предлагается обучение детей совместному пению, участию в театрализованных играх, исполнению ролей персонажей сказок, участию в совместных играх [2, с. 7].

Многие дошкольники с интеллектуальными нарушениями готовы общаться задолго до того, как они начнут использовать для этих целей вербальные средства общения. В таких случаях содействовать коммуникативному и речевому развитию этих детей может общение, основанное на невербальных средствах.

Использованию альтернативных средств коммуникации в работе с детьми с умственной отсталостью посвящен ряд научных исследований. Богаче и шире представлена эта тема в зарубежной литературе. В работах американских учёных (Клиф Каннингем (2003), Джон Миллер (2008) и др.) отмечается, что использование жестов в обучении детей с интеллектуальными нарушениями ускоряет их общее и речевое развитие.

Для улучшения коммуникативных возможностей вышеназванной категории детей разработана специальная область – AAC (Augmentaive and Alternative Communication – дополнительная и альтернативная коммуникация).

При этом дополнительная коммуникация является востребованной лицами с недостаточной сформированной устной речью. Она представлена системой специальных методов и средств, призванных, с одной стороны, помочь детям с задержкой речевого развития, с другой – облегчить понимание вербальных сообщений лицами с тяжелыми речевыми нарушениями. Альтернативная коммуникация актуальна в случае отсутствия речи и предполагает овладение совершенно иной коммуникативной системой, где особое значение приобретают невербальные коммуникативные средства (предметы, фотографии, жесты, символы и др.).

Вариативность средств ААС объясняется неоднородностью групп пользователей дополнительной и альтернативной коммуникации по возрастному критерию, уровню развития коммуникативного поведения, сохранности двигательной и сенсорной сфер, когнитивных предпосылок к овладению теми или иными символами.

Опыт стран Северной Америки, Западной и Центральной Европы, активно внедряющих в практику абилитации и реабилитации технологии альтернативной коммуникации, свидетельствует, что их систематическое применение расширяет функциональные возможности людей с ограничениями во всех сферах их деятельности (познавательной, трудовой, досуговой и др.) и значительно повышает качество их жизни.

Список литературы

1. Ватажина А.А. Методическое пособие по воспитанию и обучению детей с глубокой умственной отсталостью в возрасте от 4 до 10 лет / А.А. Ватажина, Н.С. Малинкин. – М.: ЦИЭТИН, 1971. – 79 с.

2. Закрепина А.В. Трудный ребенок: пути к сотрудничеству: Методическое пособие / А.В. Закрепина. – М.: Дрофа, 2008. – 63 с.

3. Шипицына Л.М. Основы коммуникации: Программа развития личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками / Л.М. Шипицына, А.П. Воронова, О.В. Защиринская, Т.А. Нилова. – СПб.: Образование, 1993. – 128 с.

Балабуха Елена Анатольевна
магистрант
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»
г. Симферополь, Республика Крым

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР НА ЗАНЯТИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы специфики развития познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на занятиях по художественно-эстетической деятельности. В качестве основных видов педагогического эксперимента использовался констатирующий эксперимент, включающий в себя 8 различных вариантов заданий.*

Ключевые слова*: познавательная сфера, задержка психического развития, дошкольный возраст, художественно-эстетическая деятельность.*

Особенности задержки психического развития в старшем дошкольном возрасте определяются недостаточной сформированностью мотивационной стороны психической деятельности, недостаточностью мыслительной деятельности, трудностями в формировании ведущей деятельности, неравномерным формированием логического запоминания, словесно-логического мышления, пространственно-временных представлений, активной функции внимания. При этом ЗПР может рассматриваться как полиморфный тип психического недоразвития, для которого характерно в

сенсорной системе – недостаточность восприятия, его недифференцированность и фрагментарность, затрудненность пространственной ориентированности; в познавательной сфере – отставание всех видов памяти, неустойчивость внимания, ограниченность смысловой стороны речевой деятельности и трудности перехода от наглядных форм мышления к словесно-логическим [1].

Именно художественно-эстетическая деятельность, одна из наиболее интересных и любимых детьми, обладает большими потенциальными возможностями. Её художественно-образный характер воздействует на развитие мышления, образных представлений, творчество ребёнка. Эта деятельность имеет большое значение в художественном, эстетическом воспитании, умственном и нравственном развитии детей с ЗПР. В процессе художественной деятельности развиваются эстетические чувства: чувство формы, чувство цвета, пропорций, композиции, чувство ритма.

Педагогическая целесообразность настоящего исследования – развитие познавательной деятельности детей с ЗПР с помощью интеграции образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» с другими образовательными областями («Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»). Дети воспринимают определенную тему с помощью ознакомления с разнообразием окружающего мира и видов (жанров) изобразительного искусства, создания собственных продуктов художественной творческой деятельности. Интеграция содержания разных образовательных областей может быть обеспечена применением педагогом технологии проектной деятельности.

Цель интегрированной образовательной деятельности – объединить различные виды художественной деятельности детей с ЗПР в целостный педагогический процесс формирования у воспитанников представлений об окружающем мире, эстетической культуре и развития средствами искусства познавательной деятельности.

К основным психолого-педагогическим условиям развития познавательной деятельности на художественно-эстетических занятиях у дошкольников с задержкой психического развития можно отнести:

– использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, в частности интеграции образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» с другими образовательными областями («Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»);

– целенаправленная организация восприятия ребенка;

– материально-культурное пространство. Наличие разнообразных объектов среды изучения и созерцания, учебных пособий и дидактических материалов;

– активное привлечение родителей и специалистов образовательного учреждения к развитию ребенка;

– внедрение специальных технических средств обучения.

С целью изучения эффективности реализации выделенных условий нами было проведено констатирующее и контрольное исследование. Набор экспериментальных заданий включал в себя:

1) выявление способности к элементарному конструированию (кубики);

2) выявление способности воссоздавать целое из отдельных частей;
3) способность решать простые геометрические головоломки;
4) исследование активного словарного запаса;
5) проверка владения элементарной фразовой речью;
6) выявление умения классифицировать предметные картинки с последующим определением развития кратковременной памяти;
7) определение уровня владения элементарными математическими действиями и понятиями;
8) выяснение уровня развития зрительной памяти.

Совокупность диагностируемых функций давало представление об особенностях познавательных функций детей дошкольного возраста с ЗПР. Каждое задание оценивалось определенным количеством баллов. Доступный максимум – 35. Нами были выделены следующие уровни развития познавательной сферы:

– низкий – 0–9 баллов;
– достаточный – 10–18 баллов;
– средний – 19–27 баллов;
– высокий – 28–35 балов.

В результате проведенных экспериментов нами были получены следующие данные, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Уровень развития познавательных процессов у воспитанников с ЗПР

№ п/п	Уровень	До реализации условий	После реализации условий
1	Высокий	12,5%	18,75%
2	Средний	25%	31,25%
3	Достаточный	37,5%	37,5%
4	Низкий	25%	12,5%

Представленные результаты позволяют констатировать, что проделанная работа позволила сократить количество детей с низким уровнем развития познавательных процессов вдвое. За счет прогресса детей, находившихся на достаточном уровне в начале экспериментальной работы, наблюдается положительная динамика среди контингента с высоким и средним уровнем. Учитывая специфику детей с ЗПР и данные контрольной группы, полученные результаты свидетельствуют о результативности предложенной коррекционной программы и созданных условий.

Таким образом, мы видим значительные потенциал в развитии познавательной деятельности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами художественно-эстетических воздействий.

Список литературы

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. Учеб. пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.

Долганова Юлия Сергеевна
канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
экономический университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ПОИСК ОПТИМАЛЬНОЙ МЕТОДИКИ ОБСЛЕДОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация*: в статье приведены результаты теоретического исследования существующих методик, применяемых при оценке уровня развития связной речи у детей с ОНР. При помощи сравнительного анализа научных изысканий теоретиков и практиков логопедии, выделения преимуществ каждой из анализируемых методик автор статьи предлагает свой вариант решения проблемы обследования связной речи у детей с учетом их возрастных интересов и возможностей.*

Ключевые слова*: речь, общее недоразвитие речи, связная речь, обследование связной речи, пересказ, рассказ с опорой, серия сюжетных картинок, рассказ по картинке.*

Речь – исторически сложившаяся форма общения людей посредством языка. Нарушения связной речи и их коррекция всегда были во внимании ученых, так как неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на формирование психической сферы ребенка и становление его личностных качеств. Для логопеда всегда актуальным является вопрос выбора методики проведения обследования, в том числе и связной речи, ведь необходимо учесть возраст ребенка, уровень его речевого развития, усидчивость, временные возможности и многие иные факторы.

Для определения оптимального перечня средств обследования связной речи, которые можно использовать в ходе одной встречи с ребенком, проанализированы четыре существующих методики – методики Р.И. Лалевой, И.Н. Лебедевой, В.П. Глухова и О.С. Ушаковой – Е.М. Струниной. Сравнительная характеристика методик представлена в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика методик обследования связной речи

№ п/п	Характеристики методик	Автор методики			
		Р.И. Лалева	И.Н. Лебедева	В.П. Глухов	О.С. Ушакова – Е.М. Струнина
1	Количество заданий	8	7	8	12
2	Использование наглядного материала	+	+	+	–
3	Наводящие вопросы, помощь	–	–	+	–
4	Задействованные виды деятельности	– предпосылки к учебной; – коммуникативная;			
			– игровая; – конструирование;		
5	Оценка	Балл	Уровень	Уровень	Уровень
6	Дополнительно		Набор ключевых слов		
7	Выбранные задания	Пересказ текста без опоры на наглядность	Составление рассказа по серии сюжетных картинок	Составление рассказа по картинке и серии сюжетных картинок	Придумывание рассказа по серии сюжетных картинок

В методике Р.И. Лалаевой используются составление рассказа и пересказ в различных вариантах [3, с. 12–20]. Здесь можно отметить большую роль наглядного материала. Два задания из восьми предполагают предварительную отработку содержания сюжетных картинок с помощью вопросов в диалоге со взрослым и помощь в процессе выполнения задания. Методика отличается четкостью критериев балльной оценки выполнения каждого задания.

Методика И.Н. Лебедевой отличается продуманностью с точки зрения формирования интереса у ребенка [4, с. 33–62]. Большое внимание уделяется игровой деятельности – ведущей в дошкольном возрасте. Огромную роль в формировании детского интереса играет наглядный материал – он разнообразен: картинный материал, объемные фигуры, муляжи. Все задания сначала предполагают предварительную проработку путем театрализации, изобразительной деятельности [1], конструирования, диалога со взрослым. Данная методика отличается от методики Р.И. Лалаевой тем, что пересказ осуществляется без наглядной опоры. Помимо пересказа, автор, как и все остальные, проверяет способность детей составлять рассказ, причем с опорой на наглядность. Предлагается уровневая оценка на основе описания, четкий перечень оцениваемых критериев в разрезе заданий отсутствует. Эта методика трудозатратна по времени и наличию предварительной работы (определение набора ключевых слов на основе опроса взрослых).

В.П. Глухов большое внимание уделяет наглядному материалу [2, с. 22–45]. Огромную роль в выполнении заданий играет взрослый, задавая наводящие вопросы. Необходимость такого вмешательства можно объяснить тем, что при выполнении большей части заданий ребенку нужно фантазировать – от придумывания одного предложения, додумывания конца рассказа до целого рассказа. Хотя в этой методике используются те же средства обследования, рассказы отличаются большой долей детского авторства. Для оценки семи заданий из восьми автор предлагает использовать уровневую оценку, но критерии для оценивания весьма размыты.

Максимальный уровень самостоятельности в выполнении заданий предполагается в методике О.С. Ушаковой – Е.М. Струниной [5, с. 235–254]: взрослый только озвучивает задание, не давая дополнительных комментариев; семь заданий из двенадцати предполагают придумывание или додумывание сюжета рассказа самим ребенком. Эта методика также отличается наибольшим перечнем заданий. Используется уровневая оценка, но четкие критерии в большинстве заданий отсутствуют.

Таким образом, каждая из методик имеет свои особенности по количеству и перечню предлагаемых детям заданий, по возможности оказания помощи ребенку через наводящие вопросы и использованию наглядного материала, по разнообразию видов деятельности, используемых при обследовании, по критериям оценки. Проведенный сравнительный анализ позволяет определить следующий минимальный перечень средств обследования связной речи:

1) пересказ незнакомого текста;
2) составление рассказа с опорой на серию сюжетных картинок;
3) составление рассказа по сюжетной картинке.

Выбор перечисленных средств обоснован тем, что для достижения связности речи необходим ряд умений, а именно: умений понимать и осмысливать тему, определять ее границы; отбирать необходимый материал; располагать материал в нужной последовательности; пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания; строить речь преднамеренно и произвольно.

Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru

2. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.

3. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей [Текст]. – СПб.: Наука-Питер, 2006. – 102 с.

4. Лебедева И.Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине [Текст]: Учебно-методическое пособие / Под ред. проф. Л.Б. Баряевой. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2009. – 175 с.

5. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2004. – 288 с.

Кижакина Юлия Валерьевна
магистрант
Ковалева Анна Сергеевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»
г. Барнаул, Алтайский край

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ С ОНКОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Аннотация*: в статье представлен опыт деятельности реабилитационного центра по работе с детьми с онкологическими заболеваниями, а также с семьями, воспитывающими детей с онкологическими заболеваниями.*

Ключевые слова*: психолого-педагогическая деятельность, дети, онкологические заболевания, психолого-педагогическая реабилитация.*

В мае-июне 2017 года на базе Краевого реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями «Журавлики» (Алтайский край, г. Барнаул) был проведен специализированный заезд для детей, имеющих онкологические заболевания.

С детьми и их семьями была проведена комплексная психолого-педагогическая реабилитация. Подробнее рассмотрим деятельность педагога-психолога.

Первое, что было сделано, когда заехали семьи, это диагностика детей с целью выявления актуального уровня развития детей и определение ведущего направления деятельности. При диагностике использовались: беседа; анкетирование; методика «Рисунок семьи»; методика «Волшебная страна чувств» Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева [2, с. 26]. Данные способы диагностики позволили выявить проблемы в развитии детей, как в познавательной, так и в эмоционально-волевой сфере.

После обработки результатов диагностики, были выявлены два направления работы:

1) с детьми 3–5 лет, целями работы стали:

– формирование ситуации занятия;

– развитие познавательной сферы: формирование представлений о свойствах предметов (форма, цвет, величина), развитие познавательной активности и мотивации;

– расширение представлений родителей о способах работы с ребенком по развитию познавательных процессов, и познавательной сферы, в общем.

2) с детьми 6–14 лет, целями работы стали:

– стабилизация и коррекция эмоционально – волевой сферы;

– налаживание внутрисемейной коммуникации, в том числе, детско-родительской;

– создание положительного эмоционального настроя, позволяющего развивать коммуникативные навыки ребенка, снимать напряжение и развивать творческий потенциал;

– способствование развитию понимания своих эмоций и понимания эмоций других людей.

На занятиях применялись различные методы: арт-терапия, элементы тренинга, элементы сказкотерапии и различные упражнения на развитие и коррекцию эмоционально-волевой сферы.

Так, например, на первом занятии каждый ребенок создавал свою «Волшебную страну», в которую в течение всего времени заезда, должен был поселять новых «жителей». «Жителями данной страны» были эмоции ребенка, и какая эмоция преобладала в настроении ребенка на момент занятий, ту эмоцию ребенок и должен был «заселить в волшебную страну» [1, с. 53–54].

Также, на каждом занятии проводились различные упражнения, способствующие тому, чтобы ребенок не боялся показывать своих чувств и эмоций, а также имел возможность выразить свои эмоции различными, наиболее удобными для него способами.

Полученный материал, по завершению занятий, оказался очень диагностируем. С его помощью можно легко проследить, как менялось эмоциональное состояние ребенка за все время заезда.

Весь опыт деятельности с данными семьями показал, что подобная помощь и детям, и родителям необходима. Притом, чем больше она будет по продолжительности, тем, вероятнее, будет эффективней.

Список литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Тренинг по сказкотерапии [Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2000. – 254 с.

2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к Волшебству. Теория и практика сказкотерапии [Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб., 1998. – 352 с.

Кощина Елена Валерьевна
магистрант
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»
г. Симферополь, Республика Крым

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы диагностики учебной мотивации старшеклассников с умственной отсталостью. В качестве диагностического инструментария выступают наблюдение за деятельностью учащихся, беседа с учителями-дефектологами, воспитателями, анализ документации и продуктов деятельности, педагогический эксперимент.*

Ключевые слова*: учебная мотивация, обучающиеся с умственной отсталостью, анкетирование, наблюдение за деятельностью учащихся.*

Вступление в силу с 1 сентября 2016 года федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью зафиксировал новые и расширил имеющиеся возможности в плане обучения, воспитания и адаптации детей с интеллектуальными нарушениями. ФГОС призван обеспечить наиболее эффективные возможности по получению качественного образования всеми детьми, вне зависимости от характера нарушения, его тяжести или других препятствующих факторов [4].

Основная цель образования обучающихся с умственной отсталостью – их подготовка к самостоятельной жизни в современном обществе, при этом общеобразовательные предметы должны стать прочной основой для решения конкретных практических задач.

Успешность обучения во многом определяется внутренней позицией школьника, а именно его мотивацией. Термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Понятие «мотивация» рассматривается в современной психологии в двух аспектах: – система факторов, детерминирующих поведение (куда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое). В этом смысле мотивация рассматривается со структурных позиций, как совокупность факторов или мотивов; – процесс, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне [3, с. 574].

Изучение мотивации учения у обучающихся с умственной отсталостью имеет большое значение для развития личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью, формирования интереса к учебной деятельности, активизации познавательных функций в процессе обучения.

Для изучения особенностей мотивации обучающихся старших классов с умственной отсталостью нами был проведен диагностический эксперимент. Базой исследования являлось Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Республики Крым «Чеботарская специальная школа-интернат». Экспериментальным исследованием было охвачено

24 обучающихся 8-х классов с преобладающими выводами ПМПК «стойкое легкое нарушение познавательной деятельности». Целью настоящего исследования было изучение состояния сформированности учебной мотивации у обучающихся 8-х классов с интеллектуальными нарушениями.

В ходе исследования использовались такие методы:

1) наблюдение за деятельностью учащихся во время уроков и во внеурочной деятельности;

2) беседа с учителями-дефектологами, воспитателями;

3) анализ документации и продуктов деятельности обучающихся (классный журнал, дневники, рабочие тетради);

4) педагогический эксперимент (констатирующий – диагностика уровня сформированности мотивации к учебной деятельности детей).

Наблюдение за деятельностью учащихся показало, что дети имеют сниженный интерес к учебной деятельности, что проявлялось в отказе от изучения некоторых новых тем, нежелании выполнять поставленные учителем самостоятельные здания (самостоятельные и контрольные работы), отсутствие желания стараться и получать оценки за проделанную работу.

Беседы с учителями и воспитателями показали, что мотивация к школьному обучению зависит от индивидуальных особенностей школьников – чем сохраннее интеллект, тем больше ребенок заинтересован в получении знаний. Напротив, дети с выраженными интеллектуальными нарушениями и сопутствующими заболеваниями имеют низкую мотивацию к обучению.

Анализ школьной документации выявил трудности поведения, выраженное снижение аккуратности при ведении рабочих тетрадей, отсутствие интереса к учебным предметам.

В результате проведенного исследования нами были получены следующие данные. У одной трети обучающихся восьмых классов наблюдалось положительное отношение к школе, но школа интересна им чаще всего во внеурочной деятельности. При этом лишь у 8,4% опрошенных наблюдались высокие познавательные мотивы, стремление наиболее успешно выполнять школьные требования. Следует отметить, что 16,7% обучающихся испытывали серьезные трудности в школе: они не справлялись с учебной деятельностью, испытывали проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Вместе с тем у почти одной трети школьников наблюдалось отсутствие выраженного интереса к обучению. Заинтересованность содержательной стороной деятельности была характерна лишь для одного обучающегося. Заинтересованность эмоциональной стороной деятельности (познавательная активность проявляется при насыщении учебного процесса разнообразными видами деятельности, игрой) была характерна для четверти обучающихся. Заинтересованность социальной стороной деятельности была присуща 12,5% детей. Заинтересованность внешней стороной деятельности наблюдалась у 29,2% школьников.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости проведения коррекционно-развивающей работы по формированию и развитию учебной мотивации у обучающихся с умственной отсталостью. В рамках проведения этой работы особое внимание должно уделяться, по нашему мнению, исследованию возможностей коррекции мотивационно-потребностной сферы обучающихся с умственной отсталостью средствами занятий

по математике. Так как именно данная дисциплина является одной из ведущих в программе обучающихся с умственной отсталостью и несет в себе большой потенциал раскрытия внутренних мотивов обучения.

Таким образом, умственно отсталые учащиеся старших классов имеют специфические особенности мотивационной сферы: преобладание бедности мотивационной сферы, трудности при самостоятельном формулировании целей, их постановке и удержании, слабая способность к эмоционально-положительному отклику на свою деятельность и деятельность одноклассников. Мотивы, побуждающие детей данной категории к выполнению какой-либо деятельности (игровой, трудовой, учебной), слабо выраженные и нестойкие, усваиваются формально и не становятся их собственными побуждениями.

Список литературы

1. Немов Р.С. Общая психология: Учебник. В 3-х т. Общая психология. – М.: Юрайт, 2012. – С. 574.

2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 №30384) // СПС Консультант Плюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru

Лузгинова Алевтина Ивановна
воспитатель
МБДОУ «Д/С №67 «Аистёнок»
Старооскольского городского округа
г. Старый Оскол, Белгородская область
Лузгинов Александр Владимирович
учитель технологии
МБОУ «СОШ №30»
г. Старый Оскол, Белгородская область

АХ УЖ ЭТИ КРИЗИСЫ

Аннотация*: в статье рассматриваются причины возникновения кризисов у людей, особенно кризиса 3-х лет у детей и способы его преодоления.*

Ключевые слова*: возрастной кризис, кризис трех лет.*

Разговор о возрастных кризисах один из самых дискуссионных вопросов в психологии. Если мы забьем в поисковик возрастные кризисы, то мы найдем очень много статей и мнений. Зачастую диаметрально противоположные. Существует определенный процент профессионалов психологов, которые считают возрастные кризисы искусственно надуманным явлением. Например, у примитивных племен никаких подростковых кризисов нет. Ребенок становится полноправным членом племени, как только освоил все необходимые навыки, которыми владеют взрослые, никаких противоречий.

Все процессы происходят плавно и бесконфликтно. А о кризисах среднего возраста и о семейных кризисах вообще никто не знает в этих племенах. У сторонников такого подхода есть много критиков среди

психологов, педагогов, которые воочию наблюдают протекание различных возрастных кризисов. Как показывает практика кризисные явления на разных периодах развития человека довольно таки частое явление. Может быть, мнение психологов, отрицающих кризисные явления может и справедливы для примитивных племен, так как уклад их жизни не предполагает каких-либо сложных знаний и умений, то и противоречия в требованиях в таких культурах очень незначительные. Все же большинство классиков нашей отечественной психологии и педагогики придерживаются взглядов о возрастных кризисах на разных этапах развития человека.

Особенно хорошо изучен период и проработан период детства до юности, намного хуже изучен период зрелости человека. Многие возрастные периодизации включают в себя такие переходные этапы как возрастные кризисы. Концепцию о возрастных кризисах разделял такой великий классик как Лев Семенович Выгоцкий.

Взгляды которого поддержали и другие последователи, которые тоже стали классиками: А.В. Петровский и Д.Б. Эльконин, работы которых были признаны во всем мире. Одним из примеров ярко выраженного кризиса является кризис 3 лет или кризис «Я сам». Понятие «кризиса» в психологии не имеет негативного оттенка, оно обозначает сравнительно короткий, зримый и бурный период, в который происходят *качественные* изменений в структуре личности (т. е. изменения сознания и личности). Так называемый «кризис» подготовлен длительным и скрытым периодом накопления количественных изменений личности.

Кризис развития – качественный скачок, положительный и необходимый период в истории развития каждого человека. Кризис трех лет считают кризисом первого рождения личности. В этот период ребенок отделяет свое Я как самостоятельное, ребенок должен усвоить понятие социальной нормы, то есть границы дозволенного. В кризисные периоды развития человек *претендует на новую систему отношений с окружающими, т. к. он «перерос» старую систему.*

Продолжительность и интенсивность протекания кризиса зависит преимущественно от реакции окружения. Кризис тех лет часто сопровождается негативизмом и аффективными реакциями, которые очень тревожат родителей. Самая главная рекомендация родителям, чем спокойнее вы будете относиться к истерикам и негативизму вашего ребенка, тем быстрей этот кризис пройдет. Возрастные кризисы бывают у всех детей, только с разной интенсивностью и длительностью по времени. В этот период времени не лишней будет консультация детского психолога, который поможет пережить родителям этот непростой период.

Советы психолога:

– выработать правильную линию поведения;

– установить твердые и четкие запреты;

– следить за своим поведением.

Для сглаживания поведенческих признаков кризиса использовать игру или попробовать отвлечь ребенка на нейтральные предметы или явления.

В разумных рамках предоставить ребенку самостоятельность.

Разговаривать с ребенком как с равным человеком, мнение которого вам интересно.

Любить ребенка и показывать, как он вам дорог, в любой ситуации.

Список литературы

1. Власова З.И. Роль кризиса трех лет в познавательном развитии дошкольника // Психологическая наука и образование. – 2007. – №5. – С. 138–151.
2. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – С. 386–389.
3. Выготский Л.С. Кризис трех лет // Собрание сочинений: В 6 т. – Т.4. – М., 1984. – С. 367–376.
4. Выготский Л.С. Психология. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 1008 с.

Трошкина Ольга Владимировна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»
г. Орёл, Орловская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕНИЯ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ СО СВЕРСТНИКАМИ

Аннотация*: в статье описываются возможности использования сюжетно-ролевой игры как средства активизации общения детей с нарушениями слуха.*

Ключевые слова*: речевая деятельность, вербальная коммуникация, сюжетно-ролевая игра.*

Опыт общения со взрослыми, как отмечает Л.И. Божович, во многом предопределяет общение со сверстниками, реализуется в отношениях между детьми, что объясняет появление «системы Я», которая порождает потребность действовать самому, развивая самосознание и самооценку и связанного с ней стремления соответствовать требованиям взрослых [4].

Важным составляющим деятельности общения являются действия общения – инициативные акты и ответные действия. Процесс коммуникативной деятельности строится как «система сопряженных актов» (Б.Ф. Ломов), каждый из которых – это взаимодействие двух субъектов, двух наделенных способностью к инициативному общению людей. В этом, по М.М. Бахтину, заключается диалогичность коммуникативной деятельности, а диалог может рассматриваться как способ организации «сопряженных актов», т. е. как реальная единица коммуникативной деятельности, конструктивная основа мысли [1].

Возможность активного включения всех детей в доступные им формы взаимодействия с окружающими дают игровые модели обучения, прежде всего, сюжетно-ролевые игры. В игре, как ведущей деятельности детей дошкольного возраста, создаются наиболее благоприятные предпосылки для формирования разнообразных психических свойств и качеств личности, в том числе и для речевого развития. Сюжетно-ролевая игра предполагает взаимное общение, поэтому, естественно, сюжетно-ролевая игра всегда требует диалога. Известно, что общение ребенка со сверстниками способствует практическому усвоению языка как речевого навыка,

необходимого для коммуникации, и происходит по типу самонаучения (Н.И. Жинкин, А.Г. Рузская и др.) [2].

Взаимоотношения взрослых начинают обыгрываться детьми, и для них очень важно сотрудничество друг с другом, установление и проигрывание ролей, норм, правил поведения, однако регулятором игры еще остается взрослый. Переход от соучастия к сотрудничеству представляет значимый процесс в сфере коммуникативной деятельности со сверстниками.

Общение ребенка со сверстником осуществляется в игре и по поводу игры. В общении дошкольников друг с другом возникают цели, которые непременно следует выполнять. Это требуют сами условия игры. Потребность в общении со сверстниками вынуждает ребенка к целенаправленному сосредоточению и запоминанию.

Слабослышащие дети в отличие от слышащих детей спонтанно не овладевают в достаточной мере разговорной диалогической речью. Вместе с тем, в диалоге всегда очевидны побудительные мотивы речи: в разговор вступают, чтобы узнать что-то, попросить о чем-то, высказать просьбу, желание, и т. д. Диалог является для слабослышащих детей психологически более легким, чем монолог: отвечая на вопрос, можно частично повторить вопросительное предложение, изменив интонацию (– Ты уже нарисовал? – Нарисовал). Диалог обычно «привязан» к ситуации, опора на которую помогает ребенку понимать речь собеседника [3].

Недостаточная сформированность языковых обобщений у слабослышащих детей препятствует адекватному пониманию речи и активному пользованию ею. Поэтому с данной категорией детей, у которых отсутствует активная речевая среда, следует уделять специальное внимание анализу семантических, формально-языковых признаков высказываний. Так, на первых этапах обучения игре, основываясь на представлении о взаимосвязи образно-двигательного и вербального знаков в развитии ребенка, во взаимодействие мы включали указательные жесты, которые выполняли функцию уточнения, сопровождения речевых высказываний педагога [2].

В дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра является ведущей деятельностью, а общение становится частью и условием ее. В условиях игрового и реального общения со сверстниками ребенок постепенно сталкивается с необходимостью применять усваиваемые нормы поведения, приспосабливать их к конкретным ситуациям.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 444 с.

2. Речицкая Е.Г. Некоторые аспекты развития вербальной коммуникации слабослышащих детей в процессе сюжетно-ролевой игры / Е.Г. Речицкая, О.В. Трошкина // Известия Волгоградского педагогического университета. – 2013. – №10. – С. 150–153.

3. Речицкая Е.Г. Формирование вербальной коммуникации слабослышащих детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры / Е.Г. Речицкая, О.В. Трошкина // Современные проблемы общей и коррекционной педагогики и психологии детства: Материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. (г. Новосибирск, 13 мая 2010 г.) / Под ред. У.М. Дмитриевой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011. – С. 225–228.

4. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – 2-е изд., доп. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Алпутова Татьяна Григорьевна
инструктор по физической культуре
Хилобок Зоя Георгиевна
воспитатель
Мамкина Светлана Васильевна
музыкальный руководитель

МБДОУ ЦРР – Д/С №37 «Соловушка»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ ДОУ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация*: данная статья посвящена проблеме физическое воспитания детей дошкольного возраста. В работе на примере детского сада №37 «Соловушка» (г. Старый Оскол) описывается единый подход педагогов детского сада к оздоровлению и воспитанию дошкольников.*

Ключевые слова*: физическое развитие, дошкольники, физическая подготовленность, нетрадиционное физкультурно-игровое оборудование.*

Цель наша должна состоять в том, чтобы сделать из детей не атлетов, акробатов или людей спорта, а лишь здоровых, уравновешенных физически и нравственно людей.

С.Я. Эйнгорн

Физическое воспитание детей дошкольного возраста рассматривается как приоритетное направление деятельности дошкольных образовательных учреждений, ведь в общей системе дошкольного образования именно этот вид воспитания имеет решающее значение для охраны и укрепления здоровья ребенка, и развития его физического и психического потенциала.

В настоящий момент для оптимизации системы работы ДОУ по созданию условий формирования ценностей здорового образа жизни, и полноценного физического развития ребенка в период дошкольного детства с учетом интересов и потребностей детей и родителей, *особенно* актуальными являются вопросы комплексного *взаимодействия* узких специалистов ДОУ.

Единый подход к воспитанию подрастающего поколения характерен для специалистов нашего детского сада. Развитие основных двигательных функций – задача, стоящая как перед воспитателем, музыкальным руководителем, так и перед *инструктором* по физической культуре. Система и комплексный подход развития основных физических навыков должны

присутствовать как в *двигательной*, музыкально-художественной, образовательной деятельности, так и в режимных моментах.

Воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, ведут работу, направленную на развитие и укрепление общего физического здоровья дошкольников, используя в своей работе систему оздоровления дошкольников «Здоровячок» (авторы Т.С. Никонорова, Е.М. Сергиенко) которая позволяет повысить физическую подготовленность детей, уровень здоровья при одновременном развитии их умственных способностей; дыхательную гимнастику Стрельниковой, которая улучшает дренажную функцию легких, улучшает нервно – психическое состояние ребенка.

Так, одним из видов музыкальной деятельности являются музыкально-ритмические движения, в процессе разучивания которых, музыкальный руководитель осуществляет знакомство детей, как с движениями, характерными для ритмики, хореографии, так и для *аэробики*. Музыкальный руководитель, зная, что дошкольникам предстоит выступление на ежегодной городской спартакиаде, одним из этапов которой является яркие, красочные выступления детей по *спортивной аэробике, уже с начала года*, включает в цикл занятий по ритмике набор *аэробных движений*. Разработка таких движений происходит при тесном контакте музыкального руководителя и *инструктора* по физической культуре. И как доказательство успешной и плодотворной работы ребята нашего сада заняли 1 место по аэробике в номинации «Танцевальное шоу» по итогам проведения 3 этапа VII Спартакиады дошкольных образовательных учреждений городского округа.

Формирование интереса к физическим упражнениям, обеспечение более дифференцированного подхода к подбору движений, повышению двигательной активности способствует использование нестандартного оборудования. Целесообразный подбор и рациональное использование такого оборудования и пособий способствует формированию разнообразных двигательных умений и навыков, развитию физических качеств и творческих способностей, воспитанию нравственно – волевых качеств, повышению интереса к разным спортивным играм и физическим упражнениям.

Дети дошкольного возраста очень любят нетрадиционное физкультурно-игровое оборудование. Одно дело выполнять упражнения для «поддержания здоровья», и совсем другое участвовать в сюжетной игре – вместе со сказочными героями, выполнять задания, преодолевать препятствия.

Нестандартное оборудование используется во всех видах детской деятельности – как в организованной (физкультурные занятия, утренняя гимнастика и т. д.), так и в самостоятельной, свободной (прогулки, индивидуальные занятия и игры), что позволяют повысить двигательную активность ребёнка, развить основные движения, поддержать положительные эмоции, разнообразить игровую деятельность, повысить уровень воспитательно-образовательного процесса, развивать каждого ребёнка с учётом его интересов и желаний.

Комплексы упражнений с использованием различных предметов (молочные бутылки, мешочки с песком, верёвочки-прыгалки, гантели-конфетки, мягкие мячики, флажки, «косички», «осьминожки» и др.)

оказывают огромное влияние на развитие разных групп мышц и укрепление мышечного тонуса.

Чтобы физкультурные занятия были действительно развивающими, интересными мы используем разные формы их проведения (тренировочные, игровые, тематические, сюжетные, интегрированные и т. д.).

В плане воспитательно-образовательной работы планируется совместная деятельность воспитателя с конкретным ребёнком (индивидуальная работа) по физкультуре, предполагающая закрепление двигательных навыков. Воспитатель проводит физкультурно-оздоровительную работу с детьми в режиме дня, использует средства физической культуры для организации активного отдыха, предлагает детям и оказывает помощь в организации подвижных игр, которые проводятся в непосредственно образовательной деятельности по физической культуре.

Результатом слаженной работы педагогов ДОУ являются хорошие спортивные результаты воспитанников. Так ребята нашего детского сада регулярно занимают призовые места в городской спартакиаде, где малыши соревнуются в ряде дисциплин, часть из которых входит в начальную ступень комплекса ГТО, а также участвуют в Фестивале по подготовке детей дошкольного возраста к выполнению установленных нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне». Из 60 детей, принимавших участие в Фестивале и выполнявших контрольно-проверочные испытания, 10 детей получили золотой значок ГТО, 14 детей получили серебряный и 16 детей получили бронзовый значок ГТО.

Подводя итог всему вышесказанному, необходимо отметить, что работа всех специалистов ДОУ в конечном итоге направлена на формирование у детей не только физических умений и навыков, но и личностного развития, стремления к здоровому образу жизни, формированием маленького человека, как социально активную личность. Все это является необходимым аспектами для благоприятного будущего каждого ребенка.

Список литературы

1. Никанорова Т.С. Здоровячок. Система оздоровления дошкольников / Т.С. Никанорова, Е.М. Сергиенко. – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2007. – 96 с.

2. Рунова М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду. – М.: Мозайка-Синтез, 2002 – 256 с.

Власов Андрей Евгеньевич
заместитель технического директора
Общероссийская общественная организация
«Российский футбольный союз»
г. Москва

Лексаков Андрей Владимирович
заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Российский государственный
университет физической культуры,
спорта, молодёжи и туризма»
г. Москва

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКИХ РАЗРАБОТОК ПО ФУТБОЛУ

Аннотация*: в данной статье представлены результаты сравнительного анализа типовых программ подготовки футболистов, изданных российскими авторами, и методических материалов по подготовке футболистов, опубликованных за рубежом. Представлены различия в методических подходах к подготовке футболистов российских и зарубежных специалистов.*

Ключевые слова*: подготовка резерва, футбол, программа подготовки футболистов, детско-юношеский футбол.*

Практика современной подготовки спортивных резервов в футболе в Российской Федерации показывает, что единственной интегральной оценкой качества работы тренера в детском и юношеском футболе на любом этапе многолетней спортивной подготовки является командный спортивный результат.

В связи с ориентированием на спортивный результат как на единственный интегральный показатель качества работы тренера с футболистами любого возраста нарушаются методические принципы, связанные с последовательностью подготовки футболиста. В результате, современный уровень спортивных достижений Национальных сборных России (мужчины и женщины) по футболу оставляет желать лучшего. Зачастую тренеры профессиональных команд вынуждены выполнять работу своих коллег, работающих с детскими и юношескими командами, устраняя недостатки так называемой «школы футбола», которые не позволяют профессиональному игроку реализовать свой потенциал. Косвенным подтверждением неэффективной работы системы подготовки футболистов указывают такие факты как большое число легионеров, выступающих в российских лигах, спортивные результаты сборных команд по футболу (как Национальной, так и остальных).

Цель настоящей работы – сравнить типовые методические программы подготовки футболистов, подготовленные отечественными и зарубежными авторами и определить основные отличия таких программ.

Исследовались следующие типовые программы спортивной подготовки отечественных специалистов:

1. Футбол: типовая учебно-тренировочная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных

детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва, подготовленная авторским коллективом во главе с М.А. Годиком [1].

2. Футбол: примерная программа для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва, подготовленная авторским коллективом под руководством В.П. Губы [2].

3. Футбол для футбольных академий, детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва и училищ олимпийского резерва [3].

В качестве зарубежных литературных источников в ходе работы были выбраны следующие:

1. Николаенко В.В. Многолетняя подготовка юных футболистов. Путь к успеху: Учеб.-метод. пособие (Украина) / В.В. Николаенко , В.Н. Шамардин.

2. Сасси Р. Модулирование нагрузки при подготовке футболистов (Италия) / Р. Сасси, А. Трибауди [5].

Проанализированные типовые программы отечественных специалистов по своей структуре в основном не отличаются друг от друга и содержат, главным образом, теоретическую информацию о структуре различных циклов подготовки, соотношении объемов видов подготовки (в часах).

Принципиальная разница типовых программ, которые были проанализированы заключается в части общего количества часов подготовки по этапам многолетней тренировки:

В остальных разделах принципиальных различий нет.

Анализ программ подготовки, применяемых тренерами на практике показывает, что педагогический коллектив учреждений спортивной подготовки при разработке программ использует примерные (типовые) программы, включающие в себя нормативную часть, организационно-методические указания и (или) рекомендации по проведению тренировочного процесса, план-схему годичного тренировочного цикла, соотношение видов подготовки в годовом цикле с разбивкой по месяцам. Таким образом, большинство программ подготовки, используемые учреждениями спортивной подготовки имеют схожую структуру и по сути являются типовыми. Как уже отмечалось выше, в типовых программах подготовки большую часть занимают нормативные требования к обеспечению процесса подготовки и соотношение различных видов подготовки по годам и по этапам многолетнего тренировочного процесса.

Анализ практической реализации Программ показывает, что сегодняшняя практика подготовки в детском и юношеском футболе включает в себя большое число тренировочных занятий по освоению умений и навыков, которые не применяются в соревновательной деятельности футболиста. По сути, базовая подготовка является мало эффективной в связи с её оторванностью от реального футбола, от реального понимания ключевых направлений подготовки на каждом из этапов многолетней тренировки. С таким набором умений и навыков, которые имеют сегодня футболисты, закончившие учреждения спортивной подготовки по футболу невозможно оказывать конкуренцию на этапе высшего спортивного мастерства.

В этой связи интерес авторами были проанализированы методические программы подготовки юных футболистов, подготовленные зарубежными исследователями. Первой для анализа была выбрана работа украинских авторов В.В. Николаенко и В.Н. Шамардина «Многолетняя подготовка юных футболистов. Путь к успеху» [9].

Работа состоит из десяти разделов и заключения. Материал представлен по следующим направлениям: концепция системы многолетней подготовки футболистов, возрастные особенности становления спортивного мастерства, генетическая обусловленность двигательных способностей, периодизация многолетней подготовки футболистов, периодизация годичной подготовки на разных этапах спортивного совершенствования, стратегия соревновательной практики в многолетней подготовке, педагогическая технология обучения и тренировки юных футболистов, технология подготовки юных футболистов к высшим достижениям, комплексный контроль в процессе многолетней подготовки футболистов, профессиональные компетенции детского тренера.

В целом авторы в своей работе представляют классический обзор средств и методов тренировки советской школы теории и методики спортивной тренировки. Также в классическом варианте советской школы представлена периодизация многолетней тренировки по этапам начальной подготовки, начальной специализации, углубленной специализации, совершенствования спортивного мастерства и высшего спортивного мастерства. По каждому из этапов предложена направленность тренировочного процесса по каждому из видов подготовки: физическая, техническая, тактическая, психологическая.

Интерес представляет предложение авторов по организации учебно-тренировочного процесса. Предложена модульная организация тренировочной деятельности на каждом из этапов многолетней подготовки, когда на соответствующем этапе подготовки юные футболисты осваивают именно те темы (модули), которые определены программой в соответствии с их возрастными особенностями (возрастными возможностями). При таком подходе юные футболисты концентрируются на изучении узкого круга тем. Таким образом, юные игроки используют длительность этапа многолетней подготовки на освоение определённого, узкоспециализированного круга тем, доступных им по возрасту (исходя из концепции сенситивных периодов). При этом следует отметить, что отечественные программы не предлагают модульной периодизации.

Достаточно активное привлечение итальянских специалистов к работе в российском футболе представляет активный интерес к разработкам итальянских специалистов. Работа Р. Сасси и А. Трибауди [5] основана на анализе большого научно-методического материала и результатах собственных экспериментов. Итальянские авторы предлагают методические разработки для их использования в детско-юношеском футболе при планировании тренировочной деятельности с учётом требований команд любой категории.

В работе представлены принципы тренировочного процесса (как многолетнего, так и годичного), рекомендации по планированию нагрузки как в годичном цикле, так и в многолетней тренировке. Авторы достаточно глубоко проработали методические разработки советских специалистов: Л.П. Матвеева, В.М. Зациорского, В.В. Бойко, А.П. Бондарчука,

В.Н. Селуянова, Ю.В Верхошанского. В своей работе они также ссылаются на таких зарубежных специалистов как П. Болсом (P. Bolsom), Б. Экблом (B. Ekblom), Р. Сасси (R. Sassi) и др.

Предлагая свои подходы к разработке программ подготовки футболистов, авторы определяют наиболее важными средствами подготовки средства специальной физической подготовки с мячом, с высокой интенсивностью. В работе рассмотрены все виды подготовки: общая физическая, специальная физическая, технико-тактическая подготовка. Тренировочные программы для футболистов, основанные на работах Л.П. Матвева (1965, 2010) [4] с разделением годичного цикла на подготовительный, соревновательный и переходный периоды, каждый из которых, в свою очередь, состоит из мезо и микроциклов, со стороны Р. Сасси и А. Трибауди [5] подвергнута критике. Итальянские авторы утверждают, что в результате применения данного подхода разработана излишне теоретизированная, оторванная от реальности структура подготовки малопригодная для решения задач подготовки футболиста. Последующая разработка этой теории также не внесла решающего вклада в развитие современной теории и методики футбола, а значит использование данной теории при формировании программ подготовки футболистов не имеет смысла. В результате изучения теории Л.П. Матвеева и его последователей авторы констатировали факт о невозможности применения данной теории в футболе, т.к. она не позволяет полностью учесть биологические закономерности, регулирующие адаптацию и требования, заданные моделью соревновательной деятельности футболиста.

Таким образом, Р. Сасси и А. Трибауди [5] в своей работе предлагают отказаться от старой модели периодизации и заменить её системой, учитывающей реальные проблемы, которые возникают в тренировочной и соревновательной практике футбола. Общий подход к программированию тренировочного процесса у Р. Сасси и А. Трибауди [5] заключается в соблюдении принципов, часть из которых была описана в работах М.Я. Набатниоковой. Принципы выглядят следующим образом:

1. Непрерывность. Принцип непрерывности заключается в том, что основные упражнения должны постоянно повторятся с адекватной интенсивностью их выполнения в течение всего годичного цикла подготовки.

2. Цикличность заключается в регулярном контроле реакции организма на нагрузку и результатах процесса адаптации к нагрузке. При помощи полевых и / или лабораторных тестов проводится проверка эффективности тренировочных воздействий на организм футболиста (авторы рекомендуют это делать каждые 7–8 недель) с последующим внесением коррекции в тренировочный процесс.

3. Прогрессивное увеличение, которое связано с необходимостью получение адекватного физиологического сдвига в результате применения физической нагрузки, позволяющего получить тренировочный эффект. При этом нагрузка должна увеличиваться постепенно (никак не скачкообразно). Скачкообразность нагрузки заключается в постепенном изменении ее компонентов (объема и интенсивности) при соблюдении принципа, что нагрузка не может оставаться в течение длительного времени на уровне, близком к максимуму способностей спортсмена (футболиста).

4. Оценивание нагрузки по коэффициенту величины абсолютного стимула (моторная плотность тренировочного занятия). Коэффициент

величины абсолютного стимула позволяет учитывать плотность тренирующего воздействия, т.е. количество выполненных тренировочных действий в единицу времени. При расчете коэффициента учитываются следующие параметры: фактическое время выполнения работы (или сумма всех пробегаемых дистанций), сумма всех интервалов отдыха и число повторений.

5. Модулирование нагрузки, т.е. такое планирование нагрузки при котором тренировочный мезоцикл носит модульный характер: когда на соответствующем этапе подготовки юные футболисты осваивают именно те темы (модули), которые определены программой в соответствии с их возрастными особенностями (возрастными возможностями). При таком подходе юные футболисты концентрируются на изучении узкого круга тем и освоении строго определенного объема и интенсивности нагрузки. Данное предложение созвучно с предложениями иных авторов, в том числе рассмотренными в данном аналитическом обзоре /9/. Стоит отметить, что модульная (блоковая) периодизация спортивной тренировки достаточно глубоко раскрыта в работах В.Б. Иссурина.

В результате теоретического исследования выявлено, что большинство программ подготовки, используемые учреждениями спортивной подготовки имеют схожую структуру и по сути своей являются типовыми. Как уже отмечалось выше, в типовых программах подготовки большую часть занимают нормативные требования к обеспечению процесса подготовки и соотношение различных видов подготовки по годам и по этапам многолетнего тренировочного процесса.

Применяемые программы по сути своей являются теоретизированными и мало эффективными в связи с их оторванностью от реального футбола, от реального понимания ключевых направлений подготовки на каждом из этапов многолетней тренировки. С таким набором умений и навыков, которые имеют сегодня футболисты, закончившие учреждения спортивной подготовки по футболу невозможно оказывать конкуренцию на этапе высшего спортивного мастерства.

Разработки зарубежных специалистов подвергают критике тренировочные программы для футболистов, основанные на работах Л.П. Матвева (1965, 2010) [4] с разделением годичного цикла на подготовительный, соревновательный и переходный периоды.

При планировании нагрузки зарубежными авторами, в отличие от отечественных предлагается ориентироваться не на годичную периодизацию Л.П. Матвеева, а на принципы тренировки.

Модульная (блоковая) периодизация годичного цикла признается зарубежными авторами наиболее перспективной при подготовке футболистов.

Список литературы

1. Футбол: типовая учебно-тренировочная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва / Российский футбольный союз. – М.: Советский спорт, 2011. – 160 с.

2. Футбол: примерная программа для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва / В.П. Губа, П.В. Квашук, В.В. Краснощёков [и др.]. – М.: Советский спорт, 2010. – 128 с.

3. Футбол для футбольных академий, детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва и училищ олимпийского резерва / Под общ. ред. В.П. Губа. – М.: Человек, 2015. – 208 с.

4. Сасси Р. Модулирование нагрузки при подготовке футболистов. Теория, практика, «полевые исследования»: Пер. с итал. / Р. Сасси, А. Тибауди. – М.: Олимпия, Человек, 2007. – 144 с.

5. Многолетняя подготовка юных футболистов. Путь к успеху: Учеб.-метод. пособие / В.В. Николаенко, В.Н. Шамардин. – Саммит-книга, 2015. – 360 с.

Гудина Виктория Юрьевна
воспитатель
Копнина Оксана Васильевна
воспитатель
Минибаева Татьяна Ивановна
воспитатель
Гринченко Надежда Владимировна
воспитатель
Григорьева Маргарита Анатольевна
воспитатель
Нарожняя Наталья Анатольевна
воспитатель

МБДОУ Д/С КВ №46 «Колокольчик»
г. Белгород, Белгородская область

ОПТИМИЗАЦИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ПЕДАГОГИКИ ОЗДОРОВЛЕНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация*: в данной статье обобщен опыт работы педагогов дошкольного учреждения по оптимизация двигательной активности детей старшего дошкольного возраста. Особое внимание авторами уделено применению методов педагогики оздоровления в двигательной активности детей в условиях детского сада и семьи. Представлен поэтапный комплексно-тематический план организации двигательной активности детей 5–7 лет.*

Ключевые слова*: оптимизация, дошкольники, двигательная активность, педагогика оздоровления.*

Возникновение данного опыта обусловлено современными тенденциями снижения двигательной активности детей и молодежи. Педагогическими исследованиями доказано, что уменьшение объема, времени и интенсивности двигательной активности отрицательно сказывается на состоянии здоровья и физической подготовленности дошкольников. Об остроте проблемы свидетельствуют исследования Л.Н. Волошиной (2006) [3], Ю.М. Исаенко (2012) [4], М.А. Руновой (2007) [6], согласно которым двигательный режим ДОУ позволяет реализовать потребность в

движении ребенка лишь на 55–60%. Подобная ситуация складывается вследствие подмены в системе дошкольного образования развивающих и оздоровительных тенденций – информационно-образовательными.

Следовательно, рассмотрение вопроса оптимизации двигательной активности детей старшего дошкольного возраста актуально и имеет практическую значимость. Поэтому возникла потребность в разработке системы работы по оптимизации двигательной активности детей 5–7 лет через применение методов педагогики оздоровления.

Началом опыта стал детальный анализ образовательного процесса по определению двигательной активности детей старшего дошкольного возраста. Была проведена комплексная оценка физического состояния детей 5–7 лет на основе показателей здоровья, физического развития и физической подготовленности. Двигательную активность дошкольников измеряли при помощи шагомера, были получены данные о двигательной активности в различные режимные периоды: на физкультурном занятии, на утренней гимнастике, на прогулке, в самостоятельной двигательной деятельности. Проводился анализ документов учета заболеваемости. Физическая подготовленность дошкольников оценивалась в процессе педагогического тестирования с использованием общепринятого комплекса тестов.

Анализ заболеваемости в зависимости от уровня двигательной активности показал, что самое низкое количество дней по болезни отмечено в группе с высоким уровнем двигательной активности. В процессе комплексной оценки физического состояния дошкольников помимо выявления индивидуальных характеристик каждого ребенка, мы определили и общегрупповые особенности, свойственные большей части обследуемых. Так, например, в процессе стоматоскопического обследования было установлено, что более 50% детей имеют функциональные отклонения со стороны опорно-двигательного аппарата (нарушения осанки, деформации стоп) и в связи с этим при тестировании физической подготовленности у большинства испытуемых зарегистрированы низкие результаты в упражнениях, характеризующих уровень развития силы мышц, туловища и гибкости. Проведенное нами комплексное обследование физического состояния дошкольников позволило сделать вывод об отсутствии достоверных различий в показателях физического развития и физической подготовленности между ними.

Проанализировав данные анкетирования родителей воспитанников, мы пришли к выводу, что уровень знаний в области воспитания привычки к здоровому образу жизни и оптимизации детской двигательной активности у большинства родителей не высокий.

Таким образом, полученные результаты диагностики двигательной активности детей привели нас к выводу, что проводимая в дошкольном образовательном учреждении работа для детей 5–7 лет в недостаточной степени позволяет совершенствовать двигательную активность детей. В связи с этим возникла необходимость включения в комплекс физического воспитания методов педагогики оздоровления, способствующих повышению двигательной активности и росту работоспособности детей старшего дошкольного возраста.

Целью педагогической деятельности является оптимизация двигательной активности детей 5–7 лет через применение методов педагогики оздоровления. Достижению этой цели служит решение ряда задач:

1. Выявить типы двигательной активности у детей 5–7 лет дошкольного возраста.

2. Проанализировать заболеваемость детей 5–7 лет.

3. Определить возможные пути развития двигательной активности у детей старшего дошкольного возраста в процессе применения методов педагогики оздоровления.

4. Подобрать диагностические методики для определения уровня развития двигательной активности у детей 5–7 лет.

5. Выявить исходный уровень развития двигательной активности у детей старшего дошкольного возраста.

6. Разработать и провести работу по развитию двигательной активности в процессе применения методов педагогики оздоровления у детей 5–7 лет.

7. Обработать и проанализировать полученные результаты исследования.

Организация образовательного процесса на основе применения методов педагогики оздоровления осуществлялась в следующей последовательности:

– был разработан комплексно-тематический план педагогической, направленный на оптимизацию двигательной активности детей старшего дошкольного возраста через применение методов педагогики оздоровления;

– оптимизация двигательной активности детей 5–7 лет строилась через проведение поэтапной работы;

– было обеспечено методическое сопровождение по оптимизации двигательной активности детей 5–7 лет.

Цель комплексно-тематического плана: организация работы, направленной на оптимизацию двигательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе применения методов педагогики оздоровления, обеспечивающих каждому ребенку гармоничное развитие, способствующее приобщению детей 5–7 лет к физической культуре и здоровому образу жизни.

Данный комплексно-тематический плана предполагает проведение работы с детьми и их родителями на протяжении всего учебного года.

В содержание комплексно-тематического плана вошли четыре блока, каждый из которых имеет определенную направленность и содержание, реализация которых обеспечит оптимизацию двигательной активности детей старшего дошкольного возраста.

Блок 1. Система физкультурной работы включает в себя:

1. Проведение комплекса утренней гимнастики с элементами дыхательной гимнастики.

2. Проведение двигательных разминок между занятиями.

3. Организация подвижных игр и физических упражнений на прогулке.

4. Организация динамического часа в конце прогулки.

5. Организация оздоровительного бега в конце прогулки.

6. Гимнастика после дневного сна.

7. Коррекционная работа с детьми по развитию движений.
8. Организация занимательной двигательной деятельности различного типа. пальчиковые игры и упражнения.
9. Самостоятельная, двигательная деятельность детей.
10. Организация досугов, праздников.
11. Проведение «Дня здоровья».
12. Организация работы с семьёй.

Блок 2. Организация работы с детьми по формированию ЗОЖ.

В рамках образовательной области «Физическое развитие» для успешного формирования представлений у дошкольников о ЗОЖ необходима целенаправленная, систематическая воспитательно-образовательная работа в ДОУ и семье.

С этой целью была разработана система мероприятий под названием «Забочусь о своём здоровье», работа в которых ведётся в 3-х направлениях:

– 1 направление «Я – человек. Что я знаю о себе?»;
– 2 направление «Образ жизни человека и здоровье»;
– 3 направление «Здоровый образ жизни в условиях города».

Система работы с детьми предполагает различные формы, средства и методы формирования представлений о ЗОЖ. Основными формами работы являются организованная занимательная деятельность, режимные моменты, спортивные соревнования, досуги, в процессе которых детям 5–7 лет сообщаются новые сведения и закрепляются ранее полученные представления. Закрепление представлений происходит в продуктивной и предметно-практической деятельности, для этого используется интегративный подход к организации занимательной деятельности детей.

Блок 3. Методы педагогики оздоровления дошкольника.

Основная задача коррекционно-педагогической работы – укрепление физического здоровья детей 5–7 лет с использованием методов педагогики оздоровления.

Данные методы включают в себя:

1. Традиционные упражнения:
– оздоровительный бег (дозированный);
– дыхательная и звуковая гимнастика;
2. Нетрадиционные упражнения:
– самомассаж и массаж;
– тренинги и аутотренинги;
– релаксация;
– музыкотерапия;
– пальчиковая гимнастика;
– музыкально-подвижные игры;
– игропластика;
– игровой стретчинг;
– упражнения на фитболе;
– игры-путешествия.

Блок 4. Организация оздоровительной деятельности:
– лечебно-профилактическая работа;
– организация режима дня;

– организация питания;

– система закаливания в ДОУ.

Лечебно-профилактическая работа.

Проводится в три периода повышения заболеваемости: осенью, весной в межсезонье и зимой. По назначению врача с детьми проводятся физиотерапевтические процедуры: УФО, ингаляции, кварц, ЛФК, массаж и др. Дети по схеме получают: экстракт элеутерококка, поливитамины, глюконат кальция, настойку шиповника, полощут горло настоем трав, закладывают в нос оксалиновую мазь.

Организация режима дня включает:

1. Рациональное построение режима дня с учётом сезона.

2. Выполнение санитарных требований к помещению, участку, оборудованию.

3. Правильную организацию двигательного режима, отсутствие перегрузки режимных моментов.

4. Воспитание у дошкольников потребности в здоровом образе жизни:

5. Санитарно-просветительскую работу с родителями о соблюдении режима в семье.

Организация питания

В дошкольном учреждении выполняются следующие принципы рационального здорового питания детей: регулярность, полноценность, разнообразие, путём соблюдения режима питания, норм потребления продуктов питания и индивидуального подхода к детям во время приёма пищи. Ежедневно в меню включены фрукты, соки, напитки из шиповника, лимонный чай, молоко. Для профилактики острых респираторных заболеваний в питание детей включаются зелёный лук, чеснок, что позволяет добиться снижения заболеваемости. Регулярно проводятся плановые медицинские осмотры детей с привлечением специалистов центральной поликлиники. Результаты обследования учитываются медицинской сестрой, воспитателями, специалистами в работе с детьми.

Организация системы закаливания

Закаливающие мероприятия проводятся в течение всего дня. Лучшими средствами закаливания являются естественные силы природы: воздух, солнце и вода.

Блок 5. Работа с семьей.

В работе с семьей по формированию потребности в двигательной активности и здоровом образе жизни у детей используются как традиционные, так нетрадиционные формы работы с родителями, такие как информационные бюллетени, выпуск буклетов «Здоровье», тематические выставки, библиотека здоровья, оформляются информационные уголки здоровья «Здоровые дети », «Как я расту», проводятся консультации, встречи «за круглым столом», родительские собрания с привлечением физкультурных и медицинских работников, спортивные семейные эстафеты.

В результате работы над опытом была создан и апробирован комплексно-тематический план по оптимизации двигательной активности детей 5–7 лет, через применение методов педагогики оздоровления, который позволяет:

– создать условия для реализации потребности детей 5–7 лет в двигательной активности;

– укрепить физическое и психическое здоровье детей 5–7 лет;

– повысить защитные свойства организма к простудным заболеваниям;

– сформировать двигательные умения и навыки детей 5–7 лет в соответствии с его индивидуальными особенностями;

– воспитать потребность в здоровом образе жизни, в физических упражнениях и играх;

– воспитать физические качества, необходимые для развития личности детей 5–7 лет;

– создать оптимальные условия для осознания родителями потенциальных возможностей методов педагогики оздоровления, обеспечивающих каждому ребенку гармоничное развитие, способствующее приобщению детей старшего дошкольного возраста к физической культуре и здоровому образу жизни.

Исследования показали, что уровень двигательной активности у детей 5–7 лет повысился. Дошкольники стали выносливее, гибче, повысилась умственная трудоспособность, усидчивость, они стали выдержаннее и внимательнее. Улучшилась эмоционально-двигательная сфера ребёнка. Таким образом, использование методов педагогики оздоровления, и организация здоровьесберегающей среды способствовали повышению двигательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, их всестороннему психофизическому развитию.

Список литературы

1. Алябьева Е.А. Психогимнастика в детском саду / Е.А. Алябьева. – М.: Сфера, 2003. – 88 с.

2. Антонов Ю.Е. Здоровый дошкольник. Оздоровительные технологии 21 века / Ю.Е. Антонов. – М.: Аркти, 2001.

3. Волошина Л.Н. Играйте на здоровье! Программа и технология физического воспитания детей 5–7 лет / Л.Н. Волошина. – М.: Аркти, 2004.

4. Исаенко Ю.М. Педагогическое обеспечение двигательной активности детей 3–4 лет в условиях дошкольного образовательного учреждения: Автореф. дис. … канд. пед. наук / Ю.М. Исаенко. – Белгород, 2012. – 24 с.

5. Овчинникова Т.С. Двигательный игротренинг для дошкольников / Т.С. Овчинникова. – СПб., 2002. – 176 с.

6. Рунова М.А. Двигательная активность ребёнка в детском саду: Пособие для педагогов дошкольных учреждений, препод. и студ. / М.А. Рунова. – М.: Мозаика-Синтез, 2004. – 256 с.

Дианов Павел Валерьевич
руководитель физического воспитания
КГБПОУ «Красноярский монтажный колледж»
г. Красноярск, Красноярский край

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КРАСНОЯРСКОМ МОНТАЖНОМ КОЛЛЕДЖЕ

Аннотация*: статья посвящена физкультурно-оздоровительной работе как фактору в реализации программы по охране и укреплению здоровья студентов колледжа, направленного на создание условий для личностно-профессионального становления будущего специалиста.*

Ключевые слова*: физическое здоровье, психологическое здоровье, спортивно-массовая работа, рост заболеваемости, здоровый образ жизни, военно-патриотический клуб, спортивные секции, физическая культура.*

В настоящее время предметом острой общественной тревоги стало ухудшение физического, психологического и нравственного здоровья молодого поколения. В связи с тем, что в последние годы были извращены многие жизненные приоритеты и занижена роль социальных институтов в воспитании личности, физическая культура оказалось неспособной обеспечить полноценное развитие молодого поколения [2].

В связи с этим здоровье студенческой и учащейся молодежи является одной из наиболее приоритетных, так как только здоровое в физическом и нравственном отношении поколение, может обеспечить прогрессивное, поступательное развитие общества, его безопасность и международный авторитет.

Рост заболеваемости среди молодого поколения страны, в том числе среди обучающихся, требует неуклонного совершенствования и усилия здоровья- сберегающего воспитания и привлечения молодежи к активным занятиям физической культуры и спорта.

«Повышение уровня заболеваемости, с учетом сокращения численности населения в 1993 и 1995–2008 годы, было более значительным. Так, уровень общей заболеваемости в 2014 году превысил значение 1990 года почти на 51% (1611 против 1070 случаев заболеваний на 1000 человек), а уровень первичной заболеваемости – на 22% (791 против 651 случая заболевания с впервые установленным диагнозом в расчете на 1000 человек). За период с 2000 по 2014 год прирост составил, соответственно, 23% (1314 случаев заболеваний на 1000 человек в 2000 году) и 8% (731 случай заболеваний с впервые установленным диагнозом на 1000 человек). В последние годы рост заболеваемости затормозился, и по сравнению с 2013 годом общая заболеваемость практически не изменилась (увеличилась на 0,01%), а первичная снизилась на 1,1%» [4].

В связи с этим, актуальной проблемой является усиления пропаганды здорового образа жизни, привлечение обучающихся к активным занятиям физической культурой и спортом, а также создание условия для их самореализации.

Целью физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы в средних специальных заведениях является создание условий для укрепления здоровья обучающихся путем их привлечения к активному участию в физкультурно-массовом и спортивном движении.

Данная работа является главным фактором в реализации программы по охране и укреплению здоровья. Этот фактор направлен на создание условий для личностно-профессионального становления будущего специалиста, формирования у него потребности в повседневных занятиях физическими упражнениями и умения на практике применять здоровье сберегающей технологии.

Спортивно-массовая и физкультурно-оздоровительная работа в Красноярском Монтажном колледже осуществляется в следующих формах: занятия в секциях; по интересам; музыкально-ритмические; массово-оздоровительные мероприятия в свободное от учебы время.

В колледже работает десять секций по шести видам спорта, в которых тренируются более 320обучающихся и 38 человек преподавательского состава, что составляет 22% от общего состава обучающихся и 20% сотрудников колледжа, а также военно-патриотический клуб «Патриот», который существует с 2014 года. Агитационно-массовая работа, регулярные занятия спортивных секций, хорошо продуманное планирование, дают нам возможность проводить большое число разнообразных спортивных мероприятий. В течение учебного года обучающихся принимают участие более чем в 20 спортивных мероприятиях, проводимых в колледже, городе и крае. Соревнования внутри колледжа (Дни здоровья; военно-спортивные праздники; «Кросс-наций»; «Лыжня России»; волейбол, баскетбол, и т. д.) позволяют нам лучше комплектовать сборные команды колледжа для участия в первенствах города и края. С целью адаптации обучающихся первого курса проводятся туристические походы, дни здоровья. Одним из самых спортивно- массовых мероприятий является «Спартакиада среди обучающихся колледжа», которая проводится среди сборных команд специальностей по пяти видам спорта у юношей и девушек.

Тренажерный зал колледжа постоянно открыт для обучающихся, которые занимаются общефизической подготовкой и атлетической гимнастикой. Регулярно проводятся первенства общежития по шашкам и шахматам, строевой подготовки, лазертаг.

Уникальное географическое расположение и климат края влияют на развитие туризма в регионе. Во второй половине учебного года планируются и проводятся туристические походы по заповеднику «Красноярские столбы», кроме того, планирование занятий по физической культуре на основе плавательной подготовки эффективно способствуют оздоровлению и закаливанию организма, повышают сопротивляемость к неблагоприятным воздействиям внешней среды, улучшают деятельность сердечно-сосудистой системы и обмен веществ.

Таким образом, усиление внимания на физкультурно- оздоровительную и спортивно-массовую работу, создание военно-патриотического клуба «Патриот» способствовало привлечению обучающихся к занятиям физической культурой и спортом в свободное от обучения времени, повышению их двигательной активности, улучшению состояния физического и психологического здоровья.

Список литературы

1. Калугина Т.Г. Здоровьесбережение в образовательном пространстве СПО: проблемы, поиски решений, перспективы / Т.Г. Калугина // Среднее профессиональное образование. – 2007. – №5. – С. 5.

2. Кучменко А.И. Система здоровьесберегающего воспитания и образования студентов / А.И. Кучменко // Среднее профессиональное образование. – 2008. – №9. – С. 147–152.

3. Симутина Е.А. Особенности условий и образа жизни, отношения к физической культуре у студентов с отклонениями в состоянии здоровья / Е.А. Симутина // Среднее профессиональное образование. – 2007. – №5. – С. 58–60.

4. Щербакова Е.М. Заболеваемость населения России, 2015–2016 годы //Демоскоп Weekly. – 2017. – №721–722 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://demoscope.ru/weekly/ 2017/07.21/barom01.php

Крючкова Светлана Александровна
старший преподаватель
Минченко Гульнара Маратовна
студентка
Шаверская Анна Григорьевна
студентка

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный медицинский университет» Минздрава России
г. Уфа, Республика Башкортостан

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация*: данная статья посвящена проблеме здорового образа жизни у людей с дисплазией соединительной ткани. Для повышения степени влияния здоровьесберегающих технологий необходимо формировать ответственность, повышать уровень сознательности и активности у обучающихся с помощью агитации здорового образа жизни, организации секций, проведения массовых мероприятий.*

Ключевые слова*: спорт, дисплазия соединительной ткани, лечебная физкультура, занятия, здоровье.*

Введение

В настоящее время снова становится популярным ведение здорового образа жизни. Постоянная физическая активность приводит к общему улучшению самочувствия, повышению жизненного тонуса и нормализации процессов в организме человека. Но очень часто, молодые люди, сталкиваются с такой проблемой, как ограничение физических нагрузок в следствие различных соматических заболеваний. К одной из таких патологий относится дисплазия соединительной ткани. Неблагоприятный исход этого заболевания делает его важной проблемой современности. Наша исследовательская работа посвящена определению влияния лечебной физической культуры на течение данного заболевания.

Содержание

Соединительнотканная дисплазия – это системное заболевание, характеризующееся дефектом развития соединительной ткани. Клинически

проявляется нарушением функционирования внутренних органов и опорно-двигательного аппарата. Неправильный образ жизни, несоразмерная физическая нагрузка, малоподвижный образ жизни приводят к усилению клинических признаков заболевания.

Здоровьесберегающая деятельность – комплекс мер, способствующих сохранению и укреплению здоровья. Она включает в себя такие апекты, как: организация учебно-воспитательного процесса с соблюдением санитарно-гигиенических норм, формирование культуры здорового образа жизни, создание оптимальных условий для занятий, применение на практике приемов и методов организации учебного процесса без ущерба для здоровья учащихся.

Лечебная физкультура при дисплазии соединительной ткани является неотъемлемой частью лечения и реабилитации и показана всем больным. Особенности ЛФК: регулярность и умеренность физических нагрузок, исключение упражнений, направленных на длительное статическое напряжение, видов спорта с высокой травматичностью. Хороший лечебный эффект оказывают бесконтактные динамические нагрузки (плавание, дозированная ходьба пешком, бег трусцой, катание на велосипедах).

Среди учащихся специальной физкультурной группы было проведенно исследование с целью определения влияния лечебной физической культуры на их самочувствие с помощью анкетирования. Обследовано 30 учащихся, среди них 13 человека (43%) имеют признаки дисплазии соединительной ткани. После анкетирования учащихся с дисплазией было выявлено: регулярно на протяжении 3-х и более лет занимаются плаванием 4 человека (13%) и отмечают улучшение состояния своего здоровья. Предпочтение катанию на велосипедах, занятиям на велотренажерах отдают 2 человека (15%). Остальные 8 человек (62%) нерегулярно занимаются спортом и не видят в этом положительных моментов.

Для повышения степени влияния здоровьесберегающих технологий необходимо формировать ответственность, повышать уровень сознательности и активности у обучающихся с помощью агитации здорового образа жизни, организации секций, проведения массовых мероприятий. Кроме того, не менее важны индивидуальный подход и оказание профессиональной психологической помощи. Пренебрежение этими принципами может привести к более серьезным нарушениям физического и морального здоровья обучающихся.

Заключение

Основной целью здоровьесберегающей деятельности является обеспечение достаточных условий для укрепления здоровья через регулярные занятия спортом. Благодаря физической культуре формируется здоровый образ жизни, укрепляется общее здоровье, повышается иммунитет.

Список литературы

1. Вайнбаум Я.С. Гигиена физического воспитания и спорта / Я.С. Вайнбаум, В.И. Коваль, Т.А. Родионова. – М.: Омега-Л, 2012.

2. Дереклеева Н.И. Двигательные игры,тренинги и уроки здоровья. – М.: Вако, 2010.

3. Дубровский В.И. Спортивная медицина – Москва: Владос, 2010.

4. Иванков Ч. Технология физического воспитания в высших учебных заведениях / Ч. Иванков, С.А. Литвинов. – М.: Владос, 2008.

5. Лисицын Ю.П. Образ жизни и здоровье населения. – М., 2009.

6. Максименко А.М. Теория и методика физической культуры. – СПб.: Озон, 2009.

7. Арсентьев В.Г. Дисплазии соединительной ткани как конституциональная основа полиорганных нарушений. – СПб., 2012.

Маглатюк Татьяна Васильевна
старший преподаватель
Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФИТНЕС КАК ПОМОЩЬ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация*: данная статья посвящена проблеме здорового образа жизни человека. В частности, автором рассмотрены тренировки в фитнес-клубах.*

Ключевые слова*: физическая культура, спорт, фитнес, фитнес-культура, тренировки, занятия, здоровье.*

Введение

Как известно фитнес в нашем обществе стал играть значительную роль для многих людей. Это не только неотъемлемая часть системы физической культуры, но и востребованное в нашей культуре социальное явление, формирующее личность. Фитнес раскрывает в своей сути множество аспектов к развитию физических данных, двигательной активности и укреплению здоровья. Забота людей о своем здоровье и внешнем виде являются на сегодняшний день очень актуальными. Люди стремятся к занятию спортом, именно поэтому фитнес является неотъемлемым помощником преподавателей физической культуры различных учебных учреждений.

Содержание

На сегодня в России человеку сложно выделить время для занятий физическими упражнениями. Тренировки в фитнес-клубах создают возможность эффективно использовать свободное время и получать помощь в занятиях спортом от опытных тренеров.

В системе высшего профессионального образования (ВПО) фитнес-культура выполняет множество функций:

1) компенсаторно-созидательную, формирующую гармоничное физическое, интеллектуальное и духовное развитие студенческой молодежи, укрепление здоровья и подготовку к профессиональной деятельности;

2) интегративно-социализирующую, объединяющую студенческую молодежь в клубы для коллективной деятельности, помогающей наладить коммуникативные связи;

3) креативно-гедонистическую, способствующую развитию творческих способностей студентов в освоении ценностей фитнес-культуры;

4) проективно-ценностную, которая формирует профессионально-ориентированную двигательную активность студентов на повышение эффективности учебной деятельности;

5) материально-производственную функцию, связанную с воспроизводством человеческого потенциала.

Выполнение этих функций и воспитание положительного отношения студентов к здоровому стилю жизни, это и есть задача преподавателя по физической культуре. Педагог, точно так же, как и фитнес отвечает за

коррекцию: когнитивной сферы, эндогенных механизмов внутреннего мира, мотивации, определяющих их отношение к труду, здоровью и повышению самооценок учащихся.

Фитнес-культура достаточно полно удовлетворяет потребности молодежи, повышая не только двигательную, но и общую культуры, расширяя мировоззрение. Занятия способствуют повышению духовного потенциала личности, расширению диапазона различных возможностей организма, уменьшению утомляемости, а также различной психологической профилактике.

Для практических занятий, как фитнесом, так и общей физкультурой в учебном учреждении, характерны следующие особенности:

1) направленность на оздоровление;
2) высокая эмоциональность занятий и их привлекательность;
3) педагогический мониторинг.

Фитнес-культура, является социокультурным феноменом, способствующим улучшению отношений между педагогами в учебном учреждении с учениками. Структуру составляют фитнес-клубы, центры, студии, тренажерные залы, фито-бары, услуги SPA. В системе ВПО она служит очень важным элементом становления физически развитой и психически устойчивой личности, способствует воспитанию, образованию, социализации.

Эта культурная сфера нацелена на воспроизводство ряда духовно и социально значимых ценностей:

1) улучшение качества жизни, параметров здоровья;
2) формирование красоты и телесной гармонии;
3) воспитание трудолюбия и терпения;
4) формирование гражданской активности;
5) формированию фитнес-культуры.

Фитнес-культура помогает человеку формироваться в единении с природой, формируя его умение быть самостоятельным, адаптироваться к меняющимся внешним условиям жизнедеятельности. Она наиболее полно учитывает особенности студентов, их стремление создать собственную физическую культуру, индивидуальную систему ценностей, упражнений. Осознать себя как самостоятельную уникальную личность.

Как можно увидеть, это один из самых эффективных методов слияния общественного и личного интересов, формирования общественно необходимых индивидуальных потребностей. Интересной особенностью спроса на фитнес-услуги является ее пластичность, которая проявляется в возможности быстрого изменения структуры потребления при изменении спроса, а также ряда культурных факторов (например, уровень физической подготовленности и здоровья человека).

Фитнес-культура личности – термин, который характеризует образованность, физическую подготовленность и совершенство личности, отраженные в здоровом поведении по жизни. Она проявляется в способности к саморазвитию, отражает направленность личности в погружении в себя, связанной со стремлением к саморазвитию. Основой этой деятельности являются деятельность, развивающая физическую и духовную сферу личности и обогащающие ее нормами, идеалами, ценностями. При этом происходит превращение социального опыта в свойства личности и превращение ее внутренних сил во внешний результат. Целостный характер

такой деятельности делает ее эффективным средством повышения социальной активности личности.

Рассматриваемый вид культуры – основа самостоятельного, индивидуального самовыражения будущего специалиста, проявление фантазии и творчества в использовании средств фитнеса. Фитнес-культура отражает творчество личности, направленное на отношения, возникающие в процессе занятий.

Заключение

Фитнес является одним из факторов формирования не только здорового образа жизни человека, но и его личности в целом. А с изменением личности и взглядов на мир в сторону улучшения своего здоровья и внешнего вида, человек начинает развивать потребность во многих направлениях, способствующих улучшению его жизни. Развиваются потребности в рациональном питании, в организации активного отдыха, дополнительных занятиях спортом и отказе от вредных привычек. Соответственно, благодаря, фитнес-культуре учащиеся школ, институтов, колледжей и других учебных учреждений стремятся к получению знаний и физической подготовке на занятиях.

Список литературы

1. Горцев Г. Аэробика. Фитнес. Шейпинг. – М.: Вече, 2001.

2. Лисицын Ю.П. Образ жизни и здоровье населения. – 1982.

3. Борилкевич В.Е. Фитнесс – современное понятие в мировом оздоровительном движении. Термины и понятия в сфере физической культуры: материалы международного конгресса. – СПб.: СПбГУФК им. П.Ф. Лесгафта, 2006.

4. Григорьев В.И. Методологические аспекты технологизации фитнесиндустрии. Фитнес в инновационных процессах современной физической культуры: Материалы всерос. конференции. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.

5. Григорьев В.И. Значение фитнес-индустрии в оптимизации соотношения труда и досуга. Актуальные проблемы труда и развития человеческого потенциала: Сборник науч. трудов. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2006.

6. Григорьев В.И. Деятельностная специфика фитнес-услуг в системевысшего профессионального образования // Актуальные проблемы сферы услуг: Сборник науч. трудов. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2004.

7. Кудра Т.А. Фитнесс. Американская концепция достижения здоровья. – Владивосток: МГУ, 2002.

8. Лукьяненко А.Г. Фитнес в учебном процессе физического воспитания: Учебное пособие. – Ейск, 2001.

9. Григорьев В.И., Давиденко Д.Н., Малинина С.В. Фитнес-культура студентов: теория и практика: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2010. – 228 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://diss.seluk.ru/m-physiology/30000527–1-vi-grigorev-davidenko-malinina-fitnes-kultura-studentov-teoriya-praktika-rekomen-dovan-uchebn-o-me-todiches-kim-obe-dineniem.php (дата обращения: 28.09.2017).

Селезнева Алиса Дмитриевна
студентка
Рогожников Максим Алексеевич
канд. пед. наук, преподаватель

ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургская академия
Следственного комитета Российской Федерации»
г. Санкт-Петербург

ЗНАЧЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА ДЛЯ СОТРУДНИКА ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация*: в статье обосновывается необходимость в регулярных занятиях физической культурой и спортом для развития у сотрудников правоохранительных органов физических и психологических качеств и профессионально важных двигательных навыков.*

Ключевые слова*: физическая культура, сотрудник правоохранительных органов.*

Физическая культура и спорт всегда были необходимы для любого человека и тем более для сотрудников правоохранительных органов. Физическая культура подразумевает физическое воспитание и здоровый образ жизни, во многом определяет поведение человека на работе, в общении и способствует решению особо важных для человека социально-экономических, воспитательных и оздоровительных задач.

Важность спорта отмечал Президент РФ в послании Федеральному собранию от 3 апреля 2001 года. По его словам, процветание страны определяется не только экономическими успехами, но и духовным и физическим здоровьем нации, и это все взаимосвязано. Как известно, здоровье народа напрямую зависит от самого образа жизни людей [1].

Занимаясь физической культурой и спортом сотрудник правоохранительных органов закаляет свой характер, воспитывает волевые качества, развивает физические качества, получает необходимые профессионально важные двигательные навыки, которые способствуют качественному и быстрому выполнению поставленных задач. Действительно, в ходе занятий спортом, вырабатываются такие важные качества, как, например, выносливость, целеустремленность, сила воли и другие.

Чтобы лучше понимать, что они означают, обратимся к их трактовке. Выносливость – стойкость, закаленность, способность много вынести [2]. Сила – это способность человека преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать ему за счёт мышечных усилий. Быстрота – способность выполнять двигательное действие с максимальной скоростью (за наименьший промежуток времени). Целеустремленность – стремление к определенной, заранее намеченной цели. Сила воли – это способность человека сделать то, что он решил, даже если временные трудности (в виде обстоятельств или текущего настроения) этому мешают. Самодисциплина как качество личности – способность управлять собой, не делать того, что помешает духовному развитию, подчинять свои действия определённым требованиям, принципам.

Итак, чем они могут быть полезны? Они позволяют человеку добиваться поставленных целей, а соответственно, выполнять свою работу более качественно, не боясь трудностей.

А нужны ли физическая и спорт представителям правоохранительных органов? Добродеев Сергей Александрович в статье «Понятие сотрудника правоохранительного органа в российском уголовном законодательстве», определяет, что «сотрудником правоохранительного органа является должностное лицо федерального органа исполнительной власти, основной функцией которого является охрана законности и правопорядка, защита прав и свобод человека, борьба с преступностью и иными правонарушениями, принятый в установленном порядке на специальную службу, и которому присвоено специальное звание или классный чин, предусмотренные федеральным законом» [3]. Сотрудник правоохранительных органов в своем лице является представителем государства. Люди, обращающиеся к нему за помощью должны видеть и понимать, что представитель в состоянии защитить и помочь им, то есть, исходя из определения, выполнить свои непосредственные функции наиболее качественным образом и оказать действенное сопротивление правонарушителю. Как отмечал Шохин Владимир Евгеньевич, физически развитый сотрудник, который обладает крепким здоровьем, высоким уровнем профессиональной работоспособности и психически устойчивый, как правило, более успешно справляется с возложенными обязанностями, и в его служебной деятельности значительно снижается возможность возникновения критических ситуаций [4].

Стоит отметить, что появляется необходимость проводить общие спортивные мероприятия для сотрудников. Например, ежегодные спортивные мероприятия отделов управлений. Здесь могут быть проведены такие мероприятия, как перетягивание каната, командная эстафета с полосой препятствий и так далее. В ходе таких мероприятий, будет происходить не только укрепление внутри коллективных связей, но и оказываться прямое воздействие на успехи в борьбе с преступностью, так как будут воспитываться чувство взаимовыручки, коллективизма, боевой дух и т. д.

Таким образом, физическая культура и спорт воспитывают в человеке необходимые для его дальнейшей жизни качества характера. А они особенно необходимы сотрудникам правоохранительной деятельности, которые являются «стражами закона», призванные оказывать эффективную защиту всем гражданам страны.

Список литературы

1. Послание Президента Российской Федерации Федеральному собранию от 3 апреля 2001 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://kremlin.ru/events/president/transcripts/21216 (дата обращения: 26.10.2017).

2. Малый академический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.classes.ru/all-russian/dictionary-russian-academ-term-11047.htm (дата обращения: 26.10.2017).

3. Добродеев С.А. Понятие сотрудника правоохранительного органа в российском уголовном законодательстве // Бизнес в законе. – 2014. – №2. – С. 182–187.

4. Шохин В.Е. Физическая культура в органах внутренних дел // Apriori. Серия «Гуманитарные науки». – 2016. – №4. – С. 7.

Скобликова Татьяна Владимировна
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой
Габьева Александра Александровна
магистрант

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
г. Курск, Курская область

СОДЕРЖАНИЕ ПРОЦЕССА ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ГРЭППЛИНГЕ

Аннотация*: статья посвящена процессу физической и тактической подготовки борцов в спортивной борьбе.*

Ключевые слова*: тренировка, тактическая подготовка, физическая подготовка, спортивная борьба, грэпплинг, техническое совершенство.*

Грэпплинг – это вид единоборств, который состоит из борцовской техники, не ограниченной по применению болевых и удушающих приёмов. Охарактеризовать грэпплинг можно так: такой бой стремится к цели в виде досрочного завершения боя. Грэпплинг нацелен на самооборону. Большую роль в этом виде борьбы играют такие приёмы, как удушение, клинч, перевороты, болевые приёмы, сваливание, борьба… Занятия этим видом спорта разрешено для лиц старше 18 лет. Спортсменов подготавливают в залах для борьбы. Занимающиеся выбирают время, когда им удобнее приходить, записываются в группы. Чаще всего процесс обучения носит групповой характер. Группы спортсменов разделяют по уровням их физической подготовки и возможностью посещать занятия. Для улучшенной подготовки необходимы индивидуальные занятия, один на один с тренером [1; 2]. Спортсмены приходят преимущественно в свободной одежде.

Тренировки могут проходить несколько раз в неделю. Спортсменам необходима специальная белковая диета, физическая активность вне спортзала. Зарядка утром, небольшая пробежка – всё это положительно скажется на подготовке спортсмена. Начинающие спортсмены усваивают приёмы, не требующие слишком больших усилий. Должно пройти определённое время, чтоб спортсмена поставили в спарринг с партнёром. Это упрощает усвоение приёмов. Большая часть времени схватки проходит в партере. Основная задача – заставить врага слаться. В то же время, тренер должен уделять большое внимание борьбе в стойке. Также тренер должен практиковать в обучении спортсменов вольную борьбу. Это неотъемлемая часть грэпплинга. Каждый из спортсменов найдёт для себя те или иные интересные приёмы.

На начальном этапе подготовки спортсмены должны усвоить основные методы борьбы, чтобы потом развивать свои умения в индивидуальных занятиях с тренером. Клинч – это борьба спортсменов в положении стоя, с участием верхней половины тела. Клинч используют для того, чтобы подготовить защиты от броска или сам бросок. Бросок – техника боя, при которой один из борцов выводит из равновесия второго, поднимая на воздух и ударяя о землю. То есть, целью броска является вывести врага из строя, чтобы занять позицию доминирования. Тэйкдаун немного

отличается от броска. Тэйкдаун проводится без подъёма противника в воздух. То есть представляет собой метод, имеющий целью повалить противника на землю и продолжить бой на земле. Удушение имеет целью привести врага в бессознательное состояние. Существует несколько видов этого приёма: кровяное удушение – применяется с целью прекращения поступления крови в мозг противника и воздушное удушение – применяется с целью перекрыть противнику доступ кислорода.

Позиционная борьба в грэпплинге позволяет привести врага в положение, из которого он не сможет атаковать. Позиционная борьба включает следующие позиции [3, с. 39].

1. Гард. Это такая позиция, при которой боец лежит на спине и обхватывает ногами тело врага. Это положение примечательно тем, что даёт превосходные возможности атаковать. Обычно, боец пытается перевернуть своего противника. Существует также открытый гард, закрытый гард, гард-бабочка и др.
2. Удержание сбоку.
3. Удержание со спины.
4. Удержание верхом.
5. «Распятие» – боец отходит за спину противника перпендикулярно к нему и контролирует его руки. Одну руку удерживает ногами, другую рукой, а оставшейся свободной рукой – делает перехват на шее.

В России грэпплинг развивается не так быстро, как в европейских странах. В нашей стране отдают предпочтение самбо. Часто в грэпплинге используется свод правил (ADCC), которые допускают приёмы: любые виды удушений, любые рычаги на руки, запястье, болевые приёмы на ногу или лодыжку. Но есть и ограничения, нельзя использовать шорты и футболку во время боя, полный Нельсон, «распятие», захваты ушей, больших пальцев, рук, царапания, щипания, выдавливание глаз, прикосновения к области паха, нельзя прикасаться руками, коленями и локтями к лицу противника, нельзя использовать скользкие вещества на теле или одежде [3, с. 39].

Тренер также должен уделять внимание психологической подготовке спортсмена – спортсмен не должен бояться противника ни при каких условиях. Постоянные занятия и усиленные тренировки в соединении с верно подобранной диетой – дадут спортсмену шанс часто выходить на поле боя, выступать на соревнованиях и одерживать победы.

Таким образом, грэпплинг представляет собой технику ведения боя для самообороны, включает в себя различные методики и приёмы.

Список литературы

1. Боян Й. Философия экспертного моделирования спортивных достижений атлетов-профессионалов / Й. Боян, В. Янез, Т.В. Скобликова // Культура физическая и здоровье. – 2012. – №6 (42). – С. 6–9.

2. Грэпплинг – борьба до сдачи // Самозащита без оружия. – 21.01.2010. – Вып. 1 (42).

3. Грэйси Х. Текущая революция в мире боевых искусств / Х. Грэйси, Х. Грэйси // Бразильское джиу-джитсу: теория и техника. – 1-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 272 с.

Шевцова Ирина Ивановна
старший преподаватель
Фёдоров Дмитрий Алексеевич
студент

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
университет путей сообщения»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема формирования культуры сохранения здоровья в студенческой молодежи. Отмечено снижение показателей состояния здоровья, уровня физического развития и подготовленности студенческой молодежи в РФ. Исследовано значение учебной и внеучебной оздоровительно-физкультурной деятельности студентов.*

Ключевые слова*: физическое воспитание, потребность, мотивация, студенты, здоровье, культура, высшее образование, спорт.*

Постановка научной проблемы и ее значение. Анализ последних исследований. Одной из приоритетных задач, определенных Национальной доктриной развития образования Российской Федерации в XXI веке и Целевой комплексной программе «Физическое воспитание – здоровье нации», является воспитание гармонично развитой, нравственно и физически здоровой личности, ответственно относится к собственному здоровью и здоровью я других как к высшей индивидуальной и общественной государственной ценности [2].

В связи с этим проблема формирования культуры сохранения здоровья в студенческой молодежи принадлежит к первоочередным задачам государственной политики на современном этапе. В период сложных социально-экономических условий, духовного кризиса, ухудшения экологической ситуации все большую озабоченность вызывает состояние здоровья и физической подготовленности молодого поколения. Сложное положение указанной проблемы подтверждают социологические исследования, в которых доказано, что для современной молодежи повышения уровня собственного здоровья является задачей второстепенного значения. Специалисты отмечают, что молодежь в основном не имеет необходимых знаний и жизненного опыта, которые позволили сохранять свою личность, своевременно усваивать оптимальные нормы жизни, основанные на понимании здоровья как самой личной и общественной ценности.

Цель статьи – исследовать и проанализировать физическую культуру в жизни студентов.

Задача исследования – осветить некоторые аспекты формирования культуры здоровья, которые обусловливают значение учебной и внеучебной оздоровительно-физкультурной деятельности студентов.

Методы исследования. Для решения поставленной цели использованы следующие методы: анализ литературных источников, педагогическое наблюдение, социологические методы (беседы).

Изложение основного материала и обоснование полученных результатов исследования. Каждый этап исторического развития нашего государства выдвигает новые требования к деятельности будущего специалиста любой отрасли. «Mens sana in corpore sano», – говорили древние римляне – «В здоровом теле – здоровый дух».

Обучение для всей студенческой молодежи – это сложный умственный и физический процесс. На этот процесс накладываются социальные условия жизни и особенности условий обучения студентов. Существенно влияют на ухудшение состояния здоровья студентов условия, составляющих специфику обучения в высшем учебном заведении: перегрузка умственной деятельностью, напряженная работа с компьютерами, низкая двигательная активность. Обучение преимущественно проходит в стационарном, сидячем положении. Все это при отсутствии навыков владения составными частями культуры здоровья приводит к снижению жизненного тонуса у студентов. Этому способствует еще и игнорирование некоторыми студентами занятий физической культурой [1].

Статус высшего образования обязывает университеты готовить не только грамотных, но и культурно образованных и здоровых специалистов. Сегодня образованный специалист, который не способен поддерживать собственное здоровье, часто болеет и физически слабый, может быть не нужен в новых экономических условиях. Такое положение, на наш взгляд, можно улучшить, формируя культуру здорового образа жизни с активным использованием средств физической культуры и спорта.

На занятиях по физической культуре преподаватель должен проводить беседы со студентами, которые бы способствовали формированию понятия здорового образа жизни, составной частью которого является физическая культура, которая объединяет в себе много компонентов, таких как культура двигательной активности, закаливания, дыхание, питание, массаж, медитация, использование факторов природы и тому подобное. Поэтому, производя стратегию культуры здоровья, начинать нужно с оздоровления всего организма, а тактику – с того уровня, который организует все другие виды здоровья – духовного, физического, психического и тому подобное.

Понимая назначения физической культуры и ее влияние на организм, зная правила выполнения упражнений и дозирования нагрузок, студент приобретает в то же время на занятиях и такие умения, которые дают ему возможность самостоятельно заниматься в домашних условиях, благодаря этому расширяются возможности студентов эффективно использовать средства физической культуры для укрепления здоровья, повышения уровня физического развития и работоспособности [3].

В результате анализа литературных источников и практического опыта преподавателей физического воспитания вузов сделаны следующие выводы: в процессе преподавания физической культуры в высших учебных заведениях нужно совершенствовать и развивать в студенческой молодежи потребности к здоровому образу жизни, осознавая, что физическая культура является основным и движущей силой формирования здорового образа жизни.

Физическое воспитание как учебная дисциплина в вузах должна иметь в цель решения не только образовательных, оздоровительных и воспитательных задач, но и формирование ценностного отношения к своему

здоровью, здорового образа жизни и интереса к двигательной активности во всех разнообразных формах и видах ее обнаружения. Мы считаем, что для улучшения состояния здоровья студенческой молодежи – будущих специалистов – следует, во-первых, выяснить причины, влияющие на здоровье студенчества, и, во-вторых, выделить методы работы по практическому улучшению состояния здоровья.

Обучение здорового образа жизни должно быть системным и способствовать гармоничному развитию психофизических способностей учащейся молодежи. Оно не сводится к периодическому информированию учащихся, по вопросам сохранения здоровья, а должна предусматривать комплекс систематических мероприятий, направленных на обеспечение здорового образа жизни.

Список литературы

1. Бальсевич В.К. Спортивный вектор физического воспитания в российской школе. – М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2014. – 112 с.

2. Боген М.М. Физическое воспитание и спортивная тренировка: обучение двигательным действиям. Теория и методика. – 2-е изд., доп. – М.: Либроком.

3. Галкин В.В. Экономика физической культуры и спорта / В.В. Галкин, В.И. Сысоев. – М.: Изд-во Московской Академии экономики и права, 2015.

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вековцева Татьяна Александровна
канд. искусствоведения, доцент, рекламный дизайнер,
член Союза дизайнеров России, член Союза
молодых художников России
ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (НИУ)»
г. Челябинск, Челябинская область

DOI 10.21661/r-465139

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ СРЕДСТВАМИ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье рассмотрена проблема профессионального выгорания современного преподавателя вуза, выявлены причины данной проблемы и предложено решение в виде содействия саморазвитию преподавателей в социальной и досуговой сфере. Предложена технология содействия данному процессу, расписаны основные этапы и основные задачи, необходимые для достижения заданной цели.*

Ключевые слова*: преподаватель вуза, профессиональное выгорание, саморазвитие, культурно-досуговая деятельность.*

Современная ситуация в сфере высшего образования позволяет говорить о наметившемся кризисе в данной области. Это связано с тем, что значимость знаний, идей, креативных решений, а значит и людей, постоянно воспроизводящих данные идеи, в обществе постоянно растет. Но при этом ценность труда преподавателя в современной России падает. Это подтверждается и низкой оплатой преподавателей, и все увеличивающимся количеством часов в нагрузке преподавателя, и постоянной загруженностью последних. В эпоху динамично развивающихся знаний и технологий перед преподавателями стоят разноплановые, сложные, творческие задачи, выполнение которых требует от них большой самоотдачи, физического здоровья, душевных сил и энергии. Преподаватели высшей школы вынуждены постоянно пополнять свои знания, модернизировать разработанные ими курсы, вести непрерывную исследовательскую и научную работу, заниматься воспитательной работой со студентами. А в ситуации нерегламентированного рабочего дня постоянная нагрузка и погруженность в работу приводят к нарушению гармонии между профессиональным, личностным и социальным развитием преподавателей. Многие социологические опросы показывают, что большая часть преподавателей отмечет высокую интенсивность своего труда, большое количество стрессовых ситуаций, эмоциональные и физические перегрузки, и, как следствие, неудовлетворенность трудом. Проблемы профессионального выгорания преподавателей, выражающиеся снижением не только

психофизиологического здоровья, но и уменьшением интереса к избранной профессиональной сфере. Это ведет к упадку эффективности труда преподавателей в целом, а значит и снижению общего уровня профессиональной подготовки студентов и специалистов, выпускаемых высшей школой. В обществе уже созданы и опробованы традиционные формы активизации саморазвития преподавателей. К таким формам относятся уже ставшие постоянными: повышение квалификации, материальные вознаграждения, моральные поощрения и т. д. Однако сегодня это не снижает проблемы в целом по стране.

Решением данной проблемы может стать стимулирование преподавателей к саморазвитию как в профессиональной, так и культурно-досуговой сфере. Именно культурно-досуговая деятельностью обладает, по нашему мнению, мощным потенциалом для создания баланса между всеми сторонами развития личности преподавателей вуза. Данная идея нашла подтверждение и в «Стратегии инновационного развития РФ до 2020 года», в которой говорится, что рост творческого потенциала общества связан с ростом культурно-досуговой сферы.

Для решения профессионально выгорания преподавателей высшей школы мы предлагаем технологию социально-педагогического содействия саморазвитию преподавателей, которое должно использовать ресурсы и средства культурно-досуговой деятельности [2]. Данная технология состоит из трех этапов: аналитического, практического, коррекционного.

На первом, *аналитическом этапе* важнейшими задачами являются анализ проблемы профессионального выгорания преподавателя, выяснение потребностей и желаний преподавателя, стимулирование интереса к самопознанию, прояснение и актуализация возможностей культурно-досуговой деятельности в вузе, анализ имеющихся личностных особенностей преподавателей, выявление сильных и слабых сторон личности преподавателя в социально-психологической сфере и создание путей решения данной проблемы в виде карты саморазвития в культурно-досуговой деятельности. Прояснение потребностей и постановка целей саморазвития преподавателя является важнейшими задачами на данном этапе. Исходя из практического опыта, мы можем сделать вывод о том, что преподавателям необходимо показать возможности саморазвития, которые приведут к изменениям в его жизнедеятельности. Для этого было предложено создание «Схемы развивающе-феликсологической среды жизнедеятельности». Исходя из концепции Л.С. Выготского [1] «среда» – это источник движущих сил развития человека, благодаря которому развитие происходит только во взаимодействии, в общении, в коммуникациях. Работы Н.Е. Щурковой [3] позволили выявить понятие «феликсологическая среда» (от лат. felix – «счастливый»; «несущий, приносящий счастье»), как активная среда жизнедеятельности человека, приносящая ему удовлетворения и удовольствие. Именно поэтому, на данном этапе необходимо выявить те моменты жизнедеятельности преподавателя, которые доставляют ему удовольствие, а значит стимулируют к саморазвитию. Ведь среда жизнедеятельности, которая оказывает позитивное влияние на человека, обязательно является развивающей. Эта среда включает в себя профессиональную, семейную, соцально-культурную и природную среды. Именно благодаря единению данных сред и будет проходить

эффективное саморазвитие преподавателей. Основные методы на данном этапе – это методы беседы, фасилитационного общения, пропаганды, методы анализа целей и т. д.

На втором, *практическом этапе* важно стимулирование преподавателей к деятельности и активное включение преподавателей в различные творческие и научные объединения, секции, клубы по интересам. Данная деятельность позволяет активизировать не задействованные ранее в профессиональной сфере ресурсы, развить творческое мышление, расслабить эмоциональное напряжение. Основными задачами на данном этапе явились: стимулирование мотивации преподавателей, усиление творческого участия преподавателей в клубных объединениях, работа и создание групповых проектов, привлечение преподавателей к распространению информации о возможностях досуговой деятельности в их вузе. Основные методами на данном этапе явились: методы игрового характера; методы творческих проектов; методы самооценки и самоконтроля; анализ изменений в работе, жизни и себе; учеба у других; методы психологического успокоения; тренинговые технологии и т. д.

На третьем, *коррекционном этапе* преподаватели анализируют проделанную работу, вносят коррективы в культурно-досуговую деятельность, занимаются пропагандой посещаемых секций и кружков среди коллег. Данный этап является завершающим, но не итоговым. На данном этапе преподаватель, изменив свой образ жизни, становится активным пропагандистом постоянной работы над собственным саморазвитием, активным деятелем своего досуга и своей жизни в целом. Это несомненно влияет на его жизненные установки и цели, на отношение к своей жизни и жизни студентов.

Предложенная технология носит рекомендательный и добровольный характер. Однако, как показал эксперимент, проведенный в Южно-Уральском государственном университете, такое активное включение преподавателей в формирование собственного досуга кардинально меняет их отношение к жизни, высвобождая свободное время для активной творческой, социальной, духовной и культурной жизни. Именно такая активная позиция по отношению к себе и к своей жизни позволяет решить проблемы профессионального выгорания, найти новые пути развития духовной и эмоциональной сфер жизнедеятельности современных преподавателей.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры: избр. псих. труды / Л.С. Выготский. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 512 с.

2. Литвак Р.А. Социокультурное образование и развитие личности будущего специалиста: монография / Р.А. Литвак, М.Е. Дуранов, И.М. Дуранов. – М.: Владос, 2009. – 242 с.

3. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.

Красножон Инна Сергеевна
учитель физической культуры
МБОУ «СОШ №6»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация*: автором статьи рассмотрена проблема создание условий для развития творческих способностей детей с ОВЗ. В работе также затронут вопрос создания условий для успешной адаптации детей с ОВЗ в современном мире.*

Ключевые слова*: проект, творческие способности, дети с ОВЗ.*

Главная цель проекта: формирование способностей к творчеству, необходимых для успешной социализации детей

Задачи проекта, способствующие достижению цели:

– развивать художественно-творческие, индивидуально выраженные способности, познавательную активность у детей с ОВЗ в процессе творческой деятельности;

– формировать умения и навыки, необходимые для выполнения работы, подготовке к мероприятиям;

– стимулировать интерес к творчеству;

– воспитывать нравственные качества личности детей, посредством участия в мероприятиях военно-патриотической направленности.

Во время работы с детьми я применяю следующие методы:

– метод показа

– словесный метод;

– наглядный метод.

Формы работы:

– коллективно-творческая деятельность;

– проведение тематических, конкурсных мероприятий.

Творческая деятельность имеет большое значение в жизни человека, а уж тем более в жизни «особенных» детей. В процессе творческой деятельности у ребенка с особыми потребностями усиливается ощущение собственной значимости.

Развивать творческие способностей детей с ОВЗ – это одна из основных задач нашего педагогического коллектива. Я являюсь классным руководителем 7 класса и в нем 3 ребенка с ОВЗ. Дети поступили в 5 класс и естественно, что помимо обычной адаптации у данных обучающихся была и адаптация в новом коллективе. Эта адаптация прошла успешно именно благодаря участию детей в творческих коллективных делах. Работа была построена следующим образом: те дети, которые обладали какими либо творческими задатками передавали свой опыт и свои знания детям с ОВЗ. Учащиеся делились на рабочие группы и занимались определенными видами деятельности в соответствии со своими желаниями и запросами. В этих занятиях решаются сразу 2 задачи: у обычных детей формируется отношение к детям с ОВЗ, а у «особых» развитие творческих

способностей. К тому же дети с ОВЗ были приобщены и к спорту. Физическая культура является одним из любимых предметов. Дети даже принимали участие в спортивных праздниках и эстафетах. Такие мероприятия формируют у детей устойчивый интерес к жизни класса и школы и они с большим удовольствием наравне с другими участниками образовательного процесса участвуют в мероприятиях школы. Не лишним будет сказать, что в прошлом учебном году старостой класса большинством голосов был выбран именно ребенок с ОВЗ. Это говорит о том, что у детей с ОВЗ прекрасно прошла социализация и адаптация в новом коллективе (…в этом учебном году даже несколько раз новому старосте было сказано: «а вот Дима в прошлом году мог…, справлялся… у него получалось). Роль учителя сводится к тому, чтобы правильно организовать работу в микрогруппах, выбрать направление той деятельности, которая наиболее интересна школьникам и выступать в роли наставника, а главные роли отводятся ученикам.

В этом учебном году была начата работа с обучающимися начальной школы. Дети с особенностями развития не всегда самостоятельны и очень часто нуждаются в постоянном сопровождении и помощи со стороны взрослых и сверстников. Задачей школы на этот учебной год является «Внедрение гражданско-патриотического воспитания» и первое мероприятие, которое было решено провести в этом учебном году – это праздник, посвященный 400-летию города Новокузнецка «МОЙ город, МОЯ Россия» Сегодня вы увидите фрагмент этого мероприятия.

В процессе подготовки были объединены обучающиеся общеобразовательного класса (постоянных участников программы «Юный патриот») и классов – коррекции. Не нужно забывать о том, что дети ОВЗ нуждаются в постоянном внимании и общении, а соответственно благодаря подготовке к таким мероприятиям они расширяют круг общения, что тоже является не маловажным фактом.

Вывод: детям необходимы простые вещи: внимание, любовь, понимание, возможность творчества. И эту проблему можно решить через коллективные творческие дела, к тому же это прекрасная возможность для продуктивной творческой деятельности и социального общения. Образовательное учреждение дает реальную возможность выбора ребенку с ОВЗ своего индивидуального творческого пути, расширяя пространство, в котором может развиваться личность ребенка. Развитие творческих способностей, имеет важное значение, а для детей с ОВЗ является одним из успешных инструментов успешной социализации. Именно творчество способствует раскрытию личного потенциала, приобретение опыта. Создавая условия для развития творческих способностей детей с ОВЗ, создаются условия для успешной адаптации в современном мире!

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Королев Денис Александрович
студент
Петров Игорь Федорович
д-р филос. наук, профессор

НАН ЧОУ ВО «Академия маркетинга
и социально-информационных технологий – ИМСИТ»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПРОБЛЕМА УСТРОЙСТВА МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация*: статья посвящена проблеме трудоустройства молодых специалистов. В кадровых агентствах выпускники являются самой сложной категорией, так как крайне редко работодатели ищут сотрудников без опыта работы. Ситуация на рынке труда такова, что не столько имя вуза имеет значение (хотя для некоторых компаний это важно), сколько знания, потенциал и целеустремленность кандидата.*

Ключевые слова*: молодой специалист, строительная компания, знания, работа, повышение квалификации, карьерный рост, кадры.*

Поступая в учебное заведение, многие считают, что, получив диплом, они станут высококвалифицированными, востребованными специалистами. Но придя на работу, часто оказывается, что полученных знаний и навыков не достаточно и чтобы стать профессионалом приходится дополнительно учиться в процессе работы, а так же проходить дополнительное обучение внутри компании. В кадровых агентствах выпускники так же являются самой сложной категорией, так как крайне редко работодатели ищут сотрудников без опыта работы. Но, молодые специалисты нужны, ведь «старые» кадры уходят и им нужна замена. Кроме того, в больших компаниях часто требуются помощники и ассистенты для специалистов, так как опытный сотрудник может не справляться с возрастающими делами и обязанностями. На роль помощников отлично подходят выпускники, начинающие карьеру.

Давайте разберемся, как быть молодому специалисту. Совершенствовать свои качества в строительной компании или уйти в другую сферу деятельности. С одной стороны, сегодня, ремонтно-строительный сектор стремительно увеличивается, и, следовательно, это открывает определенные перспективы для роста. С другой, начинающего сотрудника могут и не заметить.

В настоящее время строительная область постоянно развивается, что приводит к увеличению спроса на различных специалистов. Но все ищут уже состоявшихся профессионалов, имеющих за плечами не один завершенный проект. А что же делать молодым специалистам – вчерашним выпускникам вузов? Картина не очень радужная. Последние тенденции рынка труда свидетельствуют, что спрос на молодых специалистов растет очень медленно. Программы содействия трудоустройству студентов,

отношения компаний с вузами, а также уровень профессиональной подготовки зачастую остаются на низком уровне. Однако за счёт активности, коммуникабельности, быстрой обучаемости и целеустремленности, молодые специалисты всё же являются востребованными в ряде профессии и фирм, потому как многие компании предпочитают «выращивать» специалистов «с нуля» и этим повышают свою эффективность.

Попробуем определиться – куда стоит идти недавним выпускникам.

Наибольший спрос сейчас можно отметить на специалистов по управлению проектами. Проекты могут быть разной сложности, главное – умение управлять проектом в целом, вовремя принимать решения в нестандартных ситуациях. Работодатели предлагают здесь очень разный уровень оплаты труда. В зависимости от сложности объекта и уровня ответственности сумма может быть от 30 тысяч рублей и выше. Наибольшие зарплаты специалистам готовы предложить девелоперские компании.

Как свидетельствуют статистические данные, на данный момент заключено огромное количество сделок с инвесторами, начаты работы на крупных проектах во всех отраслях недвижимости: складской, офисной, гостиничной, торговой, жилой (любого класса), индустриальной. Нельзя сказать, что компании, которые являются заказчиками, строят менее активно, просто объем бизнеса девелоперских компаний на сегодняшний день выше. Да и для заказчика зачастую профильным видом деятельности недвижимость не является. Хотя всегда найдутся исключения, например, история девелоперских проектов компании IKEA, которая на сегодняшний день является крупнейшим игроком рынка торговой недвижимости.

Также хотелось бы отметить рост бизнеса консультационных компаний. Их задача в содействии бизнесу компаний, занимающихся развитием недвижимости. Эти компании оказывают консультационные услуги по аренде и продаже офисных, торговых и складских помещений, консультируют в области гостиничной недвижимости, оказывают услуги по оценке недвижимости, разработке концепций, управлению объектами недвижимости, по исследованию рынка, проводят анализ инвестиционных проектов и многое другое. Здесь себя могут проявить молодые специалисты, как из области ведения строительных работ, так и из инвестиций и продаж.

Как видим, строительная сфера очень перспективна. Рост любой экономики напрямую влияет на рост строительного бизнеса – развивается жилая, торговая, офисная и другая недвижимость. И, конечно, увеличивается спрос на профессионалов в этой сфере. Престижная и интересная работа достается людям общительным и оптимистичным, которые могут легко и быстро устанавливать контакты с другими людьми, обучаться и эффективно применять полученные знания и навыки. Потому что эффективность любой работы напрямую зависит от отношений с людьми, коммуникативной компетентности, культуры общения, а также психологической гибкости.

И в заключение следует сказать, что ситуация на рынке труда такова, что не столько имя вуза имеет значение (хотя для некоторых компаний это важно), сколько знания, потенциал и успехи кандидата. Если у одного кандидата есть диплом лучшего строительного вуза Москвы, но нет опыта, а у второго – диплом неизвестного вуза, но отличные знания, опыт, интерес к профессии, то, конечно, выберут второго. Кроме того, вне

зависимости от того, работает кандидат в российской или иностранной компании, английский язык необходим для того, чтобы была возможность профессионально развиваться. Он понадобится для общения с иностранными компаниями-партнерами. Например, кандидат работает инженером по технадзору на стороне заказчика, его подрядчики – иностранные компании. Без знания английского языка он не сможет с ними общаться, соответственно, ему предпочтут, возможно, менее опытного кандидата, но говорящего по-английски. Бизнес в Москве интернационален и знание английского языка помогает открыть очень многие двери.

Список литературы

1. Безработных среди молодежи в России в 5 раз больше, чем среди 30–40-летних // Ведомости. – 28.10.2015. – №3948.

2. Волков А.Е. Модернизация российского образования: вызовы нового десятилетия / А.Е Волков, Д.С Зуева, В. В. Галкин. – М.: Издательский дом Дело РАНХиГС, 2015. – 104 с.

3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru

4. Коваль С. Выпускники вуза и работодатель: противоречия и перспективы // Ректор вуза. – 2010. – №7. – С. 63–65.

5. Коминский Д.С. От кризиса до кризиса: состояние и перспективы рынка труда молодых специалистов // Ректор вуза. – 2009. – №8. – С. 58–63.

6. Компетентностный подход как фактор успеха будущего специалиста на рынке труда / Г.А. Резник, Ю.С. Пономаренко // Альма Матер. – 2011. – №8. – С. 52–55.

7. Крылова Н. Молодежь и безработица [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.businesspress.ru

8. Курапова О.А. Проблемы социальной адаптации молодежи к современным условиям рынка труда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.SCTavolsu.ru

9. Кязимов К. Рынок труда и профессиональное образование. // Человеческие ресурсы. – 2003. – №2. – С. 17–19.

10. Молодежный рынок труда в контексте социальной политики / И.Н. Иванова // Высшее образование в России. – 2010. – №2. – С. 63–69.

11. О направлениях государственной политики по содействию в трудоустройстве выпускников вузов / Н.В. Локтюхина // Право и образование. – 2009. – №11. – С. 32–39.

12. О трудоустройстве выпускников // Ректор вуза. – 2009. – №9. – С. 14–17.

13. Петров И.Ф. Социальная структура личности и потребности //Вестник ИМСИТ. – 2016, №1 (65). – С.7–8.

14. Петров И.Ф. Социальные потребности как важнейшая характеристика общества / И.Ф. Петров, Л.И. Петров // Вестник ИМСИТ. – 2013. – №3–4 (55–56). – С. 47–54.

15. Петров И.Ф. Потребностное содержание личности: взаимосвязь и взаимообусловленность // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2012. – №2 (50). – С. 167–175.

16. Проблемы адаптации молодёжи на рынке труда (на примере города Москвы) / Н.В. Локтюхина, В.Д. Рожков // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. – 2014. – №5 (71).

17. Карьера в строительстве: памятка для молодых специалистов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ria-in.ru/professiya/karera/karera-v-stroitelstve-pamyatka-dlya-molodykh-spetsialistov (дата обращения: 30.10.2017).

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Гальчанская Анастасия Сергеевна
магистрант
Гузаирова Альфия Фаритовна
канд. пед. наук, доцент

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

DOI 10.21661/r-465198

ХАРАКТЕРИСТИКА КАДРОВЫХ РИСКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА

Аннотация*: статья посвящена рассмотрению видов и причин возникновения кадровых рисков в процессе обучения персонала. Определены кадровые риски по подсистемам: административной (организаторы обучения), обучающей (преподавательские) и обучаемой (обучающиеся работники), дана их характеристика.*

Ключевые слова*: профессиональное обучение персонала, кадровые риски, виды кадровых рисков, процесс обучения работников.*

Процесс обучения работников требует от работодателей соответствующих инвестиций на его организацию и осуществление. Соответственно руководитель ожидает, как минимум, возвращения затрат, как максимум, получение прибыли по результатам деятельности обучившегося работника. Однако практика управления персоналом в отечественных организациях показывает, что инвестиции в обучении работников не являются приоритетными для руководства компаний, так как высок риск невозврата данных финансовых вложений. Это больше актуально для предприятий малого и среднего бизнеса, в то время как в крупных организациях обучение носит более управляемый и системный характер, предпринимаются меры по страхованию или минимизации возможных инвестиционных потерь в организацию процесса обучения сотрудников.

Среди рисков в обучении персонала отметим в особую группу кадровые риски. Е.А. Никитенко и М.Е. Кузнецова определяют кадровые риски следующим образом: «вероятность возникновения угрозы успешной деятельности организации, связанные с действиями сотрудников в процессе обучения для повышения профессиональных компетенций» [4]. В целом, соглашаясь с данным определением, мы рассматриваем кадровые риски как вероятность наступления неблагоприятных событий/ ситуаций, вызванных действиями участников образовательного процесса и способных оказать негативное влияние на процесс обучения персонала на разных его этапах (подготовительном, основном, контрольно-оценочном).

Учитывая то, что кадровые риски имеют категорийную оценку сложных рисков, соответственно, организация профилактики рисков в обучении в большей степени предполагает осуществление превентивных мер

по недопущению их возникновения. Для этого необходимо выделить возможные риски, идентифицировать угрозу и определить конкретные инструменты управления. Так как в процессе обучения задействованы три стороны: организаторы / администраторы, обучающие и обучающиеся, мы выделили три категории кадровых рисков: преподавательские, ученические и административные.

Кадровые преподавательские риски в процессе обучения персонала:

а) риски, связанные с недостаточно высокой профессионально-педагогической компетентностью:

– недостаточно высокий уровень профессиональной компетентности (например, «больше теоретик, чем практик» или «дилетант в дисциплинах, которые будет преподавать»);

– недостаточно высокий уровень методической подготовки к преподавательской деятельности («знает преподаваемый предмет, но не знает, как его преподнести обучающимся»);

б) риски, связанные с мотивацией к профессионально-педагогической деятельности:

– снижение уровня трудовой мотивации («знает предмет, методически грамотен, но не желает качественно выполнять свою работу»);

– деформация мотивационных (ценностных) установок трудовой деятельности («коррупционная составляющая»);

в) риски, связанные с личностными качествами преподавателя:

– повышенная конфликтность личности, низкая готовность к выстраиванию конструктивного делового общения и взаимодействия;

– психологическая несовместимость с обучаемыми, предвзятое отношение;

г) риски, связанные с состоянием здоровья преподавателя:

– плохое состояние здоровья / болезнь;

– синдром профессионального выгорания.

Административные кадровые риски в процессе обучения персонала:

– недостаточность или неразработанность нормативно-методического обеспечения образовательного процесса;

– осуществление подбора и отбора педагогических кадров по минимальным критериям;

– назначение условных специалистов на должность преподавателя;

– отсутствие персонального контроля преподавательской деятельности;

– отсутствие оценки эффективности обучения (полное, формальное либо неадекватное целям обучения);

– неэффективная система стимулирования преподавательской деятельности;

– недостаточность информации для принятия эффективных управленческих решений относительно категорий обучающихся, актуальных для них программ обучения;

– неудовлетворительная работа с кадровым резервом организации и карьерным менеджментом сотрудников;

– увольнение сотрудника, прошедшего обучение в течение года.

Ученические кадровые риски в процессе обучения:

а) риски, связанные с недостаточным уровнем профессиональной готовности к овладению образовательной программой («работнику для освоения программы обучения необходим более высокий уровень профессиональных знаний»);

б) риски сопротивления обучающихся обучению, связанные:

– с неактуальностью учебной информации для обучающегося;

– с низкой практической значимостью учебной информации для решения профессиональных задач;

– с психологической установкой «неприятия нового»;

в) риски, связанные с девиантным поведением обучаемых;

г) риски формализма со стороны обучающихся («для галочки»), вызванного отсутствием взаимосвязи результатов обучения и служебно-профессионального развития / продвижения.

В.Е. Абрамов [1], А.Ф. Гузаирова, И.В. Кравец [2] в своих исследованиях рассматривали взаимосвязь экономической и кадровой безопасности организации. Управление рисками персонала в процессе обучения требует от лиц, отвечающих за организацию образовательного процесса, в первую очередь осознания, что работник может выступать не только в качестве первоисточника риска, но и его санатором. В связи с этим особую важность приобретает быстрая идентификация категории возможного риска, его параметры, и оперативная профилактика возможных отклонений. Таким образом, риск экономических убытков в процессе обучения персонала будет минимизирован, а вероятность наступления благоприятных организационных событий в результате организованного процесса профессионального обучения и развития сотрудников возрастет.

Список литературы

1. Абрамов В.Е. Система управления кадровой безопасностью организации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.isbox.ru/e-store1/books/reviews/index.php?REVIEW=4738

2. Гузаирова А.Ф. Управление кадровыми рисками в организации / А.Ф. Гузаирова, И.В. Кравец // Экономика и предпринимательство. – 2016. – №1. – Ч. 1 (66–1). – С. 581–585.

3. Митрофанова А.Е. Разработка методики управления кадровыми рисками в системе управления персоналом организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-metodiki-upravleniya-kadrovymi-riskami-v-sisteme-upravleniya-personalom-organizatsii#ixzz3cO0zdtpx

4. Никитенко Е.А. Кадровые риски при обучении персонала организации / Е.А. Никитенко, М.Е. Кузнецова // Научное сообщество студентов XXI столетия. Экономические науки: Сб. ст. по мат. XLI междунар. студ. науч.-практ. конф. – №4 (41) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sibac.info/archive/economy/4(41).pdf

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Ефимцева Елена Николаевна
старший воспитатель
Цуркина Юлия Сергеевна
заведующая

МДОУ «Д/С №7 с. Беловское Белгородского района
Белгородской области»
с. Беловское, Белгородская область

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация*: статья посвящена основам формирования коммуникативного взаимодействия как важнейшим условиям всестороннего развития личности старших дошкольников с общим недоразвитием речи.*

Ключевые слова*: коммуникация, общение, общее недоразвитие речи.*

В процессе взаимодействия со сверстниками ребенок чувствует себя равноправным партнером, приобретая такие важные характеристики личности, как доброта, открытость, готовность к сотрудничеству, помощь и сочувствие к товарищу. С другой стороны, отношения с ровесниками способствуют развитию у ребенка таких важных индивидуальных качеств, как независимость суждений и действий.

В своих исследованиях Л.С. Выготский подчеркивал ярко выраженный социальный характер речи. По его мнению, изначально, с момента своего появления на свет, ребенок включен в непрерывный процесс общения и является активным субъектом социума. Прослеживается тесная взаимосвязь между речью и психикой человека. С его точки зрения, язык представляет собой социальный продукт, который постепенно интериоризируется ребенком и становится главным «организатором» его поведения и таких когнитивных процессов как восприятие, память, мыслительные операции. В свою очередь, уровень развития этих психических процессов оказывает определяющее влияние на содержательную сторону речи и во многом определяет степень связности речевого высказывания. Л.С. Выготский определяет речь как основное средство общения.

Коммуникация, является одним из основных условий развития ребенка, важнейшим фактором формирования личности, наконец, ведущим видом человеческий деятельности, направленным на познание и оценку самою себя через посредство других людей.

Мотивом общения как известно, является партнер в тех своих качествах, ради которых ребенок инициативно обращается к нему или поддерживает предпринятую взрослым коммуникативную деятельность. Поэтому мотив общения совпадает с его объектом. В мотивах общения

опредмечиваются потребности ребенка, заставляющие его искать помощь взрослого, при этом потребность в новых впечатлениях, но рождает познавательные мотивы общения, потребность в активном функционировании деловые мотивы общения, а потребность в признании и поддержке личностные мотивы общения. В каждом периоде детства один из мотивов общения выдвигается на первый план. Смена ведущего мотива определяется изменением ведущей деятельности ребенка и положением общения в системе общей жизнедеятельности детей.

Речь первоначально возникает прежде всего как средство общения ребенка с окружающими людьми. Его первые слова адресованы взрослому, с которым малыш взаимодействует, и предназначены для того, чтобы выразить ему свое желание, путем обозначения предмета или действия.

Удовлетворение познавательных интересов детей приводит к углублению их знакомства с окружающим и к вовлечению в сферу их внимания мира людей объектов и процессов социального мира. При этом перестраивается и форма общения детей – она становится внеситуативно-личностной. Внеситуативно-личностное общение протекает на фоне игры как ведущей деятельности, но зачастую имеет вид отдельных, самостоятельных эпизодов. Содержанием потребности детей в общении является их желание получить взаимопонимание и сопереживание взрослого, так как совпадение мнений и оценок ребенка, со взглядами старших служит для большинства из них критерием правильности этих оценок. Ведущее место занимают личностные, олицетворенные во взрослом как субъекте, имеющем свои особые моральные качества, нравственные достоинства, всестороннюю богатую индивидуальность. Основными средствами общения, как и на предыдущей стадии, служат речевые операции.

Исследования М.Б. Гриншпуна, Г.С. Гуменной, Г.В. Гуровец, Р.Е. Левиной, и др. указывают на стойкие лексико-грамматические и фонетико-фонематические нарушения у детей с общим недоразвитием речи. Вследствие этого спонтанное формирование речевых умений и навыков у них либо невозможно вовсе, либо осуществляется весьма дисгармонично. Данное обстоятельство усугубляется дефицитом средств общения, отсутствием полноценных условий для накопления речевого опыта. Самостоятельная контекстная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У большинства из них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Владея ограниченным набором слов и синтаксических конструкций, они испытывают значительные трудности в программировании своего высказывания, в синтезировании отдельных его элементов в структурное целое и в отборе материала, соответствующего той или иной цели высказывания.

Наиболее полную и обстоятельную характеристику общего недоразвития речи мы находим у Р.Е. Левиной впервые выделившей данный вопрос в качестве самостоятельного раздела логопедии. В понятие «общее недоразвития речи» ею включены наиболее сложные по принятой номенклатуре речевые нарушения: алалия, афазия, дизартрия и др. в том случае, если у детей обнаруживается недоразвитые ведущих компонентов речевой системы. В соответствии со взглядом на лексико-грамматическое и фонетико-фонематическое недоразвитие как взаимосвязанные проявления находится и методика, предусматривающая формирование

словарного запаса и грамматического строи речи одновременно с формированием ее звуковой стороны.

Ввиду перечисленных обстоятельств основной задачей коррекционной работы с детьми, имеющими недоразвитие речи, авторы видят формирование у них языковой системы и коммуникативных умений и навыков.

При общем недоразвитии речи выявляется несформированность речемыслительной деятельности, связанной с языковым материалом разного уровня. В числе прочих модальностей не сформированы лексико-семантическая и морфологическая структура слова. У большинства детей данного контингента отмечается бедность и качественное своеобразие лексики, недостаточность развития процессов обобщения и абстракции, нарушение процесса тематического отбора и семантического выбора слов при порождении речевого высказывания. Пассивный словарь значительно преобладает над активным и переводится в актив крайне медленно. Дети не используют имеющийся у них инвентарь лингвистических единиц, не умеют оперировать ими, что говорит о несформированности упорядоченной структуры языковых средств, о невозможности осуществлять спонтанно выбор языковых знаков и использовать их в речевой деятельности. По мнению автора, это происходит в результате нарушения самой структуры языковых знаков у данной категории детей. Бедность словаря не обеспечивает им возможности полноценного общения последовательно, общего развития.

Сосредоточив свое внимание на проявлениях речевого общения дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе игровой деятельности, Л.Г. Соловьева делает вывод о взаимообусловленности речевых и коммуникативных умений. Особенности речевого развития данного контингента детей явно препятствуют осуществлению полноценного общения, что выражается в снижения потребности в общении, несформированности форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь), особенностях повеления (незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм). Указанные речевые и коммуникативные затруднения препятствуют установлению и поддержанию контактов со сверстниками во время игры, формированию игры как деятельности. Особенности диалогического поведения во время игровой деятельности проявляются в многословности склонности перебивать собеседника, неспособности выслушать его до конца. Дети используют такие типы высказываний, которые не требуют речевой реакции сверстника (констатация). Следовательно, подлинное диалогическое общение у них не формируется.

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи имеют серьезные трудности в организации собственного речевого поведения, отрицательно сказывающиеся на общении с окружающими а, прежде всего, со сверстниками. Изучение межличностных отношений в группе дошкольников с общим недоразвитием речи, проведенное О.А. Слинько, показало, что хотя в ней и действуют социально-психологические закономерности, общения нормальных детей и их сверстников с речевой патологией, проявляющиеся в структуре групп (наличие «звезд», «предпочитаемых», «изолированных», «пренебрегаемых») тем не менее на межличностные отношения детей интересующего нас контингента в большей степени влияет выраженность речевого дефекта. Так среди отвергаемых в группе чаще всего были дошкольники, имеющие тяжелую степень речевого

недоразвития, несмотря на то, что они обладали положительными чертами, в том числе и стремлением к общению.

В логопедии накоплено немало данных о том, что еще одним, препятствием для общения детей с нарушениями речи часто является не сам дефект, а то, как реагирует на него ребенок, как он его оценивает (Г.А. Волкова, Л.А. Зайцева, В.И. Селиверстов и др.) При этом оценка дефекта, или степень фиксирования на нем не всегда коррелирует со степенью его тяжести. Так, дети с менее выраженным речевым нарушением, испытывая серьезные переживания, могут оценивать свой дефект неадекватно его тяжести, и наоборот, дети с тяжелыми речевыми дефектами порой практически не замечают их. На степень фиксированности на своем дефекте влияют многие факторы экстравертированность – интравертированность личности, семейно-бытовые условия жизни ребенка, оценка речевого нарушения окружающими его людьми и т. д. Болезненная фиксация на своем дефекте приводит к появлению замкнутости, негативизма, неуверенности в себе, что, естественно, сказывается на общении с окружающими, и, прежде всею, со сверстниками.

Таким образом, анализ проблемы общения, основанный на данных современных психологических и психолингвистических источников, позволяет сделать следующие, принципиальные для данного исследования выводы: коммуникативная деятельность, являясь важнейшим условием полноценного развития ребенка, имеет сложную структурную организацию, основными компонентами которой являются предмет общения, коммуникативная потребность и мотивы, единицы общения, его средства и продукты. На протяжении дошкольного возраста содержание структурных компонентов общения меняется; совершенствуются его средства, основным из которых становится речь.

Решающим фактором становления коммуникативной деятельности ребенка психологи считают его взаимодействие со взрослыми, отношение к нему взрослых как к личности, учет ими уровня сформированности коммуникативной потребности, достигнутого ребенком на данном этапе развития. Нормы поведения, усвоенные им в семье, отражаются на процессе его общения со сверстниками. В свою очередь многие качества, приобретенные ребенком в детском коллективе, привносятся в семью. Отношения его с детьми также во многом определяются характером общении дошкольника с воспитателем детского сада. Стиль общения педагога с детьми, его ценностные установки отражаются в отношениях детей между собой, в психологическом микроклимате группы. Особое воздействие на становление психической жизни ребенка оказывает успешность развития его отношений со сверстниками. Таким образом, существует единая система формирования коммуникативной функции ребенка, развития его личности.

В результате изучения психолого-педагогической литературы мы установили, что общение со сверстниками играет важную роль в развитии личности ребенка, в процессах его социализации. Для ребенка его общение с другими людьми не только источник разнообразных переживаний, но и главное условие формирования его личности, его человеческого развития. Воспитание ребенка в коллективе сверстников – важнейшее условие всестороннего развития его личности и раскрытие ею внутренних богатств.

Список литературы

1. Гриншпун Б.М. Недоразвитие речи у дошкольников // Дошкольное воспитание. – 1968. – №8.
2. Лашкова Л.Л. Формирование коммуникативных качеств у детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. – 2009. – №3.
3. Паршутин И.А. Исследуем детские межличностные отношения // Журнал старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2014. – №9.
4. Соловьева Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. – 1996. – №1.

Лавриненко Татьяна Владимировна
педагог-психолог
Иващенко Ольга Григорьевна
учитель-логопед
Яхонтова Татьяна Григорьевна
воспитатель

МБДОУ Д/С КВ №10 «Земский» г. Белгорода
г. Белгород, Белгородская область

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОО

Аннотация*: в данной статье исследованы ключевые аспекты нейропсихологического обследования и коррекции детей с нарушениями в развитии, а также профилактики дезадаптации к обучению в школе. Перечислены принципы коррекционно-развивающей работы. Отмечены особенности использования психологами, педагогами, учителями нейропсихологических методов в своей повседневной работе.*

Ключевые слова*: нейропсихологическая коррекция, сенсомоторная коррекция, нарушение онтогенеза, обучение, дезадаптация.*

Одна из современных проблем нашего общества – различные нарушения в соматическом, психоневрологическом и психическом развитии детей. Результаты исследований в этом направлении говорят о том, что эти проблемы имеют устойчивую тенденцию к ухудшению.

Неравномерность развития высших психических функций особенно отчетливо выражена в детском возрасте. Своевременно не развиваемые дефицитарные психические функции у детей дошкольного возраста негативным образом сказываются на последующих этапах обучения в школе и приводят к социальной дезадаптации. Причины школьных трудностей можно выявить в процессе изучения особенностей его психического и психологического развития, на которые влияет множество внутренних и внешних факторов.

Поэтому, цель психолого-педагогического сопровождения в рамках нейропсихологического подхода заключается в создании системы мер по обнаружению и развитию дефицитарных психических функций у детей дошкольного возраста.

Ряд показателей психологической незрелости детей, поступающих в школу, выделяет И.В. Дубровина: слабое речевое развитие; неразвитость тонкой моторики; неправильное формирование способов учебной работы (испытывают трудности, связанные с усвоением правил); отсутствие ориентировки на способ действия и слабое владение операциональными навыками; слабое развитие произвольного внимания и памяти; низкий уровень развития самоконтроля. Школьники с различными видами отклонений в здоровье отличаются низкой работоспособностью, утомляемостью, плаксивостью, повышенной тревожностью, неуверенностью в своих силах.

Актуальная проблема ухудшения комплексного здоровья детей, опыт специалистов в области неврологии, нейропсихологии, психологии, педагогики говорит о необходимости использования особых методов исследования и коррекционного воздействия на ребенка в дошкольном образовательном учреждении.

Для диагностики нарушений психического развития в детском возрасте можно использовать нейропсихологические методы. Нейропсихологические исследования позволяют выявить как локальные дефекты, так и те отклонения в развитии, которые являются результатом задержки и отклонений из-за поражений коры головного мозга.

Нейропсихологический метод изначально разработан А.Р. Лурия и его учениками для *системного анализа взаимодействия мозга и психики как взаимообусловливающего единства*. Нейропсихологические исследования А.Р. Лурия, Е.Д. Хомской, А.В. Семенович и других ученых показали, что учебные трудности часто имеют под собой физиологическую основу-поражение или дисфункцию определенных мозговых областей, которые ведут к нарушению таких ВПФ, как речь и письмо, чтение и счет, интеллектуальная деятельность и память.

В нейропсихологии рассматриваются три причины трудностей ребенка в процессе обучения:

– недостаточность регуляции уровня активности мозга;

– недостаточная сформированность процессов восприятия и переработки информации из внешнего мира;

– недостаточная сформированность произвольной регуляции своей деятельности.

Педагоги, работающие в дошкольных и школьных образовательных учреждениях, которые не являются специалистами в области неврологии и нейропсихологии, должны владеть ориентировочной информацией об отклонениях в развитии детей, хотя бы для того, чтобы своевременно заметить эти отклонения и направить их к соответствующему специалисту.

На основании диагностических данных, психолог в детском саду уточняет вопрос о первичных и вторичных дефектах в структуре психических нарушений, а также о сохранном фонде высших психических функций.

Занимаясь коррекционно-развивающей работой, специалист должен соблюдать следующие принципы:

– *единства диагностики и коррекции:* с одной – эффективность коррекционной работы зависит от точности предшествующего диагностического обследования, с другой – диагностическая работа бессмысленна без последующей коррекции;

– *нормативности развития:* учет возрастных особенностей онтогенетического развития ребенка;

– *природосообразности:* учет психофизиологических особенностей ребенка;

– *«снизу вверх»:* усложнение и совершенствование имеющегося уровня психического развития ребенка;

– *«сверху вниз»* создание зоны ближайшего развития. Коррекционная работа должна носить опережающий характер и своевременно формировать психологические новообразования;

– *системности развития:* устранение причин отклоняющегося развития, учет взаимосвязи всех аспектов гетерохронного развития личности;

– *деятельностный принцип:* организация целостной деятельности ребенка для приложения коррекционных усилий.

Психолого-педагогическое сопровождение с помощью данного метода осуществляется по следующим направлениям:

– проведение предварительной нейропсихологической диагностики с детьми «группы риска»;

– осуществление коррекционно-развивающих мероприятий (индивидуальная и групповая форма работы);

– проведение мастер-классов и консультаций с родителями и педагогами.

Для осуществления коррекционного воздействия на детей с нарушениями онтогенеза и трудностями обучения рекомендованы следующие упражнения:

– упражнения, повышающие уровень активации больших полушарий мозга (массаж кисте, стоп ног, ушных раковин; пальчиковая гимнастика; дыхательные упражнения);

– упражнения, направленные на развитие межполушарного взаимодействия, нормализацию мышечного тонуса («Яйцо», прокатки, растяжки);

– упражнения для развития базовых сенсомоторных взаимодействий, крупной моторики, пространственных представлений (глазодвигательные упражнения, параллельные и перекрестные движения, игры с мячом, графические упражнения);

– упражнения, направленные на формирование произвольности и внимания (стоп – игры, игры с правилами, развитие коммуникативных навыков).

Все коррекционно-развивающие мероприятия желательно провести до 9 лет: чем младше ребенок, тем результативнее проявляется динамика психического развития. Коррекционно-развивающая работа дает результат только при условии систематических и множественных повторений специальных упражнений.

Использование нейропсихологической коррекции эффективно интегрируется в процесс психолого-педагогического сопровождения процессов развития детей и имеет положительные результаты.

Коррекционная работа с использованием нейропсихологических методов приводит к оптимизации ВПФ, изменению структуры дефекта; нейропсихологические упражнения позволяют формировать внимание как целенаправленную избирательную деятельность, и как навык самоконтроля,

улучшается регуляция деятельности. Под влиянием коррекционного воздействия происходят значительные изменения в сенсомоторной сфере, что приводит к положительной динамике в развитии познавательных функций.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Нейропсихологический подход к коррекции трудностей обучения / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева // Нейропсихология сегодня / Под ред. Е.Д. Хомской. – М., 1995.
2. Пылаева Н.М. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5–7 лет: Методическое пособие и дидактический материал / Н.М. Пылаева, Т.В. Ахутина. – М., 1997, 2001.
3. Сиротюк А.Л. Современная методика развития детей от рождения до 9 лет / А.Л. Сиротюк, А.С. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2009.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А.В. Семенович. – М.: Academa, 2002.

Черемисина Александра Анатольевна
канд. пед. наук, доцент, преподаватель
Полежаева Оксана Владиславовна
студентка

Институт педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Аннотация*: в статье рассмотрены основные понятия, связанные с профессиональной деятельностью социального педагога, в том числе отражена цель, специфика, функции, направления его деятельности в реабилитационном центре.*

Ключевые слова*: социально-педагогическая деятельность, социальный педагог, реабилитационный центр, несовершеннолетний.*

Нестабильная ситуация последнего десятилетия в Российской Федерации привела к росту социальных проблем несовершеннолетних. Раннее курение, наркомания, алкоголизм, психозы, школьная и социальная дезадаптация присуща многим несовершеннолетним, особенно тем, у которых семья относится к «группе риска», является «социально неблагополучной».

В результате сложившейся ситуации актуальным стало создание специальной системы учреждений для дезадаптированных несовершеннолетних. Основной задачей таких учреждений является своевременная, целенаправленная социально-педагогическая помощь несовершеннолетним.

Социальный педагог, согласно определению В.А. Гороховой, это специалист, организующий воспитательную работу с несовершеннолетними, взрослыми в различных социокультурных средах.

По мнению Л.В. Мардахаева, под социально-педагогической деятельностью понимается социальная работа, которая направлена на помощь несовершеннолетнему для поиска своего «Я», своего психологического состояния, на установление адекватных отношений в социуме.

Под реабилитационным центром для несовершеннолетних принято понимать специализированное государственное учреждение, осуществляющее профилактику безнадзорности и беспризорности, обеспечивающее временное проживание, социальную помощь и реабилитацию несовершеннолетних в возрасте от 3 до 18 лет, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Деятельность социального педагога в реабилитационном центре включает в себя широкий спектр профессиональных функций: от непосредственной работы с несовершеннолетним, у которого появились трудности в процессе социализации, адаптации до организации взаимодействия социальных институтов, которые участвуют в социальном воспитании несовершеннолетнего.

Социально-педагогическая деятельность в реабилитационном центре регламентируется различного уровня нормативно-правовыми актами. К ним относятся:

– Конвенция ООН «О правах ребенка», принятая в 1989 году и ратифицированная Съездом народных депутатов СССР в 1990 году;

– Конституция Российской Федерации 1993 года;

– Федеральный закон от 24.07.1998 №124-ФЗ «Об основных гарантиях прав несовершеннолетних в Российской Федерации» и др.

В реабилитационном центре, по утверждению А.В. Мудрика, целью социально-педагогической деятельности социально педагога является создание благоприятных условий для психологического комфорта и безопасности несовершеннолетнего, которые с учетом его потребностей посредством социальных, правовых, психологических, медицинских, педагогических способов предупреждения дают возможность справляться с негативными явлениями, проявляющимися у подростка в социуме.

К основным функциям деятельности социального педагога в реабилитационном центре для несовершеннолетних относятся такие, как прогностическая, коррекционная, психотерапевтическая, реабилитационная, аналитико-диагностическая, охранно-защитная, социально-педагогическая поддержка и помощь воспитанникам, координационно-организаторская, социально-профилактическая и организационно-коммуникативная.

Для реализации своей цели профессиональной деятельности, социальный педагог использует такие ее направления как:

1) социально-педагогическое исследование, дающее возможность определить социальные и личностные проблемы несовершеннолетних. С этой целью проводится паспортизация семей, изучается и анализируется бытовые отношения в семьях несовершеннолетних, диагностируются личностные проблемы несовершеннолетних и их семей;

2) защита прав ребенка;

3) социально-педагогическая поддержка семей с целью формировании личности несовершеннолетнего, его позитивной социализации. Для этого

создается банк данных по семьям, пропагандируется здоровый образ жизни, осуществляется психолого-педагогическое, духовно-нравственное просвещение, осуществляется содействие включению родителей в реабилитационный процесс их несовершеннолетних детей;

4) социально-педагогическое консультирование;

5) социально-педагогическая коррекция, профилактика и реабилитация;

6) создание педагогически ориентированной среды для лучшего развития личности несовершеннолетнего, для взаимопонимания и взаимодействия между педагогами, сотрудниками центра, несовершеннолетними и родителями;

7) методическая деятельность, направленная на обобщение и анализ социально-педагогической деятельности.

Таким образом, социально-педагогическая деятельность социального педагога в условиях реабилитационного центра является организация активного сотрудничества педагогов, несовершеннолетних, родителей, различных структур для оказания квалифицированной, реальной, всесторонней и своевременной помощи несовершеннолетним, попавшим в трудную жизненную ситуацию.

Список литературы

1. Горхова В.А. Комплексная диагностика в реабилитационном центре // Семья в России. – 2009. – №1. – С. 74–83.

2. Мордахаев Л.В. Социальная педагогика: Учебник. – М.: РГСУ, 2012. – 213 с.

3. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику: Учебник. – М.: МПСИ, 2013. – 211 с.

4. Никитина Л. Основные направления и методы социально-педагогической работы // Воспитание школьников. – 2005. – №9. – С. 13–15.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Агеев Николай Владиславович
преподаватель
Щербань Илья Сергеевич
студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ «ГРУПП-СМЕРТИ» НА СУИЦИД СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация*: в статье авторами рассматривается влияние так называемых «групп-смерти» на суицид среди поколения подростков. Кроме того, исследователи отмечают, какими именно способами можно бороться с обозначенной проблемой.*

Ключевые слова*: Интернет, группы-смерти, социальные сети, суицид, подростки.*

На сегодняшний день очень актуальна проблема влияния так называемых «групп смерти» на суицид среди подросткового поколения. Все чаще молодые люди подвергаются воздействию различных организаций, которые внушают в умы детей мысли о самоубийстве. Подростки добровольно вступают в такие группы в социальных сетях и подчиняются требованиям «организаторов». И эта проблема только нарастает: количество самоубийц среди детей постоянно растет. По этому показателю Россия занимает одно из первых мест в мире. Но в чем же причина такого поведения подростков? Что может сподвигнуть на совершение таких действий?

Детский психолог Любовь Владыкина, комментируя данную проблему, отмечает, что вступить в «группы смерти» могут абсолютно разные дети, но в основном – это экспериментаторы, т.е. люди, желающие проверить все на себе. Под влияние таких организаций могут попасть дети, которым сложно делиться со своими близкими людьми сокровенными мыслями. Они чувствуют себя одинокими и брошенными. Это могут быть как дети из неблагополучных семей, так и из богатых, где родители мало времени уделяют воспитанию ребенка. Настроение подростка нестабильное, оно всегда меняется. В силу своей эмоциональности дети могут принимать довольно глупые, необдуманные решения, которые очень сильно меняют их жизнь.

Также существует мнение, что подростки склонны романтизировать свою смерть. Некоторые из них считают, что если они смогут уйти в мир иной, то смогут и вернуться потом. Это распространенный стереотип подросткового мышления. Они не понимают, что это конечно, что это навсегда.

По поводу возникновения суицидальных мыслей у детей существует еще большое множество мнений и точек зрения. Естественно, чтобы полностью искоренить такое явление, как суицид среди подростков, необходимо изучить каждую причину появления таких мыслей, найти ее исток и

полностью компенсировать то недостающее звено в жизни ребенка, которого не хватало для полноценной жизни без раздумываний о самоубийстве.

Теперь поговорим о самих «группах смерти». Ссылки на такие группы плавают по безграничным просторам Интернета. Иногда даже специальные защищенные сайты подвергаются взлому злоумышленников. И в приоритете, конечно же, сайты, имеющие непосредственное отношение к жизни и деятельности детей: подготовка домашнего задания, онлайн мультики, вышивка макраме и т. д. И очень часто взломанные сайты имеют маленькую иконку, имеющую короткий текст, который несет в себе определенную смысловую нагрузку: «если тебя бросил любимый», «если тебя не понимают родители» и т. п. Ничего не подозревающий ребенок кликнет по этой иконке, но зачастую путь назад пропадает вместе с этим кликом.

Вступив в эту группу, ребенок начинает получать различные «задания» от «главных участников». Последние пользуются психологическим расстройством детей и постепенно с каждым новым «заданием» увеличивают сложность. Чтобы вступить в «группу смертников», ребенок для начала должен отправить фото реальных порезов своих предплечий, чтобы доказать, что способен что-то с собой сделать. Это, по словам специалистов, не что иное, как техническая подготовка к суициду. Тогда он с большей вероятностью будет завершенным. Когда «клиент созрел», из списка IP-адресов «проверенных», который вывешен на сайте, хозяин вычеркивает 2–3 номера. Это те, кому «пора уйти». В течение 4 дней они должны покончить с собой. Их адреса закрашиваются черным. После этого «избранные» дети подвергаются массированной психоатаке – им постоянно говорят о том, какой вариант ухода выбрать, какие есть способы перевода безопасных веществ в опасные, что быстрее всего приведет к смерти. Вот один из «ненавязчивых» советов «группы поддержки» – когда готовишься сделать «это» – «шаг дыши, два шага не дыши. Корми своим дыханием мертвых…». Жесткий прием, основанный на угнетении деятельности мозга, который опять же используют организаторы сект. Эта технология – технология смерти.

Обычно люди, владеющие сайтами «групп смерти», являются душевнобольными, с сильно поврежденным психическим здоровьем, с крайней степенью мизантропии, ненависти к людям, шизофреники и параноики. По сути, «группы смерти» – это циничное манипулирование всеми уязвимыми местами подросткового возраста, которое переводит их из виртуальной игры в реальную зону риска.

«Группы самоубийц» всплывают уже как игра. Всплывают грамотно – не только ВКонтакте. Теперь и через Инстаграм – социальную сеть, где обмениваются увлекательными картинками. Минимум слов – упор на визуализацию. Грамотная методика, последовательность точных заданий, доводящих ребят до «нужной кондиции», общение не с администратором группы, которого, как оказалось, легко вычислить, а с неким зашифрованным и анонимным куратором позволяют претворить замыслы злоумышленников.

Сейчас очень известной «группой смерти» является «Синий кит». Сайт «Медуза» проанализировал на днях рост интереса к теме «синих китов» в этом году. В статистике запросов поисковой системы Google хорошо

видны два всплеска: сравнительно небольшой – в районе 20 января и очень резкий – в первых числах февраля. Случайны ли они? «Медуза» пишет, что в середине февраля новые хэштеги «#» (ссылки в Интернете) про «синих китов» и подобных сообществ в соцсети ВКонтакте появлялись почти каждую секунду. Часть из них создавали боты – программы-роботы, которых специально создают на определенные действия в Интернете. По мнению криминологов, здесь, скорее всего, действуют более умные и умелые структуры, давно занимающиеся массовыми манипуляциями в Интернете. Для прикрытия они могут использовать любую удобную структуру.

Кураторы игры (люди, дающие детям различные задания) находят подход к любому ребенку, чтобы подчинить его своей воле. Но все это происходит не в приказном тоне, а наоборот, посредством дружелюбного общения, проявления интереса к проблемам ребенка.

Бороться с этой проблемой не только можно, но и нужно. Необходимо больше времени уделять ребенку, не ограничивать его по отношению к другим детям его возраста. Для предотвращения начала общения с «группами смерти» необходимо прибегнуть к контролю над действиями детей, которые они совершают в сети Интернет. Если же все-таки произошло то, чего боятся многие родители, и ребенок вступил в контакт с «куратором», необходимо сразу же ликвидировать это общение и обратиться в соответствующие органы. Нельзя игнорировать эту проблему. Мы должны бороться с этой «чумой» во благо всего общества.

Список литературы

1. «Уголовный кодекс Российской Федерации» от 13.06.1996 №63-ФЗ (ред. от 07.03.2017) (с изм. и доп., вступ. в силу с 30.03.2017).

2. «Группы смерти»: как остановить волну самоубийств среди подростков? // Молодежная газета.

3. Комментарии детского психолога Л. Владыкиной и детского суицидолога Г. Банникова по вопросу: «Существует ли на самом деле рост подросткового суицида?» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.the-village.ru/village/city/asking-question/258242-suicide

4. «Группы смерти» в Интернете – это спецоперация против российских подростков // Комсомольская правда.

5. Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь близким. – М.: Эксмо, 2009.

6. Алимова М.А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция. – Барнаул, 2014.

Герасимова Анжелика Евгеньевна
преподаватель специальных дисциплин
ГБПОУ РС(Я) «Транспортный техникум»
п. Нижний-Бестях, Республика Саха (Якутия)

РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ ГБПОУ РС(Я) «ТРАНСПОРТНЫЙ ТЕХНИКУМ»

Аннотация*: в данной статье рассмотрена семья как главный институт в воспитании личности. Определена основополагающая роль родителей в воспитании ребенка. Отмечены влияние неполной семьи на формирование различных личностных качеств у молодых людей.*

Ключевые слова*: семья, личность, воспитание, обучение.*

Любовь к родине начинается с семьи.
Ф. Бэкон

Семья – колыбель духовного рождения человека. Многообразие отношений между её членами, обнажённость и непосредственность чувств, которые они питают друг к другу, обилие различных форм проявления этих чувств, живая реакция на малейшие детали поведения ребёнка – всё это создаёт благоприятную среду для эмоционального и нравственного формирования личности.

Семья – социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении и самоутверждении каждого её члена. Семье принадлежит основная роль в формировании нравственных начал, жизненных принципов ребенка. Семья создает личность или разрушает ее, во власти семьи укрепить или подорвать психическое здоровье ее членов. Семья поощряет одни личностные влечения, одновременно препятствуя другим, удовлетворяет или пресекает личные потребности. Семья способствует появлению у личности образа своего «Я». В семье формируется личность не только ребенка, но и его родителей. Семья – это такое образование, которое «охватывает» человека целиком во всех его проявлениях. Определяющая роль семьи обусловлена её глубоким влиянием на весь комплекс физической и духовной жизни растущего в ней человека. Семья для ребёнка является одновременно и средой обитания, и воспитательной средой. Влияние семьи особенно в начальной стадии жизни ребёнка на много превышает другие воспитательные процессы. Семья отражает и школу, и средства массовой информации, и общественные организации, и трудовые коллективы, и друзей, и влияние литературы и искусства. Всё это позволяет вывести определённую зависимость: успешность формирования личности обусловливается прежде всего семьёй. Чем лучше семья и чем лучше влияет она на воспитание, тем выше результат физического, нравственного, трудового воспитания личности. Если семья так сильно влияет на процессы и результаты становления личности, то именно семье должны уделять первостепенное значение общество и государство в организации правильного воспитательного воздействия. Родители – первые воспитатели – имеют самое сильное влияние на детей. Еще Ж.-Ж. Руссо утверждал, что каждый

последующий воспитатель оказывает на ребенка меньше влияния, чем предыдущий. Родители являются предыдущими по отношению ко всем остальным; воспитателю детского сада, учителю начальных классов и учителям-предметникам. Им самой природой отдано преимущество в воспитании детей. Контакты с родителями создают у детей устойчивое жизненное состояние, ощущение уверенности и надежности. А родителям приносят радостное чувство удовлетворения. В здоровых семьях родители и дети связаны естественными повседневными контактами. Это такое тесное общение между ними, в результате которого возникает душевное единение, согласованность основных жизненных устремлений и действий. Природную основу таких отношений составляют родственные связи, чувства материнства и отцовства, которые проявляются в родительской любви и заботливой привязанности детей и родителей. Ребенок видит семью в качестве окружающих его близких людей папы и мамы, бабушки и дедушки, братьев и сестер. В зависимости от состава семьи, от отношений в семье к членам семьи и вообще к окружающим людям человек смотрит на мир положительно или отрицательно, формирует свои взгляды, строит свои отношения с окружающими. Отношения в семье влияют также на то, как человек в дальнейшем будет строить свою карьеру, по какому пути он пойдет. Именно в семье индивид получает первый жизненный опыт, поэтому очень важно в какой семье воспитывается ребенок: в благополучной или неблагополучной, полной или неполной.

И как показывает практика, молодые люди, воспитанные матерью-одиночкой, нередко становятся нежными, внутренняя стрежень отсутствует и критику со стороны преподавателя воспринимают отрицательно. Нередки случаи, когда студент, получив замечание, может вступить в конфликт и выйти, захлопнув дверь.

Из всех студентов моей группы 42% парней воспитываются матерью-одиночкой. И как правило, те задания, которые направлены на решение какой-то проблемы, они выполняют в два раза медленнее, чем парни из полной семьи. Это говорит о том, что у данных студентов нет внутреннего характера, который бы смог привезти их к решению задач, им проще спросить у мамы, пожаловаться о невозможности выполнения, и принятия самостоятельных решений, они боятся выполнить задание ошибочно. Если даже перед группой стоит вопрос защиты проектов, то первыми выходят защищать парни из полных семей, так как они уже готовы к критике, у них хорошо развито чувство достоинства, мужское воспитание в них развито, так как мужчина должен взять и выполнить задание. А парни, воспитанные в неполной семье, часто боятся критики, что-то сделать неправильно, у них зачастую имеется вопрос: «А что если неправильно? Мне кажется, что это неправильно, я не готов», то есть у них очень много сомнений.

На мой взгляд, причиной всего этого является, что не мужского воспитания, то есть парни не могут брать ответственность за себя и остальных. А ведь это чувство возникает, если с детства ребенку давать свободу выбора, объяснять, что ответственен за свои поступки, что он будущий глава семьи и ему на протяжении всей своей жизни придётся отвечать за себя и за свою семью.

Но если в нашей жизни все-таки имеются неполные семью, то стоит не забывать, что они все равно семья, и не пытаться их как-то критиковать

или забывать про них. Нужны очень хорошие институты семьи, нужна поддержка со стороны государства, населения. И матери-одиночки не должны принимать себя как отдельная часть государства. Но и население не должно такие семьи притеснять, это возможно, если своего ребенка с детства воспитывать уважению себя и других.

Список литературы

1. Вересов Д. Воспитание чувств. Кн.1. Ближний берег Нила / Д. Вересов. – СПб.: АСТ; Астрель-СПб; ВКТ, 2011. – 442 с.
2. Холостова Е.И. Семейное воспитание и социальная работа: Учебное пособие / Е.И. Холостова, Е.М. Черняк, Н.Н. Стрельникова. – М.: Дашков и К, 2013. – 292 с.
3. Аверченко А.Т. Вопросы воспитания / А.Т. Аверченко. – М.: Энас-Книга, 2012. – 64 с.
4. Бисенова А.К. Роль семьи в формировании личности ребенка, учитель истории и обществознания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://открытыйурок.рф/статьи/647011/ (дата обращения: 26.10.2017).

Горбачева Александра Евгеньевна
студентка
Ерошенкова Елена Ивановна
канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ИСКАЖЕНИЕ ЖЕНСКОГО ОБРАЗА В СОВРЕМЕННЫХ МУЛЬТФИЛЬМАХ

Аннотация*: в данной статье авторами исследуются тенденции изменения образа женщины под влиянием современных мультипликационных фильмов. Обращается внимание на факторы, которые отрицательно влияют на детскую психику.*

Ключевые слова*: мультфильмы, ребенок, социализация личности.*

Сегодня почти для каждого ребенка телевидение стало чем-то вроде игрушки, которая не всегда положительно воздействует на детскую психику. Все чаще родители, не имея времени или желания самостоятельно заниматься своими детьми, начинают приобщать их к просмотру телевизора. В настоящее время проблема влияния мультипликационных фильмов на воспитание и развитие ребенка особенно актуальна. Ею занимались такие ученые, как Р.В. Овчарова, М.С. Егорова, Н.М. Зырьянова, Ю.Д. Чертков, И.Я. Медведева, Е. Глушкова, В. Абраменкова, А. Богатырева.

На сегодняшний день мультфильмы занимают одно из важнейших мест в жизни молодого поколения. Телевидение оказывает существенное влияние на детей и становится главным средством их воспитания и развития. Однако не всегда современная мультипликация положительно воздействует на детскую психику. Все чаще и чаще смысл и качество

анимации не соответствуют целям развития детей и их потребностям. Создатели мультфильмов, пытаясь привлечь внимание зрителей, искажают и приукрашивают героев и сюжеты. Они, сами того не замечая, начинают прививать обществу свои собственные модели поведения, тем самым изменяя направление его развития.

В настоящее время наблюдается изменение социальных полоролевых стереотипов. На фоне заметного усиления женского влияния ослабевает позиция мужчины как защитника и добытчика в семье. Почему же так происходит? Во многом подобному исходу способствуют приоритеты и тенденции современного общества, однако следует подчеркнуть тот факт, что важную роль в социализации человека XXI века играет телевидение.

В данной статье рассматривается вопрос формирования представлений ребенка о роли женщины в семье через призму современной мультипликации.

С древних времен считалось, что главенствующее положение в семье должно отводиться мужчине – защитнику и кормильцу. Женщина же представлялась хранительницей домашнего очага, мудрой и любящей музой, вдохновляющей своего мужчину на подвиги. Изначально жена была опорой и поддержкой для своего мужа. Мужское начало олицетворяло физическую и духовную силу, тогда как источниками женской энергии признавались мудрость и любовь.

В современных мультфильмах подобные полоролевые стереотипы (то есть сложившиеся представления общества о личных качествах и моделях поведения, отличающих людей определенного пола) утратили свою значимость. Ориентируясь на интересы девочек и мальчиков, мультипликаторы стали стремиться к созданию новых, необычных и увлекательных миров, где каждый ребенок сможет воплотить в реальность свои ожидания. Так, на больших экранах появились различные супергерои, спасающие мир от злодеев, прекрасные принцессы, чьи мечты сбывались легко и просто, и другие невероятно талантливые всеобщие «любимчики». Но интересен тот факт, что по мере развития мультипликации до неузнаваемости преобразились и представления людей об идеальном образе девушки. Вместо робкой, любящей и мудрой женщины на первый план стал выдвигаться символ инфантилизма и вульгарности. Подобному результату способствовали многие факторы.

Во-первых, следует отметить, что героини современных мультфильмов обладают искаженной внешней привлекательностью. Так, например, в сериале «Winx club» («Клуб Винкс – Школа волшебниц») девушки обладают очень тонкой талией, подтянутой грудью, огромными глазами и пухлыми губами. Помимо этого, героини предстают перед зрителями в откровенных и вульгарных нарядах (мини-юбки, топики, высокие каблуки), а их лица покрывают тонны косметики [1, с. 204]. Такая чересчур яркая внешность искажает детское представление об истинной красоте, но пользуется популярностью у многих мультипликаторов.

Во-вторых, почти для всех современных мультгероинь характерны одни и те же «нравственные» ценности: вместо признания традиционных женских качеств, таких, как доброта, милосердие, спокойствие, мудрость, скромность, чувство материнства, любовь, на первое место выступают эгоизм, целеустремленность, инфантильность и даже жестокость по отношению к другим [2, с. 59]. Подобное представление деформирует

женский образ, наполняя его мужскими чертами. Популярные «лжеценности» (жестокость, эгоизм, гордость и т. д.) наблюдаются у героинь сериалов «Bratz» («Братц»), «Winx club» («Клуб Винкс – Школа волшебниц»), «Gravity Falls» («Гравити Фолз»), «Justice League» («Лига справедливости») и многих других мультфильмов.

В-третьих, зачастую сама по себе сюжетная линия может строиться на основе противопоставления или смешения мужских и женских ролей. Так, в сериале «Witch» («Чародейки») спасением мира от злых сил занимаются, в основном, девушки, тогда как многие юноши (в отличие от чародеек) даже не наделены магическими способностями. Конечно, в такой ситуации легко прослеживается превосходство женщины перед мужчиной. Это разрушает стереотипы о хрупкой и нежной жене и сильном муже, что во многом негативно отражается на будущей модели поведения юного зрителя.

Все эти факторы отрицательно влияют на детскую психику, разрушают традиционные общественные ценности и перестраивают в сознании человека иерархию семейных отношений.

Мы решили узнать, как различаются образы женщины у поколения, выросшего на советских мультфильмах, и у воспитанников современной мультипликации.

Нами проводился опрос среди студенток 2 курса факультета дошкольного, начального и специального образования, которые были поклонницами таких мультсериалов, как «Witch» («Чародейки»), «Сейлор Мун», «Bratz» («Братц») и «Winx club» («Клуб Винкс – Школа волшебниц»). Респондентам предлагалось выбрать самые важные, по их мнению, черты идеальной современной девушки. При этом опрашиваемым предоставлялся список мужских и женских черт, включая также и свободный ответ (классификация черт по половому признаку берется из традиционного представления об идеальном образе мужчины и женщины). Были установлены следующие результаты (рис. 1).

Рис. 1

Проанализировав полученные данные, мы можем сделать вывод о том, что в образе идеальной современной девушки у поклонниц «Чародеек» и «Сейлор Мун» доминируют женские черты (мудрость, хозяйственность) по сравнению с чертами мужчины-защитника (целеустремленность, независимость). Однако процент мужских черт занимает значительное положение в образе современного женского идеала.

Затем мы опрашивали учеников 5–6 классов, которые воспитывались на мультсериалах «Gravity Falls» («Гравити Фолз»), «Monster High» («Школа монстров»). Полученные результаты показаны на рис. 2.

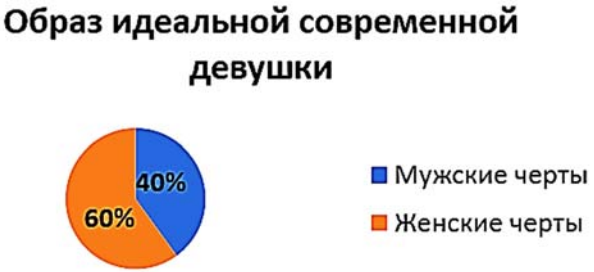


Рис. 2

Изучив показатели, мы установили, что по сравнению с юным поколением, современные подростки, характеризуя образ идеальной девушки, придают большее значение чертам характера, присущим мужчине-защитнику (40%).

Завершающим этапом стал опрос респондентов 30–35 лет, основными «воспитателями» которых были советские мультфильмы («Жил-был пёс», «Два богатыря», «Трое из Простоквашино», «Баба-Яга против!» и т. д.)

В соответствии с результатами, представленными на рисунке 3, можно сделать вывод о том, что у 30–35-летних опрошенных образ идеальной современной женщины наиболее приближен к традиционному.

Рис. 3

Сопоставив результаты трех проведенных опросов, мы можем отметить, что под воздействием многих внешних факторов, важнейшим из которых остается телевидение, традиционный женский образ постепенно размывается и приближается по своим характеристикам к типу сильного мужчины-защитника, что неблагоприятно сказывается на развитии как отдельного человека, так и отдельной семьи, и общества в целом. Мальчики и девочки, воспитывающиеся на мультсериалах со смешением мужских и женских ролей (например, «Witch» («Чародейки»), перенимают неправильные модели поведения, что оказывает негативное влияние на умение выстраивать отношения с людьми противоположного пола. Все это

способствует разрушению семьи как фундаментальной ячейки общества: увеличивается количество разводов, возрастает число неполных семей, намечается тенденция к малодетности.

Таким образом, следует подчеркнуть, что многие современные мультипликационные фильмы, являясь средством воспитания и развития ребенка, могут отрицательно воздействовать на его психику и вызывать затруднения в процессе социальной адаптации. Чтобы избежать чрезмерного влияния телевидения, необходимо насыщать образ жизни ребенка различными интересными занятиями (прогулками, играми, развивающими творческими занятиями и т. д.). Так мультфильмы смогут стать лишь интересным дополнением к досугу. Рекомендуется смотреть мультики совместно со взрослыми – это поможет развеять многие детские заблуждения, а также направить воспитательное действие в нужное русло. Родителям рекомендуется поощрять желания ребенка быть похожим на положительных героев, однако важно акцентировать внимание детей на нравственных качествах их идеалов, а не на привлекательную внешность или наличие «магической силы». И конечно, важно помнить: живое общение намного важнее мультипликационной реальности.

Список литературы

1. Кривуля Н.Г. «Страшные» мультфильмы современной анимации / Н.Г. Кривуля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_22749328_28481423.pdf

2. Ткач В.П. Влияние мультфильмов на социализацию детей / В.П. Ткач [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_15550569_51598031.pdf

Смирнова Татьяна Леонидовна
воспитатель
МАДОУ №23
г. Кушва, Свердловская область

DOI 10.21661/r-465193

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ В МОЛОДЫХ СЕМЬЯХ

Аннотация*: данная статья посвящена изучению идей и принципов аксиологического подхода и их применения в формировании удовлетворенности браком в молодой семье. В работе описаны подходы к формированию удовлетворенности браком, представлено описание программы по формированию удовлетворенности браком в молодых семьях, разработанной на основе идей и принципов аксиологического подхода.*

Ключевые слова*: молодая семья, брак, удовлетворенность браком, аксиологический подход.*

Изучение актуальных проблем семейных отношений, а также выявление значимых факторов, влияющих на благополучие семьи и удовлетворенность браком, сегодня востребованы как никогда.

Молодые семьи представляют собой динамичную и легко реагирующую на различные социально-экономические изменения часть общества. Молодые семьи аккумулируют на себе ряд достаточно сложных проблем, являющихся следствием всесторонних перемен последних десятилетий.

В связи с вышеизложенным особая роль в исследовании семьи отводится молодым семьям и очень важным представляется изучение удовлетворенности браком в молодых семьях.

Большинство психологов и социологов, исследующих семейные отношения, подчеркивают важность начального периода развития семьи (М.С. Мацковский, А.Г. Харчев., В.А. Сысенко, И.Ф. Дементьева, Т.М. Трапезникова, Р. Ричардсон, Г. Навайтис, И.Ф. Гребенников, С. Кратохвил, А. Харчев, Е.В. Антонюк, А.К. Дмитриенко, E. Burges и др.). Именно в этот период происходит супружеская адаптация, формируются семейные нормы, осуществляется овладение ролевым поведением. Одновременно в этот период обостряются почти все проблемы супружеской жизни.

Целью статьи стало рассмотрение возможностей применения аксиологического подхода в формировании удовлетворенности браком в молодых семьях.

В распоряжении Правительства российской Федерации от 29.11.2014 г. №2403-р «Об утверждении основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» дается следующее определение молодой семьи: молодая семья – это семья, состоящая в первом зарегистрированном браке, в которой возраст каждого из супругов либо одного родителя в неполной семье не превышает 30 лет.

В целом законодательно установленными признаками молодой семьи являются:

1) наличие официально заключенного брачного союза;

2) продолжительность совместной жизни – до 3 лет;

3) граница возраста супругов – от 18 до 30 лет.

В социологической науке удовлетворенность браком определяют как характеристику «субъективной оценки каждым из супругов характера их взаимоотношений» [1, с. 12].

Рассматривая удовлетворенность браком в единстве и взаимосвязи личностной и деятельностной форм существования и функционирования, рассмотрены следующие основные подходы к формированию удовлетворенности браком:

– бихевиористический подход, построенный на совместимости супругов (Дж. Хоманс, Б.Ф. Ломов, Н.Н. Обозов и др.);

– теория брачного клиринга (Г.С. Васильченко, Ю.А. Решетняк);

– аксиологический подход (ценности: общечеловеческие, гражданские, семейные, смысложизненные, личностные смыслы).

Рассмотрим последовательно все перечисленные подходы.

Основы бихевиористического подхода к пониманию супружеской совместимости впервые был сформулированы Дж. Хомансом в рамках его концепции «элементарного социального поведения». При изучении супружеских взаимоотношений в целом и непосредственно психологической совместимости супругов учитывается не только совместимость на разных уровнях, но и стадии жизненного цикла семьи, т.к. каждый из уровней совместимости имеет свои особенности на разных этапах развития семьи.

В основе теории брачного клиринга лежит разработка наибольшего соответствия потребностей двух участников поиска с целью обеспечения

оптимального обоюдовыгодного союза. Данная теория основывается на исходном положении о полифункциональности брачного союза, призванного удовлетворить разнообразные потребности партнеров в условиях тесного и длительного контакта.

Аксиологический подход к формированию удовлетворенности браком вытекает из учения о ценностях и представляет собой философско-психологическую стратегию, показывающую пути использования ресурсов молодой семьи для развития личности и предлагающую перспективы развития семьи и повышения удовлетворенности браком в молодых семьях. В современных условиях возрастает ориентация семьи на общечеловеческие ценности, которые находят свое отражение в семейных отношениях и воспитании подрастающего поколения, а также в идеологической и нравственной позиции самих супругов.

Изучение подходов к формированию удовлетворенности браком, позволило выявить, что удовлетворенность супружескими взаимоотношениями в молодой семье во многом зависит от того, в какой мере, и степени каждый из супругов испытывает чувство радости, удовольствия от совместной жизни. В случае если те или иные потребности личности не удовлетворяются или удовлетворяются в минимальной степени, могут происходить различные нарушения в системе жизнедеятельности личности, что негативно сказывается на удовлетворенности браком.

Обобщая вышеизложенное, приходим к выводу, что основополагающим фактором при удовлетворенности браком в молодых семьях является совпадение ценностей, представлений и идеалов супругов о семейной жизни и друг о друге. Важность ценностных ориентаций и их совпадений в молодой семье свидетельствует о значимости применения аксиологического подхода в формировании удовлетворенности браком среди молодых супругов.

Теоретические изыскания свидетельствуют о необходимости дальнейшего эмпирического подтверждения влияния ценностей на удовлетворенность браком в молодых семьях и актуальности использования аксиологического подхода при формировании удовлетворенности браком в молодых семьях.

Проведенная опытно-поисковая работа включила в себя диагностику молодых семей и разработку программы, направленной на формирование удовлетворенности браком в молодых семьях.

В исследовании приняли участие 60 семейных пар. Поскольку наличие детей является одним из стрессовых факторов, оказывающих влияние на удовлетворенность браком, принято решение о включении в генеральную совокупность 30 молодых семейных пар без детей и 30 молодых семейных пар с детьми.

Результаты диагностики показали, что в молодых семьях без детей доля семей, удовлетворенных браком составляет 75%, на переходном уровне удовлетворенности браком находятся 12% семей, не удовлетворены браком 13% молодых семей; в молодых семьях с детьми не удовлетворены браком 24% семей, на переходном уровне находится 17% семей, удовлетворены браком 59% семей.

Для всех семейных ценностей в молодых семьях ожидания в большинстве случаев компенсируются выполнением супружеских ролей, но особенно это заметно в областях эмоциональной поддержки и внешней привлекательности у мужчин. Особой разницы среди мужчин в семьях с детьми и без детей не выявлено, кроме увеличения низкой согласованности по хозяйственно-бытовой ценности в семьях с детьми. Среди женщин разница заметна: в семьях с детьми

лидирующую позицию занимает по согласованности родительско-воспитательская функция, в семьях без детей – женщин социальная активность, родительско-воспитательская, внешняя привлекательность.

В семьях без детей наибольшую популярность набрали такие терминальные ценности как: здоровье, материально обеспеченная жизнь, счастливая семейная жизнь, любовь и жизненная мудрость.

В семьях с детьми наибольшую популярность набрали такие терминальные ценности как: материально обеспеченная жизнь, активная деятельностная жизнь, интересная работа, любовь, верные и искренние друзья, свобода.

В семьях без детей наибольшую популярность набрали такие инструментальные ценности как: ответственность, самоконтроль, широта взглядов, честность, жизнерадостность.

В семьях с детьми наибольшую популярность набрали такие инструментальные ценности как: высокие запросы, непримиримость к недостаткам, эффективность в делах, твердая воля, независимость.

Для выявления зависимости между ценностными ориентациями семей и уровнем удовлетворенности браком использовали метод ранговой корреляции Спирмена. По результатам обработки значимых взаимосвязей между семейными ценностями и удовлетворенностью браком не выявлено.

Таким образом, в молодых семьях с детьми и в молодых семьях без детей существуют определенные проблемы, приводящие к неудовлетворенности браком и в дальнейшем способствующие распаду семьи. Следовательно, необходимо организовать такую работу с молодыми семьями, которая будет способствовать большему совпадению ценностных ориентаций и ролевых ожиданий, а также позволит повысить удовлетворенность браком.

В ходе исследования была разработана программа, направленная на формирование удовлетворенности браком в молодых семьях.

Основные идеи-ценности, которые лежат в основе аксиологического подхода к формированию удовлетворенности браком в молодых семьях заключаются в следующем:

1. Воля или цель.
2. Любовь – мудрость.
3. Активное познание связано с раскрытием творческой природы сознательного, духовного человека.
4. Гармония через конфликт.
5. Конкретное знание. Необходимо привести молодых супругов к лучшему пониманию глубокой цели бытия и подготовиться к мудрой работе в семье.
6. Преданность.
7. Порядок.

Цель программы: способствовать повышению удовлетворенности браком в молодых семьях через реализацию идее ценностного (аксиологического подхода).

Программа по формированию удовлетворенности браком в молодых семьях включает в себя следующие блоки:

1. Современная молодая семья и ее проблемы.
2. Отношения между молодыми супругами.
3. Материнство, отцовство, отношения с детьми.
4. Проблемы семейной педагогики.

Первые три блока программы рассчитаны на все молодые семьи, четвертый блок программы предпочтителен для молодых семей с детьми и по желанию для молодых семей без детей.

В качестве основных принципов программы взяты принципы аксиологического подхода:

– равенство всех философских взглядов в рамках единой системы гуманистических ценностей (при сохранении разнообразия их культурных и этнических характеристик);

– эквивалентность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования учения прошлого и возможности открытия в настоящем и будущем;

– равенство людей, прагматизм, а не споры об основах ценностей;

– диалог вместо равнодушия или отрицания сопротивления друга.

Эти принципы позволят вести диалог и работать вместе над становлением и сохранением молодой семьи, искать оптимальные решения.

Реализация программы призвана способствовать формированию ценностных установок молодых супругов и их совпадению в ходе выполнения семейных функций и совместной жизнедеятельности.

На контрольном этапе после частичной апробации мероприятий программы проведена повторная диагностика с целью определения эффективности разработанной программы и ее влияния на формирование удовлетворенности браком в молодых семьях.

После апробации мероприятий программы произошло снижение доли семей с детьми и без детей в группах «скорее неблагополучные» и «переходные»; произошло увеличение доли по группам «скорее благополучные», «благополучные» и «абсолютно благополучные».

Результаты удовлетворенности браком в семьях без детей до и после апробации мероприятий программы представлены на рисунках 1, 2.

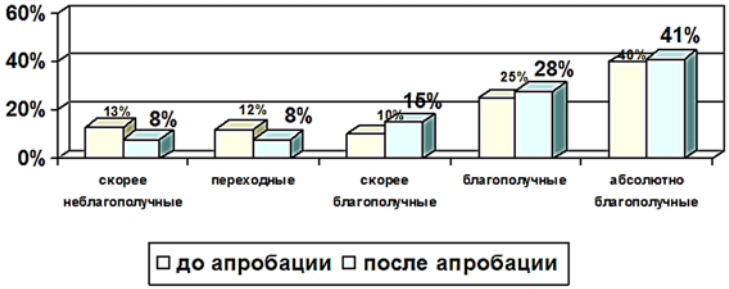


Рис. 1. Результаты удовлетворенности браком в семьях без детей до и после апробации мероприятий программы

Рис. 2. Результаты удовлетворенности браком в семьях с детьми до и после апробации мероприятий программы

Увеличение доли молодых семей, удовлетворенных браком, произошло незначительное, но, тем не менее, положительная динамика присутствует, что свидетельствует об эффективности апробации мероприятий программы.

Для всех молодых семей мероприятия программы стали результативными, поскольку снизился уровень несогласованностей у мужчин и женщин, увеличился средний уровень согласованности семейных ценностей.

Для подтверждения эффективности использовали такой объективный метод как t-критерий Стьюдента. Установлены значимые взаимосвязи между семейными ценностями и удовлетворенностью браком.

Таким образом, проведенная работа по формированию удовлетворенности браком на основе идей и принципов аксиологического подхода в молодых семьях с детьми и в молодых семьях без детей подтвердила свою эффективность на статистически значимом уровне.

Следовательно, применение аксиологического подхода в формировании удовлетворенности браком в молодых семьях, является оправданным и результативным, при этом не важно есть в молодых семьях дети или нет.

Список литературы

1. Алешина Ю.Е. Удовлетворенность браком и межличностное восприятие в супружеских парах с различным стажем семейной жизни. – М., 2005. – 250 с.

2. Голод С.И. Стабильность семьи. Социологический и демографический аспекты. – СПб.: Азбука, 2008. – 153 с.

3. Гурко Т.А. Становление молодой семьи в крупном городе: условия и факторы стабильности. – М., 2007. – 20 с.

4. Кудрявцева Т.А. Ресурсный подход к изучению молодой семьи в обществе риска / Т.А. Кудрявцева, А.Б. Федулова // Молодой ученый. – 2017. – №5. – С. 376–378.

5. Шавлов А.В. Факторы удовлетворенности браком в семье кадрового военного в России: Дис. … канд. социол. наук. – М., 1995.

6. Юркевич Н.Г. Советская семья. Функции и условия стабильности. Минск / Н.Г. Юркевич. – Изд-во Белорусского государственного университета им. Ленина, 1970. – 207 с.

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Иванов Александр Леонидович
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ДПО «Российская медицинская академия
непрерывного профессионального образования»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
г. Москва

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НОВЕЙШИХ МЕТОДОВ МЕДИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ 25-ГО КАДРА ПРИМЕНИТЕЛЬНО К ЗАКЛЮЧЕННЫМ И ПЕРСОНАЛУ ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В СИСТЕМЕ ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ

Аннотация*: в статье рассматриваются современные методы психодиагностики применительно к задачам, решаемым в учреждениях ФСИН. Рассматривается категория выявления показателей личностной надежности сотрудников, основанной на психологической диагностике индивидуально-психологических особенностей личности с использованием технологий, основанных на 25-м кадре.*

Ключевые слова*: подбор персонала, личностная надежность, 25-й кадр, доступ в подсознание, психосемантические концепты, прогнозирование поведения, сотрудники ФСИН, осужденные.*

Психологическая служба в системе ФСИН решает многочисленные задачи, которые изначально предполагают глубокое изучение личности осужденных и прогноз их поведения, изучение социально-психологической обстановки в производственных бригадах, отрядах, учреждениях в целом. Объектом изучения психолога являются быть межличностные отношения в группах, статус отдельных правонарушителей, межгрупповые конфликты, преобладающие настроения в колониях, т. е. факторы, существенно влияющие на оперативную обстановку. При этом соблюдается дифференцированный подход к таким категориям, как несовершеннолетние, женщины, лица молодежного и преклонного возрастов, осужденные за насильственные и корыстные преступления.

Служебная деятельность сотрудника ФСИН является экстремальной. Кроме этого, экстремальный характер службы связан с постоянной готовностью и возможностью использования оружия, что оказывает негативное влияние на эмоциональное состояние работников, на качество социального взаимодействия, психическое и соматическое здоровье, их психологическую устойчивость и успешность профессиональной деятельности. В связи с этим немаловажное значение имеют совершенствование подбора персонала и его подготовленность. В данной ситуации решающую роль играет прогноз успешности профессиональной деятельности и

личностной надежности сотрудников, который становится все более зависим от внутренних потенциальных возможностей личности. Поэтому психологи ФСИН обязаны компетентно и профессионально подходить к психологическому отбору личного состава, обращая внимание прежде всего на ценностные ориентации кандидатов и их мотивацию к службе и уровень профессиональной надежности личного состава.

Поскольку сущностью личностная надежность сотрудника заключается в том, что это интегральное психологическое образование, детерминирующее динамическое соответствие наиболее значимых критериев, показателей нормативности и уязвимости поведения установленным требованиям и базирующееся на симптомокомплексе психофизического благополучия. Принятая психикой и личностно детерминированная нормативность поведения сотрудника в определенной степени распространяется на поведение и вне профессиональной деятельности, поэтому личностная надежность может рассматриваться в узком и в широком смыслах, как соответствие поведения в ходе профессиональной деятельности и вне нее.

Содержанием личностной надежности сотрудника ФСИН является опосредованное внутренней и внешней реальностью единство мотивационных, произвольных и когнитивных компонентов, детерминированных базовыми механизмами психической активности. Внутренним детерминантом личностной надежности сотрудника является тестирование реальности как базовый механизм его психической активности. Его результативность зависит от социальной зрелости (сохранности) Super-Ego, адекватности и личностно-профессиональной достаточности Ego, критичности профессиональных факторов поведения, рисков психофизического благополучия.

Внешним детерминантом личностной надежности сотрудника в процессе ее обеспечения является механизм непрерывной оценки критически значимых по показаниям профессиональной деятельности рисков поведения, встроенный в его двухуровневый кольцевой контроль. При его направленности на оценочно-регулятивную оптимизацию соответствия личностной надежности сотрудника установленным требованиям и принятым нормам, внешнее кольцо механизма непрерывной оценки интроецируется в психологический механизм внутреннего кольца непрерывной оценки, выступающий дополнительной силой Super-Ego, что приводит к актуализации субъектно-деятельностной рефлексивной регуляции поведения сотрудника в соответствие с установленными требованиями личностной надежности.

С учётом специфики профессиональной деятельности сотрудников системы исполнения наказаний, к индивидуальным психологическим показателям относятся когнитивные, эмоционально-волевые, коммуникативные, характерологические, мотивационно-ценностные качества сотрудников. Групповые психологические показатели составляют характеристики коллектива: удовлетворенность трудом; мотивация профессионализации сотрудников; стиль управления в подразделениях; авторитетность руководства, конфликтность и кадровая текучесть. Интегрированным нормативным требованием профессии сотрудников системы исполнения наказаний выступает стабильно высокая результативность оперативно-служебной деятельности.

Определение и выявление вышеперечисленных характеристик решает комплексная медико-психологическая диагностика как осужденных, так и сотрудников, предполагающая исследование как сознательной, так и подсознательной частей психики обследуемых.

С этой целью в системе ФСИН используются традиционная психологическая диагностика сознания (тесты, опросники, интервью). Но практика показывает, что диагностика только лишь сознания имеет существенный недостаток: психодиагностическая процедура проводится с участием сознания обследуемого, которое неизбежно накладывает свой отпечаток на результаты. С другой стороны, скрытая от психолога мотивация обследуемого может существенно искажать объективность результатов. Поэтому с целью исключения сознания тестируемого из процесса тестирования может быть использована технология ввода тестовой информации в режиме 25-го кадра, методологической основой которой стали исследования и достижения психофизиологов П.К. Анохина, К.В. Судакова, психологов Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьева, математика и методолога В.В. Налимова, психоэколога И.В. Смирнова.

Слова-стимулы преобразуются в нечитаемые сознанием, но воспринимаемые подсознанием изображения. Разработанная программа предъявляет их тестируемому со строго заданным временным интервалом. Операторская задача тестируемого заключается в том, чтобы нажимать кнопку при выводе каждого изображения на экран монитора компьютера. Таким образом фиксируется запаздывание или опережение времени нажатия на кнопку при предъявлении каждой картинки. В качестве тестовых стимулов используются слова, фразы, характеризующие отношение осужденного или сотрудника к заключению (службе), личностные характеристики, установки, эмоции, чувства, значимые события в жизни и т. д. Программа регистрирует только время реакции – время, прошедшее с момента предъявления кодированного изображения до момента нажатия на кнопку. Информацию, скрытую в кодированных изображениях, мозг тестируемого фиксирует и неизбежно реагирует на нее независимо от воли и желания осужденного (сотрудника), который не может заранее подготовиться к такой процедуре и не может контролировать свои реакции, поскольку распознавание смысловой информации осуществляется на уровне подсознания.

Инструментально технологии 25-го кадра и «BioReader» используют методологию теории распознавания образов и кодирования-декодирования психикой воспринимаемой информации, в основу технологии положены такие объективные средства измерения психической деятельности, которые позволяют блокировать защиту сознания тестируемого и обеспечить доступ в подсознание. Эта технология прямого доступа в подсознание человека «Screen to Screening Technology» (S2S), в которой текстовая или графическая информация перед предъявлением тестируемому человеку предварительно кодируется и выводится на монитор (рис. 1). При предъявлении на экране каждого кодированного изображения тестируемый нажимает на кнопку компьютерной мыши или клавиатуры

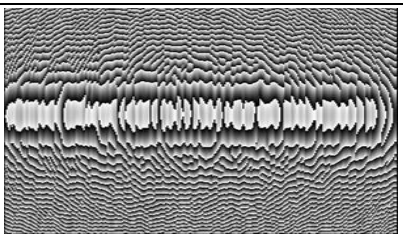
Исходное изображение	Кодированное изображение
я готовлю побег	

Рис. 1. Пример преобразования исходного текста в кодированное изображение (тестирование осужденного)

Технология S2S позволяет скрывать (маскировать) смысл процедуры тестирования и получать в результате точные, нефальсифицированные ответы. Специальный математический аппарат программы позволяет преобразовывать результаты тестирования в доступную для понимания и интерпретации форму – отчет, который становится доступен сразу после завершения процедуры тестирования. Математическая обработка полученной информации происходит на центральном сервере и передается исследователю по сети Интернет через пару минут.

Полученный в графическом виде отчет анализируется психологом, позволяя диагностировать психические отклонения, отрицательные мотивы, негативные цели, заблаговременно прогнозировать поведение как осужденных, так и сотрудников, а также наличие у них эмоционального выгорания, психосоматических проявлений, возможных суицидальных побуждений. При предъявлении тестируемому определенным образом построенных внешних образов удается выявить значимые для него психосемантические концепты, указывающие на установки, значимые черты личности, ее предрасположенности, тип отношения к среде, службе, событиям в жизни. Анализ результатов тестирования позволяет выявить доминирующую мотивацию в подсознании осужденного (сотрудника) на исправление (усердие в службе), а также проанализировать мотивационные субдоминанты, их силу и взаимосвязи (рис. 2).

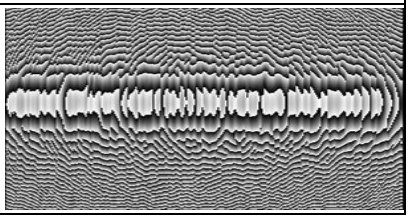
Исходное изображение	Кодированное изображение
я беру взятки	

Рис. 2. Пример преобразования исходного текста в кодированное изображение (тестирование сотрудника ФСИН)

Результаты тестирований коррелируют по уровню 95% с такими профессиональными системами психологического тестирования, как: многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина, 16-факторный опросник Р. Кеттела (форма С),

профессиографическая анкета «Правоохранительная деятельность сотрудников ОВД» С.Ю. Пояркова, «Личностный опросник нравственной надежности личности» (ЛОНН-80) Е.Ю. Стрижова. Когнитивные механизмы надежности коррелируют с результатами программно-технического комплекса «Психо-тест». Мотивационные возможности коррелируют с результатами методик «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана, «Направленность личности» В. Смекала, М. Кучера. Ценностно-смысловой компонент коррелирует с результатами тестов «Смысложизненные ориентации (СЖО)» Д.О. Леонтьева, модифицированного варианта методики «Репертуарные решетки» Дж. Келли. Поведенческий компонент коррелирует с результатами методики «Копинг-тест» Р. Лазаруса и С. Фолкмана и методики «SACS» С. Хобфолла. Данные по эмоционально-волевой сфере обследуемых коррелируют с используемыми в организациях ФСИН психодиагностическими методиками: «Диагностика самооценки тревожности» Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина, тест самоактуализации (САТ) Э. Шострома, «Уровень субъективного контроля» (УСК) Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, Л.М. Эткинда.

Корреляция по Пирсону составляет в диапазоне 95–98%.

Извлеченная информация проходит проверку на её статистическую достоверность и соответствие поставленным целям. Применение в служебной деятельности психолога службы исполнения наказаний центре технологий 25-го кадра и «BioReader» позволяет исключить субъективность их результатов. Использование технологий предусматривает требования психофизиологической и персональной безопасности.

Список литературы

1. Крук В.М. Психологическое обеспечение личностной надежности специалиста силовых структур. – М.: Институт мировых цивилизаций, 2013. – 324 с.

2. Путивцев П.В. Психологическая оценка профессиональной надежности сотрудников органов наркоконтроля. – М.: СГА, 2013. – 186 с.

3. Смирнов И.В. Психотехнологии. Компьютерный психосемантический анализ и психокоррекция на неосознаваемом уровне / И.В. Смирнов, Е.А. Безносюк, А.Н. Журавлёв. – М.: Прогресс – Культура, 1995. – 383 с.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Михеева Елена Александровна
педагог-психолог
МБДОУ «Д/С №3 «Родничок»
г. Цивильск, Чувашская Республика

DOI 10.21661/r-465220

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО КОМПОНЕНТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Аннотация*: в статье представлены сущность и гендерный аспект личностного компонента в структуре психологической готовности детей к школьному обучению.*

Ключевые слова*: психологическая готовность детей, школьное обучение, личностная готовность, гендерный аспект, возрастные психологические особенности дошкольников, внутренняя позиция школьника.*

Проблема психологической готовности детей к школьному обучению является предметом изучения в педагогической и психологической литературе достаточно давно, со времени появления общественных учебных заведений. Изначально проблема готовности к обучению рассматривалась в историческом аспекте в качестве проблемы педагогической (Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский и другие). В отечественной психологической науке исследования проблемы психологической готовности к школе велись в соответствии с разными подходами.

Психологическую готовность к обучению в школе можно рассматривать как наличие определенных психологических предпосылок, при которых учебная деятельность будет осуществляться успешно, а также как необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения им школьной программы в окружении группы сверстников. Психологическая готовность – это сложное комплексное образование, состоящее из нескольких элементов. Как правило, выделяют интеллектуальную, эмоционально-волевую, личностную и коммуникативную готовность. Наиболее изученным является личностный компонент в структуре психологической готовности детей к школьному обучению.

Личностная готовность к школе включает определенное отношение к себе, сформированную внутреннюю позицию школьника. Важное значение имеет мотивация, а также проявление во взаимодействии со сверстниками признаков сотрудничества и способности договариваться, а значит вставать на позицию другого. Определяя личностную готовность ребенка к школе необходимо выявить и специфику развития сферы произвольности. Произвольность поведения ребенка проявляется при выполнении требований, конкретных правил, задаваемых учителем, при работе по образцу.

Возрастные особенности дошкольников связаны с логикой психического развития: происходят значительные изменения в познавательной сфере ребенка, все процесс проходят путь от непроизвольности к

произвольности, от непосредственности к опосредованию. Совершенствование познавательных процессов проходит при участии взрослых в развитии ребенка, организующих развивающие дидактические игры.

Гендерный аспект развития детей дошкольного возраста проявляется в осознании своей гендерной роли ребенком. Гендерная социализация осуществляется в системе «ребенок – взрослый», однако половозрастные объединения системы «ребенок – ребенок», значительно позже включающиеся в этот процесс, являются также важнейшим институтом гендерной социализации. Детское сообщество как носитель собственной субкультуры обладает специфическими функциями в формировании психологического пола ребенка: в совместной деятельности и общении «на равных» уточняется и отрабатывается поведение ребенка в соответствии с его гендерной позицией, устанавливаются психологические отличия гендерного поведения мальчиков и девочек.

Признание половой принадлежности начинается с полутора лет и к началу дошкольного периода ребенок осознает свою гендерную роль. Большое значение в этом процессе приобретает предметно-пространственная среда, которая позволяет укрепить гендерные стереотипы.

К старшему дошкольному возрасту ребенок становится подлинным субъектом деятельности, обладающим чувством собственного достоинства, переживающего богатый спектр эмоциональных процессов от восторга до вины и стыда, сознательно выполняющего нравственные нормы и правила поведения в обществе. Перед ним «открылись» социальные взаимоотношения, смыслы и цели деятельности взрослых в процессе моделирования социальной действительности в разных видах деятельности. К 6 годам у ребенка впервые появились представления о себе как о члене общества, осознание своей индивидуальной значимости, собственных индивидуальных качеств, переживаний и некоторых психических процессов. Данные преобразования в психике ребенка приводят к смене главных противоречий психического развития. На первое место выдвигается несоответствие между старым «дошкольным» образом жизни и новыми возможностями детей, уже опередившими его.

Ребенок стремится к более важной, значимой с точки зрения общества, социально одобряемой и оцениваемой деятельности (А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин). Специфически «дошкольные» виды деятельности теряют для него свою привлекательность. Ребенок осознает себя дошкольником и хочет стать школьником.

Новая внутренняя позиция школьника возникает к 7 годам. В широком смысле ее можно определить как систему потребностей и стремлений ребенка, связанных со школой, когда причастность к ним переживается ребенком как его собственная потребность («Хочу в школу»). Это отношение к поступлению в школу и пребыванию в ней как к естественному и необходимому событию в жизни, когда ребенок не мыслит себя вне школы и понимает необходимость учения. Он проявляет особый интерес к новому, собственно школьному содержанию занятий, предпочитая уроки грамоты и счета занятиям дошкольного типа (рисованию, пению и пр.). Ребенок отказывается от характерных для дошкольного детства ориентации в плане организации деятельности и поведения, когда предпочитает коллективные классные занятия индивидуальному обучению дома, положительно относится к дисциплине, предпочитает общественно

выработанный, традиционный для учебных заведений способ оценки достижений (отметки) другим видам поощрения (сладостям, подаркам). Он признает авторитет учителя (Т.А. Нежнова).

Становление внутренней позиции школьника проходит в два этапа. На первом появляется положительное отношение к школе, но ориентация на содержательные моменты школьно-учебной деятельности отсутствует. Ребенок выделяет лишь внешнюю, формальную сторону, он хочет пойти в школу, но при этом сохранить дошкольный образ жизни. А на следующем этапе возникает ориентация на социальные, хотя и не собственно учебные аспекты деятельности. Полностью сформированная позиция школьника включает сочетание ориентации и на социальные, и на собственно учебные моменты школьной жизни, хотя такого уровня достигают лишь немногие дети к 7 годам.

Таким образом, внутренняя позиция школьника – это субъективное отражение объективной системы отношений ребенка с миром взрослых. Эти отношения характеризуют социальную ситуацию развития с ее внешней стороны. Внутренняя позиция представляет собой центральное психологическое новообразование кризиса 7 лет.

Список литературы

1. Ананьева Т.В. Программа психологического сопровождения дошкольника при подготовке к школьному обучению. – СПб.: Детство-пресс, 2011. – 96 с.

2. Вайнер М.Э. Социально-личностная готовность детей к школе в контексте требований ФГОС ДО: Учебно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2015. – 96 с.

3. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика дошкольника: для занятий с детьми 5–7 лет. – М.: Мозаика-синтез, 2014, – 144 с.

4. Веракса А.Н. Практический психолог в детском саду: Пособие для психологов и педагогов / А.Н. Веракса, М.Ф. Гуторова. – 2-е изд., испр. – М.: Мозаика-синтез, 2014. – 144 с.

5. Веракса Н.Е. Диагностика и развитие дошкольников / Н.Е. Веракса [и др.]. – М.: Рид Групп, 2011. – 80 с.

6. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.Е. Клочко. – М.: Владос-пресс, 2003. – 264 с.

7. Диагностика готовности ребенка к школе: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. Н.Е. Вераксы. – М.: Мозаика-синтез, 2010. – 112 с.

8. Кравцов Г.Г. Психология и педагогика обучения дошкольников: Учебное пособие / Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова. – М.: Мозаика-синтез, 2013. – 264 с.

9. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: Учебник для вузов. – М.: Высшее образование; МГППУ, 2007. – 460 с.

10. Психологическая готовность ребенка к школе / Ав.-сост. Е.А. Грудненко. – СПб.: Детство-пресс, 2013. – 176 с.

11. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учеб. пособ. для студ. учреждений высш. проф. образования / Ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – 6-е изд., стер. – М.: Академия, 2011. – 384 с.

12. Психологическая готовность к обучению в школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fusionpiter.ru/articles/readiness-school (дата обращения: 11.10.2017).

Мукашева Бакыт Аяпергеновна
педагог-психолог
Филиал АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» в г. Павлодаре
г. Павлодар, Республика Казахстан

DOI 10.21661/r-465213

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ УЧЕНИКА В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация*: в статье представлены промежуточные результаты исследования психологического благополучия учащихся современной школы. Актуальность изучения данного конструкта обусловлена тенденциями современности: изменениями содержания образования, потребностей учащихся и тех требований, которые предъявляет им современный мир. Посредством теоретического анализа были рассмотрены существующие парадигмы в понимании психологического благополучия и сопоставлены основные стратегические документы новой модели образовательной системы Назарбаев Интеллектуальных школ с данными парадигмами, и определена методология данного исследования. Благодаря опросу участников образовательной системы – учащихся, учителей, родителей – были выделены критерии благополучного ученика и озвучено понимание благополучия в данном сообществе.*

Ключевые слова*: благополучие, психологическое благополучие, критерии благополучия ученика современной школы.*

За последние десять – двадцать лет и в настоящее время казахстанская система образования претерпевает значительные обновления: как по содержанию, так и по изменению статуса и позиции ученика и учителя как основных участников образовательного процесса. Конечно, это обусловлено разными критериями: политикой государства, ментальностью и желанием сохранить свой культурный и этнический уклад, несоответствием традиционной системы целям обучения современным детей, потребностью создать инновационную модель, отвечающую требованиям стандартов мирового сообщества.

Назарбаев Интеллектуальная школа с 2001 года как экспериментальная площадка, в которой внедряется, апробируется и реализуется инновационная модель интегрированной образовательной программы и новые подходы в оценивании; как учреждение, где создаются все условия, способствующие раскрытию потенциала учащегося и удовлетворению его образовательных потребностей; как формат международной школы, обеспечивающий, безопасную и социально-активную среду; как никакой другой институт заинтересован в изучении, определении и повышении психологического благополучия.

Психологическое благополучие учащихся в процессе обучения неоднократно являлось предметом исследования. Интерес к изучению и повышению факторов, определяющих уровень благополучия объясним, ведь на ряду тех инновации в системе образования, необходимо отслеживать и

проводить мониторинг их влияния на формирование фундаментальных жизненных ценностей учащихся – развитие, процветание, счастье. Стоит указать, что неоднозначно и понимание термина «психологическое благополучие» в обществе. Проведенный теоретический анализ показал наличие все большего интереса исследователей к данному вопросу (и не только в сфере образования) и отсутствие результатов выявления уровня благополучия и его критерием (дескрипторов).

В первую очередь, стоит подметить разнообразие подходов к определению содержания психологического благополучия и благополучия в целом. Термин «психологическое благополучие» впервые прозвучал в работах Н. Брендерберна, он определял его как субъективное ощущение счастья и общей удовлетворенностью жизни. Всемирная организация здравоохранения используют это понятие в качестве основного критерия для определения здоровья. В зарубежной литературе под психологическим благополучием понимают динамическую характеристику личности, которая включает субъективные и психологические составляющие, а также связана с адаптивным (здоровьем) поведением. При этом благополучие – это многофакторный конструкт, представляющий сложную взаимосвязь культурных, социальных, психологических, физических, экономических и духовных факторов.

В рамках позитивной психологии широко применяется понятие «субъективное благополучие», которое используется в качестве синонима «счастья». В трудах российских исследователей, вместо категории «психологическое благополучие» употребляются понятия, близкие по содержанию – «личностное здоровье» и «психологическое здоровье». Так, например, Е.П. Ермолаева определяет психологическое здоровье как ощущение благополучия, психологической стабильности и уверенности в своих силах.

Проведя анализ теоретических взглядов на понимание сущности психологического благополучия, в данной работе мы стали руководствоваться концепцией американской исследовательницы К. Рифф, которая основываясь на работы Н. Бредберна и обобщив теоретические положения в области психологического здоровья, самореализации, оптимального функционирования, зрелости, развития жизни и самодетерминации личности, выделила основные конструкты и создала инструмент их измерения. Модель включает шесть компонентов: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни и личностный рост. Сопоставляя данную модель с основным руководством деятельности Назарбаев Интеллектуальных школ – стратегия 2020, а также с ценностями и моделью выпускника НИШ, разработанной в соответствие со стратегией и ставшей руководством в планировании урочной и внеурочной деятельности НИШ ХБН г. Павлодар, мы увидели общие принципы и соответствия ключевых конструктов (таблица 1).

Таблица 1

Ключевые критерии

Модель выпускника НИШ	*Ценности стратегии 2020*	*Психологическое благополучие (К. Рифф)*
Развитый интеллект Стремление к саморазвитию Адаптивность Социальная компетентность Высокая культура Сознательная гражданственность Креативность Конкурентоспособность	Уважение по отношению к себе и к другим Сотрудничество Академическая честность Ответвленная гражданственная позиция Обучение на протяжении всей жизни Прозрачность	Положительные отношения с окружающими Самопринятие Автономия Управление окружающей средой Цель в жизни Личностный рост

В связи с этим объектом нашего исследования стало благополучие учащихся именно этой школы, а теоретической базой видения благополучия и методологией стали основываться на работы К. Рифф.

В рамках данного исследования, было поставлено несколько вопросов для изучения:

1) какие критерии психологического благополучия ученика школы выделяют педагоги, родители и сами учащиеся;

2) каков уровень психологического благополучия учащихся (анкетирование);

3) особенности взаимосвязи психологического благополучия и учебной успеваемости, индивидуальных особенностей.

Однако в данной статье будут представлены промежуточные результаты исследования, в котором мы попытаемся найти понимание психологического благополучия у всех участников образовательной системы выявить сходства и различия.

В течение 2016–2017 учебного года совместно с учащейся 10 класса, был проведен анонимный опрос среди педагогов НИШ ХБН г. Павлодар, родителей, чьи дети обучатся в этой школе и учащихся. В опросе приняли 233 участника (из них 76 родителей, 64 учителя и 93 ученика). В таблице 2 представлены данные об участниках опроса.

Таблица 2

Статистические данные участников опроса

Респонденты	*Общее количество*	*Гендерное соотношение %*	*Возраст*
Родители	76	92% женщин, 8% мужчин	35–50 лет
Учителя	64	82% женщин, 18% мужчин	23–51 год
Ученики	93	74% женщин, 26% мужчин	12–17 лет

Опрос был нацелен на понимание благополучия среди данного образовательного сообщества и выявление критериев благополучия.

Согласно результатам опроса, можно было выделить общие показатели благополучия, которые отмечают все респонденты и сравнить их с точки зрения частоты ответов. Мы попытались, обобщив все ответы, выделить категории, которые встречаются у всех респондентов (таблица 3)

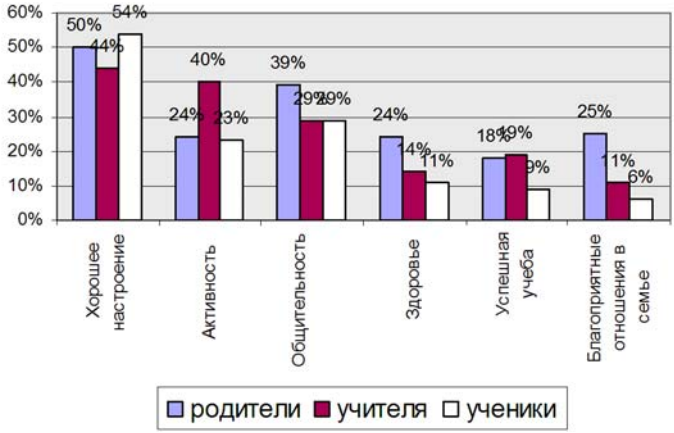


Рис. 1. Категории ответов респондентов

Сопоставление данных категорий позволили нам составить предварительную модель качеств личности учащегося школы, который благополучен. Это – личность с преобладанием хорошего настроения, активная и общительная, с хорошим здоровьем и успешной учебой, у которой благоприятные отношения в семье. Несмотря на то, что мы выделили основные, часто встречающие критерии, процент респондентов не однозначен. Большая часть учителей отмечают «активность» и «хорошее настроение» (самый высокий %), и это вполне объяснимо – это те дескрипторы, благодаря которым на уровне наблюдения за учащимся легко зафиксировать. Большая часть родителей отмечают «хорошее настроение» и «общительность», мы можем предположить, что такая категория как «общительность» неразрывно связано с открытостью в отношении с членами семьи и сверстниками, а также возможный доступ родителей к жизни ребенка. Все мы знаем, что подростковый возраст – это особый период взросления, когда у детей появляется «личная жизнь» с ее секретами и недопониманием со стороны родителей. Понимание общительности здесь как открытость этой жизни (может и частичная) для членов своей семьи. В подтверждении этого хочется озвучить варианты ответов некоторых родителей – «не закрывается в своей комнате», «говорит обо всем», «стремится помогать членам семьи», «проявляет любовь».

Большая часть учащихся отмечают «хорошее настроение» и «общительность», здесь мы понимаем ориентацию на ведущий вид деятельности подростков (общение со сверстниками), и именно поэтому учащиеся выделили «добр к окружающим» и «наличие людей, которым можно доверять».

Если критерий «успеваемость и успехи в учебе» одинаково важны для родителей и учителей в оценивании благополучия учеников, то у самих учеников это только 9%. Это кажется нам интересным для дальнейшего изучения.

Кроме того, были выделены ответы, которые присущи только одной группе респондентов. Например, родители выделяют критерии

благополучия: «наличие у ребенка цели, мечты» (16%), «проявление любви к членам семьи» (объятия, забота, 21%). Учителя отмечают – «взаимоотношения с окружающими» (учителя, сверстники, 15%), а учащиеся высказывают ответы, которые не встречались у взрослых. Это:

1) «чувство юмора» (19%);
2) «нет чувства беспокойства и тревоги» (20%);
3) «проявление доброты к окружающим» (22%);
4) «позитивность, отсутствие жалоб» (11%);
5) «открытость в общении и наличие людей, которым можно доверять» (12%).

Еще одно интересное наблюдение в ответах учащихся: были выделены критерии, которые имеют направленность на других людей («готов помочь» – 8%, «позитивный» – 11%, «добр к окружающим» – 22%), как ни странно, именно для учеников благополучие выходит за рамки личностных позиций.

Делая выводы по результатам опроса, очень важное значение имеет наше предположение, которые мы выдвигаем: понимание благополучия для наших респондентов. Выделенные им критерии «благополучного ученика» в большей степени синонимичны понятию «счастливый ученик». Мы смеем предполагать, что категория «хорошее настроение» ситуативна в повседневной жизни любого человека, и может быть дескриптором благополучия лишь отчасти. Восприятие учеников в понимании благополучия намного широк и разнообразен (выделено больше критериев). Благополучие как ценность находит созвучие с пониманием «счастье», «процветание».

Тем самым, благодаря полученным данным, можно выделить основные критерии благополучного ученика с точки зрения участников образовательного процесса – это личность с преобладанием хорошего настроения, активная и общительная, с хорошим здоровьем и успешной учебой, у которой благоприятные отношения в семье. Именно эти критерии позволят нам построить дальнейшую работу в изучении психологического благополучия учащихся и еще раз подтверждают связанность понятия «благополучие» с понятием жизненных ценностей «счастье», «процветание».

Список литературы

1. Bradbur N.M. The structure of psychological well-being. – Chicago: Aldine, 1969 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.norc.org

2. Козьмина Л.Б. Оптимизация психологического благополучия личности студентов психологов в период обучения в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.cyberleninka.ru

3. Ахрямкина Т.А. Психологическое благополучие учащихся в образовательной среде: Монография / Т.А. Ахрямкина, И.Н. Чаус. – Самара: СФ ГБОУ ВПО МГПУ, 2012.

4. Стратегия развития автономной организации образования «Назарабаев Интеллектуальные школы» до 2020 г.

Научное издание

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ:
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Сборник материалов
II Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 29 октября 2017 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*
Компьютерная верстка и правка *Л.Е. Вершинина*

Подписано в печать 15.11.2017 г.
Дата выхода издания в свет 21.11.2017 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 15,5775. Заказ К-279. 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