



ИнтерактивПЛЮС
Центр Научного Сотрудничества

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ IX МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

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

Актюбинский региональный государственный университет
имени К. Жубанова

Педагогика и психология: перспективы развития

Сборник материалов
IX Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2019

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 организации «Международная общественная Академия 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

Абрамова Людмила Алексеевна, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор
Кузьмина Анастасия Анатольевна, помощник редактора

Дизайн

обложки:

Фирсова Надежда Васильевна, дизайнер

П24

Педагогика и психология: перспективы развития: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 9 августа 2019 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2019. – 132 с.

ISBN 978-5-6043213-3-1

В сборнике представлены материалы участников IX 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.

ISBN 978-5-6043213-3-1

DOI 10.21661/a-632

УДК [37.01 + 159.9](082)

ББК 74.0я43 + 88.2я43

© Центр научного сотрудничества
«Интерактив плюс», 2019

Предисловие



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» совместно с Актюбинским региональным государственным университетом им. К. Жубанова представляют сборник материалов по итогам IX Международной научно-практической конференции **«Педагогика и психология: перспективы развития»**.

В сборнике представлены статьи участников IX Международной научно-практической конференции, отражающие современное состояние педагогики и психологии. В 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. Коррекционная педагогика.
6. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность.
7. Образование взрослых, самообразование.
8. Общая психология и психология личности.
9. Педагогическая и коррекционная психология.
10. Психология развития.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Армавир, Архангельск, Астрахань, Белгород, Волгоград, Вольск, Воронеж, Екатеринбург, Казань, Краснодар, Новокузнецк, Пермь, Петрозаводск, Ростов-на-Дону, Старый Оскол, Чебоксары, Энгельс) и субъектом России (Самарская область).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева Минобороны России), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Воронежский государственный педагогический университет, Донской государственный аграрный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Кубанский государственный университет, Московский государственный лингвистический университет, Петрозаводский государственный университет, Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Уральский государственный университет путей сообщения).

Большая группа образовательных учреждений представлена научными организациями, колледжами, школами, а также детскими садами.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора, кандидаты наук, профессора, доценты, магистранты, студенты, преподаватели вузов, учителя школ, воспитатели детских садов и педагоги дополнительного образования, а также научные сотрудники.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в IX 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.
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет
имени И.Н. Ульянова»,
декан историко-географического факультета
О.Н. Широков

Д-р пед. наук, проф. кафедры
философии, социологии и педагогики
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет
имени И.Н. Ульянова»
Л.А. Абрамова

Оглавление

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Бекиш Е.Н., Рябин А.Ю., Тукова Е.А.</i> Формирование компетенций с помощью ЭИОС (электронной информационно-образовательной среды) студента	8
<i>Гребнева А.Д., Рябинин А.Ю., Тукова Е.А.</i> Организация трудоустройства в высших учебных заведениях на примере УрГУПС	12
<i>Коротенко В.С.</i> Культура жизни курсантов военного училища и вызовы глобализации	15
<i>Мордовцева А.Д., Саямова И.В.</i> Занятия как основная форма организации экологического воспитания в ДОУ в условиях реализации ФГОС ДО	18
<i>Николаева Е.К., Суриков Ю.Н.</i> Происхождение и развитие педагогической профессии	20
<i>Чесноков И.В.</i> Современный учитель права – педагог настоящего и будущего	22

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Рябинин А.Ю., Гребнева А.Д., Тукова Е.А.</i> Пути модернизации цифровой экономики в российском образовании	26
<i>Соколова Г.А.</i> К вопросу об обучении произношению взрослой аудитории	29
<i>Чумакова Т.Н.</i> Организация самостоятельной работы студентов в условиях профессиональной образовательной организации	31

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Андреева О.С., Павлова Т.И.</i> Оценка уровня достижений учащихся по русскому языку как основа формирования функциональной грамотности школьников	34
<i>Есенгельдиева И.Д.</i> Применение дидактических игр на уроках биологии в условиях реализации ФГОС ООО	46
<i>Иванкова Е.М.</i> Проектная деятельность в формировании универсальных учебных действий	48
<i>Круговая И.Г., Нежелъченко Н.Б., Харченко Я.Г., Чеботарева Е.Л., Верешко Т.В.</i> Проблема формирования правовой культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения	50
<i>Прокудина Л.Н.</i> Роль уроков изобразительного искусства для выявления художественных способностей учащихся и их дальнейшего самоопределения	53
<i>Пряникова М.Г.</i> Формирование учебно-исследовательских и проектных компетенций младших школьников на уроках окружающего мира	57

Расковская Т.В., Россетти С.М. Использование приёмов технологии развития критического мышления через чтение и письмо для развития смыслового чтения 60

Черникова Н.А. Развитие творческих способностей младших школьников при организации проектно-исследовательской деятельности.. 66

Чесников И.В. Педагогические технологии правового образования 70

Яруллина А.С., Галиуллина Г.Р. Применение метода проектов в обучении лексике татарского языка 73

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Витязь Л.Н. Проектная деятельность как средство речевого развития дошкольника 77

Идиатуллин А.В., Некрасов А.Ю. Основные затруднения педагогов дошкольного образования при реализации воспитательной деятельности в соответствии с требованиями профессионального стандарта..... 79

Идиатуллин А.В., Некрасов А.Ю. Реализация развивающей функции в ДОО как условие реализации требований стандарта «Педагог» 81

Палладина Е.В., Короткова Э.С. Педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях дошкольной образовательной организации 83

Сальникова Н.А. Развитие познавательной активности дошкольников посредством экспериментирования 86

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Берлибо Е.П. Взаимодействие педагогов с родителями детей с ОВЗ (ОНР, III уровень) по подготовке к школе 88

Виноградова Д.И. Исследование развития мелкой моторики и зрительно-двигательной координации у детей дошкольного возраста 90

Казаринова С.В. Игры с мячом как средство коррекции для детей с нарушением зрения 92

Шинягина Ю.С. Использование технологии «Дидактический синквейн» в логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 95

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Иванова Е.И. Использование карт-прогнозов здоровья для учащихся 1–4 классов в здоровьеориентированной деятельности школы..... 98

Шегельман И.Р., Кирилина В.М., Васильев А.С. Некоторые оценки публикационной активности ученых Волгоградской государственной академии физической культуры..... 100

Шегельман И.Р., Кирилина В.М., Васильев А.С. Некоторые оценки публикационной активности ученых Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма 101

Шегельман И.Р., Кирилина В.М., Васильев А.С. Некоторые оценки публикационной активности ученых Московской государственной академии физической культуры	103
---	-----

Шегельман И.Р., Кирилина В.М., Васильев А.С. Некоторые оценки публикационной активности ученых Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта	105
--	-----

Шегельман И.Р., Кирилина В.М., Васильев А.С. Некоторые оценки публикационной активности ученых Уральского государственного университета физической культуры	107
--	-----

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Невская О.В. Методический практикум «метапредметные курсы как средство формирования метапредметных компетенций»	109
--	-----

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Паршина О.А. Развитие целеполагания у подростков	112
---	-----

Слюсарева М.А., Кравчук А.А. Проблемы мотивации в образовании..	114
--	-----

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Абземельева И.В. Социально-педагогическая работа по выявлению и профилактики конфликтного поведения школьников подросткового возраста	116
--	-----

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Болотов А.С., Поляшова Н.В. Особенности нравственного развития и воспитания детей дошкольного возраста	119
---	-----

Красножон И.С. Педагог – ключевая фигура создания условий развития успешного ребенка	124
---	-----

Пособчук О.Н., Селезнёва Г.А. Взаимосвязь типов детско-родительских отношений и особенностей самооценки дошкольников	125
---	-----

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Бекиш Екатерина Николаевна
студентка

Рябин Александр Юрьевич
студент

Тукова Екатерина Александровна
старший преподаватель, заместитель декана

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
университет путей сообщения»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ С ПОМОЩЬЮ ЭИОС (ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ) СТУДЕНТА

***Аннотация:** в данной работе раскрывается взаимосвязь образовательной среды с процессом информатизации. Представлены цели использования электронной информационно-образовательной среды студента во время обучения в высшем учебном заведении. Рассмотрена структура электронной информационно-образовательной среды на примере ЭИОС УрГУПС. В данной статье показано как ЭИОС определяет возможности полноценного обучения студентов.*

***Ключевые слова:** формирование компетенций студента, электронная информационно-образовательная среда, функционирование ЭИОС, электронные информационные ресурсы и средства.*

В настоящее время образовательная среда в современном высшем учебном заведении тесным образом связана с процессом информатизации. Информатизация включает в себя важную задачу, которая заключается непосредственно в изменении стратегии педагогического процесса, а также его содержания. Развитие ЭИОС (электронной информационно-образовательной среды) учебного заведения представляет собой буквально самое ключевое требование федеральных государственных стандартов образования к реализации образовательных программ, предусмотренных для получения высшего образования. Необходимо рассмотреть формирование компетенций студентов в условиях ЭИОС, прежде всего, для обеспечения эффективности функционирования данной среды.

Вообще, ЭИОС представляет собой довольно многоаспектную систему с достаточно сложной разнообразной структурой. Данная среда включает в себя множество различных электронных информационных ресурсов и средств, которые представлены в каких-либо определенных системах. ЭИОС обеспечивает полноценное освоение студентами имеющихся образовательных программ независимо от его места нахождения, что является большим достоинством данной среды.

ЭИОС имеет свои цели использования, основными из которых являются следующие:

1. Создание в учебном заведении единого образовательного пространства, основанного на современных информационных технологиях.

2. Обеспечение образовательного процесса в соответствии с требованиями к реализации образовательных программ.

3. Обеспечение возможности освоения образовательных программ независимо от места проживания и социального положения студентов с помощью удаленного доступа к информационным ресурсам дистанционного обучения.

4. Обеспечение формирования студентами индивидуальной траектории и темпа освоения образовательных программ.

5. Повышение качества образовательного процесса путем системно-организованной совокупности технологий, процессов и персонала с целью обеспечения образовательных потребностей студентов.

6. Создание площадки, основанной на современных информационных технологиях, для коммуникации между работниками и студентами.

ЭИОС имеет свои задачи, среди которых можно выделить следующие:

- формирование доступа к учебным планам, рабочим программам дисциплин, изданиям библиотечных систем, электронным ресурсам;

- фиксация хода образовательного процесса, результатов промежуточной аттестации и итогов освоения основной образовательной программы;

- проведение различных видов занятий, процедур оценки итогов обучения, реализации которых предусмотрена с применением дистанционного обучения;

- формирование электронного портфолио студента, а также сохранение его работ, рецензий и оценок;

- взаимодействие между участниками образовательного процесса, в значительной степени при помощи Интернета;

- обеспечение механизмов и процедур мониторинга качества образовательного процесса;

- обеспечение студентов с ограниченными возможностями здоровья электронными ресурсами в формах, которые адаптированы к ограничениям здоровья.

Пользователями ЭИОС являются непосредственно сами студенты и работники учебного заведения. По уровню доступа они могут подразделяться на авторизованных и неавторизованных пользователей. Первые имеют доступ к разделам ЭИОС, определенных соответствующей им ролью, вторые – доступ к элементам ЭИОС лишь в части представления информации о ресурсах с возможностью перехода на страницу авторизации.

Само наполнение среды происходит определенными структурными подразделениями учебного заведения, к которым относится состав педагогов и профессоров, деканат, учебный отдел и многие другие составные части учебного заведения.

Функционирование электронной информационно-образовательной среды обеспечивается непосредственно конкретными средствами, определяющими информационные технологии и ресурсы. Кроме того, для функционирования среды работникам учебного заведения необходимо

иметь соответствующую квалификацию для использования и поддержания ЭИОС.

Рассмотрим структуру электронной информационно-образовательной среды на примере ЭИОС УрГУПС. ЭИОС в данном учебном заведении представляется в следующем виде:

- электронные информационные ресурсы: web-портал УрГУПС, библиотечные системы и базы данных;
- электронные образовательные ресурсы: библиотечные системы, портал дистанционного обучения do-idpo.usurt.ru, справочно-правовая система «КонсультантПлюс»;
- информационные системы и телекоммуникационные технологии: СЭПО «BlackBoard Learn», электронное портфолио студента, система «Антиплагиат», система мониторинга качества образования, формирование данных по результатам обучения, корпоративная сеть и корпоративная электронная почта.

Web-портал УрГУПС представляет собой многоаспектное средство информирования каких-либо заинтересованных лиц о деятельности учебного заведения. Помимо этого, портал обеспечивает информационную открытость своего учебного заведения.

Электронная библиотека УрГУПС предоставляет широкий доступ к разнообразным ресурсам библиотечных систем и баз данных. Она организована для обслуживания читателей совокупностью множества различных ресурсов, доступ к которым открыт в разных режимах. Электронная библиотека полноценно обеспечивает комплексную информационную поддержку образовательного процесса и научных исследований учебного заведения. Также обеспечен доступ пользователей ЭИОС к электронно-библиотечным системам и базам данных, сформированным на основании договоров с правообладателями учебной, учебно-методической и научной литературы, методических пособий:

- электронный каталог библиотеки УрГУПС;
- ЭБС Издательства «Лань»;
- ЭБС Znanium.com;
- научная электронная библиотека (eLIBRARY.RU);
- ЭБС IPRbooks и Библиокомплектатор;
- научно-техническая библиотека МИИТа;
- электронная библиотека диссертаций Российской государственной библиотеки;
- автоматизированная система правовой информации на железнодорожном транспорте;
- база данных ВКР (выпускных квалификационных работ) УрГУПС;
- корпоративная сеть библиотек Урала Consensus Omnium.

Взаимодействие между участниками образовательного процесса происходит непосредственно через Интернет и реализуется посредством корпоративной электронной почты и форума в «BlackBoard Learn».

Стоит отдельно сказать о том, что электронное портфолио студента – полный комплект документов, которые представляют собой совокупность индивидуальных данных результатов студента, которых он достиг за период своего обучения. Студент ведет портфолио на протяжении всего обучения, представляя в нем свои различные работы. Завершается ведение портфолио по окончании обучения.

Существующая система мониторинга качества образовательного процесса с применением информационных технологий, а именно компьютерного тестирования предназначена непосредственно для проведения экзаменов, зачетов и промежуточного контроля знаний студентов по каким-либо учебным дисциплинам. В УрГУПС используются тестовые базы, основными из которых являются:

- единый портал Интернет-тестирования в сфере образования;
- материалы, разработанные для оболочки АСТ-Тест.

Студенты имеют доступ к информации об итогах аттестаций. Он предоставляется по номеру зачетной книжки студента на портале учебного заведения. Это можно посмотреть в подразделе «Рейтинговая система оценка деятельности студентов» (результаты по текущей аттестации), «Успеваемость студента» (итоги промежуточной аттестации), а также в подразделе «Результаты освоения основной образовательной программы», где представлены итоги освоения основной образовательной программы, по которой проходил обучение студент.

Университет также имеет свою корпоративную информационную сеть, которая представляет собой отдельный технический комплекс активного и пассивного сетевого оборудования и серверов, используемых для объединения определенных локальных вычислительных сетей всех существующих подразделений. Это обеспечивает организацию безопасного доступа в Интернет для всех пользователей.

Именно корпоративная информационная сеть является основой ЭИОС УрГУПС. Её функционирование направлено непосредственно на реализацию задач передачи данных и доступа к корпоративным информационным системам учебного заведения, файловым хранилищам, а также серверу корпоративной электронной почты.

Изучив и рассмотрев основные аспекты данной темы, можно сказать, что электронная информационно-образовательная среда обуславливает обеспечение полноценного освоения студентами образовательных программ своего учебного заведения. Именно ЭИОС является одним из важнейших требований федеральных государственных стандартов образования к реализации образовательных программ высшего образования.

ЭИОС имеет большую структуру, в которую входит множество разнообразных электронных информационных ресурсов и средств. ЭИОС также имеет широкое применение, поскольку в высших учебных заведениях такая среда обуславливает значительные информационные возможности во многих аспектах не только со стороны студента, но и со стороны работников университета. Прежде всего, это наличие множества информационных ресурсов, электронной библиотеки, своего портала, а также возможности дистанционного обучения. Именно ЭИОС дает возможность к образовательному процессу независимо от места положения студента.

Таким образом, электронная информационно-образовательная среда во многом определяет возможности полноценного обучения студентов в высшем учебном заведении с полноценным изучением всех образовательных программ.

Список литературы

1. Вайндорф-Сысоева М.Е. Виртуальная образовательная среда: категории, характеристики, схемы, таблицы, глоссарий: учеб. пособие / М.Е. Вайндорф-Сысоева. – М.: Изд-во МГОУ, 2010.
2. Захарова О.А. Виртуальная образовательная среда в профессиональной подготовке и системе повышения квалификации. – Ростов н/Д: ИЦ ДГТУ, 2011.
3. Положение ПЛ 2.2.8–2016 «СМК О применении электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при освоении дополнительных профессиональных программ слушателями Института дополнительного профессионального образования Академии корпоративного образования», утв. приказом ректора от 27.07.2016 №467.
4. Положение ПЛ 2.3.32–2016 «СМК. Портфолио обучающегося в системе электронной поддержки обучения «Blackboard Learn», утв. приказом ректора от 27.07.2016 №469.
5. Положение ПЛ 2.3.3–2013 «СМК. Система мониторинга качества образования с использованием технологии компьютерного тестирования», утв. приказом ректора от 12.11.2013 №497.
6. Руденко Н.С. Виртуальная образовательная среда как условие развития межкультурной компетентности / Н.С. Руденко, Е.В. Макурова // Педагогическое образование в России. – 2012. – №6.

Гребнева Анастасия Дмитриевна
студентка

Рябинин Александр Юрьевич
студент

Тукова Екатерина Александровна
старший преподаватель, заместитель декана
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
университет путей сообщения»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ОРГАНИЗАЦИЯ ТРУДОУСТРОЙСТВА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ НА ПРИМЕРЕ УРГУПС

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы и перспективы трудоустройства выпускников вузов. Приведены трудности, возникающие у выпускников после окончания обучения. Авторами были предложены возможные пути решения проблем трудоустройства.*

***Ключевые слова:** трудности трудоустройства, рынок труда, профессиональная мобильность, выпускники высших учебных заведений.*

На сегодняшний день одной из главных проблем экономики является трудоустройство выпускников высших учебных заведений. В силу того, что у молодых специалистов нет опыта работы, а производственная практика в вузах не дает необходимую профессиональную подготовку большинству работодателей не хотят брать молодых специалистов на работу. Определяющими критериями при отборе кадров становятся нехватка профессионального опыта, знаний теоретических основ и реалий рыночных отношений.

Актуальная проблема трудоустройства выпускников высших учебных заведений -устройство на работу по полученной в вузе специальности. Большинство выпускников образовательных учреждений после окончания обучения проходят соответствующую переподготовку. По данным Росстата, лишь 50% россиян работают по специальности, полученной за

время учебы. Ежегодно каждый пятый выпускник проходит переобучение. Главной причиной работы не по специальности является то, что в институте дают в основном фундаментальные знания – студенты не получают должной практической подготовки [3].

Причины нетрудоустройства выпускников:

1. Отсутствие взаимосвязи между рынком труда и рынком образовательных услуг.

2. Слабая заинтересованность учреждений системы профессионального образования в трудоустройстве выпускников, организации профориентационной работы со студентами.

3. Недостаточное внимание вузов к изучению изменений требований, предъявляемых к квалификации работников на рынке труда.

4. Несовершенство кадровой политики предприятий, которая ориентирована не на развитие в перспективе, а на достижение текущих результатов.

5. Отсутствие у большинства выпускников навыков самоопределения на рынке труда, развития трудовой карьеры, ведения переговоров с работодателем в вопросах трудоустройства.

В настоящее время государство не стимулирует организации по обеспечению рабочими местами выпускников учреждений профессионального образования, поэтому необходима современная система информирования абитуриентов, обучающихся, выпускников вузов и работодателей данными о рынках труда и образовательных услуг, помогающими решать конкретные вопросы трудоустройства.

Трудности по трудоустройству на работу после окончания вуза по специальности связаны и с дисбалансом спроса на специальности, например, на такие специальности как экономика, юриспруденция, социология спрос незначителен, а на технические специальности спрос, наоборот, повышен.

Проблемы трудоустройства выпускников вузов связаны также с переходом на европейскую систему образования. Раньше вузы выпускали исключительно специалистов, то сейчас идет первая волна выпускников-бакалавров. Многие работодатели отдают предпочтение специалистам, считая бакалавриат более низкой ступенью высшего образования.

Решением проблемы трудоустройства выпускников вузов, по нашему мнению, является совершенствование учебного процесса, усиление практической направленности в подготовке кадров, развитие систематического взаимодействия вузов, работодателей и органов власти, сотрудничающие в решении многих вопросов подготовки и трудоустройства молодых специалистов.

Определенный опыт успешного взаимодействия вуза, работодателей и органов власти в вопросах трудоустройства выпускников накоплен Уральским государственным университетом путем сообщения, в отличие от многих других вузов, сохранена процедура содействия трудоустройству. Через нее проходят все выпускники независимо от основы обучения. Для каждого выпускника комиссия по содействию трудоустройству подыскивает место работы по специальности [1].

Среди партнеров вуза – крупнейшие отечественные и иностранные компании: ОАО «РЖД», «Siemens AG», «Синара-Транспортные машины», «Уралвагонзавод» и десятки других. Ежегодно они бьются за право взять на работу выпускника УрГУПС.

К завершению обучения всем своим выпускникам УрГУПС помогает трудоустроиться. При процедуре содействия трудоустройству на одного выпускника приходится до пяти работодателей.

Компании-партнеры предоставляют выпускникам расширенный соцпакет и программу карьерного роста. Например, в ОАО «РЖД» выпускников УрГУПС ждет статус молодого специалиста, множество корпоративных обучающих, карьерных, бонусных программ, а также есть возможность получить беспроцентную ипотеку.

Активность самих студентов является одним из способов решения проблемы трудоустройства. В большинстве случаев студенты получают информацию о потенциальном месте работе от родственников, друзей, знакомых, с помощью Интернета или СМИ. Также к способам поиска работы можно отнести обращение в службу занятости и участие студентов в ярмарках вакансий или днях карьеры.

Для достижения успеха при поиске работы выпускнику вуза необходимо обладать следующими характерными особенностями: коммуникабельность, постоянно обучаться и переобучаться, умение адаптироваться в быстро меняющихся обстоятельствах [5].

Эффективным решением проблем трудоустройства выпускников является приобретение студентами практического опыта работы по профилю подготовки за время обучения в вузе, для этого необходимо повысить эффективность учебных практик, а также увеличить практику временного найма студентов старших курсов и молодых специалистов.

Временная занятость студентов позволяет получить практический опыт и заработать позитивную репутацию. Реальный способ заработать во время учебы для значительной части студентов является работа, с помощью которой приобретаются практические навыки и умения по специальности, получаемой в вузе. В современных условиях это возможность соответствовать требованиям работодателя, поскольку иные способы вхождения в профессию (практика, стажировка во время учебы) не решают данной проблемы.

При определении пути решения проблемы трудоустройства выпускников вузов, необходимо совершенствовать систему оценки эффективности работы высшего учебного заведения, для этого необходимо учитывать следующие показатели:

- востребованность выпускников на рынке труда;
- статистика трудоустройства выпускников вуза в соответствии с полученной специальностью;
- качество работы в подготовке будущих специалистов;
- результаты взаимодействия вуза и работодателей на протяжении подготовки специалистов – начиная от набора студентов до трудоустройства выпускников по окончании института;
- уровень и качество сотрудничества вуза и работодателей в вопросах целевой контрактной подготовки специалистов, организация практики студентов, проведение научно-исследовательских и проектных работ;
- степень и формы участия работодателей в определении содержания образовательных программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров;
- наличие и уровень работы филиалов вузовских кафедр в крупных организациях, предприятиях, учреждениях;
- сотрудничество вуза, работодателей и органов управления образованием при анализе потребности рынка труда по конкретной специальности.

14 Педагогика и психология: перспективы развития

Сознавая важность и необходимость совершенствования оценки эффективности работы вуза, в первую очередь необходимо учитывать уровень взаимодействия высшего учебного заведения и работодателей в вопросах трудоустройства будущих специалистов.

Таким образом, можно сделать вывод, что проблема трудоустройства выпускников вузов, в ближайшее время будет оставаться весьма актуальной и сложной, требовать к себе особого внимания со стороны органов государственной власти и общества в целом.

Список литературы

1. Уральский государственный университет путей сообщения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.usurt.ru
2. Мазин А. Выпускники вузов на рынке труда / А. Мазин, А. Мазина // Человек и труд. – 2011. – № 5. – С. 34–38.
3. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.gks.ru
4. Зайцева Т.М. Перспективы трудоустройства выпускников вуза (на материалах АЛТГУ) / Т.М. Зайцева, А.Г. Булатова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2014. – № 1–3 (20). – С. 21–23.
5. Кашепов А.В. Рынок труда: проблемы и решения: монография / А.В. Кашепов, С.С. Сулашкин, А.С. Малчинов. – М.: Научный эксперт, 2013.

Коротенко Владимир Сергеевич

курсовой офицер-преподаватель

Вольский военный институт материального обеспечения (филиал)

ФГКВООУ ВО «Военная академия материально-технического

обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева» Минобороны России

г. Вольск, Саратовская область

КУЛЬТУРА ЖИЗНИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО УЧИЛИЩА И ВЫЗОВЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Аннотация: в статье обосновывается необходимость формирования культуры жизни курсантов военного училища в условиях вызовов глобализации и последствий, которые она с собой несет. Автор показывает, что культура жизни формируется с учетом триады «общекультурные ценности человечества – этнокультурные / национальные ценности – ценности отдельно взятой личности». Если в процессе глобализации отбрасывается национальная / этнокультурная составляющая, то подрастающее поколение устремляется либо в хаос вседозволенности, либо во всеобщий тоталитарный культ порядка. Это ведет к обесцениванию смысложизненных ориентиров, самой жизни личности, а также неприязни к носителям других культур. Автор подчеркивает, что особенно значимо сформировать культуру жизни у будущих военнослужащих, призванных сохранять жизнь на земле и налаживать межкультурный диалог в поликультурном пространстве бытия.

Ключевые слова: культура жизни, глобализация, хаос, порядок, творчество, национальное самосознание, парадокс Пригожина, ноосферная концепция.

Человечество вступило в новый этап цивилизационного развития со стремительно утверждающимися идеями глобализации в значимых для

человека сферах жизнедеятельности – политической, экономической, информационной, коммуникационной, образовательной. Глобализация порождает интеграцию социальных институтов (учреждений, организаций), идеалов (ценностных ориентиров), норм поведения, то есть стирает этнокультурные, конфессиональные, национальные различия, актуализируя массовость, спонтанность социокультурных процессов. Миграционные течения, полиэтничность отдельных регионов России (Поволжье, Северный Кавказ, Краснодарский край и др.), скопление представителей различных национальных культур в городах – мегаполисах (Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Новосибирск и др.), стирание границ для межкультурного взаимодействия с представителями различных этнических групп (интернет, транспортная доступность, скорость перемещения) порождают особый полиэтнический и надэтнический социально-психологический феномен, который проявляет себе в образовательном пространстве школы и вуза.

На протяжении веков в образовательных практиках происходило приобщение к культурным ценностям своего народа, рода, семьи. Индивид постигал уникальное своеобразие этноса, следовал традициям, возвращал патриотизм под влиянием педагогов, наставников, семьи. Эти социокультурные ценности лежали в основе формирования личности и занимали в диаде «Хаос» – «Порядок» центральную роль – роль «Творчества», созидания, креативного усвоения опыта поколений, то есть существовала триада «Хаос» – «Творчество» – «Порядок». Общечеловеческие ценности аккумулировались в основном в религиозном мировоззрении и духовно обогащали человека, несмотря на принадлежность к различным конфессиональным сообществам. Всегда в усвоении культуры существовал незыблемый принцип «единства в многообразии», который содействовал актуализации творческого потенциала человека в процессе его превращения в субъекта культуры жизни.

Казалось бы, новые перспективы глобального развития человечества преодолевают ограниченность локальных культур, торжествуют так называемые общечеловеческие ценности, наступает единство человечества. В реальности современное человечество переживает две взаимоисключающие тенденции – не только тягу к тотальной запрограммированности (культу порядка, тоталитаризм), но и тягу к тотальной вседозволенности (культу хаоса, анархизм), названному «парадоксом Пригожина» [10], то есть человечество переходит от состояния «Хаоса» к состоянию «Порядка» и наоборот, выдавливая из себя этнокультурный креативный потенциал, национальное самосознание, культурно-исторический код.

Такое состояние цивилизованного общества О. Шпенглер называл смертью культуры, или гибелью ее души, когда утилитарные цели и стремление к благоустройству жизни не вдохновляют людей на создание духовных продуктов, актуализацию глубинных чувств, достижение идеала, сохранение, трансляцию и приумножение этнокультурных и общечеловеческих ценностей культуры [12]. Мировопорядок современности и вызовы глобализации таят разнообразные угрозы деструктивного отношения молодежи к жизни, ее обесценивания, пренебрежения аксиологическими основами этнокультур, ориентацию на контркультуру.

Подобная ситуация свидетельствует о низком уровне сформированности культуры жизни современного поколения, призванного временем заботиться о сохранении жизни на планете, передаче последующим поколениям образцов культуры, созданных предшествующими поколениями.

В то же время именно культура жизни как иерархично-организованная система ценностей позволяет человеку обрести смыслоразнозначные ориентации, избрать оптимальные модели поведения, наладить межкультурные коммуникации, вести диалог, создавать материальные и культурные ценности, поддерживать высокое качество жизни, предупреждать деструктивные тенденции, грозящие физическому, социальному и психическому здоровью индивида, этноса, человечества (неприязнь, терроризм, войны). Деструктивные тенденции культуры жизни подрастающего поколения нередко связаны с негативным отношением к традиционной культуре, принятием экспансии чужеродной культуры, удовлетворением низкопробными суррогатами, ведением девиантного образа жизни (алкоголизация, наркотизация, табакокурение, склонность к самоагрессии, самоповреждающему поведению, выбору экстремальных видов спорта или селфи с неоправданным риском для жизни, создание конфликтных ситуаций на национальной и межэтнической почве, разжигание вражды), отрицающего жизненно утверждающее функционирование. Низкий уровень культуры порождает экзистенциальный вакуум, который требует наполнения жизни приемлемыми для личности видами активности. Особенно опасно, когда низкий уровень культуры проявляется у курсантов военных училищ, которые по роду деятельности призваны гасить все виды человеконенавистничества и сохранять порядок и стабильность, защищать стратегические национальные интересы России, признавать ответственность за сохранение жизни на Земле [1; 2; 5–7; 9; 13].

В связи с этим целесообразно отметить, что именно институт образования призван создавать педагогические условия для формирования культуры жизни у обучаемых, а военные вузы – нести ответственность за обеспечение безопасности и стабильного развития общества. Выявлено, что у курсантов со сформированной культурой жизни повышается интерес к составлению генеалогического древа семьи, к истории народа, сохранению и возрождению культурных ценностей человечества. Личность как субъект культуры жизни творчески усваивает опыт предшествующих поколений, внося собственным культурным существованием определенный вклад в гармонизацию общества, в преображение жизни [8; 11]. Студенты военного училища с высоким уровнем культуры жизни усваивают общечеловеческие духовные ценности, опирающиеся на альтруистическую мораль, концепцию всеобщей братской любви, теорию космизма с соразмерностью микрокосма (человека) и макрокосма (Вселенной), ноосферную концепцию, где ноосфера выступает сферой разума человека, его материальной и духовной культуры [3].

Таким образом, формирование культуры жизни требует сохранения принципа «единства в многообразии» и триады «Хаос» – «Творчество» – «Порядок», в которой зафиксированы общечеловеческие, этнокультурные и индивидуальные ценности, необходимые для формирования культуры жизни будущих военнослужащих, призванных поддерживать мир на земле не только силой оружия, но и идейно, демонстрируя высокий уровень межкультурного взаимодействия, ноосферного мышления и национального самосознания.

Список литературы

1. Афанасьева С.Н. К вопросу о формировании межкультурной коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих в образовательных организациях Министерства обороны РФ / С.Н. Афанасьева // Власть. – 2014. – №11.

2. Веретин С.В. Формирование профессиональной культуры курсантов высших военно-учебных заведений: дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2010. – 195 с.
3. Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера / В.И. Вернадский. – М.: Наука, 1989. – 482 с.
4. Вызовы глобализации в начале XXI века. – СПб: Изд-во БГТУ, 2006. – 478 с.
5. Геращенко А.С. Военное образование в России в конце XX – начале XXI веков / А.С. Геращенко // Приоритетные направления развития науки и образования. – 2016. – №2(9). – С. 68–73.
6. Кечкин Ю.В. Профессионально-мотивационная адаптация курсантов в военном вузе: дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2016. – 223 с.
7. Киреева Е.П. Формирование профессиональных компетенций у курсантов военно-инженерных вузов: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 272 с.
8. Лысенко Е.М. Разработка и внедрение технологии формирования и развития культуры жизни одаренных школьников / Е.М. Лысенко, Н.В. Бригадиренко, Ю.П. Ермакова [и др.] / Ноосферное образование в Еразийском пространстве. Т.6. Ноосферное образование как механизм устойчивого развития России в XXI веке: кол. научная монография / под ред. А.И. Субетто. – СПб.: Астерион, 2016. – С. 470–478.
9. Межуев А.В. Формирование готовности к жизнедеятельности в образовательной среде военного вуза у курсантов младших курсов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Астрахань, 2008. – 22 с.
10. Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 312 с.
11. Словарь-справочник по культуре жизни: философско-культурологические и психолого-педагогические аспекты / под ред. Е.М. Лысенко. – Саратов: Саратовский источник, 2014. – 244 с.
12. Шпенглер О. Закат Европы. – Новосибирск: Наука, 1993. – 592 с.
13. Щукина О.П. Организация поликультурного взаимодействия курсантов в воспитательном пространстве военного вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2006. – 221 с.
14. Циолковский К.Э. Космическая философия. – М.: Наука, 2001. – 481 с.

Мордовцева Алевтина Дмитриевна

воспитатель

Салямова Ирина Владимировна

воспитатель

МБДОУ г. Астрахани «Д/С №67»
г. Астрахань, Астраханская область

ЗАНЯТИЯ КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОУ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

***Аннотация:** в статье описана ключевая функция занятий по экологическому воспитанию дошкольников. Автор подробно описывает следующие типы занятий: занятия первично-ознакомительного, углубленно-познавательного, обобщающего типов.*

***Ключевые слова:** занятие по экологическому воспитанию дошкольников, функции занятий по экологическому воспитанию, типы занятий по экологическому воспитанию дошкольников.*

В экологическом воспитании детей занятия выполняют абсолютно конкретную и очень значимую функцию: чувственные представления

детей, получаемые повседневно, могут быть качественно реорганизованы, – расширены, углублены, объединены, систематизированы. Изучим ключевые типы занятий по экологическому воспитанию дошкольников: занятия первично-ознакомительного, углубленно-познавательного, обобщающего типов [1]. Занятия первично-ознакомительного типа. На протяжении всего дошкольного периода значительная часть первоначальных экологических сведений о разных сферах жизни природы и деятельности человека излагаются дошкольникам с помощью занятий первично-ознакомительного типа. Чаще всего такие занятия направлены на ознакомление дошкольников с видами животных, растений, средой их обитания, которые не находятся в доступном природном окружении и не могут быть изучены посредством наблюдения.

Обучение дошкольников на данных занятиях происходит через обзор картин и беседу. Достаточно часто их составляющими являются также чтение детской литературы, рассматривание иллюстраций, просмотр фильма, рассказ воспитателя. Во всех вариантах занятий данного типа главное значение имеет словесный метод экологического воспитания – именно слово воспитателя (его вопросов, пояснений, их системы и последовательности) влияет на результативность и качество восприятия детьми новых образов, представленных наглядностью, зависит понимание связи событий, связи объектов заранее продуманное и спланированное слово воспитателя организует содержание занятий, обеспечивает эффективность обучения.

В середине занятия воспитатель организует физкультминутку или смену деятельности: разговор с детьми, беседа, которые выступают ведущим компонентом занятия, утомляют их – необходима разрядка посредством движения.

Занятия углубленно-познавательного типа. Содержание занятий, которые являются углубленно-познавательными, ориентировано на выявление и демонстрацию дошкольникам взаимосвязи между растениями, животными и окружающей средой, которая им необходима для жизнедеятельности. Тематика таких занятий устанавливается рядом определенных зависимостей, которые, как показали исследования ученых и практика детских садов, доступны для понимания и усвоения старшими дошкольниками. Это занятия, ориентированные на знакомство дошкольников с влиянием факторов внешней среды на жизнь и рост растений, например ростом овощных культур, садовых растений, их сезонными изменениями и пр.

Углубленно-познавательное занятие – конечное звено той или иной локальной системы работы с детьми. В старшей группе – беседа о зиме в конце февраля после трехнедельных (по одной неделе в каждый зимний месяц) систематических наблюдений и ведения календаря или беседа о зимующих птицах в марте, в конце зимней подкормки птиц после систематических наблюдений за ними. Занятия углубленно-познавательного типа активно содействуют умственному воспитанию дошкольников. Дети обучаются умению находить причинно-следственные связи, логично рассуждать, формулировать выводы. Все это дает возможность интенсивному развитию мышления дошкольника [2].

Занятия обобщающего типа. На занятии обобщающего типа для воспитателя главной целью является выделить ряд ключевых признаков (существенных и характерных) для группы знакомых объектов и на их

основе создает обобщенное представление. В старшем дошкольном возрасте все конкретные занятия могут быть суммированы, обобщены. Появляется возможность продемонстрировать дошкольникам единство форм в живой природе. Содержанием обобщенных представлений могут быть закономерно изменяющиеся явления: рост и развитие растений, сезонные изменения в природе. На протяжении нескольких лет дошкольники созерцают, как происходит рост комнатных растений, овощей на огороде, цветов на клумбе. Собирается огромное количество ярких, разного рода представлений. Основываясь на них, получится создать обобщенное представление о том, что растение появляется из семени, оно растет, цветет, формирует новые семена. Для его роста нужны конкретные условия: свет, тепло, влага, хорошая почва. Обобщающие занятия дают возможность интенсивно развивать интеллект детей – умения сравнивать, сопоставлять, анализировать, делать выводы [3].

Список литературы

1. Волосникова Т.В. Основы экологического воспитания дошкольников // Дошкольная педагогика. – 2015. – №6. – С. 16–20.
2. Егоренков Л.И. Экологическое воспитание дошкольников и младших школьников: пособие для родителей, педагогов и воспитателей детских дошкольных учреждений, учителей начальных классов. – М.: Аркти, 2011. – 128 с.
3. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002. – 336 с.

Николаева Екатерина Константиновна
студентка

Суриков Юрий Николаевич
канд. пед. наук, доцент

Высшая школа психологии, педагогики и физической культуры
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

ПРОИСХОЖДЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Аннотация: в статье рассмотрены исторические этапы формирования и развития профессии педагога. Также разобраны этапы изменения отношения учителей к ученикам.

Ключевые слова: воспитание, история, этап, педагог, отношения, развитие, школа.

Под профессией понимается род занятий, деятельности человека. Профессия педагога является одной из самых древних на земле. Способность к обучению, воспитанию и качественной передаче знаний доступна немногим. Появление данной профессии связано с потребностью развивать детей, передавать им свои навыки, делиться жизненным опытом с младшим поколением.

Далее мы разберем этапы возникновения и развития профессии педагога:

1. Допрофессиональный этап.

Когда существовало первобытное общество, то профессии педагога не было. Но существовала педагогическая деятельность, которая способствовала развитию общества. И воспитание строилось на основе знаний коллектива об окружающем мире. В то время основными навыками и умениями, которыми владели люди, были – собирательство, охота и рыбалка. Девочек учили домашнему хозяйству, уходу за детьми. Считалось, что обучение у племен велось осмысленно, разнохарактерно. Затем каждое племя открывало школы, которые назывались варе вананга, что в переводе значит дом знаний. В школах передавался опыт племени, учащихся знакомили с обрядами, обучали ремеслам. Педагогические функции выполнялись шаманами и знахарями. Этот этап характеризовался отсутствием физических наказаний, уважением к детям.

2. Условно–профессиональный этап:

– рабовладельческая эпоха.

После появления частной собственности поменялись и цели, стали стремиться формировать навыки хорошего хозяина, будущего наследника. Образованнием детей стали заниматься образованные рабы и наемные учителя. Стали применяться такие формы воспитания, как государственные и храмовые. Изобретение письменности и математических знаков поменяли способы передачи и хранения информации. Основным методом обучения становится словесно – знаковый. Так, потихоньку, выделяется социальная группа, которая занимается образованием в учреждениях.

– Средневековье.

В это время происходило подчинение деятельности педагогов религиозной идеологии и снижение уровня образования. При школах в монастырях образованием занимались монахи. Дети занимались одновременно, и понятия «урок» не существовало. Одни учили азбуку, другие учились читать, кто – то обучался математике. В городах ремесленники организовывали цеховые школы, оплата осуществлялась родителями. В 12–13 веках начали открываться университеты, что привело к нехватке учителей. Именно поэтому в школах ввелась классно – урочная система, а в университетах лекционно–семинарская, что повысило качество образования и понизило плату за обучение.

3. Профессиональный этап.

Появилась необходимость создания учебных заведений для подготовки учителей. В данный период характерна массовость профессии педагога, многообразие задач, решаемых учителем, приводит к появлению разнообразия специальностей. Поменялись и цели деятельности учителей из-за национальных особенностей культуры и скорости развития науки. На первый план выделялось обучение и воспитание личности ребенка. Этот этап примечателен тем, что происходит огромный охват подростков разными формами обучения. Данный факт приводит к большей востребованности профессии педагога, повышению социального статуса.

4. Современный этап.

Характерной особенностью является возможность получения педагогом нескольких специальностей (учитель химии и биологии; учитель русского языка и литературы). Это обеспечивает полную занятость преподавателя.

давателя, позволяет реализовать свой творческий потенциал. Создаются условия для разностороннего развития личности ребенка.

Все этапы становления профессии педагога важны. Без них, педагогика сегодня не была бы такой, какой является. Где на первый план выдвигается личность ребенка, ее развитие и формирование. Существует большое количество учебных заведений, где можно обучиться профессии педагога.

Список литературы

1. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: ИЦ «Академия», 2002. – 576 с.
2. Развитие профессии педагога [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://aneks.spb.ru/doshkolnoe-obrazovanie-raznoe/vozniknovenie-i-razvitie-pedagogicheskoi-professii.html> (дата обращения: 11.07.2019).
3. Профессия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wiktionary.org/w/index.php?title=профессия&oldid=6068089> (дата обращения: 15.07.2019).
4. Андриянова А.С. Аксиологическая составляющая образования: история педагогики // Педагогическое образование в России. – 2014. – №3. – С. 139–143.
5. Кислов А.Г. Изоляционизм в профессии педагога / А.Г. Кислов, Е.В. Плотнокова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. – №2. – С. 12–16.

Чесников Илья Владимирович

преподаватель

ОГАПОУ «Белгородский педагогический колледж»

г. Белгород, Белгородская область

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ ПРАВА – ПЕДАГОГ НАСТОЯЩЕГО И БУДУЩЕГО

***Аннотация:** в данной статье речь идет о современном учителе права, который, по мнению автора, является педагогом настоящего и будущего. Представлены факторы, влияющие на формирование личности учителя. Также автор уделяет особое внимание профессионально-личностной характеристике учителя.*

***Ключевые слова:** педагог права, профессионально-личностная характеристика, факторы, влияющие на формирование личности.*

Человек учится всю жизнь. И этот процесс необратим, бесконечен, в человеческом понимании времени, и прогрессивен. И в наше очень сложное и скоростное время учитель, в широком понимании этого слова, стоит на носу несущегося вперед корабля, который и есть наша цивилизация.

Что касается личности учителя, то я не боюсь здесь высокопарных слов. Это действительно и высокое звание, и высокая позиция, и высокий профессиональный уровень, и высокая самоорганизация, и высокие требования к самому себе. И этой высоте необходимо соответствовать!

Современный преподаватель права – один из важных субъектов обучающего и воспитательного процессов, от которого зависит грамотность и верность организации правового обучения и воспитания. Именно такой

учитель оказывает заметное влияние на судьбу человека, хотя плоды его труда заметны не сразу.

Среди ученых существует немало дискуссий в отношении того, каким должен быть современный учитель права и каким образом следует осуществлять процесс формирования его профессионально-значимых качеств. Существуют позиции В.А. Сухомлинского и А.С. Макаренко. Первый заметил, что «Педагогом надо родиться», а второй возразил: «Им может стать каждый, кто имеет опыт и не ленится».

Опытно-экспериментальные проекты школ позволили доказать влияние нескольких факторов на формирование личности учителя. Главные факторы: наследственность, воспитание, социальная среда и личное стремление педагогов к самоусовершенствованию. И к началу 21 века заметны кардинальные изменения профессионально-личностной характеристики учителя. Мы перешли от понятия «профессиональный облик преподавателя» к «профессиональный стандарт преподавателя».

Развитие педагогического менеджмента привело к тому, что инновационные процессы, связанные с модернизацией всей системы образования, предъявили иные требования к деятельности педагога. Важным стали индивидуальные различия и возможности учителя, определяющие его готовность участвовать в преобразованиях школы.

В современной России можно выделить педагогов-правоведов:

1. Педагоги-новаторы. Это учителя, вносящие конструктивную новизну во все элементы педагогической системы (приблизительно 1% от общего числа педагогов школ.) Их деятельность связана с введением локальных инноваций, выразившихся в изменении содержания обществоведческих курсов и дисциплин.

2. Творческие учителя (приблизительно 25%). Такими учителями можно назвать педагогов, вносящих новизну в способы совершения профессиональной деятельности. В профессиональных действиях этой категории учителей преобладают рациональные выверенные изменения методических приемов и способов обучения детей.

3. Добросовестные исполнители (приблизительно 60%). Роль этих учителей также значима при переходе от традиционной модели функционирования школы к инновационной. В их руках шлифовка и укрепление наработанных форм и способов, а также их корректировка в ходе практических действий.

4. Учителя-формалисты (приблизительно 10% от общего числа педагогов школ). Они, как правило, не приживаются в новой системе обучения и оказываются неспособными работать в инновационном режиме.

5. Случайные люди (приблизительно 4%). Эта категория в прошлое никуда не исчезнет. Всегда были и будут такие люди, которые находятся в поиске. Этот факт существует в любой профессии. Они для школы играют определённую роль, но уже отрицательную.

В школе нового типа должны активно работать учителя, ставящие на первое место собственное профессиональное саморазвитие. У них вырабатывается своя педагогическая позиция, позволяющая грамотно определять образовательные цели, выверять оперативные задачи. Поэтому особую актуальность приобретает ценностное образовательное самоопределение. Под этим понятием понимается процесс постоянного наращивания педагогических средств для решения образовательных проблем, приво-

дящий к становлению педагогического мастерства. Это мастерство выковывается многогранной деятельностью учителя в сферах исследовательской, профессионально-нравственной, воспитательной и диагностической культур.

Важной особенностью профессионализма учителя-мастера является знание предмета и эрудиция. В инновационной школе нельзя не учитывать, что потребности и установки человека определяют избирательность восприятия и мышления. Личностно-ориентированная образовательная концепция, о которой говорят современные ученые, требует от педагога высокого уровня знаний, в том числе и по различным аспектам психологии личности.

Можно сказать, что исследователей-педагогов создают в собственном педагогическом коллективе. Для этого существуют и работают методические объединения, предметные ассоциации и комиссии (межшкольные, городские), вовлечение учителей в рабочие группы по разработке насущных школьных проблем, педсоветы.

Надо добавить и то, что учитель права должен обладать хорошими знаниями стилей управления детским коллективом и умело применять к конкретной ситуации соответствующий уровень требований. Большая доступность учителя – это результат развития демократического стиля общения с обучающимися, когда вместо приказов используются предложения, советы, просьбы, учитываются индивидуальные особенности членов коллектива.

На стиль управления влияет и темперамент учителя. Сознание, воля, самовоспитание позволяют любому преподавателю выработать у себя наиболее эффективный демократический стиль руководства. В классах, где работают эти учителя, самый высокий коэффициент удовлетворенности в общении, максимальные коэффициенты сплоченности коллектива. Взаимоотношения школьников формируются под непосредственным влиянием личности педагога, применяемого им стиля управления, а овладение успешным стилем руководства – серьезный и длительный процесс самовоспитания.

Я бы хотел особое внимание уделить такой характеристике личности учителя, как его речь. Для учителя она приобретает особую значимость. На результативность обучающего процесса влияют такие параметры, как темп, дикция, интенсивность, образность, грамотность и эмоциональность речи. Темп речи определяется количеством слов, сказанных учителем в минуту. Дикция показывает четкость произношения учебного материала. Громкость определяется умением концентрировать внимание на самом главном. Важной характеристикой речи является ее образность, под которой понимается умение учителя делать сравнения, использовать метафоры. И, наконец, общая и специфическая грамотность речи становится необходимым элементом характеристики учителя.

Значимым компонентом является также и внешний облик учителя, который оказывает целенаправленное воздействие на формирование личности ученика. Внешность педагога приблизительно на 40% предопределяет отношение учеников к учебному предмету.

Всё вышесказанное позволяет нам убедиться в том, что среди учителей права школы нового типа преобладают темпераментные люди с подвижной нервной системой. У педагогов развита повышенная эмоциональ-

ность, выраженная в уверенности в себе, оптимистичности в профессиональной деятельности. У преподавателей просматриваются такие волевые качества: смелость, решительность, быстрота в принятии решений. Учителя способны формировать у своих воспитанников лидерские качества, тем самым реализуя задачи, поставленные школой.

При научном взгляде на профессионально значимые качества, умения учителя права, можно прийти к выводу о нахождении следующих черт у учителя-мастера: доброжелательность, справедливость, моральная ответственность, профессиональная ответственность, толерантность, эрудиция, умение понять ученика, доходчиво объяснить материал, культура речи, педагогический оптимизм, организаторские умения, эмоциональность, умение владеть собой, знание современных технологий обучения.

В образовании ничто не останавливается и не ослабевает. Ни для педагогов и ни для обучающихся. Профессионализм учителя-мастера постоянно совершенствуется, а значит, появляются новые требования к его личности и профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Особенность учителя права [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vuzlit.ru/449980/osobennost_uchitelya_prava
2. Арутюнова Ю.П. Современные образы в школе / Ю.П. Арутюнова. – М.: Эксмо, 2015. – 496 с.
3. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве / Ю.П. Азаров. – М.: Эксмо, 2015. – 496 с.
4. Вайндорф-Сысоева М.Е. Педагогика: учеб. пособие для СПО и прикладного бакалавриата / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Л.П. Крившенко. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 197 с.
5. Голованова Н.Ф. Педагогика: учеб. и практикум для СПО / Н.Ф. Голованова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 377 с.
6. Кравцова Е.Е. Психология и педагогика. Краткий курс / Е.Е. Кравцова. – М.: Проспект, 2016. – 320 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рябинин Александр Юрьевич
студент

Гребнева Анастасия Дмитриевна
студентка

Тукова Екатерина Александровна
старший преподаватель, заместитель декана

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
университет путей сообщения»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ПУТИ МОДЕРНИЗАЦИИ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация:** в статье дана характеристика цифровой экономики и показано ее становление как национального проекта. Показана важность цифровой экономики в жизни человека, организации, государства. Авторами представлены рекомендации для совершенствования системы российского образования для подготовки кадров для гармоничного сосуществования в цифровой экономике.*

***Ключевые слова:** цифровая экономика, высокие технологии, экономика, образование.*

Мир на пороге постиндустриального развития. Общество претерпело большое количество изменений из-за процесса глобализации во многих сферах жизнедеятельности. То, что когда-то, казалось, из разряда «за гранью фантастики», сегодня может быть полноценным инновационным проектом. Можно быть уверенным, что развивается проблема влияния высоких технологий и процессов цифрового пространства на жизнь человека, организации, государства. И данная проблема требует постоянного и комплексного изучения.

Актуальность изучения проблемы доказывает то, что задеты практически все сферы деятельности человека, происходит замещение методов процесса производства блага или услуги более эффективными методами посредством использования высоких технологий. Тем самым, появляется потребность в специалистах, способных гармонично сосуществовать в этой области, развивать производство, а значит, повышать потенциал государства.

Согласно «Стратегии развития информационного общества РФ на 2017–2030 годы», цифровая экономика – это хозяйственная деятельность, в которой ключевым фактором производства являются данные в цифровом виде, обработка больших объемов и использование результатов анализа которых по сравнению с традиционными формами хозяйствования позволяют существенно повысить эффективность различных видов производства, технологий, оборудования, хранения, продажи, доставки товаров и услуг. Появление такого способа ведения экономики обусловлено изменением и развитием мирового общества и научно-технического

прогресса: переноса больших массивов данных в электронное пространство, совершенствование технологий производства через использование продуктов научно-технического прогресса, развитие электронных денег, электронных подписей, интернет-банкинга и т. д. То есть цифровая экономика – это новые принципы для успешного ведения хозяйства, при котором следует использовать современные информационно-коммуникативные технологии. Главная цель цифровой экономики – повысить эффективность как отдельных операций, так и всего производства в целом. К принципам цифровой экономики можно отнести:

1. Использование высоких, современных, новых технологий.
2. Общая информатизация и автоматизация.
3. Виртуализация процессов (использование высоких технологий как посредника, платформы для взаимодействия между участниками процесса; данный принцип привел к развитию «двустороннего рынка»).
4. Использование децентрализации, автоматизации, искусственного интеллекта.

Эти принципы проникли во все сферы деятельности человека: производство (Apple), Интернет-сервисы и программное обеспечение (Google, Microsoft, Яндекс), страхование, финансы, банковское дело (Сбербанк), транспорт, продажи и Интернет-продажи, добыча и переработка полезных ископаемых, медицина и даже образование. Это связано с тем, что технологии цифровой экономики способны обработать большой объем информации в кратчайшее время, предоставить более качественный и подробный анализ объекта, что позволяет экономить много ресурсов.

Что касается образования, то процесс обучения начинает соответствовать принципам цифровой экономики. Современное оборудование, лаборатории помогают учащемуся сформировать компьютерную грамотность, стимулируют интерес к образованию и самообразованию, упрощают процесс преподавания материала. Важность использования высоких технологий в сфере образования заключается в том, что именно в этой сфере подготавливается будущая опора цифровой экономики на микро- и макроуровне.

По мнению специалистов, примерно в 2025 году станут востребованы кадры в следующих областях:

- робототехника (создание роботов для любой сферы деятельности человека);
- биотехнологии (изучение технологий экосистемы для решения задач различного характера);
- IT-технологии (использование информационных технологий для построения эффективного процесса);
- новые материалы и нанотехнологии (использование научного потенциала для создания и поиска материалов, неизвестных ранее).

Как мы видим, все сферы тесно связаны с использованием высоких технологий и принципов цифровой экономики. Это дает понять, что необходимо адаптировать учебный процесс под современные тенденции, необходимо обучать будущих специалистов по направлениям, востребованных в будущем: развивать их потенциал, желание вести страну к прогрессу и качественному уровню жизни. Это новая задача всех уровней образования, начиная от школ и заканчивая вузами, центрами дополнительного образования и переподготовки.

Актуальность и правдивость моих слов доказывает тот факт, что Правительство РФ утвердило программу «Цифровая экономика Российской

Федерации» сроком до 2024 года. Целью программы являются следующие пункты:

- создание экосистемы цифровой экономики РФ, в которой цифровые данные являются ключевым фактором производства, развития и взаимодействия;
- создание условий для создания и развития высокотехнологических бизнесов;
- повышение конкурентоспособности на глобальном рынке.

В программе выделены пять направлений для достижения целей:

1. Нормативное регулирование (формирование нормативно-правовой среды для возникновения и развития современных технологий, а также для осуществления экономической деятельности, связанной с их использованием).
2. Кадры и образование (создание условий для качественной подготовки и развития кадров для обеспечения ими рынка труда, основывающийся на принципах цифровой экономики).
3. Формирование исследовательских компетенций и технических заделов (создание системы поддержки исследований в области цифровой экономики, обеспечивающей технологическую независимость по каждому из направлений и национальную безопасность).
4. Информационная инфраструктура (создание такой системы информационной инфраструктуры, которая бы эффективно обеспечивала качественные сети для сбора, обработки, хранения и передачи информации).
5. Информационная безопасность (достижение состояния защищенности граждан от информационных угроз).

Как мы видим, цифровая экономика – это будущая основа для успешного функционирования в системе. Также государство акцентирует внимание на подготовке специалистов цифровой экономики, что доказывает важность исследования проблемы, указанной в теме. Соответственно, оно предугадывает тенденции развития мирового сообщества и пытается не отставать.

К сожалению, исследователи выдвигают ряд причин отставания России от мировых лидеров в области высоких технологий:

1. Неблагоприятные условия для ведения бизнеса и передачи инноваций в массовое пользование.
2. Несоответствующая требованиям цифровой экономики нормативно-правовая база.
3. Низкий уровень применения высоких технологий в хозяйстве и производстве.

Работа над разрешением этих проблем – задача и государства, и бизнеса, и системы образования. Образовательные учреждения должны разработать такой процесс обучения, чтобы направить потенциал студентов, будущих специалистов цифровой экономики, на развитие высоких технологий и цифровой экономики.

Благодаря мировому взаимодействию многие страны (США, Китай, страны ЕС, Бразилия, Индия и др.) стали лидерами в области высоких технологий. Тем самым, мир становится на пороге экономики знаний – экономики, где основными факторами развития общества являются эффективные институты, качественное образование, развитая научная и инновационная деятельность, применение элементов венчурного бизнеса, богатый человеческий капитал и информационное общество. Оцифрованная

информация – новая экономическая ценность, фактор развития информационного общества.

Россия пока только стремится к лидерству в области высоких технологий, но делает большие шаги, что явно отражается на жизни отдельного человека. По мнению некоторых специалистов, у России имеются хорошие перспективы, чтобы быть на лидирующих позициях. Сейчас она показывает эффективные темпы роста для продвижения. Однако нельзя останавливаться: нужно готовить специалистов цифровой экономики уже сегодня.

Список литературы

1. Камнева В.В. Цифровая экономика в образовании / В.В. Камнева, Е.А. Коняева // Вопросы студенческой науки. – 2018. – Вып. №3 (19) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/tsifrovaya-ekonomika-v-obrazovanii>
2. Экономика знаний [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B9
3. Что такое цифровая экономика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fingramota.org/teoriya-finansov/item/2198-chto-takoe-tsifrovaya-ekonomika>
4. Плотноков А.В. основные принципы концепции цифровой экономики // Московский экономический журнал. – 2018. – №5 (2). – С. 330–335 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/osnovnye-printsiipy-kontseptsii-tsifrovoy-ekonomiki>
5. профессий будущего, к которым нужно готовиться уже сейчас [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://propostuplenie.ru/article/12-professii-buduschego-k-kotorym-nuzhno-gotovitsya-uzhe-sejchas/>
6. Распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 №1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf>
7. Паспорт национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/info/35568/>

Соколова Галина Александровна

канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный
лингвистический университет»
г. Москва

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ПРОИЗНОШЕНИЮ ВЗРОСЛОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация: в данной статье рассматриваются особенности обучения взрослой аудитории; перечисляются анализаторы, задействованные на занятиях по иностранному языку; дается определение интерференции; приводятся и анализируются некоторые фонетические упражнения из аутентичных книг по практической фонетике немецкого языка.

Ключевые слова: обучение, произношение, интерференция, упражнения, иностранный язык.

Рассматривая вопрос обучения иностранным языкам во взрослой аудитории, стоит остановиться на некоторых моментах, которые отражают всю специфику данного процесса.

Проведение занятия по иностранному языку в студенческой группе также можно отнести к организации образовательного процесса во взрослой аудитории. На начальном этапе обучения иностранным языкам в университете уровень обучающихся может быть разным, это зависит от степени владения, условий изучения иностранного языка каждого из них. Занятия по вводно-фонетическому курсу призваны не только ознакомить обучающихся с теоретическими положениями фонетики изучаемого иностранного языка, но и выработать у них правильные произносительные привычки, сформировать корректные слухопроизносительные навыки.

По мнению отечественных лингвистов, корректное произношение на иностранном языке предполагает сформированность навыков артикулирования звуков и звукосочетаний, владение интонацией, а также умение расставлять ударение, соответствующее нормам изучаемого языка [1, с. 267].

Как известно, в обучении произношению участвуют все анализаторы: речедвигательный, слуховой и зрительный. За речедвигательным анализатором закрепляется исполнительная функция, а за слуховым – контролирующая. Эти анализаторы взаимосвязаны друг с другом. По утверждению психологов, правильно мы слышим только те звуки, которые умеем воспроизводить. Говоря про зрительный анализатор, стоит подчеркнуть, что он выполняет контролирующую функцию и одновременно служит опорой для речедвигательного и слухового анализаторов, поскольку устная коммуникация сопровождается и дополняется мимикой, жестами, движениями губ и др. [1, с. 267].

Основную сложность в обучении иностранным языкам представляет межъязыковая интерференция. Приступая к изучению иностранного языка, обучающиеся обладают устойчивыми навыками «слышания» и произнесения звуков родного языка, они также реализуют интонаемы, типичные для их родного языка. По мнению отечественных ученых, интерференция возникает за счет того, что слухопроизносительные навыки родного языка переносятся на иностранный, т. е. звуки иностранного языка уподобляются звукам родного [1, с. 267–268].

Следует заметить, что на занятиях по иностранному языку особое внимание уделяется тем звукам, которые отсутствуют в родном языке, усиленно тренируются интонаемы, ситуативное употребление которых отличается от интонационных структур родного языка.

Так, для правильной постановки и тренировки долгого закрытого звука [e:] в немецком языке в книге Фрей по практической фонетике даются упражнения в взаимосвязи с интонационным компонентом. Если данный звук произносится обучающимися слишком кратко, над ним лучше работать во фразах с восходящим движением тона, например:

«*Kannst du das verstehen?*»; «*Wer möchte Tee?*» [2, с. 36].

Напротив, если немецкий краткий открытый звук [ɛ] произносится слишком долго, его лучше тренировать во фразах с нисходящим движением тона, например:

«*Ich bin schneller!*»; «*Geh weg!*» [2, с. 37].

В книге Миддлмен по практической фонетике немецкого языка также можно найти интересные и полезные упражнения. Каждый урок книги построен по следующей схеме: вначале звуки отрабатываются в словах, затем следуют скороговорки и в конце небольшой текст, содержащий

тематический звук урока. Например, упражнения на гласные звуки даются сперва в противопоставлении: долгий звук – краткий звук:

«*Hüte* – *Hütte*»; «*fühlen* – *füllen*» [3, с. 29].

Затем идет тренировка долгих звуков, потом кратких звуков. По степени сложности упражнения на сложные слова, содержащие в себе как долгие, так и краткие звуки, следуют практически в конце работы над звуками, например:

«*Frühstück, überfullt*» [3, с. 30].

Завершает цикл тренировки фонетический текст. Примечательно, что через 3–4 урока следует проверочный текст для пройденных звуков/3–4 пары звуков. Нередко данный текст носит юмористический характер и содержит достаточно много экспрессивно окрашенных фраз. Замечено, что «трудные» для тренировки звуки лучше всего поддаются овладению, если в процесс обучения задействован интонационный компонент, в котором часто находит выражение экспрессивная функция интонации.

Эмоционально окрашенная иноязычная речь служит стимулом для преодоления обучающимися языкового барьера в рамках фонетического аспекта.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2005. – 336 с.
2. Frey E. Kursbuch Phonetik. – München: Max Hueber Verlag, 1995. – 80 S.
3. Middleman D. Sprechen – Hören – Sprechen. – München: Max Hueber Verlag, 2005. – 91 p.

Чумакова Татьяна Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донской государственный аграрный университет»
п. Персиановский, Ростовская область

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается организация самостоятельной работы студентов по дисциплине «Экономика организации» в условиях образовательной организации ГБПОУ РО «Новочеркасский колледж промышленных технологий и управления».

Ключевые слова: профессиональное образование, процесс обучения, самостоятельная работа студентов, организации учебно-познавательной деятельности.

В системе профессионального образования одно из важных мест занимает самостоятельная работа студентов. Помочь учащемуся с помощью разнообразных форм самостоятельной работы, закрепить знания, удерживать их в памяти с тем, чтобы затем их воспроизвести или применить на практике – является установкой многих преподавателей.

Теоретический анализ организации самостоятельной деятельности учащихся показал, что самостоятельная работа – это планируемая работа, выполняемая по заданию и непосредственным руководством преподавателя, но без его непосредственного участия. Выстраивание системы самостоятельной работы должно осуществляться по принципу возрастания ее значения, объема, сложности и творческого характера. Современными учеными и практиками разработаны различные уровни организации самостоятельной работы, ее формы, определены основные условия успешного ее выполнения. При этом важным условием, на которое необходимо обращать внимание, при разработке самостоятельной работы является заранее продуманная организация и ее методическое обеспечение [1].

Анализируя рабочую программу по дисциплине «Экономика организации» в ГБПОУ РО «Новочеркасский колледж промышленных технологий и управления» (ГБПОУ РО «НКПТиУ»), обращаем внимание на организацию самостоятельной работы, которая имеет педагогическую ценность. Она всегда завершается какими-либо результатами, так как к ним студент приходит самостоятельно, а значимость этих знаний осознается острее по сравнению с теми, которые добываются в совместной деятельности. По мнению преподавателя экономических дисциплин Мокриевич Маргариты Леонидовны, самостоятельная работа может проводиться на любом этапе урока и все зависит от цели, с которой она проводится. Если самостоятельная работа проводится с целью посмотреть, как усвоили новый материал, то она дается на этапе закрепления в течение 5–10 минут. Работая самостоятельно, студент продвигается своим темпом, не связан с группой. Для индивидуальной самостоятельной работы должны быть подготовлены дидактические пособия, содержащие задания разной трудности.

После рассмотрения теоретических вопросов по учебной дисциплине «Экономика организации» предполагается практическая часть, которая предусматривает самостоятельную работу учащихся. С этой целью выделены три блока заданий для самостоятельной работы, которые направлены на формирование конкретных учебных компетенций. В каждом блоке задания даны с учетом выделенных ранее уровней самостоятельной работы и учебных стратегий, которые способствуют оптимальному выполнению заданий. Это позволяет, с одной стороны, отследить качество учебной деятельности студентов, а с другой – определить область, требующую их дальнейшего профессионального и методического совершенствования. Контроль осуществляется как на занятиях, так и на групповых и индивидуальных консультациях в устной форме [2].

В процессе изучения Модуля 2 и Модуля 4 студентам специальности «Банковское дело» были предложены разработанные задания для выполнения самостоятельной работы: письменные ответы на вопросы; определение понятий; составление мини-гlossария; выполнение тестовых заданий; написание эссе; конспектирование специальной литературы; выполнение мини-исследования; подготовка доклада; составление портфолио. По мере необходимости были даны подробные разъяснения по выполнению отдельных заданий. Результаты выполнения самостоятельной работы были оценены ведущим преподавателем, а учащимся была предложена анкета. Обобщая ответы, можно выделить следующее: 70% студентов легко решают предложенные задания; 65% студентов справились с решением самостоятельно; 87% опрошенных считают, что самостоя-

тельное выполнение заданий помогает закреплению знаний по изучаемому материалу; 85% студентов столкнулись с такими трудностями, как незнание бухгалтерского баланса, незнание формул; 78% студентов были заинтересованы в выполнении предложенных заданий. Все это дает основание сделать вывод, что содержание самостоятельной работы должно быть посильным для основной массы студентов, обеспечиваться необходимой литературой и материалами, а также консультациями со стороны преподавателя.

Самостоятельное выполнение предложенных заданий помогает качественнее усваивать необходимые знания по дисциплине, вырабатывая навыки проведения расчетных работ, что очень важно при изучении экономических дисциплин.

Список литературы

1. Андросюк Е. Самостоятельная работа студентов: организация и контроль [Текст] / Е. Андросюк, С. Леденев, А. Логинова [и др.] // Высшее образование в России. – 1995. – №4. – С. 59–63.
2. Чумакова Т.Н. Планирование и организация самостоятельной работы студентов по дисциплине «Экономика организации» [Текст] / Т.Н. Чумакова, А.В. Матвеева // Advances in Science and Technology: сб. статей XXI Междунар. науч.-практ. конф. – М.: НИЦ «Актуальность.РФ», 2019.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Андреева Ольга Сергеевна

канд. филол. наук, доцент, методист

Павлова Татьяна Ивановна

канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ДПО Ростовской области «Ростовский институт
повышения квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.21661/r-497986

ОЦЕНКА УРОВНЯ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в данной статье рассмотрены результаты ВПР по русскому языку 2019 года, на основе которых были диагностированы образовательные дефициты учащихся, выявлены причины затруднений при выполнении заданий, разработанных Центром национальных и междунациональных исследований качества образования. Авторы разработали программу коррекции достижений учащихся по каждому типу заданий, направленную на повышение уровня предметных, метапредметных, личностных результатов школьников.

Ключевые слова: методика преподавания, ВПР, универсальные учебные действия, орфографическая, пунктуационная, коммуникативная компетенция учащихся.

Содержание Всероссийской проверочной работы (далее ВПР) соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования (приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. №1897), контролирует не только предметные результаты обучения, но и метапредметные (УУД): регулятивные (адекватно самостоятельно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы), познавательные (осуществлять логическую операцию установления родо-видовых отношений; осуществлять сравнение, классификацию; преобразовывать информацию, используя графические символы).

Задания в вариантах ВПР в целом соотносятся с формулировками, принятыми в учебниках, включенных в Федеральный перечень учебников, рекомендуемых Министерством образования и науки РФ к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ основного общего образования; учитывают демоверсию для 4; даны на базовом уровне сложности; выявляют уровень владения обучающимися базовыми предметными правописными и учебно-

языковыми фонетическими, морфемными, морфологическими и синтаксическими умениями (перечисленные умения составляют лингвистическую, языковую, коммуникативную компетенции школьного курса русского языка).

Помимо предметных умений, все задания предполагают проверку различных видов универсальных учебных действий.

Система оценивания проверочной работы основывается на критериальном подходе, что позволяет объективно оценивать уровень языковой подготовки обучающихся 5 класса с опорой на знания и умения в соответствии с требованиями ФГОС.

В мониторинге приняли участие 39 405 обучающихся 5 классов Ростовской области. Результаты диагностики показали, что в регионе справились с работой по предложенной пятибалльной шкале на «5» 14,2% обучающихся (5 581 человек, на 2% больше, чем в прошлом году); на «4» – 35,6% (14 015, что соответствует показателям 2018 года); на «3» – 38,8% (15 295 человек, на 4% меньше по сравнению с предыдущим годом). Не справились с работой, получив «2», – 11,5% (4 514 учащихся, на уровне 2018 года). Таким образом, уровень обученности в соответствии с результатами диагностики составляет 88%, а качество обучения – 49,8%, что превышает показатели прошлого года на 3%.

Задание №1 «Перепишите текст, раскрывая скобки, вставляя, где это необходимо пропущенные буквы и знаки препинания». В методике обучения русскому языку списывание (осложнённое) как вид письменной работы относится к специальным орфографическим и пунктуационным упражнениям и нацелен на развитие прочного навыка правописания. В ходе выполнения данного задания учащиеся должны были продемонстрировать орфографическую и пунктуационную грамотность, умение соблюдать основные орфографические и пунктуационные нормы письменной речи с опорой на фонетический, морфемно-словообразовательный, лексико-грамматический и структурный анализы при выборе правильного написания слова и грамматико-интонационный, смысловой анализы при объяснении расстановки знаков препинания в предложении.

В работе проверались знания обучающихся основных орфограмм и пунктограмм за курс начального общего образования и систематического курса основного общего образования. Задание оценивалось по трем критериям.

Данные, предоставленные ГАУ РО РИАЦРО, позволяют сделать вывод: средний процент по региону по итогам выполнения всех заданий совпадает с общероссийскими показателями.

Анализ результатов по выполнению задания №1 показывает, что 89% обучающихся Ростовской области справились с переписыванием текста, при этом 57% получили положительные результаты за соблюдение орфографических норм, а 55% – за соблюдение пунктуационных норм при переписывании текста. Отметим, что показатели по критериям 1К1, 1К2 и 1К3 совпадают с результатами по России.

Средний процент выполнения задания №1 по критерию 1К1 «Соблюдение орфографических норм» составляет 57%. Результаты выполнения обучающимися задания по пятибалльной шкале выглядят следующим образом: 16% – отметка «2»; 44% – отметка «3»; 70% – отметка «4»; 88% – отметка «5». Данные показатели абсолютно коррелируют с результатами 2018 года. Они традиционно входят в поле образовательных дефицитов

учащихся, так как данное задание требует знания большого массива орфографических правил, понимания условий выбора орфограмм, умений различать части речи, части слова, соотносить правило с конкретным словом, обладать развитыми регулятивными навыками в области самоконтроля и самокоррекции. Важно учитывать разные методические подходы при изучении орфограмм, выбор которых регулируется орфографическими правилами (констатирующими и регулирующими) и с непроверяемыми орфограммами (первая из них имеет дело с множеством слов, определяемых одним словом, а вторая – с отдельными словами). Повышает орфографическую грамотность обучающихся подбор ими однокоренных слов, потому что большая часть слов в текстах при списывании требует поиска проверочных слов (например, слова холодный, бегущий, остановил, поля, глаза, белоснежной, полянке, зверей, одиноко, огород и т. д.).

Орфографические умения и навыки – это интеллектуально-моторные действия обучающихся, поэтому необходимо уделять внимание правилам написания на основе морфемного и морфологического анализов слов в связи с тем, что правильное написание таких слов, как в глубоком, услышишь, вспыхивают, виднеется, не найдешь к деревенским, простится и др., требует от обучающихся умения определять части речи, части слова, знания морфологических признаков имён существительных, прилагательных, глаголов, умения видеть условия выбора орфограммы.

По критерию К2 – «Соблюдение пунктуационных норм» – средний процент выполнения в регионе составил 55% (выше, чем в прошлом году на 4%), т.е. половина учащихся владеют учебно-языковыми синтаксическими умениями: определять однородные члены предложения (подлежащее, сказуемое, дополнение); осуществлять постановку знаков препинания в простом предложении с однородными членами (без сочинительных союзов) и в сложном предложении с соединительным союзом. В основу выполнения задания положены базовые умения учащихся выделять грамматическую основу предложения; определять цель высказывания; находить грамматические отрезки, осложняющие простое предложение; определять место грамматико-смыслового отрезка в предложении, условия постановки или неопстановки знака (знаков) препинания.

В результате процент выполнения учащимися задания по данному критерию на «5» баллов примерно 87%; на «4» балла – 65%, на «3» балла – 45% (по каждой группе показатели выше на 3% по сравнению с предыдущим годом). Не справились 22% учащихся (на 3% выше нежели в прошлом году).

Невысокий процент выполнения учащимися задания по этому критерию объясняется их определёнными коммуникативно-речевыми умениями: в повседневной речи обучающиеся чаще всего употребляют простые нераспространенные или неосложнённые предложения, а предложения с однородными членами и сложные синтаксические структуры мало употребительны в речевой практике учащихся 5 классов.

Учитывая, что соблюдение пунктуационных норм – это интеллектуально-мыслительные действия пишущего, тесно связанные с работой по развитию речи, необходимо учителю совершенствовать методику формирования пунктуационных умений у обучающихся. Для этого эффективно использовать как грамматико-синтаксические, так и речевые упражнения: нахождение опознавательных признаков смысловых отрезков, требующих выделения знаками препинания; составление, моделирование, транс-

формация предложений по опорным словам (словосочетаниям), по данной теме; лингвистические эксперименты, основанные на сравнении разных типов предложений; построение предложений в соответствии с коммуникативной задачей (побудительные, вопросительные, повествовательные, восклицательные) или по ситуации («немой» диктант); различные виды диктантов с элементами изложения, с продолжением, грамматическим заданием и др.); разные виды списывания (неизменного текста, осложнённое, выборочное, с творческим заданием) и т. д. Активизировать употребление синтаксических конструкций поможет обращение к текстам в учебной литературе по другим предметам, звучание мультфильмов, пересказ текста, аудирование и одновременная запись текста.

Пунктуация теснейшим образом связана с коммуникативной сферой языка и речи. Владение пунктуационными нормами является показателем уровня речевого развития ученика, так как умение расставлять знаки препинания в чужом высказывании свидетельствует об адекватном понимании пишущим его смысла, а умение расставлять знаки препинания в собственном высказывании – об осознанности пишущим их порождения. Необходимо раскрывать ученикам назначение пунктуации и знаков препинания не только на уроках изучения пунктуационных норм, но и на уроках развития речи; знакомить обучающихся с функциями знаков препинания (знаки завершения, знаки разделения), регулярно работать над интонационным рисунком предложения.

Показатели по критерию КЗ – «Правильность списывания текста» – совпадают со среднестатистическими по всей выборке (89%). Данный критерий проверяет сформированность у учащихся как овладение правописными нормами языка, что является показателем их общей культуры, так и регулятивными УУД (концентрация воли для преодоления интеллектуальных затруднений; умение удерживать учебную языковую задачу, выбирать действия в соответствии с поставленной задачей, предвосхищать результат, осуществлять контроль и самоконтроль, соотносить правильность выбора с требованиями языковой задачи, вносить необходимые коррективы на этапе соблюдения норм языка и речи). Умение удерживать небольшие фрагменты текста в краткосрочной памяти, способность концентрироваться при выполнении задачи, регуляция эмоционального состояния в стрессовой ситуации – всё это направлено на выявление умения учиться, характеристику личностных качеств (отношение к предмету, ответственность, самостоятельность, целеустремленность).

Обобщённые данные диагностики по выполнению задания по критерию КЗ отражают следующую тенденцию: учащиеся допускают перестановку, замену и пропуск букв (описки, не приводящие к ошибке), пропускают одно из слов или вставляют лишнее, осуществляют исправления (от одного и выше). Это может объясняться не только пробелами в содержании предмета, но и психолого-педагогическими особенностями учащихся с их ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения, дисграфия, слабослышащие).

Важную роль в подготовке обучающихся к осложнённому списыванию играет зрительная, словесная, зрительно-словесная подготовка. Для этого целесообразно проводить орфографические разминки, различные виды диктантов (объяснительный, творческий, свободный, с языковым анализом текста и др.) комментированное письмо, составление опорных схем по

правилам, осуществлять поиск слов на определённую орфограмму в разных источниках информации, этимологический анализ слов и др.

Задания 2–5 предполагают знания основных языковых единиц по разделам русского языка: фонетики, морфемики и морфологии. Эти задания были нацелены на выявление уровня владения обучающимися базовыми предметными учебно-языковыми опознавательными и классификационными умениями.

Задание 2 предполагает знание признаков основных языковых единиц и умение осуществлять фонетический, морфемный, морфологический и синтаксический разборы. Помимо предметных умений задание предполагает проверку регулятивных (адекватно самостоятельно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы), познавательных (осуществлять логическую операцию установления родовых отношений; осуществлять сравнение, классификацию; преобразовывать информацию, используя транскрипцию при фонетическом разборе слова, схему структуры слова) универсальных учебных действий.

Предлагалось произвести фонетический разбор слов мороз (1 вариант и наряд (2 вариант)). Это задание требовало от учащихся объёма тех сведений, которые даются в действующих учебниках по русскому языку: а) принадлежности звуков к гласным или согласным, звонким или глухим, твёрдым или мягким; б) места ударения в слове и количества звуков, букв и слогов, из которых состоит разбираемое слово.

Процент выполнения данного задания составляет 56%, что на 8% превышает показатели 2018 года и полностью коррелирует с общей выборкой по России. Максимальный балл за выполнение – 3. Средний процент выполнения учащимися по группам (12% – «2»; 42% – «3»; 71% – «4»; 91% – «5»). По сравнению с критерием 2К2 результаты по критерию 2К1 заметно ниже (особенно в группах учащихся, получивших неудовлетворительные, удовлетворительные результаты). Недостаточно высокие показатели выполнения задания отражают своеобразие Ростовской области, представленной поликультурностью, многонациональностью, многоязычием состава населения, наличием целых классов и даже школ с полиэтническим составом.

Для совершенствования методики обучения раздела «Фонетика» в школе учителю важно соблюдать, во-первых, принципы обучения этого раздела (опора на речевой слух учащихся, что способствует сознательному восприятию звуков и определению их свойств; рассмотрение звука в составе морфем, что позволяет выявить изменение звуков в зависимости от позиции; сопоставление звука и буквы, направленного на усвоение правила орфографии); во-вторых, применять вариативные фонетические упражнения: различение звуков в словах, смысловозначительная роль звуков, деление слова на слоги, постановка ударения в словах, группировка слов с определёнными звуками, определение звукового состава; фонетико-графические упражнения (обозначение звуков буквами, определение звукового значения выделенных букв, подчёркивание букв, не совпадающих со звуками); фонетические разминки и диктанты, работа над выразительными средствами звуковой системы русского языка, введение понятия фонемы в школьную практику – все это позволит учащимся увидеть смысловозначительную роль согласных звуков по твёрдости-мягкости); в-третьих, проводить фонетический разбор не только при изучении раздела «Фонетика», но и на последующих этапах обучения при изучении

других разделов курса: морфологии, лексике, синтаксису – такой подход значительно расширяет возможности учителя вводить в уроки по грамматике дополнительные сведения по фонетике, уточняющие и углубляющие изученное ранее.

Высокий процент учащихся – 82% – справился с выполнением морфемного анализа слова подлетают (1 вариант) и существительного ягодка (2 вариант), что полностью соответствует показателям по России (критерий 2К2). Таким образом, учащиеся при изучении систематического курса русского языка продемонстрировали знание основных понятий («корень», «приставка», «суффикс», «окончание»), связанных со структурой слова; владение логическими универсальными действиями (проводить анализ структуры слова); умение опознавать морфемы, осуществлять морфемный разбор слова на основе смыслового, грамматического, словообразовательного анализа, подбирать однокоренные слова, находить производящую основу слова, изменять форму слова (падеж, число, род). Высокий процент выполнения задания свидетельствует о том, что в начальной школе основными принципами обучения морфемике и словообразованию на этапе пропедевтического курса русского язык в школе являются структурно-словообразовательный принцип и лексико-словообразовательный, которые также системно применяются и на ступени основного общего образования с дополнением исторического принципа. При изучении систематического курса русского языка, начиная с 5 класса, необходимо показывать общую структуру частей речи, частотные морфемы, связанные с образованием определенной части речи, регулярно предлагать упражнения с использованием структурных схем слов (составление структурных схем слов; нахождение слов по заданной структурной схеме; определение части речи, к которой относится слово, по заданной структурной схеме). Увеличить показатели по данному критерию помогут упражнения, связанные с восстановлением словообразовательной цепочки, подбором однокоренных слов и слов заданной структуры, объяснением значения морфем через подбор слов с другими корнями, составлением слов по данным схемам, по их значениям, составу и употреблению, определении способов образования слов и т. д.

Особые затруднения вызвало у учащихся выполнение задания, связанного с морфологическим анализом (2К3) имён прилагательных злые (1 вариант) и оранжевые (2 вариант). 49% учащихся справились с разбором. Причём среди «отличников» средний процент выполнения составил 90, среди «хорошистов» – 65, среди «троечников» – 33, среди «двоечников» – 8. Показатели остались на уровне прошлого года. Это объясняется тем, что при выполнении морфологического разбора требуются комплексные знания базовых морфологических понятий (часть речи, грамматические признаки частей речи) и высокий уровень развития логического мышления обучающихся (выделение грамматических признаков слов, относящихся к разным частям речи, разграничение родовых и видовых понятий, классификация явлений по определённым признакам). Несформированность лингвистической компетенции обучающихся в области морфологии связана с непониманием ими роли этой грамматической категории в собственной речи, опорой на знания обобщённых понятий при определении части речи на основе задавания вопроса; отсутствием умения классификационных признаков при анализе категориального значения (предмет, явление окружающего мира, чувства, действие, признак, свойство),

а также и функционального значения – этим объясняются ошибки в написании слов, а в дальнейшем и в пунктуационном оформлении предложений с причастными и деепричастными оборотами, в проведении их морфемного и морфологического анализа, что является базовым умением 6 класса по некоторым программам школьного курса русского языка.

Добиться осознанного усвоения учащимися морфологических понятий, обогатить их грамматический строй речи, выработать у школьников представление о морфологии как строго организованной системе, осознать морфологический статус слова в системе языка и в собственной речи позволяет следующее: соблюдение принципа изучения морфологии на синтаксической основе – благодаря рассмотрению языковой единицы в контексте учащиеся познают её роль в передаче определённого содержания, смысла; развитие у обучающихся классификационных умений при анализе грамматических частей речи; использование морфологических упражнений (наблюдение над морфологическими понятиями, конструирование, реконструирование, ведение тематических словариков, лингвистические игры, определение слова по значению, объяснительные распределительные диктанты и др.

Таким образом, данное задания нацелено на высокий уровень развития языковой компетенции, так как при морфологическом анализе слово рассматривается как системная единица. Именно поэтому в методике обучения морфологии эффективно использовать следующие виды работы: наблюдение над морфологическими понятиями (нахождение и выписывание из текста заданных словоформ, частей речи, указание их грамматических признаков; разграничение слов-омонимов, относящихся к разным частям речи; определение роли той или иной словоформы в построении текста); упражнения в реконструкции (изменение формы слова, части речи и др.); упражнения в конструировании (построение словосочетаний, предложений с использованием заданных форм); обучающие диктанты (предупредительный, объяснительный, выборочный, распределительный, творческий и др.).

По критерию 2К4 (синтаксический разбор простого предложения: (Голые деревья замерли в глубоком сне – 1 вариант; простого предложения, осложнённого однородными членами – Проступают снизу голубые полтона мха – 2 вариант) участники ВПР показали средние результаты – 58% выполнения по Ростовской области, что на 2% выше общероссийских результатов. Средний процент выполнения учащимися по группам: 10% – «2»; 42% – «3»; 75% – «4»; 94% – «5». Затруднения связаны с тем, что учащиеся не понимают функции главных и второстепенных членов предложения в построении высказывания, а отсюда следует неразличение предложений по цели высказывания, по степени распространённости и т. д. Школьники могут не понимать значения слов, входящих в предложение, что влечёт за собой неправильную постановку вопросов. Недостаточный уровень умений, формируемых в процессе обучения синтаксису, влечёт за собой ошибки в синтаксическом разборе предложения. В обоих предложениях употребляются имена существительные в косвенных падежах: в одном случае существительное может являться как дополнением, так и обстоятельством, а в другом – частью подлежащего (полтона мха) или определением. Предложенные для анализа предложения некорректны для учащихся 5 класса.

Изучение раздела «Синтаксис» в школе должно строиться с опорой на формирование учебно-языковых умений (опознавательные, классификационные, синтетические), на ситуативной, диалоговой основах; использование синтаксических упражнений (наблюдение над языковыми единицами, выявление их сущностных характеристик; определение структуры синтаксических единиц; нахождение в конструкции тех или иных структурных частей; синонимическая замена синтаксических единиц; моделирование простого нераспространённого предложения и его трансформация в простое распространённое; составление предложения на основе предъявленных слов без изменения формы слова (порядок слов в предложении), а также с изменением грамматических свойств и др.

Задание 3 нацелено на проверку умения распознавать правильную орфоэпическую норму современного русского литературного языка. В Ростовской области 76% учащихся справились с этим испытанием (на 10% выше, чем в прошлом году и соответствует средним показателям по РФ). Нужно было верно поставить ударение в словах инструмент, кухонный, понял, цемент (1 вариант); ждала, инженеров, позвала, щавель (2 вариант).

Обучение орфоэпии в школе опирается на элементарные сведения в области фонетики. Уяснение сущности русского ударения и его основных особенностей возможно при использовании звучащего образца для усвоения норм орфоэпии; проведении регулярных орфоэпических разминок и орфоэпических разборов слова; орфоэпических комментариев учителя, составлении индивидуального словарика ударений или поклассных словарей-минимумов, состоящих их терминологической и общепотребительной лексики; конструировании предложений и текстов в устной и письменной форме с использованием данных слов; наблюдении за речью ведущих радио и телевидения, одноклассников и др.

В условиях поликультурной образовательной среды нашего региона, диалектного влияния, реализации программы обучения детей с ОВЗ причинами нарушения орфоэпических норм могут быть различного рода патологические отклонения в органах речи, заикание, торопливость, а также невнимание к дефектам речи учащихся со стороны взрослых.

Задание 4 проверяет предметное учебно-языковое умение опознавать самостоятельные части речи и их формы, служебные части речи в указанном предложении, определять отсутствующие в указанном предложении изученные части речи; познавательные (осуществлять классификацию) универсальные учебные действия: На столе у окна стояла ваза с яблоками и грушами – 1 вариант; Под корнями березы скрываются жучки и ящерицы – 2 вариант.

Умение опознавать самостоятельные и служебные части речи продемонстрировали по Ростовской области 76% учащихся, а находить отсутствующие части речи в предложении из уже известных умеют только 78% (эти показатели на 3% превышают общероссийские).

Средний процент выполнения учащимися группы 5 баллов составил по критерию 4(1) – 97%, группы 4 балла – 91%, группы трехбалльников – 73%, группы 2 балла – 33%. По критерию 4(2) заметно ниже по всем группам учащихся: «5»- 89%, группы 4 балла – 71%, группы трехбалльников – 44%, группы 2 балла – 14% (эти показатели примерно совпадают с результатами прошлого года).

Критерий 4(2) отражает основные принципы изучения морфологии в школе (экстралингвистический, структурно-семантический, системно-

функциональный, лексико-грамматический), предполагает знание всех частей речи и их признаков, умение находить части речи по категориальным признакам на основе анализа и сопоставления, умение осуществлять отбор из списка с учетом имеющихся данных. В качестве отсутствующих нужно было указать имя прилагательное, местоимение (ИЛИ личное местоимение), частицу. Возможное, но необязательно указание таких частей речи, как: наречие, имя числительное, междометие. Ошибки в выполнении задания связаны прежде всего с тем, что учащиеся не понимают функцию разных частей речи в формировании высказывания, некоторые из частей речи не употребляют в собственной речи, что свидетельствует о неформированности коммуникативной компетенции учащихся.

Необходимо, с одной стороны, проводить последовательное разграничение грамматической и лексической семантики, с другой – семантизировать разбор, сделав объектом морфологического анализа слово в его конкретном значении, то есть его лексико-грамматический вариант; показывать разные критерии выделения самостоятельных, служебных и междометных слов; давать представление о слове как единице грамматики с присущими ему общекатегориальным (частеречным) и частнокатегориальными грамматическими значениями; давать представление о разной природе таких выделяемых при морфологическом описании частей речи признаков, как разряд по значению (лексико-грамматический разряд), собственно морфологические признаки (морфологические категории) и формальные классы слов (типы склонения и спряжения) и т. д. Эффективно использовать морфологические упражнения типа: опознание части речи, того или иного разряда части речи; подбор слова той или иной части речи, того или иного разряда; постановка слова в указанной форме; составление парадигмы слова; разграничение омонимичных слов, относящихся к разным частям речи; группировка слов по частям речи, их разрядам; составление таблиц и заполнение готовых таблиц данными примерами и др.

Критерии и этого задания – 4(1), 4(2) – коррелируют с критерием 2К3, поэтому методические рекомендации для учителя соотносятся с представленными выше.

Задания 5, 6 и 7 проверяют ряд предметных умений: учебно-языковое умение обучающихся (опознавать прямую речь и слова автора, обращение, сложное предложение); умение применять синтаксическое знание в практике правописания; пунктуационное умение соблюдать пунктуационные нормы в процессе письма; объяснять выбор написания (6, 7 задания), в том числе – с помощью графической схемы (задание 5); а также универсальные учебные действия: регулятивные (осуществлять актуальный контроль на уровне произвольного внимания), познавательные (преобразовывать предложение в графическую схему).

Уровень достижений учащихся Ростовской области по итогам выполнения заданий соответствует среднему проценту выполнения по России: К51 – 60%, К52 – 48%. К61 – 60%, К62 – 51%. К71 – 57%, К72 – 47%. К каждому заданию было предусмотрено два критерия оценивания. Важно отметить, что по критериям 5(2), 6(2), 7(2) показатели в среднем ниже по сравнению с первыми критериями на 10%. Это связано с тем, что умение осуществлять анализ словосочетаний и предложений с точки зрения их структурно-смысловой организации и функциональных особенностей, нахождение взаимосвязи между различными единицами и уровнями

языковой системы, умение составлять схему предложения, объяснять свой выбор при постановке знаков препинания с опорой на грамматико-интонационный анализ основаны на развитии абстрактно-логического мышления и коммуникативной компетенции обучающихся.

Необходимо обратить внимание на то, что при введении деятельностной парадигмы обучения русскому языку в методике преподавания предмета в школе по-прежнему доминирует структурный подход в изучении языка (парадигма деятельности обеспечивает овладение знаниями, умениями и навыками, необходимыми для эффективного чтения-слушания/письма-говорения). Осознание этого факта поможет учителю в совершенствовании методики преподавания русского языка, сориентирует его на использование заданий, связанных с определением функциональности языковых единиц, их ролью в коммуникации на основе принципов русской пунктуации (смыслового, грамматического, интонационного).

В задании 8 на основании адекватного понимания обучающимися письменно предъявляемой текстовой информации, ориентирования в содержании текста, владения изучающим видом чтения (познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия) проверяются предметные коммуникативные умения распознавать и адекватно формулировать основную мысль текста в письменной форме (правописные умения), соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления.

В Ростовской области 46% учащихся справились с этим заданием (на уровне РФ также 46%). Определение основной мысли прочитанного текста вызвало затруднения у всех групп учащихся. Средний процент выполнения среди группы «5» – 79%, в группе «4» – 55%, в группе «3» – 35%, в группе «2» – 16% (показатели остались на уровне прошлого года).

Это задание по развитию речи требует умения осуществлять разные виды чтения, определять главную и второстепенную информацию в тексте, выбирать ключевые слова и словосочетания, выявлять различные языковые средства, которые помогают воплощению авторской мысли и др. Определение основной мысли текста – многозадачный, многооперационный, системообразующий процесс, выявляющий уровень развития восприятия, воображения, мышления учащихся.

Данные, предоставленные Рособразнадзором, свидетельствуют о недостаточном уровне развития коммуникативной и логической компетенций учащихся, неэффективной организации текстовой деятельности на уроках русского языка и литературы.

Учитывая, что усвоение текста основано на его понимании, осознании смысла и внутренних связей в его содержании, педагоги в учебном процессе должны эффективно использовать упражнения аналитического и аналитико-речевого характера (озаглавить текст, найти ключевые слова, определить ремы, найти повторяющиеся слова, подобрать вопросы к микротемам, находить ответы на вопросы к тексту, объяснить заглавие текста, отобрать главную и второстепенную информацию, придумать своё заглавие и т. д.). В результате происходит углублённое знакомство со структурой, основной мыслью текста, техникой его создания, развитие логического мышления обучающихся, идёт практическое усвоение языка в различных условиях его применения. В целом анализ текста и его различные виды способствуют воспитанию культуры слушания и чтения. Адекватному пониманию текста также способствует овладение навыками

различных видов чтения (просмотрового, ознакомительного, изучающего) на примере одного текста и текстов разных типов, стилей, жанров.

Задание 9 предполагает ориентирование в содержании текста, понимание его целостного смысла, нахождение в тексте требуемой информации, подтверждения выдвинутых тезисов (познавательные универсальные учебные действия), на основе которых выявляется способность обучающихся строить речевое высказывание в письменной форме (правописные умения), соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления. 49% учащихся Ростовской области справились с этим заданием (по России – 51%, показатель ниже прошлогоднего на 6%). Средний процент выполнения учащимися по группам: 16% – «2»; 37% – «3»; 58% – «4»; 83% – «5».

Сама формулировка задания могла вызвать затруднения у большинства учащихся 5 класса, так как подобные формулировки не используются в заданиях действующих УМК по русскому языку). Средние показатели по данному заданию обусловлены тем, что для успешного выполнения испытания необходимо было познакомиться с текстом, запомнить основные микротемы и тезисы, усвоить суть поставленного вопроса, соотнести информацию, заявленную в вопросе, с исходным текстом, найти общее и записать ответ в виде текста, соблюдая орфографические, пунктуационные, грамматические и речевые нормы, осуществить самоконтроль и рефлекссию собственной речевой деятельности.

Текстоцентрический подход в преподавании русского языка – основа развития универсальных учебных действий, поэтому на эффективность речевого развития обучающихся могут быть направлены следующие методических приёмы: развитие навыков медленного чтения, смыслового чтения, просмотрового, выборочного чтения, работа с микротемами (определение темы, основной мысли), работа с деформированными текстами, перефразирование высказывания на основе использования разных синтаксических конструкций, построение вопросов к предложению, тексту, определение ключевых слов, моделирование текстов по типу предъявленного текста с опорой на его тему, основную мысль.

Задание 10 также предполагает ориентирование в содержании текста, понимание его целостного смысла, структуры нахождение в тексте требуемой информации (познавательные универсальные учебные действия), проверку предметного коммуникативного умения опознавать функционально-смысловые типы речи, представленные в тексте. 50% учащихся Ростовской области справились с заданием (сравним: вся выборка по РФ – 49%).

И в первом, и втором вариантах были представлены отрывки текста-рассуждения. Практика показывает, что определение типологического строения текста – одно из сложных коммуникативных заданий (основанием для выделения разных типов речи является смысл, логические отношения между предложениями в тексте, которые выражаются грамматическими формами времени, места, цели, причины и т. д.). На этапе обучения эффективно использовать следующие приёмы работы: создание банка текстов различных функционально-смысловых типов разных стилей и жанров; составление таблицы «Типы речи»; нахождение «данного» и «нового», предупреждение неоправданных повторов в «данном»; построение описания предмета, повествования и рассуждения с учётом стиля высказывания и т. д.

Задание 11 выявляет уровень предметного учебно-языкового опознавательного умения обучающихся распознавать конкретное слово по его

лексическому значению с опорой на указанный в задании контекст; предполагается ориентирование в содержании контекста, нахождение в контексте требуемой информации (познавательные универсальные учебные действия). С этим заданием справились 69% учащихся в Ростовской области (в РФ – 70%).

Результаты выполнения данного задания актуализируют следующие методические приёмы в преподавании русского языка (с учётом метапредметного подхода к обучению и поликультурной особенности региона): лексический анализ слова; упражнения в определении лексического значения слова в основном предполагают работу с толковым словарём, словарями синонимов и антонимов, выявление лексических значений однокоренных слов в тексте и др.

В задании 12 проверяется предметное учебно-языковое умение находить слово по заданным лексическим параметрам с опорой на указанный в задании контекст, знание лингвистических терминов, основных стилистических ресурсов языка, владение разными видами чтения, умение осуществлять лексический анализ слов; предполагается ориентирование в содержании контекста, нахождение в тексте требуемой информации (познавательные универсальные учебные действия). Выполнение этого задания у испытуемых не вызвало затруднений: 83% обучающихся области справились с ним. Даже в группе учащихся, набравших всего 2 балла за всю работу, этот процент достаточно высок – 46%. Средний процент выполнения учащимися группы баллов 3 – 80%, группы 4 – 93%, группы 5 – 98%.

Успешность выполнения данного задания связана с реализацией в учебном процессе основных принципов методики изучения раздела «Лексика»: экстралингвистического, лексико-грамматического, системного, контекстного, лексико-синтаксического, функционального, исторического (диахронического). Соблюдение этих принципов обеспечивает обучающимся понимание сущности слова, необходимости его рассмотрения в контексте, из которого можно выяснить семантику того или иного слова, формирует учебно-языковые умения (нахождение антонимов в тексте, составление пар антонимов, подбор антонимов к данным словам, использование антонимов в тексте в соответствии с коммуникативным замыслом и стилистическими задачами).

Таким образом, выполнение ВПР по русскому языку актуализирует проблему метапредметного содержания: создание условий для единого речевого режима в школе, речевого самосовершенствования учителей-предметников, наблюдения за речью школьников на уроках и во внеурочной деятельности, исправления их произносительных ошибок. Обучение русскому языку требует дальнейшего совершенствования работы учителя посредством перехода на деятельностную парадигму преподавания, текстоориентированного подхода к обучению с применением эффективных методов обучения, в основе которых рациональное сочетание особенностей содержания школьного курса русского языка и развитие универсальных учебных действий (и стоящих за ними компетенций).

Есенгельдиева Ирина Дамировна

учитель

МБОУ «Кривобузанская ООШ»

с. Караозек, Астраханская область

ПРИМЕНЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ООО

***Аннотация:** автор в данной статье уделяет особое внимание роли дидактических игр в преподавании биологии и описывает их основные виды.*

***Ключевые слова:** дидактические игры, виды дидактических игр, игры-упражнения, игры-путешествия, сюжетно-ролевая игра.*

Изучение биологии состоит не только в том, чтобы ознакомиться с видовым составом флоры и фауны, знать их представителей. Такое изучение огромного количества понятий и определений, законов и закономерностей. Сделать этот процесс интересным и увлекательным, в то же время научной и познавательной, стимулировать активность учащихся, интерес к предмету – выступает главной нашей задачей. Дидактические игры – некий вид игр с правилами, намерено придуманы педагогикой с целью обучения и восприятия детей, т.к. эти два процесса неразрывно взаимосвязаны. Анализ собственного опыта дает возможность определить следующие виды дидактических игр, используемых на уроке:

1. Игры-упражнения. Для них чаще всего требуется 10–15 минут и направлены они на развитие познавательных способностей учащихся, выступают результативным средством для развития познавательных интересов, осмысления и усвоения учебного материала, использование его в новых ситуациях. К играм-упражнениям относятся: различные викторины, кроссворды, ребусы, чайнворды, шарады, головоломки, ботаническое и зоологическое лото, объяснение пословиц и поговорок о растениях и животных. Стимулирование школьников к участию в этих играх, которое базируется на желании проявить догадку, смекалку в умственной деятельности, можно и должно применять в совершенствовании познавательной активности учащихся.

С целью быстрого овладения учащимися знаниями по систематике растений и животных мы используем игру «Найди родственников». Ученик выбирает (или получает от учителя) карточку и подбирает к нарисованному на ней объекту родственное по типу, классу, порядку, отряду, семейству растение или животное. Например, если на карточке изображено растение пшеницы, то школьник, выбирая, ряд других представителей злаковых, характеризует все семейство. После дополнительного вопроса по учебному материалу темы мы ставим отметку. При повторении изученного материала, а также на повторительно-обобщающих уроках мы применяем ботаническое и зоологическое лото.

2. Игры-путешествия применяем как непосредственно на самом уроке, так и в ходе внеклассных занятий. Они выполняют в основном задачи обобщения и закрепления учебного материала. Такие игры также хорошо разнообразят работу с картой. Игры-путешествия выстраиваются по-разному, в том числе и на сказочной основе. Формируется умение за счет сочетания

рисунков и знаков карты представить реальный мир. Познаются взаимосвязи разнообразных явлений природы и деятельности человека, в том числе и таких, которые на карте не изображены, но обусловлены тем, что на ней изображено. Активизация учащихся в играх путешествиях проявляется в устных рассказах, вопросах поискового характера, ответах школьников, в их личных переживаниях и рассуждениях. Примерами таких игр могут выступать «Путешествие по следам плодов и семян» (6 класс); «Путешествие по земному шару с Красной книгой» (6–7-й класс), при изучении развития как растений, так и животных; «Путешествие на дно океана» при обобщении темы «Жизнь в морях и океанах» (5-й класс).

Игры-путешествия разжигают впечатлительность, наблюдательность, акцентируют внимание школьников на то, что присутствует рядом, не быть равнодушным к тому, что происходит в природе (воспитательный аспект). В таких играх применяются многие способы раскрытия познавательного содержания в объединении с игровой деятельностью. Их можно использовать и на уроках изучения нового материала, согласно принципу самообучения, т.е. так, что они сами стимулируют школьника на овладение знаниями и умениями. Например, на уроках природоведения мы «отправляемся в путешествие» на действующий вулкан. С помощью технических средств возможно усилить эффект записью извергающегося вулкана, изучаем его строение, состав магмы, лавы, прослеживаем разницу между этими понятиями.

3. Сюжетно-ролевая игра является одной из форм обучения, которая дает возможность школьнику проявить активную позицию в учебной деятельности. Такие игры отличаются от игр-упражнений и игр-путешествий тем, что инсценируются, а учащиеся играют определенные роли. В таких играх дети отражают различные стороны жизни (социальные переживания, экономические, сельскохозяйственные и т. д.), особенности взаимоотношения взрослых, уточняют свои знания об окружающей действительности. Характерным признаком ролевой игры является наличие ролей, сюжета, игровые действия. Результативность применения дидактических игр зависит от всех перечисленных советов. Грамотное проведение дидактических игр обеспечивается четкой организацией, знанием методики проведения.

Список литературы

1. Лифанова Т.М. Дидактические игры на уроках естествознания: методические рекомендации / Т.М. Лифанова. – М.: Гном и Д, 2011. – 32 с.
2. Малыгина А.С. Игровые формы уроков биологии: метод. пособие / А.С. Малыгина. – Саратов: Аквариус, 2008. – 24 с.
3. Штремплер Г.И. Дидактические игры при обучении химии / Г.И. Штремплер, Г.А. Пичугина. – М.: Дрофа, 2003. – 96 с.
4. Потапова Е.А. Применение дидактических игр на уроках биологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1>

Иванкова Елена Михайловна

учитель

МБОУ «СОШ №13»

г. Белгород, Белгородская область

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

***Аннотация:** статья посвящена проектной деятельности, способствующей формированию универсальных учебных действий обучающихся. Представлены 5 основных этапов работы над проектами. Автор приходит к выводу, что организация проектной деятельности школьников обеспечивает развитие детей, их способностей и навыков.*

***Ключевые слова:** универсальные учебные действия, проектная деятельность, этапы работы над проектом, Федеральные государственные стандарты образования.*

Сегодня система отечественного образования стоит на пути великих перемен, «важнейшей задачей которых является формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин» [1].

Школьные стандарты нового поколения отличаются ориентацией на формирование активности, самостоятельности обучающихся, овладением ими универсальных способов учебной деятельности, гарантирующими успешность в познавательной деятельности на этапах образования.

Проектная деятельность позволяет организовать обучение так, чтобы через постановку проблемы организовать мыслительную деятельность обучающихся, развивать их коммуникативные и творческие способности. Серьезную значимость приобретает тот факт, что ребенок сам выбирает тему проекта, его содержание, способ выполнения работы: индивидуально или в группе. Таким образом, проектный метод развивает самостоятельность, любознательность, развивает социальные навыки, помогает приобретать опыт исследовательской деятельности.

В зависимости от вида проекта формируются определенные универсальные действия. Информационный проект формирует познавательные универсальные действия. Творческие проекты способствуют развитию регулятивных УУД.

Работая над проектами, учащиеся постигают технологию решения задач: от постановки проблемы до представления результата. Работа над проектом включает 5 основных этапов: подготовительный, планирование деятельности, исследовательский, защита проекта, итоговый. Выделяют группу умений, на которые проектная деятельность оказывает влияние:

1 этап. В сфере личностных УУД у учащихся формируется внутренняя позиция, адекватная мотивация учебной деятельности.

В сфере регулятивных УУД – учащиеся овладевают типами учебных действий, направленных на организацию своей работы, включают способность принимать и сохранять учебную цель и задачу, планируют ее реализацию, контролируют и оценивают свои действия.

В сфере познавательных УУД – обучающиеся ищут информацию, овладевают действием моделирования.

В сфере коммуникативных УУД – учащиеся приобретают умения организовывать и осуществлять инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации, оценивают и точно выражают свои мысли.

2 этап. В сфере личностных УУД – формируют мотивацию учебной деятельности, личной ответственности, развивают познавательные интересы, чувства взаимопомощи.

В сфере регулятивных УУД – организуют учебное место и время, планируют совместную деятельность.

В сфере познавательных УУД – наблюдают, обобщают.

В сфере коммуникативных УУД – договариваются, находят общее решение, аргументируют свое предложение, убеждают и уступают, понимают позицию других людей.

3 этап. В сфере личностных УУД- устанавливают связи между целью учебной деятельности и её мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает к деятельности, ради чего она осуществляется.

В сфере регулятивных УУД – выбирают путь достижения, определения последовательности этапов деятельности.

В сфере познавательных УУД – работают с информационными источниками, структурируют знания, преобразовывают информацию из одной формы в другую (текст, таблица, схема, график, иллюстрация и др.) и выбирают наиболее удобную для себя форму.

В сфере коммуникативных УУД – разрешают конфликты, выявляют проблемы, ищут и оценивают альтернативные способы разрешения конфликта, принимают решения и их реализовывают.

4 этап. В сфере личностных УУД- самоопределяются, действиями нравственно-этического характера.

В сфере регулятивных УУД – определяют последовательность высказываний с учетом конечного результата.

В сфере познавательных УУД – приобретают навык построения сообщения в устной форме.

В сфере коммуникативных УУД – используют речевые средства для решения коммуникативных задач.

5 этап. В сфере личностных УУД – адекватно оценивают себя и других.

В сфере регулятивных УУД – определяют последовательность высказываний с учетом конечного результата.

В сфере познавательных УУД – рефлексировать способы и условия действия, контролируют и оценивают процесс и результат деятельности.

В сфере коммуникативных УУД – выражают свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владеют монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации.

В условиях перехода на Федеральные государственные стандарты образования второго поколения организация проектной деятельности школьников обеспечивает формирование универсальных учебных действий ребенка, воспитание ответственности учащегося за свой учебный опыт, принятие решений.

При условии правильной организации проектной деятельности обучающиеся овладевают нравственными нормами, усваивают моральные требования, у них развиваются нравственные чувства, закрепляются определённые формы поведения. Выполняя работу в группах и в парах, дети имеют возможность развить лидерские качества. Участие в проектной деятельности повышает уверенность в себе, что позволяет успешнее учиться.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных действий: от действия к мысли / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская. – М.: Просвещение, 2010.
2. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. – М., 2000.

3. Голуб Г.Б. Основы проектной деятельности школьника. Методические рекомендации. – М.: Федоров, 2006.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.
5. Пахомова Н.Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: Аркти, 2003.
6. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. – М., 2005.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011.
8. Роль проектной деятельности школьников в формировании универсальных учебных действий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https:// nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2014/10/11/rol-proektnoy-deyatelnosti-shkolnikov-v](https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2014/10/11/rol-proektnoy-deyatelnosti-shkolnikov-v)

Круговая Ирина Геннадьевна

воспитатель

МАДОУ «ЦРР – Д/С №74 «Забава»

г. Белгород, Белгородская область

Нежельченко Наталья Борисовна

воспитатель

МАДОУ «ЦРР – Д/С №74 «Забава»

г. Белгород, Белгородская область

Харченко Яна Геннадьевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С КВ №67»

г. Белгород, Белгородская область

Чеботарева Елена Леонидовна

воспитатель

МБДОУ «Д/С КВ №67»

г. Белгород, Белгородская область

Верешко Татьяна Вячеславовна

воспитатель

МБДОУ «Д/С КВ №67»

г. Белгород, Белгородская область

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация: статья посвящена проблеме формирования правовой культуры педагогов дошкольного общеобразовательного учреждения. Представлены 3 основных уровня правовой культуры. Авторы приходят к выводу, что диагностика уровня развития правовой культуры педагогов, показала необходимость реализации организационно-педагогических условий формирования и развития правовой культуры педагогов ДОУ.

Ключевые слова: правовая культура, ДОУ, уровни правовой культуры.

Эффективность работы дошкольного образовательного учреждения во многом зависит от умелого использования знаний правовых основ трудового, гражданского, семейного, международного законодательства, хо-

зайственной деятельности, знаний нормативно-правовых актов и умений их применять на практике. Профессиональная деятельность в современном дошкольном образовательном учреждении практически невозможна без работы с правовой информацией и ее активного использования в образовательном процессе. Важно выработать особый тип правовой культуры педагогов дошкольного образования, основанный на современных правовых знаниях, этических ценностях и научном мировоззрении.

Анализ литературы дает возможность выявить, что в области философских, социологических, педагогических и юридических наук накоплен значительный опыт развития правовой культуры населения. Однако исследования проблем формирования правовой культуры педагогов дошкольных организаций отсутствуют, хотя содержательные аспекты формирования правовой культуры рассматривались еще в исследованиях Е.В. Аграновской, А.К. Черненко, В.В. Боброва, В.В. Мищенко, А.П. Семитко, А.Д. Лопуха и др.

Анализ теоретических исследований по данной проблеме дает основания утверждать, что существуют различные толкования как самого понятия «правовая культура», так и ее структуры, функций и критериев развития. Неоднозначность определения понятия данного феномена обусловлена его многоплановостью. Правовая культура рассматривается и как способ человеческой деятельности, и как средство социального управления, и даже как компонент культуры общества в его правовой сфере.

Очевидно, что «правовая культура» включает в себя две составляющие: «культура» и «право». Связь права и культуры является не такой явной, как соотношение права и политики, права и рынка, права и справедливости, права и экономики, права и морали. По мнению В.С. Нерсисянца, эта связь существует, поскольку право является весомой частью общечеловеческой культуры. Серьезное, ответственное, сознательное отношение к правовому регулированию общественной и частной жизни, стремление совершенствовать социальную действительность посредством правовых механизмов является ярким проявлением развитого общества.

При оценке правовой культуры личности педагога важно учитывать уровень и глубину познания правовых явлений, овладение ими. Здесь выделяются обыденный, профессиональный (специальный) и теоретический уровни правовой культуры.

Обыденный уровень ограничен повседневными рамками жизни людей при их соприкосновении с правовыми явлениями. Данный вид культуры как бы «останавливается» на поверхности правовых явлений, ее обобщения неглубоки. С помощью такой культуры нельзя объективно осмыслить и оценить все стороны правовой практики. Однако будет ошибкой рассматривать ее как потенциально дефектную, второразрядную.

Специфика обыденной правовой культуры педагога такова, что она, не поднимаясь до уровня теоретических обобщений, проявляется на стадии здравого смысла, активно используется людьми в их повседневной жизни при соблюдении юридических обязанностей, использовании субъективных прав и представляет собой огромный массив правомерного поведения.

Профессиональный уровень складывается у лиц, которые специально занимаются правовой деятельностью. При непосредственном, каждодневном соприкосновении с правовыми понятиями и явлениями у юристов вырабатывается профессиональная правовая культура. Им свойственна

более высокая степень знания и понимания правовых проблем, задач, целей, а также профессионального поведения.

Обыденный, профессиональный и научно-теоретический уровни правовой культуры тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Таким образом, анализ современных педагогических и философских исследований позволил установить, что правовая культура педагога дошкольной организации – это уровень и характер его правового развития, определенная степень правосознания, реализующегося в правопослушной деятельности в повседневной жизни человека и общества, а также в сфере педагогической деятельности.

Определив и уточнив общие понятия правовой культуры личности как социального феномена и составляющей модели личности педагога дошкольного образования, понимаем, что она может быть представлена как совокупность основных компонентов: правовых, знаний, сознания, поведения, мировоззрения, ценностей. Это ограниченная часть общественной правовой культуры, но личностно особенная, персонифицированная в индивидуальных качествах и действиях.

Для практического исследования уровня сформированности правовой культуры педагогов дошкольной организации были проведены следующие методики:

1. Анкета для педагогов по правовому воспитанию.
2. Деловая игра «Знаем ли мы права детей?».

Данные исследования указывают на тот факт, что преобладающее число педагогических работников в вопросах правового самовоспитания и воспитания склонны к применению знаний житейского опыта (32%). Педагоги дошкольной организации оказались более осведомленными в сфере международных актов, ратифицированных нашей страной, нежели законов РФ в сфере гарантий прав ребенка, но в целом количество таких педагогов представляет лишь десятую часть от всего педагогического коллектива, что на самом деле очень низкий показатель в области права (лишь 15% педагогов показали хорошее знание статей Конвенции ООН о правах детей и 11% статей Декларации прав ребенка (ООН) – двух основных документов, которые регулируют отношение к детям со стороны государства, общества, образовательных организаций и даже семьи). Хотя коллективом были показан хороший уровень знаний статей Семейного кодекса РФ (20% педагогов осведомлены содержанием и особенностями статей кодекса).

Анализ результатов анкеты для педагогов по правовому воспитанию помог проследить отношение педагогов к осуществлению правового воспитания дошкольников, опыт применения методов, форм и средств правового воспитания в стенах дошкольной организации, уровень правовых знаний для решения педагогических задач. Результаты анкетирования получились следующими: отличное и хорошее знание прав ребенка анкета выявила у абсолютного большинства сотрудников (95%), что касается знаний нормативно-правовых актов, связанных с правами ребенка и семьи, здесь ситуация сложилась хуже (80% педагогов дошкольной организации проявили высокий уровень знаний), что в целом все же говорит о неплохой правовой обстановке в дошкольной организации.

Применение педагогических методов, приемов, средств и форм правового воспитания с детьми педагогами дошкольной организации оказалось

на низком уровне (лишь 47% сотрудников с полной ясностью осознают всю важность правового воспитания детей в рамках дошкольного учреждения, а большинство респондентов – 53% не видят смысла в правовом воспитании как педагогов, так и дошкольников).

Следовательно уровень опыта правового воспитания и самовоспитания педагогов ДОУ оказался еще в худшем положении (абсолютное большинство респондентов – 74% просто не имеют такого опыта работы с детьми в ДОУ, что свидетельствует об ужасной обстановке применения правовой культуры в профессиональной деятельности педагогов).

Таким образом, диагностика уровня развития правовой культуры педагогов, показала необходимость реализации организационно-педагогических условий формирования и развития правовой культуры педагогов дошкольной организации для дальнейшей модернизации в рамках реформирования работы педагогов дошкольных учреждений.

Прокудина Лариса Николаевна

учитель

МБОУ «СОШ №30 с УИОП»

г. Энгельс, Саратовская область

РОЛЬ УРОКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ И ИХ ДАЛЬНЕЙШЕГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

***Аннотация:** в статье речь идет о роли изобразительного искусства в выявлении художественных способностей учащихся и их дальнейшего самоопределения. Автор статьи рассматривает категории одаренных детей и представляет разные формы работы с детьми. Автор приходит к выводу, что педагогу следует помогать детям в выявлении их способностей и способствовать их дальнейшему самоопределению.*

***Ключевые слова:** изобразительное искусство, одаренные дети, реализация таланта, информационные технологии, самоопределение.*

*Гении не падают с неба,
они должны иметь возможность
образоваться и развиваться.*

Август Бебель

Однажды Бог создал небо и землю. Посмотрел Создатель на дело рук своих и решил, что чего-то недостаёт для полной гармонии жизни на Земле. В руках у Творца была чаша сотворения мира. Взглянул в неё Отец Небесный, а на самом дне чаши блестит несколько волшебных капель. Блестящие капли источали тонкий, приятный аромат, и Бог сказал: «Подарю я этот чудесный нектар людям!» Достался этот нектар всем людям по капле, и каждая капля дала ростки талантам.

Любому обществу нужны одарённые люди и задача его состоит в том, чтобы рассмотреть и развить способности всех его представителей.

Сегодня для нашей страны чрезвычайно актуальна проблема выявления, развития и поддержки способных обучающихся.

Например, одаренный ребенок Бен Хеллерштайн из Ларчмонта, Нью-Йорк, в 4 года уже читал научную литературу и запоминал различные данные и факты. Его мать жалеет, что вовремя не осознала весь талант своего сына. «Если бы так, то в первом классе он не был бы так несчастен».

Теперь мама Бена знает то, что известно многим учителям: если ребенок талантлив, ему не столько нужно всеобщее признание, сколько подходящее его возможностям образование.

К большому сожалению, далеко не каждый ребенок имеет возможность реализовать свои способности и талант. Задача школы и учителей состоит в том, чтобы вовремя увидеть, разглядеть способности ученика, развить их, поддержать ребёнка, сохранить его неповторимость, подготовить понимание того, чтобы его таланты и способности были реализованы.

Раскрытие и реализация их способностей важны не только для одарённого ребёнка, как для отдельной личности, но и для общества в целом. Одарённые, талантливые дети и молодёжь – это потенциал любой страны, позволяющий ей эффективно развиваться и конструктивно решать современные экономические и социальные задачи. В связи с этим работа со способными и высоко мотивированными детьми является крайне необходимой.

С точки зрения психологии, одарённый ребёнок – это ребёнок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Существуют следующие категории одарённых детей:

- дети с необыкновенно высокими общими и интеллектуальными способностями;
- дети с признаками специальной умственной одарённости в определённой области наук и конкретными академическими способностями;
- дети с высокими творческими (художественными) способностями;
- дети со спортивными способностями;
- дети с высокими лидерскими (руководящими) способностями.

Учителю изобразительного искусства, начиная с начальной школы в своей работе необходимо разобраться в индивидуальных особенностях своих учеников. Поэтому основная задача – создать условия для развития каждого ребёнка, в том числе и для развития одарённых детей, а также рассмотреть и проанализировать личность ребенка. В таком случае для анализа активности ребенка и реализации его способностей создаются карты одаренности.

В первый класс приходят дети, каждый со своими способностями и талантами, и моя задача, как учителя рассмотреть и выявить способных учеников. Эти дети имеют более высокие по сравнению с большинством интеллектуальные способности, восприимчивость к учению, творческие возможности и проявления; доминирующую активную, ненасыщенную познавательную потребность; испытывают радость от добывания знаний, умственного труда и творческого мышления. Исходя из этого, развитие степени их одарённости (способностей) должно начинаться уже в начальной школе.

Дети, имеющие высокий уровень развития, отличаются каким-то необыкновенным любопытством, богатым воображением, фантазией, творческим потенциалом. Речь отличается бесконечными суждениями и умозаключениями.

Меняется школьник – меняется и учитель. Личность учителя является ведущим фактором любого обучения. Наиболее значима для успешности работы педагога его общая личностная характеристика:

- создаёт тёплую, эмоционально безопасную атмосферу в классе;
- уважает личность, способствует формированию положительной самооценки ученика, уважает его ценности;
- поощряет творчество и работу воображения, стимулирует развитие умственных процессов высшего уровня;
- проявляет уважение к индивидуальности ученика.

В наше современное время он должен уметь применять инновационные формы и способы в своей работе, быть творчески ищущим человеком.

Способные дети действительно требуют особого подхода, потому что чем выше их отличие от других детей, тем богаче перспективы их личностного развития. У способных детей есть свои психологические особенности и трудности развития, которые чаще всего переживаются ими настолько сильнее, чем обычными детьми, что позволяет говорить о них как о детях группы риска.

Методы и формы работы со способными обучающимися прежде всего должны органически сочетаться с формами и способами работы со всеми учащимися школы и в то же время отличаться определенным своеобразием.

В школе складывается система работы со способными детьми, состоящая как из урочной, так и из внеклассной деятельности.

Основной формой организации учебного процесса в школе остается урок.

Формы и способы в рамках отдельного урока должны отличаться значительным разнообразием и направленностью на дифференциацию и индивидуализацию работы:

- групповые формы работы;
- коллективная форма;
- индивидуальная форма.

Можно использовать следующие способы работы с детьми:

- интересные творческие задания;
- самостоятельная познавательная деятельность;
- дискуссии;
- диалоги;
- работа по индивидуальной «траектории»;
- дополнительные задания по интересам;
- шкала «успеха».

Каждый учебный предмет определяет специфику применяемых форм, методов и способов работы. Информационную роль в обучении изобразительного искусства играют различного рода наглядные средства, аудио и видеозаписи, мастер-классы, слайды, теоретические блоки с изображениями, которые способствуют непосредственному эмоциональному восприятию картины мира.

Среди форм и методов внеурочной работы широкими возможностями выявления и развития способных детей обладают различные факультета-

тивы, кружки, конкурсы, интеллектуальные марафоны, привлечение школьников к участию в самых различных олимпиадах и конкурсах вне школы и, разумеется, система внеурочной исследовательской работы учащихся.

В настоящее время можно с высокой долей уверенности говорить о том, что внедрение в жизнь новых информационных технологий позволит вывести работу с одарёнными детьми на качественно иной уровень.

На смену традиционным образовательным технологиям, ориентированным на передачу учащемуся знаний-умений-навыков в той или иной предметной области, должны прийти развивающие технологии, ориентированные на развитие способности учащегося быть субъектом образовательной деятельности.

Использование информационных технологий в учебном процессе благоприятно влияет на дальнейшее развитие интеллектуального, творческого и научного потенциала способных детей. Эффективным способом организации учебно-познавательной деятельности обучающихся является обучение в дистанционном режиме, происходит:

- мотивация познавательного интереса в изучении нового материала, средствами технических возможностей;
- активизация их самостоятельности в выполнении поставленных перед ними творческих заданий;
- оперативного контроля и самоконтроля результатов учебно-познавательной и творческой деятельности с последующей (в случае необходимости) коррекцией процесса обучения;
- создание оптимальной системы взаимодействия учителя и обучающегося в период обучения.

В своей педагогической деятельности использую созданные мной дистанционные курсы (компьютерные технологии), а также применяю игровые технологии, технологию критического мышления, проектные технологии и информационно-коммуникативные.

В моей практике существует конкретная программа по работе с одарёнными (способными) детьми, цель которой максимально развивать познавательные и творческие способности ребёнка. Изучаю и наблюдаю за творческой активностью учеников, их воображением и мышлением.

Из опыта своей работы, хочу сказать, что дети, начиная с начальной школы, принимают активное участие в различных играх и конкурсах.

В нашей школе организована кружковая работа по дополнительному развитию детей. Ученики мотивированы на постижения новых техник и исследований, им интересно познавать и быть активными, а также принимать участие в конкурсах, конференциях и слетах разного уровня.

Одаренный ребенок, это как маленькое зернышко, которое приходится бережно взращивать, чтобы получить результат, а результаты меня, как учителя не могут не радовать.

Ребята нашей школы создают настоящие произведения искусств со своими задумками и раскрытиями.

Задатки и способности детей могут тихо дремать до поры до времени, могут не раскрыться вовсе без поддержки и поощрения со стороны учителя. Именно его взгляду доступны некоторые внешние поведенческие признаки интеллектуальных и творческих способностей. Понять такого ребёнка, по достоинству оценить его индивидуальность, положительно

воспринять его и развивать лучшее в нём – задача педагога, работающего со способным ребёнком.

Ребенок – это загадка, маленькое чудо, а чудеса непостижимы. Его можно сравнить только с внутренней звездой, холодный блеск, который разогреет Солнце. От всех нас зависит, чтобы новая звезда не стала падающей или гаснущей.

Дети быстро взрослеют. Но жить самостоятельно и плодотворно они смогут, если сегодня мы поможем развиться их способностям и талантам. А талантлив по-своему каждый ребенок. Поиск и воспитание особо одаренных, талантливых детей – архиважный вопрос. Талантливые люди – главное богатство общества.

Список литературы

1. Плясова Н.Д. Инновационные формы и способы работы с одарёнными детьми [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2017/06/28/vystuplenie-na-mezhdunorodnom>

Пряникова Марина Геннадьевна

почётный работник общего образования РФ, учитель
МБОУ «СОШ №6»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ И ПРОЕКТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Аннотация: в статье рассматривается исследовательская и проектная деятельность как средство формирования компетенций младших школьников на уроках окружающего мира. Приводится опыт работы по формированию компетенций с 1 класса.

Ключевые слова: учебно-исследовательские компетенции, проектные компетенции, формирование компетенций, способ познания окружающего мира, метапредметные результаты обучения, деятельность, младшие школьники, формирование разносторонне развитой личности, частично-поисковый метод.

Любые способности ребёнка развиваются непосредственно в процессе деятельности. Известно, что дети младшего школьного возраста очень любознательны. На начальной ступени обучения в школе, ребёнок стремится к познанию окружающей его действительности, открытию новых знаний, творчеству и активной деятельности. Именно эти интересы играют важнейшую роль в формировании исследовательских и проектных компетенций младших школьников, а также являются основной исследовательской деятельности. В настоящее время проектная и исследовательская деятельность у младших школьников выступает как метод обучения, и способ познания окружающего мира, позволяет самостоятельно мыслить, выбирать интересующую детей тему, способствует творческому усвоению знаний, накоплению опыта и достижению метапредметных результатов обучения. Исследовательская деятельность помогает форми-

ровать разносторонне развитую личность, способствует общему развитию младших школьников, и непосредственно таких показателей мыслительной деятельности как умение классифицировать, обобщать, отбирать разные варианты решения, составлять план своих действий, рассматривать объект с разных точек зрения, сравнивать различные объекты, а также проводить самоконтроль.

Работа над проектами и исследованиями достаточно сложна для учащихся начальной школы, поэтому необходимо готовить учеников младших классов постепенно. Я начинаю работу по формированию исследовательской и проектной компетенции уже с 1 класса, прибегая к частично-поисковому методу, организую и направляю деятельность детей. В ходе применения данного метода у младших школьников развиваются умения планировать, видеть проблему и выбирать способ её решения, осознавать цель своей деятельности и уметь задавать вопросы по достижению положительного результата исследования; формируются приёмы анализа и синтеза. Так, при изучении темы «семья» по окружающему миру УМК «Начальная школа XXI века», дети не только занимаются исследованием своей семьи, но также выполняют проект «Книжка малышка» «Профессия моих родителей». В ходе выполнения учащиеся осознают свою роль в семье, различают степени родства, определяют и оценивают свое отношение к каждому из членов своей семьи с помощью таких терминов как «любовь», «уважение», «симпатия», «дружба», «нежность» и др., имеют представление о семейных традициях и ценностях, знакомятся с профессиями своих родителей, бабушек, дедушек.



В ходе наблюдения за погодой учащиеся выполняют проект дневника наблюдений «У природы нет плохой погоды». Дети самостоятельно выбирают оформление своего дневника наблюдений, исследуют литературные произведения и фольклор о временах года и погоде, осуществляют целенаправленный поиск наиболее характерных признаков смены времён года, устанавливают зависимость между изменениями в неживой и живой природе, учатся организации собственной деятельности и сотрудничества, в данном случае с родителями.



Во втором и третьем классе при изучении материков, учащиеся работают непосредственно не только с контурной картой и глобусом, но и занимаются исследованием различной литературы, затем разбиваются на группы и создают альбом по выбранной теме, и итогом исследовательской работы является защита альбома. Данная работа даёт прочный фундамент для постепенной ориентировки детей в окружающем мире, построения прочных знаний о научной картине мира.



Ученики моего класса – активные участники научно-практической конференции «Первые шаги в науку». Начиная с 1 класса, дети готовят свои проекты и исследовательские работы как на школьные, районные, городские так и на региональные конференции, занимая призовые места. Детей интересуют различные темы; они изучают особенности домашних животных – «Моя кошка», рассматривают экологические вопросы – «Кукольный домик, или Вторая жизнь гофрокартона», явления природы – «Этот удивительный снег», физическая подготовка школьников – «Могу

ли я стать космонавтом», здоровьесбережение – «Хлеб всему голова», «Лук от семи недуг».

Таким образом, мы можем сделать вывод, что формирование учебно-исследовательских и проектных компетенций младших школьников на уроках окружающего мира воспитывает ответственность у учащихся за свой учебный опыт, принятие решений, повышает мотивацию в исследовательской деятельности.

Список литературы

1. Алексеев Н.Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов [и др.] // Исследовательская работа школьников. – №1. – С. 24–33.
2. Виноградова Л.П. Приобщение младших школьников к учебно-исследовательской деятельности в процессе развивающего обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Комсомольск-на-Амуре, 2004. – 21 с.
3. Матяш Н.В. Проектная деятельность младших школьников: кн. для учителя нач. классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2004. – 112 с.
4. Кондукова А.С. Формирование исследовательских действий младших школьников на занятиях по предмету «Окружающий мир» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docplayer.ru/39756078-Vypusknaya-kvalifikacionnaya-rabota.html>
5. Вострикова Н.А. Школьное научное общество «Истоки» – направление опытно-экспериментальной работы школы // Исследовательская работа школьников. – 2003. – №3.

Расковская Татьяна Владимировна
учитель

Россетти Светлана Михайловна
учитель

МБОУ «СОШ №36»
г. Астрахань, Астраханская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО ДЛЯ РАЗВИТИЯ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются приемы технологии развития критического мышления через чтение и письмо для развития смыслового чтения. Авторы делятся своим опытом работы по развитию мыслительных навыков учащихся.

Ключевые слова: развитие критического мышления через чтение и письмо, идеи технологии ЧПКМ, комплекс многих навыков и умений, открытое образование, вызов, осмысление, рассуждение.

В настоящее время наше образование находится на этапе реформирования. Одним из направлений развития реформы является разностороннее использование компетентностного подхода и это продиктовано желанием придать образованию личностно-ориентированный характер и сформировать у обучающихся навыки деятельности в конкретных ситуациях. Часто в образовательную практику основного и среднего образования внедряется технология развития критического мышления. Цель этой техно-

логии – развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни. Применение технологии критического мышления на уроках русского языка и литературы, например, позволяет создать благоприятные условия для активизации и развития мыслительных способностей учащихся. Привлекательность этой технологии мы видим в возможности развивать критическое мышление через чтение и письмо, через развитие культуры работы с текстом, так как в российской педагогике уделяется много внимания формированию информационной культуры учеников, но практика сегодня показывает, что слишком малый процент учащихся реально владеют информационной культурой, культурой работы с текстом.

На сегодняшний день появляется новый социальный заказ на выпускника школы, который будет отражать тенденции развития современного общества. Специфика образования больше не сводится к усвоению знаний, умений, навыков. Для *открытого образования* в приоритете цель, которая заключается в том, чтобы дать опыт самоопределения в некой сфере, осмысленный ответ человека на вопрос, с какой целью он будет учиться. А как максимум – передать ученику техники самоопределения, дать ему возможность увидеть потенциальные возможности, научить мыслить воспитывать волю к самоопределению [3, с. 74].

Одной из технологий *открытого образования* является «*Развитие критического мышления через чтение и письмо*» (РКМЧП). В течение прошлого учебного года эта тема являлась нашей темой самообразования. На первом этапе мы изучили имеющийся материал по этой технологии. Сейчас приступили ко второму этапу: активному использованию изучаемой технологии на своих уроках. Мы считаем, что эта технология доступна всем заинтересованным педагогам.

Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» – РКМЧП) возникла в Америке в 80-е годы XX столетия. В России технология называется «Чтение и письмо для развития критического мышления» и известна с девяностых годов XX века. В основу ее были положены идеи Ж. Пиаже об этапах умственного развития ребенка; Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития и о неразрывной связи обучения и общего развития ребенка; К. Поппера и Р. Пола об основах формирования и развития критического мышления; Э. Браун и И. Бек о метакогнитивном учении; гражданского и правового образования и др. [1, с. 89–94]. Большой заслугой разработчиков технологии ЧПКМ, в частности, Куртис Мердит, Чарльза Темпла и Джинни Стилл является то, что им удалось «переложить» положения данных теорий на язык практики, причем довели свою работу до уровня педагогической технологии, выделив этапы, методические приемы и критерии оценки результата [4, с. 14–15]. Поэтому их разработками может пользоваться большое количество педагогов, достигая эффективности на практике.

«Переложенные» на язык практики *идеи технологии ЧПКМ* звучат следующим образом:

1. Дети от природы любознательны, они хотят познавать мир, способны рассматривать серьезные вопросы и выдвигать оригинальные идеи.

2. Роль учителя – быть вдумчивым помощником, стимулируя учащихся к неустанному познанию и помогая им сформировать навыки продуктивного мышления.

3. Критическое мышление формируется, прежде всего, в дискуссии, письменных работах и активной работе с текстами. С этими формами работы учащиеся хорошо знакомы, их необходимо только несколько изменить.

4. Существует неразрывная связь между развитием мыслительных навыков и формированием демократического гражданского сознания.

Предложенные положения объясняют средства и методы, с помощью которых развивается критическое мышление. Безусловно, работа с текстами (учебными, художественными, научными, документальными и др.) по каждому предмету – деятельность для учеников столь же привычная для нас, как и разного рода, письменные работы.

Попробуем ответить на вопрос: «*Что же такое критическое мышление?*» Приведем цитату тех же авторов: «Думать критически означает проявлять любознательность и использовать исследовательские методы: ставить перед собой вопросы осуществлять планомерный поиск ответов. Критическое мышление работает на многих уровнях, не довольствуясь фактами, а вскрывая причины и последствия этих фактов. Критическое мышление предполагает вежливый скептицизм, сомнение в общепринятых истинах, постоянный вопрос: «А что, если?..» Критическое мышление означает выработку точки зрения по определенному вопросу и способность отстоять эту точку зрения логическими доводами. Критическое мышление предусматривает внимание к аргументам оппонента и их логическое осмысление» [2, с. 44–50].

Критическое мышление – не отдельный навык, а комплекс многих навыков и умений, которые образуются постепенно, в ходе развития, воспитания и обучения ребенка. Оно формируется быстрее, когда дети являются не пассивными слушателями, а активно ищут информацию, соотносят то, что они усвоили на собственном практическом опыте, сравнивают полученные знания с другими работами (самостоятельно устанавливая внутрипредметные и межпредметные связи). Помимо этого, учащиеся должны научиться подвергать сомнению достоверность и авторитетность информации, проверять логику доказательств, делать выводы, подбирать новые примеры для использования теоретических знаний, принимать решения, изучать причины и последствия различных явлений и т. д. На мой взгляд, систематическое включение критического мышления в учебный процесс должно формировать особый склад мышления и познавательной деятельности. R. Paul (США) предложил разграничивать критическое мышление в «слабом» и «сильном» смысле. Так, например, использование анализа и аргументации с целью развенчать чужую точку зрения, служит примером критического мышления в «слабом» смысле [1, с. 80–82]. В противном случае человек, прибегающий к критическому мышлению в «сильном» смысле, не сосредоточен на собственной точке зрения. Он исходит из необходимости по собственной инициативе испытывать свои идеи и представления наиболее сильными из возможных возражений, какие только могут быть выдвинуты против них.

Процесс обучения – это процесс связывания нового с уже известным. Учащиеся строят новые представления на основании предыдущих знаний. Данное положение также является обязательным условием использования технологии ЧПКМ. Подробнее мы хотим остановиться на самой технологии. Для того чтобы дать детям возможность активно работать с получаемыми знаниями, авторы представленной технологии предлагают строить урок по привычной схеме: «введение – основная часть – заключение».

Данная схема действует, скорее всего, и при решении проблем: «введение в проблему – подходы к ее решению – рефлексия результата». В рамках технологии ЧПКМ данные этапы получили несколько иные названия и функции.

Первый этап – вызов, функции которого предполагают актуализировать и анализировать имеющиеся знания и представления по изучаемой теме; пробудить к ней интерес; активизировать обучаемого, дать им возможность целенаправленно думать, выражая свои мысли собственными словами; структурировать последующий процесс изучения материала.

Второй этап – осмысление – поиск новых стратегий решения поставленной проблемы и составления плана конкретной деятельности; теоретическая и практическая работа по реализации выработанного пути решения. Функции этапа: получение новой информации; ее осмысление (в том числе необходимо перечитывать часть текста в том случае, если учащийся перестает его понимать, воспринимая сообщение, задавать вопросы или записывать, что осталось не понятно для прояснения этого в будущем); соотнесение новой информации с собственными знаниями. Обучаемые сознательно строят мосты между старыми и новыми знаниями, для того чтобы создать новое понимание; поддержание активности, интереса и инерции движения, созданной во время фазы вызова.

Третий этап – размышление включает в себя выражение новых идей и информации собственными словами; целостное осмысление и обобщение полученной информации на основе обмена мнениями между обучающимися друг с другом и преподавателем; анализ всего процесса изучения материала; выработку собственного отношения к изучаемому материалу и его повторную проблематизацию [2, с. 12–18]. Мы считаем, что при таком подходе происходит не просто более глубокое усвоение знаний детьми, но и реализуется идея связей материала, его структурирования самим ребенком. Постановка обучающимися самостоятельно цели обучения, создает необходимый внутренний мотив к процессу учения. Тем самым (в идеале) у каждого учащегося создается целостное когнитивное поле, объединяющее все имеющиеся теоретические знания, практические сведения, навыки и умения. ФГОС и стратегия смыслового чтения в новых образовательных стандартах выделены планируемые результаты освоения учебных и междисциплинарных программ, среди которых особое внимание уделяется стратегии смыслового чтения и работе с текстом.

Обучающиеся обучаются чтению как средству осуществления своих дальнейших планов: продолжения образования и самообразования, осознанного планирования своего актуального и перспективного круга чтения, подготовки к трудовой и социальной деятельности. У учащихся будет сформирована потребность в систематическом чтении как средстве познания мира и себя в этом мире, гармонизации отношений человека и общества, создания образа «потребного будущего» [4, с. 55].

Обучающиеся совершенствуют технику чтения и приобретают устойчивый навык осмысленного чтения, получают возможность приобрести навык рефлексивного чтения, умения выделять главное, сущность. Учащиеся овладевают различными видами и типами чтения: ознакомительным, изучающим, просмотровым, поисковым и выборочным; выразительным чтением; коммуникативным чтением вслух и про себя, учебным и самостоятельным чтением. Они овладеют основными стратегиями чтения художественных, научных, публицистических и других видов текстов, и будут

способны выбрать стратегию чтения, отвечающую конкретной учебной задаче. Планируемые результаты освоения учебных и междисциплинарных программ Стратегии смыслового чтения и работа с текстом. Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного текста. Выпускник научится: ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл: определять главную тему, общую цель или назначение текста; выбирать из текста или придумать заголовок, соответствующий содержанию и общему смыслу текста; формулировать тезис, выражающий общий смысл текста; предвосхищать содержание предметного плана текста по заголовку и с опорой на предыдущий опыт; объяснять порядок частей/инструкций, содержащихся в тексте; сопоставлять основные текстовые и внетекстовые компоненты; обнаруживать соответствие между частью текста и его общей идеей, сформулированной вопросом, объяснять назначение карты, рисунка, пояснять части графика или таблицы и т. д.; находить в тексте требуемую информацию (пробежать текст глазами, определять его основные элементы, сопоставлять формы выражения информации в запросе и в самом тексте, устанавливать, являются ли они тождественными или синонимическими, находить необходимую единицу информации в тексте); решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста: определять назначение разных видов текстов; ставить перед собой цель чтения, направляя внимание на полезную в данный момент информацию; различать темы и подтемы специального текста; выделять не только главную, но и избыточную информацию; прогнозировать последовательность изложения идей текста; сопоставлять разные точки зрения и разные источники информации по заданной теме; выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов и мыслей; формировать на основе текста систему аргументов (доводов) для обоснования определённой позиции; понимать душевное состояние персонажей текста, сопереживать им.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю [3, с. 5–8].

Приемы ТРКМ, применяемые для работы с текстом, позволяют выделять причинно-следственные связи; рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся; отвергать ненужную или неверную информацию; понимать, как различные части информации связаны между собой; выделять ошибки в рассуждениях; делать вывод о том, чьи конкретные ценностные ориентации, интересы, идейные установки отражают текст или говорящий человек; избегать категоричности в утверждениях быть честным в своих рассуждениях; определять ложные стереотипы, ведущие к неправильным выводам; выявлять предвзятые отношения, мнение и суждение; уметь отличать факт, который всегда можно проверить, от предположения и личного мнения; подвергать сомнению логическую непоследовательность устной или письменной речи; отделять главное от несущественного в тексте или в речи и уметь акцентировать внимание на первом.

Приём работы при создании авторского текста РАФТ учит критически осмысливать информацию, интерпретировать ее, понимать суть, адресную направленность, цель информирования. Идея заключается в том, что

пишущий выбирает для себя какую-то роль, т.е. пишет текст от третьего лица. Для стеснительных, неуверенных в себе учащихся это является спасением, так как такой ход снимает страх перед самостоятельным высказыванием. Затем необходимо определить, для кого предназначен текст, который предстоит написать. Вышеперечисленные параметры во многом продиктуют и формат создаваемого текста (письмо, сочинение и т. д.). И, наконец, выбирается тема.

На практике все это может происходить в обратном порядке или одновременно. Выбор может происходить как индивидуально, так и в малых группах сотрудничества с распределением ролей или предоставлением разных вариантов презентаций продукта. Какой бы метод мы не выбрали, мы должны преследовать главную цель обучить школьника умению выделять главное в учебной информации. Главное – это предмет мысли, сущность данной информации. Закономерностью запоминания и сохранения информации является ее «уплотнение», «конденсация» [1, с. 15–16]. Выделение главного предмета способствует прочному и долговременному запоминанию, включает в себя много мыслительных операций: анализ, синтез, обобщение, сравнение и конкретизацию. Каждому этапу свойственны собственные методические приемы и техники, направленные на выполнение задач этапа. Совмещая их, учитель может планировать уроки в соответствии с уровнем обученности учеников, целями урока и объемом учебного материала. Возможность комбинирования техник имеет большое, на наш взгляд, значение и для самого педагога – он может свободно чувствовать себя, работая по данной технологии, адаптируя ее в соответствии со своими предпочтениями, целями и задачами.

Комбинирование приемов помогает достичь и *конечную цель применения технологии ЧПКМ* – научить детей применять эту технологию *самостоятельно*, чтобы они могли стать независимыми и грамотными мыслителями и с удовольствием учились в течение всей жизни. Критическое мышление – это здоровое сомнение в чём-то. Перед нами стоит задача – учить детей, чтобы ребёнок умел найти главное. «Каждый получает ровно столько, сколько вкладывает сам» [1, с. 33]. В меняющемся мире для учащихся необходимо *уметь анализировать полученную информацию* и решать, что является главным, уметь выразить своё отношение к новым идеям и знаниям, давать понятие чему-то новому, отвергать неуместную и ненужную информацию. Главная ценность данной технологии в том, что она учит детей слушать и слышать, развивать речь, даёт возможность общения, активизирует мыслительную деятельность, познавательный интерес, побуждает детей к действию, поэтому работают все.

Обучение критическому мышлению – это трудная задача. Нет какого-то перечня шагов, которые ведут к критическому мышлению. Но существуют, по мнению авторов технологии, определённые *условия и подходы*, развивающие критическое мышление: учащиеся должны располагать временем и возможностью *практики* в критическом мышлении; ученики должны *поощряться* в ходе учебного процесса; должны быть приняты разнообразные *идеи и мнения*; в классе должна быть создана *атмосфера*, в которой нет насмешек, иронии над чьим-либо мнением; учитель должен *верить* в способности каждого ученика [3, с. 12–14]. Соответственно, учащиеся, мыслящие критически, вовлечённые в активный процесс систематической работы, думающие о своих знаниях, способны утвердить себя и правильно осознать себя в окружающем их мире. Хотелось бы остано-

виться еще и на тех *проблемах*, которые возникают при овладении этой технологией. Одна из них – это нехватка времени, как и у любого другого учителя. Но, кроме технических трудностей, выступает еще одна: не все учащиеся пока еще достаточно активны, сохраняют желание остаться в стороне, наблюдать за происходящим со стороны. Часть учащихся ждёт, чтобы был дан «правильный ответ», нет пока ответственности за своё обучение. Поэтому важно вовлекать каждого в процесс познания и самопознания. Но мы уверены, что со временем большинство проблем будет решено, так как эта технология – технология развития критического мышления через чтение и письмо – получает всё большее распространение, за ней – возможность воспитания будущего гражданина, самостоятельной, творческой личности. Опытом работы по данной технологии мы делились со своими коллегами на МО учителей и давали открытый урок литературного чтения. Также представляли свой опыт работы по данной технологии учителям на итоговом заседании МО учителей, работающих по программе «Школа 2100».

Список литературы

1. Генике Е.А. Развитие критического мышления (базовая модель) / Е.А. Генике, Е.А. Трифонова // Учитель и ученик: возможности диалога и понимания. – Т. 1 / под общ. ред. Л.И. Семиной. – М.: Бонфи, 2002. – 239 с.
2. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо на уроках. – М.: Просвещение, 2004. – 236 с.
3. Модернизация современного образования: теория и практика: сборник научных трудов / под ред. И.М. Осмоловской; сост. Л.Б. Прокофьева, Г.А. Воронина. – М.: ИТиИП РАО, 2004. – 524 с.
4. Технологии открытого образования: сборник научно-методических материалов Московского открытого образовательного проекта / под ред. Н.П. Дерзковой. – М.: АПКИПРО, 2002. – 88 с.

Черникова Надежда Александровна

учитель

ГБОУ СОШ

с. Пестравка, Самарская область

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ
ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

***Аннотация:** статья посвящена организации проектно-исследовательской деятельности учащихся. В статье приведены основные задачи учителя начальных классов, представлены формы и приемы работы. Автор подразделяет учебные исследования в начальной школе на несколько видов. Автор приходит к выводу, что проектно-исследовательская деятельность способствует развитию способностей и необходимых навыков у детей.*

***Ключевые слова:** проектно-исследовательская деятельность, учитель начальных классов, дети.*

В настоящее время во всех сферах общественной жизни востребованы люди толерантные, творческие, активные, мобильные, инициативные. Современный человек должен уметь наблюдать, анализировать, вносить предложения, отвечать за принятые решения, проявлять исследователь-

скую, поисковую активность. Поэтому в образовании чрезвычайно высок интерес к исследовательским методам обучения. Актуальным в педагогическом процессе сегодня становится использование методов и методических приемов, которые сформируют у школьников навыки самостоятельного добывания новых знаний, сбора необходимой информации, умения выдвигать гипотезы, делать выводы и строить умозаключения.

Каждому педагогу известно, что дети уже по природе своей – исследователи. С педагогической точки зрения неважно, содержит ли детское исследование принципиально новую информацию или начинающий исследователь открывает уже известное. Именно опыт исследовательского, творческого мышления и является основным педагогическим результатом и самым важным приобретением ребёнка. Учебно-исследовательская деятельность учащихся – одна из прогрессивных форм обучения в современной школе. Она позволяет наиболее полно выявлять и развивать как интеллектуальные, так и творческие способности детей.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что происходит сближение содержания методической системы работы с требованиями жизни, а обязательным условием решения данной задачи является организация исследовательской деятельности в рамках ФГОС. А исследовательская деятельность способствует активизации способностей учащихся, развитию личности, формированию навыков самостоятельного поиска проблемы.

Проектно-исследовательская деятельность – это специально организованная, познавательная творческая деятельность учащихся, характеризующаяся целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью, результатом которой является формирование познавательных мотивов, исследовательских умений, субъективно новых для учащихся знаний или способов деятельности.

Современные дети стали более информированными, многие владеют компьютером. Ученики должны уметь реализовать свои возможности. А учитель обязан создать условия для максимальной реализации их способностей и возможностей, помочь ребёнку в интеллектуальном и личностном росте, учитывая способности, увлечения, интересы, стремления...

Под руководством учителя ребята занимаются учебно-исследовательской и поисковой деятельностью совместно с родителями. У детей и их родителей появилось желание участвовать в деятельности такого рода, так как учебно-исследовательская деятельность развивает у учащихся мышление, логику и способствует более высокому уровню их саморазвития, при котором осуществляется тесное сотрудничество педагога, ученика и родителей.

Основной целью в проектно-исследовательской работе с учащимися является: стимулирование развития интеллектуально-творческого потенциала младших школьников через развитие и совершенствование исследовательских способностей и навыков исследовательского поведения, создание условий для формирования и развития исследовательских умений младших школьников.

При развитии исследовательской деятельности учащихся *основными задачами педагогов начальных классов становятся:*

- развивать у учащихся способность аналитически мыслить: классифицировать, сравнивать, обобщать собранный материал;
- познакомить обучающихся с методами исследования, их применением в собственном исследовании;
- обучить основам оформления работ;

- познакомить с основами применения информационных технологий в исследовательской деятельности;
- развивать коммуникативные способности, умение работать в группе;
- формировать опыт публичного выступления, способствовать формированию культуры речи.

Учебно-исследовательская деятельность – это форма организации учебно-воспитательной работы, которая связана с решением учениками творческой исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом. Она предполагает *наличие основных этапов*, характерных для научного исследования:

- сформулировать проблему исследования;
- выбор темы;
- актуальность;
- постановка цели и задач;
- гипотеза исследования;
- организация исследования;
- подготовка к защите и защита работы.

С учётом возрастных особенностей детей используются следующие *формы и приемы работы*:

- игры;
- работа в библиотеке с каталогами;
- интеллектуальные головоломки;
- практические занятия;
- работа в компьютерном классе;
- дискуссии;
- беседы.

Желательно начинать заниматься учебно-исследовательской деятельностью с учениками 2-х классов. С второклассниками и третьеклассниками чаще используются групповые формы работы. Они способствуют вовлечению в исследовательскую деятельность большего числа детей, которые приобретают навыки исследования. Это могут быть мини-проекты, которые развивают творческие способности:

1. Придумать окончание рассказа и нарисовать рисунок.
2. Сочинить рассказ, сказку к теме урока, пословицы, поговорки.

План:

1. Где живут медведи?
2. Чем эти животные не похожи на других?
3. Жизнь бурых медведей.
4. Как медведь зимует?
5. Почему бытует мнение медведь лапу сосет?
6. Заключение.

Порядок работы:

1. Внимательно прочитай план реферата.
2. Найди в книгах страницы, где есть нужная информация и сделай закладки.
3. Каждый пункт плана – это новый абзац текста.
4. Напиши краткое вступление (это ответ на первый вопрос).
5. Подробно ответь на вопросы основной части плана.
6. Сделай короткое заключение.

А четвероклассники предпочитают индивидуальную работу групповой, так как этими учениками уже получен некоторый опыт поисково-

исследовательской деятельности. Кратковременные учебные мини-исследования можно проводить на уроках окружающего мира, информатики, литературного чтения, классных часах, во внеурочной деятельности и др.

Ожидаемым результатом является интеллектуальное развитие и личностный рост ребёнка. Таким образом, работа учителя для ученика имеет *следующие результаты*:

- умение работать с информацией;
- ребёнок приобретает опыт планирования;
- расширение кругозора;
- развитие мышления;
- развитие эмоциональной сферы;
- опыт публичного выступления.

Учебные исследования в начальной школе подразделяются на следующие виды:

По количеству участников:

- индивидуальные;
- групповые;
- коллективные.

По месту проведения:

- урочные;
- внеурочные.

По времени:

- кратковременные;
- долговременные.

По теме:

- образовательные;
- социальные.

Учебно-исследовательская работа позволяет учителю открыть способности школьников к тому или иному предмету, а иногда к нескольким, и, зачастую, побуждает к самооткрытию учащихся собственных способностей и возможностей как первая ступень к самореализации личности.

Учителя начальных классов должны не бояться различных нововведений, а смело изучать их и претворять в жизнь. Это нужно, прежде всего, ученикам. А когда их глаза светятся от успеха, это высшая награда деятельности педагога.

Список литературы

1. Аркадьев А.В. Исследовательская деятельность младших школьников // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – №2. – 34 с.
2. Караваева Т.Н. Младшие школьники проводят исследования / Т.Н. Караваева [и др.] // Начальное образование. – 2009. – №6. – 98 с.
3. Леонтович А.В. В чём отличие исследовательской деятельности от других видов творческой деятельности // Начальная школа плюс До и После. – 2011. – 134 с.
4. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – М.: ИД «Фёдоров», 2009. – 98 с.
5. Стандарты второго поколения «Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения». – М.: Просвещение, 2010. – 200 с.
6. Исследовательская деятельность младших школьников – ключ к развитию творческих способностей учащихся в рамках ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/vistuplenie-na-pedsovete-issledovatel'skaya-deyatelnost-482629.html>

Чесноков Илья Владимирович

преподаватель

ОГАПОУ «Белгородский педагогический колледж»

г. Белгород, Белгородская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются педагогические технологии правового образования, развитие которых невозможно без современного инновационного подхода. Их способы, формы и методы должны соответствовать общему процессу реформирования образования. Одно из первых мест уделяется формированию активной жизненной позиции обучающегося.*

***Ключевые слова:** право, педагогические технологии, инновации, посп-формулы, мозговой штурм, интерактив, правовое образование, обучающийся, воспитание, деловые игры.*

Что такое педагогические технологии? Это определённая взаимосвязанная система действий педагога, которая направлена на решение современных педагогических задач. Это научнообоснованное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса.

Можно назвать такие группы педагогических технологий, как:

- 1) традиционные;
- 2) современные.

Не останавливаясь подробно на традиционных, выясним сущность современных, то есть инновационных. Педагогические нововведения затронули и правовое образование, в том числе методы и средства обучения. В первую очередь они стали ассоциироваться с различными формами интерактивного обучения.

Современные технологии изначально инновационны. Они направлены на формирование активности учащихся, их критического мышления. Должны подготавливать обучающихся к совместной профессиональной деятельности, а также развивать коммуникативные способности и умение добывать знания.

В основе современных технологий лежат активные и интерактивные методы обучения, которые строятся на следующих основах:

- 1) крупноблочной;
- 2) опережающей;
- 3) деятельностной;
- 4) проблемной;
- 5) ситуативной;
- 6) личностно-смысловой;
- 7) диалоговой;
- 8) альтернативной.

Цель любой технологии – это развитие личности учащихся и личностных достижений, что возможно только при комплексном использовании.

Анализ огромного количества инноваций в системе обучения праву позволяет выделить отдельные их типы:

1. Инновации в технологии обучения. Появление новых методических приемов, в том числе тех, которые ранее не использовались. В первую очередь это связано с проведением деловых игр и различных форм интерактивного обучения.

2. Инновации в содержании правовых курсов. Так, в образовательном учреждении апробируются новые юридические учебные дисциплины, содержание которых соответствует духу времени, новому законодательству, носит практико-ориентированный характер.

3. Инновации в воспитательной работе школы. Правовое воспитание представляет собой важный процесс целенаправленного воздействия на личность с целью формирования в ней положительных человеческих качеств. Это способствует становлению личности, которая уважает права человека, законы страны и исполняет предписания права.

4. Инновации в управляющей системе образовательного учреждения. Так, появляются новые должности (имеется в виду те, которые ранее не были в школе): замдиректора по правовому воспитанию, замдиректора по научно-методической работе и другие.

Мы выделяем частные, модульные и системные инновации. Внедряя отдельный правовой курс, например в старшем звене, учитель осуществляет частные инновации. Они имеют локальный характер и пока не связаны с другими серьезными нововведениями в школе. Однако данные изменения повлекут за собой комплекс других изменений. Появится потребность применить новые технологии в области правового обучения, когда возможно выстроить другую систему воспитательной работы и проч. И возможно будет создавать модульные инновации, захватывающие несколько элементов системы. Таким образом появляется возможность усовершенствовать всю систему: воспитание, технологии обучения, управление школой.

Инновационные технологии обучения в наши дни направлены на формирование активных жизненных позиций обучающегося. К системе инноваций можно отнести введение медиации в систему правового обучения. Ученикам предлагается разрешать правовые конфликты (решать задачи) мирным путем с участием нейтрального посредника-медиатора. Так ученики осознают важную миссию права – помогать людям, обеспечивать их спокойствие, благополучие, порядок.

Инновационный метод обучения даёт возможность овладеть более высоким уровнем личной социальной активности, стимулировать творческие способности, помогает приблизить учёбу к практике повседневной жизни, формирует не только знания, умения и навыки по предмету, но и активную жизненную позицию. У педагогических работников при реализации программы ФГОС приобретают популярность ролевые игры, демонстрирующие модель поведения в профессиональных ситуациях. Примером активного метода обучения с высоким уровнем самостоятельности являются ролевые игры («деловые», «сюжетно-ролевые»), которые помогают раскрыть познавательные возможности будущего правоведа.

В системе традиционного обучения праву выделяют также вариативные формы организации учебных занятий (вводные и обобщающие уроки, лекции и семинары и пр.). В системе инновационных подходов доминируют активные и интерактивные формы уроков.

Результативным в инновационном правовом обучении можно назвать технологии «попс-формулы», представляющие собой российский вариант юридической технологии профессора права Дэйвида Маккойда-Мэйсона из ЮАР. «Попс-формула» используется при организации споров, дискуссий на уроке. По данной технологии ученик высказывает:

1) *П – позицию* (объясняет, в чем заключена его точка зрения), предположим, выступает на уроке с речью «Я считаю, что в данном случае...»;

2) *О – обоснование* (ученик должен доказать свою позицию определенными доводами: «Потому что в этой ситуации...»);

3) *П – пример* (при разъяснении сути своей позиции ученик пользуется конкретными примерами: «Я могу подтвердить это тем, что как было сказано ранее...»);

4) *С – следствие* (вывод, который нужно сделать в результате обсуждения определенной проблемы: «В этой связи и в ходе предъявленных доказательств...»).

Выступление обучающегося проходит примерно за 1–2 минуты и может состоять из двух-четырех предложений. Например, обсуждается вопрос: «Можно ли в противоречие с традициями не уступать место в общественном транспорте пожилому человеку?». Предположим, кто-то доказывает, что «можно», приводя доводы такого характера: молодой человек устал, плохо себя чувствует и прочее. Другой же говорит об обратном: «Нельзя, так как пожилой человек должен пользоваться уважением и почтением в обществе и т. д.». В качестве проблемы для обсуждения может быть выбрана любая другая тема, носящая чисто правовой характер и связанная с рассматриваемыми вопросами курса.

Хорошо известна также методика «мозгового штурма». Она используется, когда нужно предложить как можно больше вариантов разрешения проблемы. Приведём некоторые правила проведения «мозгового штурма»:

- чётко сформулируем проблему для обсуждения, например: «Как снизить уровень преступности?»;

- подготавливаем лист ватмана, фломастер для записи всех предложений по решению проблемы;

- выбираем ведущего для проведения «мозгового штурма»;

- предоставляем возможность каждому свободно высказывать любые предложения, в том числе смешные и фантастические;

- нельзя критиковать и комментировать предложения, участники высказываются по очереди, кратко и чётко;

- предложения записываем на бумаге;

- ограничиваем время проведения мероприятия до 10–15 мин.

На втором этапе «мозгового штурма» обсуждаются выдвинутые решения, объединяются сходные идеи, отбираются те, которые носят реалистичный характер. Предложения должны быть ранжированы в порядке их приоритета. Последнюю процедуру можно выполнять путём голосования.

Организуя работу обучаемых в малых группах, можно предложить некую памятку-инструкцию всей группе. В ней следует прописать те правила, которые необходимо соблюдать всем при использовании на уроке такого метода.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп. на 2019 год). – М.: Эксмо, 2019. – 160 с.
2. Кропанева Е.М. Теория и методика обучения праву: учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010.
3. Быстрицкая Е.В. Методический инструментарий инновационных технологий в образовании (на примере кейс-метода) / Е.В. Быстрицкая, К.С. Ядрышников // Вестник Мининского университета. – 2015. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.mininuniver.ru/scientific/scientific_activities/vestnik/archive/1-9
4. Ядрышников К.С. К вопросу о педагогических условиях преподавания правовых дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования // Успехи современной науки. – 2015. – №2.
5. Трайнев В.А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании: Информационное общество. Информационно-образовательная среда. Электронная педагогика. Блочно-модульное построение информационных технологий / В.А. Трайнев. – М.: Дашков и К0, 2013. – 320 с.
6. Традиционные и инновационные технологии правового обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/2225209/page:21/> (дата обращения: 02.08.2019).

Яруллина Алина Салихзяновна

студентка

Высшая школа национальной культуры и образования
им. Габдуллы Тукая ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

Галиуллина Гульшат Раисовна

д-р филол. наук, заведующий кафедрой

Приволжский межрегиональный центр повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в данной статье ставится задача рассмотрения случаев применения различного характера проектов при обучении татарской лексике. А также приводятся примеры некоторых возможных вариантов проектной деятельности обучающихся. Акцент делается на том, что с позиции современной педагогики метод проектов обеспечивает активную позицию учащихся в процессе обучения, способствует развитию познавательного интереса учащихся, формированию общеучебных умений, навыков и компетенций: исследовательских, рефлексивных и др. Подчеркивается важность связи обучения с жизнедеятельностью.

Ключевые слова: метод проектов, пословица, поговорка, словосочетание, проектная работа, лексический навык, синоним, лексика татарского языка, антоним, фразеологическое сочетание.

В настоящее время заметно активизировалось использование современных технологий в обучении. Речь идет не только об использовании

новых технических средств, но и о формировании нового мышления в учебно-воспитательном процессе, о повышении качества образования с привлечением новых средств и методов обучения. Целью педагогов является активизация познавательной деятельности учащихся на уроках татарского языка, а также создание мотивации к изучению языка, формирование и развитие лингвистической, коммуникативной и культурологической компетенций школьников на основе действующей программы, тем самым учитель обязан выбирать соответствующие информационные и коммуникативные технологии с учетом цели и задач обучения данному предмету. Одним из таких инновационных технологий является метод проектов, потому что он помогает сделать процесс обучения интересным и увлекательным для обучающихся [4, с. 188].

Метод проектов – система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постоянно усложняющихся практических заданий – проектов [1, с. 125]. Рассматривая метод проектов как дидактическую категорию, следует иметь в виду – способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, практическим результатом, оформленным тем или иным способом [2, с. 67].

Метод проектов как педагогическая технология – совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути [3, с. 67].

Метод проектов как обучение в процессе «делания» возник во второй половине 19 в. в сельскохозяйственных школах США и явился по существу альтернативой абстрактному, оторванному от жизни школьному обучению, поскольку осуществлял его связь с жизнью. Ведущие идеи Д. Дьюи можно сжато представить в следующем виде: человек, активно приспосабливаясь к окружающей среде, постоянно изменяет ее на основе получаемого практического опыта; сущность воспитания состоит в постоянном преобразовании расширяющегося личного опыта ребенка; главной целью воспитания является самореализация личности на основе удовлетворения ее прагматических интересов; в основу обучения должен быть положен принцип «обучение в процессе деятельности», так как он соответствует деятельности сущности ребенка и обеспечивает связь обучения с жизнью, игрой, трудом.

Метод проектов как система обучения получил распространение во многих странах. Так, в Великобритании он использовался в начальных школах в сочетании с другими методами обучения: дети выполняли конкретные задания, связанные с учебным материалом. В России идеи Д. Дьюи наиболее полно были реализованы в педагогической практике А.С. Макаренко. Однако отношение отечественной педагогики к методу проектов было далеко неоднозначным. Вначале метод был признан перспективным, и в 1929–30 гг. были разработаны комплексно проектные программы, в которых систематическое усвоение знаний под руководством учителя подменялось работой по выполнению заданий проектов, в том числе и таких как «Поможем ликвидировать неграмотность». Современные исследователи отечественной педагогики отмечают, что чрезмерное увлечение в 20-е годы проектированием в ущерб другим методам обучения действительно привело к недопустимому падению качества обучения по причинам отсутствия педагогических кадров, способных работать с проектами, слабой разработанностью проектной методики и др. По этим причинам через пять лет метод проектов был объявлен «легкомысленным проектерством», его универсализация признана «вредной», а исполь-

зование в обучении запрещено Постановлением ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» в 1931г. Переосмысление идей Д. Дьюи и его последователей, возрождение интереса к методу проектов в России произошло в 80-е годы XX века. С позиций современной педагогики метод проектов обеспечивает активную позицию учащихся в учении, развитие познавательного интереса учащихся, формирование общеучебных умений, навыков и компетенций: исследовательских, рефлексивных и др., непосредственно связанных с опытом их применения в практической деятельности; связь обучения с жизнью. Дидактическую ценность проекта можно рассматривать в двух аспектах – с точки зрения учащегося и с точки зрения учителя [5, с. 11].

Метод проектов позволяет использовать знания обучающихся из разных областей вокруг решения одной проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике. Во время проектной деятельности незаметно усваивается языковой материал. В данной работе мы акцентируем внимание на проекты обучающихся, которые, на наш взгляд, нацелены на формирование лексического навыка.

При обучении языку одним из главных задач является формирование лексических навыков у обучающихся. Лексический навык – это способность осуществлять автоматически и самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти и с соотношением его с другой лексической единицы. К сожалению, лексика имеет свойство забываться, и актуальной проблемой является поиск эффективного метода запоминания лексических единиц. Для формирования лексического навыка традиционным способом необходимы упражнения, которые должны соответствовать цели усвоения реального словаря: свободно употреблять слова и словосочетания для выражения своих мыслей и понимания высказывания собеседника и при чтении в рамках материала программы. Поэтому недостаточно только сохранить список слов в памяти, необходимо, чтобы слова находились в состоянии готовности к употреблению. А для понимания слов в речи нужно, чтобы у обучающегося сформировалось представление, связанное со значением.

В этом метод проектов играет успешную роль, как известно, в основе проекта лежит какая-то проблема, для её решения, обучающимся требуется не только знание татарского языка, но и владение большим объемом разнообразных предметных знаний, необходимых и достаточных для решения данной проблемы. Кроме того, обучающиеся должны уметь работать с информацией, с текстом на татарском языке. Например, выделять главную мысль, вести поиск нужной информации в тексте, анализировать и делать выводы.

Для успешного освоения лексики, мы считаем, что наиболее подходящими видами являются следующие проекты:

1. «Энциклопедия слова». Суть проекта заключается в том, что данная работа пробуждает интерес к лексике татарского языка, знакомит с разными источниками: со словарями, с такими интернет-ресурсами как «Тат-Поиск», «Sahifa.Tj», «Письменный корпус татарского языка» и т. п. Во время выполнения проекта обучающиеся исследуют значение слова в разных словарях, находят словосочетания, антонимы, синонимы, фразеологические сочетания, пословицы, поговорки, перевод на разные языки, контекст и т. д., а в конце работы составляют свою энциклопедию. Эта работа помогает пополнить словарный запас обучающихся.

2. Вторым наиболее интересным видом является проектная работа под названием «Лексикон учащихся моей школы». В данном проекте

обучающимся самим предлагается проанализировать речь современных школьников с точки зрения использования ими общеупотребительной и ограниченной в употреблении лексики, определить пути пополнения словарного запаса учащихся. Во время проектной работы обучающиеся проводят анкетирование, анализ собранных материалов и предлагают презентацию данной работы, тем самым они знакомятся с такими понятиями, как диалектизмы, профессионализмы, сленг, жаргон, заимствование.

3. Татарский язык в театре. Во время выполнения проекта обучающиеся расширяют свой кругозор, знания в области театрального искусства, у них формируется представление о возможных способах пополнения лексического состава языка. Они овладевают умениями и навыками, необходимыми для написания рецензий на театральную постановку. Это помогает расширить словарный их запас, учит анализировать слова на этимологическом, лексическом, фонетическом, орфоэпическом уровнях.

4. Проектная работа под названием «Эффективные способы и приемы запоминания слов». Этот проект подразумевает поиск способов запоминания самими обучающимися. Они изучают память, проводят опрос своих сверстников, анализируют и предлагают самые действенные варианты. Эта проектная деятельность помогает расширить и пополнить активный и пассивный словарный запас обучающегося. Например, обучающимся предлагается запоминание слов на тему «Сабантуй», «Национальные блюда татарской кухни», «Национальная одежда татар» и т. д. В процессе выполнения проектной работы участники знакомятся с национальным колоритом татар, у них улучшается память и расширяется словарный запас.

5. Во время проектной работы под названием «Фразеологизмы» обучающиеся исследуют употребление фразеологизмов в своей речи, их значения, правильность употребления в повседневной жизни. Они наблюдают за речью сверстников, учителей и родителей; проводят анкетирование своих одноклассников, опрашивают родителей, учителей школы, анализируют и сравнивают их. Во время этой работы они знакомятся с фразеологизмами, учатся их правильно употреблять. Актуальность работы с фразеологизмами заключается и в том, что в современные обучающиеся все реже используют фразеологизмы в своей речи.

Таким образом, метод проектов помогает обучающимся лучше запоминать лексику татарского языка, обогащает их словарный запас и учит их применять знания на практика; развивает мышление, сообразительность, повышает интерес. Во время проектной деятельности обучающиеся активно участвуют в образовательном процессе, учатся работать в коллективе, выступать перед аудиторией, вести дискуссию; относиться с уважением и терпением к окружающим.

Список литературы

1. Педагогический энциклопедический словарь – М.: Большая советская энциклопедия, 2003.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М: Академия, 2005.
3. Харисов Ф.Ф. Современные технологии обучения: учеб. пособие для аспирантов, магистров и преподавателей. – Казань. – 62 с.
4. Харисов Ф.Ф. Современные технологии обучения на уроках татарского языка // *Tatarica*. – Вып. №4.
5. Яковлева Н.Ф. Я47 Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2014. – 144 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Витязь Лариса Николаевна

воспитатель

МБДОУ «ДС №66 «Журавушка»

г. Старый Оскол, Белгородская область

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКА

Аннотация: в данной статье рассматривается роль проектной деятельности в развитии речевой активности у дошкольников, становлении коммуникативных умений, формированию навыков сотрудничества в совместной познавательной-поисковой и исследовательской деятельности.

Ключевые слова: метод проектов, творческие проекты, ролевые проекты, игровые проекты, информационно-практико-ориентированные проекты, монопроекты, активизация словарного запаса дошкольников, развитие связной речи.

Спецификой проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребёнок ещё не готов самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформировать проблему, определить замысел. Поэтому метод проектов в ДОУ можно представить как способ организации образовательного процесса, основанный на взаимодействии педагога, воспитанников, родителей и других членов семьи.

Метод проектов – это педагогическая технология, её стержнем является самостоятельная деятельность детей – исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребёнок познаёт окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты. Значимость метода проектов заключается в том, что он позволяет:

- развивать у дошкольников умения наблюдать, анализировать явления, делать выводы, проводить сравнения, обобщения;
- развивать творческое мышление, логику познания, пытливость ума;
- формировать навыки сотрудничества в совместной познавательной-поисковой и исследовательской деятельности.

В современной практике дошкольных учреждений используются следующие виды проектов:

1. Творческие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников. Она только намечается и далее развивается. Конечный результат может быть оформлен как сценарий драматизации, видеофильма, программы праздника, альманаха, детского дизайна.

2. Исследовательские проекты требуют хорошо продуманной структуры, подчинены логике исследования, предполагают выдвижение предположения решения обозначенной проблемы, разработку её решения. В ходе проекта дети экспериментируют, проводят опыты, обсуждают

полученные результаты, делают выводы. Совместно с педагогом оформляют результаты исследования в виде газет, репортажей, видеозарисовок.

3. Информационно-практико-ориентированные проекты изначально направлены на сбор информации о каком-либо объекте, явлении. Предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, её анализ и обобщение фактов. Воспитанники собирают информацию, обсуждают её и реализуют, ориентируясь на социальные интересы. Результаты могут быть оформлены в виде стендов, газет, витражей.

4. Структура ролевых, игровых проектов только намечается и остаётся открытой до завершения работы. Дети принимают на себя определённые роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть выдуманные герои или литературные персонажи, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Например, дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленную проблему. Данный вид проекта оказывается эффективным для речевого развития дошкольников.

Обращение к проектной деятельности как средству речевого развития дошкольников объясняется негативной социокультурной ситуацией, сложившейся в современном обществе. Педагогам всё чаще приходится сталкиваться с фактами отставания, задержек и нарушений в развитии речи детей от возрастных нормативов. Зачастую у дошкольников наблюдается комплекс социально-психологических проблем: повышенная агрессия, эмоциональная глухота, гиперактивность, пассивность, замкнутость на себе и собственных интересах. В этой связи целесообразно обратить внимание на метод проектов, который может компенсировать проблему дефицита общения, а также стать эффективным средством речевого развития дошкольников. Например, для реализации задач речевого развития можно использовать три варианта метода проектов: специальные тематические проекты (монопроекты), межпредметные интегрированные проекты.

В коллективных проектах участвуют все дети возрастной группы. Собирая решая поставленную проблему. Разработка проектов вместе с детьми позволяет достичь конкретных результатов за короткий период, так как проект способствует созданию естественной ситуации общения и практического взаимодействия детей и взрослых, вовлечению родителей в образовательный процесс, разнообразию форм работы с ними и пробуждению у родителей интереса к жизни детей в дошкольном учреждении.

Внедрение проектной деятельности в дошкольное образование позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить творческое мышление; способствует обогащению и активизации словарного запаса дошкольников, развитию связной речи.

Список литературы

1. Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДОУ [Текст] / Е.С. Евдокимова. – М.: ТЦ «Сфера», 2006. – 250 с.
2. Сомкова О.Н. Новые подходы к организации работы по развитию речи детей дошкольного возраста [Текст] // Детский сад: теория и практика. – 2012. – №3.
3. Жуйкова Т.П. Характеристика проектной деятельности в работе с детьми старшего дошкольного возраста [Текст] / Т.П. Жуйкова. – Челябинск: Два Комсомольца, 2011. – 180 с.
4. Раскина Е.П. Роль проектной деятельности в речевом развитии дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=12260>

Идиатуллин Артур Вагизович

канд. ист. наук, доцент

Некрасов Андрей Юрьевич

заместитель директора

НОУ ДПО «Центр социально-гуманитарного образования»

г. Казань, Республика Татарстан

ОСНОВНЫЕ ЗАТРУДНЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА

Аннотация: в статье рассматриваются результаты исследования компетенций педагогов дошкольного образования по группе «Воспитательная деятельность» применительно к возможностям их использования в процессе совершенствования процесса повышения квалификации.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, компетенции, дошкольное образование.

Новизна задач, которые стоят сегодня перед педагогами дошкольного образования, заключается в том, чтобы уметь поддержать воспитанника в его самостоятельной творческой социально и личностно значимой деятельности, обеспечить возможность приобретения значимого для ребенка социального опыта. Субъектный вектор обновления воспитательной деятельности подчеркивается в работах отечественных и зарубежных специалистов [1].

В этой связи необходим обоснованный выбор форм, методов дополнительного образования, обеспечивающих эффективную реализацию содержания на основе личностно-ориентированного подхода, учета индивидуальных интересов педагогов ДОУ, их опыта, возможностей и способностей воспитанников, выбирающих свою образовательную траекторию, особенностей социокультурной ситуации, в которой они осуществляют свою профессиональную деятельность [1].

Развивая основные направления исследований согласно стратегическим документам Российской Федерации в сфере воспитания [2], учебно-методический совет Федеральной инновационной площадки принял решение об организации общественно-профессионального обсуждения положений профессионального стандарта с целью выявления основных проблемных вопросов. На уровне дошкольного образования в данной работе приняли участие более 300 педагогических работников дошкольного образования Республики Татарстан.

Наименование трудовых действий	Знаниевые дефициты	Компетентностные дефициты
Регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды	0%	2,3%
Реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности	0,7%	15,4%

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	1,3%	4%
Определение и принятие четких правил поведения обучающимися в соответствии с уставом образовательной организации и правилами внутреннего распорядка образовательной организации	3,6%	3%
Проектирование и реализация воспитательных программ	2,6%	15%
Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т. д.)	0,3%	2%
Проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка)	0,7%	11%
Помощь и поддержка в организации деятельности ученических органов самоуправления	15%	10,6%
Создание, поддержание уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации	1,3%	2%
Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни	0,7%	8%
Формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде	0,7%	4,3%
Использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) обучающихся, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка	0,3%	6,7%

Представленные данные могут, по-нашему мнению, быть использованы в процессе разработки и совершенствования программ дополнительного профессионального образования педагогов ДОО, также в процессе дополнительного профессионального образования необходимо создавать условия и для личностного роста педагога ДОО. У педагогического работника ДОО должна быть сформирована воспитательная позиция, понимаемая как совокупность ценностных его ориентаций – ценностное отношение к профессии, личности ребенка, воспитательные духовно-нравственные гуманистические ценности, которые педагог реализует в воспитательной деятельности; мотивацию к педагогической деятельности; представления о своей роли в системе взаимодействия субъектов воспитания; потребность в постоянном самообразовании, саморазвитии, самосовершенствовании.

Список литературы

1. Вагнер И.В. Реализация субъектного подхода к проектированию программы воспитания в общеобразовательной организации [Текст] / И.В. Вагнер // Научно-педагогическое обозрение. – 2018. – №1.

2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. №996-р) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71517610/>

Идиатуллин Артур Вагизович

канд. ист. наук, доцент

Некрасов Андрей Юрьевич

заместитель директора

НОУ ДПО «Центр социально-гуманитарного образования»
г. Казань, Республика Татарстан

РЕАЛИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ФУНКЦИИ В ДОО КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»

Аннотация: в статье рассматриваются результаты исследования компетенций педагогов дошкольного образования по группе «Развивающая деятельность» применительно к возможностям их использования в процессе совершенствования процесса повышения квалификации.

Ключевые слова: развивающая деятельность, профессиональный стандарт, компетенции, дошкольное образование.

В процессе различных преобразований в системе российского образования неизменным остается наличие развивающей среды; среды, способствующей получению ребенком новых знаний путем практических действий самого ребенка как субъекта образовательной деятельности; среды, развивающей личностные качества ребенка; создающей условия для накопления и обогащения социального опыта, раскрытия творческих способностей. ФГОС ДО внес коррективы в построение развивающей среды. Занятия как основная форма работы с детьми стала варьироваться с различными видами детской деятельности, что позволило педагогу интегрировать образовательные области; приоритетным стало не получение детьми знаний, умений и навыков, а развитие практических навыков в ходе исследовательской деятельности, в процессе самостоятельной либо совместной с взрослыми проектной деятельности [1].

Развивая основные направления исследований согласно стратегическим документам Российской Федерации в сфере воспитания и образования, учебно-методический совет Федеральной инновационной площадки принял решение об организации общественно-профессионального обсуждения положений профессионального стандарта с целью выявления основных проблемных вопросов. На уровне дошкольного образования в данной работе приняли участие более 300 педагогических работников дошкольного образования Республики Татарстан.

Основные характеристики педагогических работников, принявших участие в данной работе на уровне дошкольного образования:

Стаж работы в образовательной организации



0-3 года	76	25.3%
3-5 лет	39	13%
5-10 лет	39	13%
Более 10 лет	146	48.7%

Квалификационная категория



Высшая категория	44	14.7%
Первая категория	139	46.3%
Соответствие занимаемой должности	117	39%

Карта методических дефицитов педагогов дошкольного образования

Наименование трудовых действий	Знаниевые дефициты	Компетентностные дефициты
Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития	1%	9,7%
Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе	6,7%	9,3%
Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка	4,3%	7%
Освоение и применение психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся: одаренные дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.), дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью	0,3%	18,5%
Оказание адресной помощи обучающимся	1%	14,6%
Взаимодействие с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума	1%	8,7%
Разработка (совместно с другими специалистами) и реализация совместно с родителями (законными представителями) программ индивидуального развития ребенка	1,3%	22,5%
Освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу	0,7%	22,7%

Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни	0,3%	8,4%
Формирование и реализация программ развития универсальных учебных действий, образцов и ценностей социального поведения, навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях, формирование толерантности и позитивных образцов поликультурного общения	2,3%	12,8%
Формирование системы регуляции поведения и деятельности обучающихся	1%	11%

Представленные данные могут, по-нашему мнению, быть использованы в процессе разработки и совершенствования программ дополнительного профессионального образования педагогов ДОУ, также в процессе дополнительного профессионального образования необходимо создавать условия и для личностного роста педагога ДОУ.

У педагогического работника ДОУ должна быть сформирована педагогическая позиция, понимаемая как совокупность ценностных его ориентаций – ценностное отношение к профессии, личности ребенка, воспитательные духовно-нравственные гуманистические ценности, которые педагог реализует в развивающей деятельности.

Список литературы

1. Курбанова Э.Ф. Организация развивающей среды в аспекте интеграции образовательной деятельности в ДОУ / Актуальные вопросы модернизации российского образования: материалы XXIII Международной науч.-практ. конф. – Таганрог: Центр научной мысли, 2015. – С. 95–98.

Палладина Елена Валерьевна
воспитатель

Короткова Эльвира Семеновна
заведующая

МБДОУ «Д/С №141 «Пилеш»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы педагогического сопровождения, создания педагогических условий для развития, воспитания и обучения детей с ОВЗ, а также вопросы теоретических основ и практической организации и координации работы в условиях ДОО.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, коррекционная работа, психолого-педагогический процесс.

Постоянно растущее количество детей с ограниченными возможностями здоровья в стране ведет к большей актуализации вопроса педагоги-

ческого сопровождения таких детей в условиях дошкольных образовательных организаций.

Педагогическая проблема сопровождения детей с ОВЗ в дошкольной образовательной организации связана как с психолого-педагогическими особенностями развития таких детей, а также с вопросами индивидуализации обучения детей. В силу имеющихся трудностей с освоением программы такими детьми, с трудностями в коммуникативной деятельности и особенностями поведения и развития таких детей вопрос индивидуализации подхода в педагогическом сопровождении постоянно актуален. Включение в образовательный процесс ребенка с особенностями развития требует индивидуального подхода в организации обучения. Создание благоприятных условий для развития ребенка с ОВЗ в условиях ДОО невозможно без учета индивидуальных особенностей, потребностей.

Педагогическое сопровождение – система деятельности по созданию педагогических условий для развития ребенка. Система педагогического сопровождения предполагает комплекс мероприятий, предпринимаемых педагогическим составом дошкольной образовательной организации, включающую достижение целей развития, воспитания и обучения ребенка с ОВЗ, педагогическое сопровождение семейного воспитания таких детей. Кроме того, педагогическое сопровождение является лишь частью создаваемых в дошкольной образовательной организацией условий для развития, воспитания и обучения детей с ОВЗ. Такая работа, как правило, является комплексной и преследует цели полной социализации таких детей. С учетом характера особенностей развития ребенка с ОВЗ, развитие, воспитание и обучение детей в детском саду ведется под сопровождением различных специалистов.

В данной статье будут рассмотрены вопросы только педагогического сопровождения, создания педагогических условий для развития, воспитания и обучения детей с ОВЗ. Основная часть такой работы ложится на плечи воспитателя. Субъектами работы, как говорилось выше, являются дети, их родители, другие педагогические работники учреждения.

Для достижения цели создания педагогических условий для успешного воспитания, обучения и развития детей с ОВЗ решается ряд задач, среди которых:

1. Своевременная диагностика и коррекция нарушений в развитии.
2. Изучение индивидуальных особенностей детей.
3. Реализация особой образовательной программы.
4. Создание эмоционального климата в детском коллективе.
5. Педагогическое сопровождение семейного воспитания ребенка с ОВЗ, заключающее в повышении педагогических компетенций родителей в семейном воспитании ребенка с особенностями развития.
6. Координация работы специалистов дошкольной образовательной организации в создании условий [1, с. 22].

О.В. Филатова, Ю.А. Афонькина в своих исследованиях выделяют этапы педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

Первым этапом является сбор данных о ребенке, его особенностях путем исследования первичной диагностики развития ребенка психолого-медико-педагогической комиссией. Заключение ПМПК содержит не только заключение об особенностях развития ребенка и их характере, но

и рекомендации по созданию условий, применению методик обучения, развития и воспитания ребенка.

Второй этап называется в методической литературе поисковым и состоит в анализе приобретенной информации о ребенке, его развитии и социальной ситуации развития. На данном этапе так же планируется работа по созданию педагогических условий, обучении и воспитанию ребенка с ОВЗ, координируется работа специалистов ДОО с учетом специальных условий развития.

Третий этап в психолого-педагогической литературе называется консультативно-проективным. Суть данного этапа состоит в начале специального образования ребенка с согласия родителей (законных представителей). Воспитатель координирует взаимодействие ребенка в образовательных отношениях с необходимыми специалистами. Специалисты проводят углубленную диагностику по направлениям коррекционно-развивающей работы. Как правило диагностике подлежат речевое развитие, коммуникативное развитие, личностная сфера и навыки деятельности. Педагог и специалисты, ведущие коррекционную работу с ребенком на данном этапе определяют стратегию сопровождения ребенка и оформляют ее специальной документацией – комплексным планом коррекционно-развивающего процесса, который в педагогической практике дошкольных образовательных организаций называется «индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ)». Кроме того, координация воспитателем взаимодействия ребенка со специалистами в педагогической практике часто оформляется в журнале взаимодействия.

Четвертый этап – этап непосредственной реализации запланированных мероприятий в психолого-педагогическом процессе, реализация комплексной коррекционно-развивающей программы, мероприятий индивидуального образовательного маршрута ребенка.

Педагогическое сопровождение семейного воспитания ребенка с ОВЗ так же является важной частью реализации ИОМ. Позиция семьи по отношению к ребенку, особенностям его развития и характер взаимоотношений родителя и специалиста становятся предметом педагогического сопровождения воспитателем ребенка с ОВЗ.

Последним этапом называют этап рефлексивный. На данном этапе воспитатель может дать анализ и оценку проведенной работе, реализации поставленных задач, выполнение рекомендации всеми участниками сопровождения ребенка с ОВЗ.

В зависимости от характера особенностей развития ребенка, данный этап может стать заключительным, а выводы воспитателя и специалистом могут состоять в преодолении ребенком выявленных ПМПК проблем.

Ю.А. Афонькина, И.И. Усанова, О.В. Филатова особо отмечают необходимость общения ребенка со сверстниками в процессе коррекционно-развивающей работы. Данные автор считают обязанностью воспитателя решать проблемные ситуации, связанные с созданием благоприятного микроклимата в детском коллективе, преодоление стереотипов общества, непринятия ребенка с ОВЗ. Таким образом, преодоление ситуации, в которой невозможно полноценное общение ребенка со сверстниками является так же одним из направлений педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ. Такая работа предполагает преодоление агрессии у детей в группе, преодоление негативного отношения к ребенку с особенностями разви-

тия. Детский коллектив, как указывают Ю.А. Афонькина, И.И. Усанова, О.В. Филатова, является развивающим ресурсом [2, с. 16].

Резюмируя вышесказанное, педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в дошкольной образовательной организации направлено на учет всех индивидуальных особенностей и потребностей такого ребенка, координацию работы со специалистами, реализацию развивающей работы, оценку результатов работы, сопровождение семейного воспитания и социализации ребенка с особенностями в детском коллективе, ведение специальной планирующей и координирующей образовательный процесс документации.

Список литературы

1. Афонькина Ю.А. Технология комплексного психолого-педагогического и социального сопровождения ребенка дошкольного возраста: методические разработки для специалистов дошкольного образования / Ю.А. Афонькина, И.И. Усанова, О.В. Филатова. – 2010. – 67 с.
2. Бондаренко И.М. Составление индивидуальной образовательной программы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации / И.М. Бондаренко, А.М. Ковешникова. – 2012. – 36 с.

Сальникова Наталья Алексеевна

старший воспитатель

МБДОУ «Д/С №10»

г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ

Аннотация: в статье речь идет о развитии познавательной активности дошкольников посредством экспериментирования. В статье рассматривается современный подход к подготовке дошкольников к познанию окружающего мира. Автор приходит к выводу, что использование нетрадиционных игровых технологий позволит сформировать у детей – исследователей компетентности в различных видах детской деятельности.

Ключевые слова: среда, знания, педагогика, окружающий мир, экспериментирование, ребенок – дошкольник.

Результаты современных психологических и педагогических исследований (Ю.К. Бабанский, Л.А. Венгер, Н.А. Ветлугина, Н.Н. Поддьяков, И.Д. Зверев, В.В. Запорожец, И.Я. Лернер, А.И. Савенков, Г.И. Щукина и др.) показывают, что возможности умственного развития детей дошкольного возраста значительно выше, чем это предполагалось ранее. Так, оказалось, что дети могут успешно познавать не только внешние, наглядные свойства окружающих предметов и явлений, но и их внутренние связи и отношения. В период дошкольного детства формируются способности к начальным формам обобщения, умозаключения, абстракции. Однако такое познание осуществляется детьми не в понятийной, а в основном в наглядно-образной форме, в процессе деятельности с познаваемыми предметами, объектами. В ходе экспериментально-познавательной деятельности создаются такие ситуации, которые ребенок разрешает посредством проведения опыта и, анализируя, делает вывод, умозаключение, самостоятельно овладевая представлением о том или ином физическом законе, явлении.

Ребенку-дошкольнику по природе присуща ориентация на познание окружающего мира и экспериментирование с объектами и явлениями реальности. В старшем возрасте многие дети задумываются о таких физических явлениях, как замерзание воды зимой, распространение звука в воздухе и в воде, различная окраска объектов окружающей действительности и т. п. Словесно-логическое мышление детей седьмого года жизни формируется с опорой на наглядно-действенные и наглядно-образные способы познания.

Среда, окружающая ребёнка – это не только семья, детский сад, школа, но и детская площадка, двор, и конечно, улица. Ребёнка влечет на улицу, где он одновременно и зритель, и участник, и где может как-то себя проявить. Ребёнку – дошкольнику по природе присуща ориентация на познание окружающего мира и экспериментирование с объектами и явлениями реальности.

Особое значение в решении этой проблемы, является своевременная и правильная подготовка дошкольников, познавая окружающий мир, создать модель естественно – научного явления и обобщить полученные действенным путём результаты, сопоставить их, классифицировать и сделать выводы о ценности значимых физических явлений для самого человека и для самого себя.

Дошкольники приобретают знания в детском саду во время прогулок, экскурсий по улицам города, наблюдая за природными явлениями. В семье дети обогащают свой личный опыт наблюдений, опытов, экспериментов. Эти знания уточняются, дополняются, совершенствуются в процессе воспитательно-образовательной деятельности, в самостоятельной детской деятельности и совместно с взрослым.

Но результат по экспериментированию печальный. Дети не внимательны, не всегда применяют знания, не могут выразить свои мысли.

Таким образом, *противоречие* состоит между участниками эксперимента, то есть взрослым и детям необходимы специальные игровые подходы. *Ведущая педагогическая идея опыта.*

В основу опыта положена идея использования нетрадиционных игровых технологий для формирования у детей – исследователей компетентности в различных видах детской деятельности приближенных к реальной жизни.

Таким образом, задача педагога научить дошкольника идти от «простого к сложному». Например, интегрированный подход позволяет объединить весёлую игру «Всёзнайки» и проведение опытов и исследовательских работ на разные темы, принятия участия в конкурсах «Я – исследователь», для формирования у детей дошкольного возраста компетентности. Система работы с детьми дошкольного возраста представлена в подробном календарно-тематическом плане. Инновации позволяют достичь хорошего усвоения знаний, умений и навыков. Повышают интерес изучения окружающего мира, так как работа по интересам актуальна и важна в современном развитии.

Список литературы

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении // под ред. Г.И. Шукиной. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
3. Бондарева Л.Ю. Маленький исследователь: развиваем память, внимание и логическое мышление дошкольников. – Ярославль: Академия развития, 2007.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Берлибо Елена Павловна

учитель-логопед
МОУ «Д/С №285»

г. Волгоград, Волгоградская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОВЗ (ОНР, III УРОВЕНЬ) ПО ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена проблеме взаимодействия педагогов с родителями детей с ОВЗ (ОНР, III уровень) по подготовке к школе. Автор статьи подчеркивает, что в современном образовательном пространстве прослеживается недостаточная взаимосвязь между родителями и педагогами при подготовке детей к школе. Автор задается вопросом каким образом сделать родителей активными участниками и помощниками в коррекционно-образовательном процессе при подготовке детей с ОНР к школе. Попытка решения данной проблемы представлена педагогом в проекте «Скоро в школу мы идём». Актуальность проекта состоит в создании эффективной модели взаимодействия учителя-логопеда, педагога-психолога с семьей, которая будет соответствовать ФГОС; нацеливать родителей на осознанное включение в совместный с педагогами ДОУ коррекционный процесс; способствовать созданию иных взаимоотношений семьи и педагогов.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, коррекционно-образовательный процесс, психологическая готовность к школе, ребенок-логопат, социальный заказ, Федеральный государственный образовательный стандарт.

На протяжении многих лет система дошкольного образования существовала достаточно изолированно от семьи, полностью принимая на себя проблемы образования и развития детей, которые поступали в дошкольные учреждения. Сотрудничество ДОУ с родителями преимущественно развивалось по пути поиска разнообразных путей пропаганды педагогических знаний. Современная концепция дошкольного воспитания положила начало реформе дошкольного образования, в которой обозначено, что семья и ДОУ, имея свои особые функции, не могут заменить друг друга, что центральное место в формировании личности ребенка занимает семья, а все другие социальные институты (включая дошкольные учреждения) призваны этому содействовать.

Признание приоритета семейного воспитания требует иных взаимоотношений семьи и ДОУ. Е.П. Арнаутова, О.Л. Зверева, В.П. Дуброва отмечают, что общения педагогов и родителей должно базироваться на принципе открытости, взаимопонимания, доверенности. Т.В. Короткова подчеркивает важность общения в эмоционально насыщенной, непринужденной обстановке, что способствует сближению педагогов, родителей и детей. М.Д. Маханева определяет основные принципы при работе с семьей: единство, которое достигается в том случае, если цели и задачи воспитания ребенка хорошо поняты не только педагогами, но и родителями, а педагоги используют лучший опыт семейного воспитания; системность и после-

довательность работы; индивидуальный подход к каждому ребенку и к каждой семье: взаимное доверие и взаимопомощь педагогов и родителей.

Н.Ф. Виноградова, Н.Г. Година, Л.В. Загик и другие отечественные педагоги настаивают на необходимости разнообразия форм и методов работы ДОУ с родителями.

Одними из важнейших направлений коррекционной работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, является исправление нарушений речи, подготовка детей-логопатов к школьному обучению.

Новизна материала: модель взаимодействия учителя-логопеда, педагога-психолога с семьей направлена на повышение родительской компетентности в вопросах коррекционно-образовательного процесса при подготовке ребенка с ОНР к школе, речевого развития дошкольника с помощью инновационных технологий, которые можно использовать в домашних условиях.

Практическая значимость: предложенная система поэтапного включения родителей в коррекционно-логопедический процесс, методические пособия для домашнего использования родителями, диагностический материал для выявления компетентности родителей по вопросам речевого развития, могут быть реализованы педагогами, логопедами и заинтересованными родителями.

Создание модели взаимодействия педагогов ДОУ с семьей ребенка с ОНР включает три этапа: подготовительный, практический и заключительный.

Подготовительный этап заключается в изучении нормативных документов и специальной литературы по вопросам подготовки детей к обучению в школе; определению образовательных потребностей родителей и уровень их компетентности по данным вопросам; составлении индивидуальных образовательных маршрутов для эффективной подготовки детей с ОНР к школе; установлению контакта с семьей для определения единых требований воспитательного воздействия на ребенка.

Практический этап представлен разработкой и апробированием системы методических мероприятий для родителей по вопросам подготовки к школе детей с ОНР (круглые столы; педагогические практикумы («Играем пальчиками, глазками», «Развиваем фонематический слух», «Помогаем детям автоматизировать звук», «Помогаем детям пересказывать», «Помогаем детям составлять рассказ» и т. п.); тренинги («Развиваем восприятие», «Развиваем внимание», «Развиваем память», «Развиваем мышление», «Формируем мотивационную готовность» и т. п.); оформление фотоколлажей, стендовой информации, папок-игротек; просмотр итоговых занятий).

Заключительный этап включает в себя проведение вечера вопросов и ответов «Типичные трудности первоклассников» (описание трудностей, причины их появления, способы их решения); просмотр итогового занятия «Праздник красивой и правильной речи»; ознакомление родителей с результатами теста, беседы, обследование речевого и психологического развития ребенка; рефлексия.

Ожидаемый результат:

- будет создано единое коррекционное пространство для развития ребенка с ОНР;
- повысится эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми;
- повысится уровень психологической готовности детей с ОНР к школе, сформируется личностно-мотивационная готовность к школе;

- повысится уровень компетентности родителей по вопросу формирования психологической готовности ребёнка к школе, а также уровень активного включения родителей в коррекционный процесс;
- будут преодолены возникающие определённые трудности в организации взаимодействия родителей со своим ребёнком, повысится уровень гармонизации детско-родительских отношений;
- будет обобщен опыт по взаимодействию с семьями при подготовке детей с ОНР к школе.

Список литературы

1. Арнаутова Е.П. Практика взаимодействия семьи и современного детского сада / Е.П. Арнаутова – М.: Владос, 2009. – 213 с.
2. Бачина О.В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О.В. Бачина, Л.Н.Самородова. – М.: ТЦ «Сфера», 2010. – 64 с.
3. Гулидова Т.В. Проектная деятельность в детском саду: организация проектирования, конспекты проектов / Т.В. Гулидова. – Волгоград: Учитель. – 135 с.
4. Козырева Л.М. Развитие речи. Дети 5–7 лет / Л.М. Козырева. – Ярославль: Академия развития; Академия Холдинг, 2002. – 160 с.
5. Реан А.А. Как подготовить ребенка к школе. / А.А. Реан, С.Н. Костромина. – СПб: Питер Ком, 1998. – 160 с.
6. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М., 2013.

Виноградова Динара Ильмировна
воспитатель
МБДОУ «Д/С №186»
г. Казань, Республика Татарстан

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ И ЗРИТЕЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ КООРДИНАЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в данной статье автор делает акцент на том, что в период подготовки дошкольника к школе развитие мелкой моторики и координации движений пальцев рук является важной составляющей обучения ребенка. Проблема повышения эффективности комплексной медико-психолого-педагогической работы по развитию мелкой моторики и координации движений пальцев рук детей 5–6 лет не теряет своей актуальности. Автор приходит к выводу, что пальчиковые игры способствуют развитию мелкой моторики детей.

Ключевые слова: мелкая моторика, зрительно-двигательная координация, адаптация, логическое мышление, пальчиковая гимнастика.

Развитие мелкой моторики кисти является обязательным и одним из самых важных компонентов коррекционного выравнивания школьно-значимых функций. Известно о целесообразности комплексного подхода к организации коррекционной работы: наряду с развитием мелкой моторики кисти, успешной адаптации детей к школе также способствуют создание сенсорно-разнообразной среды обучения, целенаправленное развитие воображения и логического мышления, слухоречевой памяти,

корректный подбор педагогических условий и др. [1]. Развитие мелкой моторики оказывает больший эффект в комплексе с этими направлениями работы, а также при возрастной дифференциации содержания метода.

По мнению известного исследователя детской речи М.М. Кольцовой – «Движения пальцев рук исторически, в ходе развития оказались тесно связанными с речевой функцией». Первой формой общения первобытных людей были жесты, особенно велика здесь была роль руки. Именно руки дали возможность развивать путём жестов тот первичный язык, с помощью которого проходило общение первобытных людей. Развитие функции руки и речи шло параллельно. Примерно таков же ход развития речи ребёнка. Сначала развиваются тонкие движения пальцев рук, затем появляется артикуляция слогов. Всё последующее совершенствование речевых реакций стоит в прямой зависимости от степени тренировки движений пальцев рук.

Есть основания рассматривать кисть руки, как орган речи – такой же, как артикуляционный аппарат. С этой точки зрения проекция руки, есть ещё одна речевая зона мозга.

Поэтому работа по развитию мелкой моторики должна начинаться задолго до поступления в школу. Родители и педагоги, которые уделяют должное внимание упражнениям, играм, различным заданиям на развитие мелкой моторики и координации движений руки, решают сразу две задачи: во-первых, косвенным образом влияют на общее интеллектуальное развитие ребёнка, во-вторых, готовят к овладению навыком письма, что в будущем поможет избежать многих проблем школьного обучения.

На развитие речи ребенка, не только устной, но и письменной, оказывает влияние уровень развития общей и мелкой моторики. Именно поэтому в настоящее время возникает проблема дополнительной стимуляции и развития двигательной функции ребенка и его координации. Особенно перспективным и значимым в этом смысле является возрождение гимнастики – зарядки, как обязательного мероприятия во всех дошкольных учреждениях. Комплекс гимнастических занятий необходимо разработать с позиции развития общей координации, пространственной ориентации, зрительно-моторной координации и ориентации в «схеме тела». Через освоение серийных комплексных упражнений можно развивать у ребенка не только координацию, но и ритмичность движений. Сформированность двигательного ритма у ребенка подготавливает почву к формированию речевого ритма, поэтому совершенно очевидно, что чем более развиты движения ребенка, тем более совершенна его речь.

Цель пальчиковой гимнастики – стимулировать развитие речевых зон коры головного мозга, а также способствовать развитию социальной зоны руки (первые три пальца и смежная с ними часть ладони) и смежного с ней двигательного поля в коре головного мозга. Зона влияния стимулирует взаимодействие между различными зонами коры головного мозга внутри полушарий. Межполушарные связи ограничены. Влияет на развитие речевых зон головного мозга, совершенствует координацию органов артикуляции, чем положительно влияет на звукопроизношение.

Очень важной частью работы по развитию мелкой моторики являются пальчиковые игры. Игры эти очень эмоциональные, можно проводить как в детском саду, так и дома. Они увлекательны и способствуют развитию речи, творческой деятельности.

Пальчиковые игры как бы отображают реальность окружающего мира – предметы, животных, людей, их деятельность, явления природы [2; 3; 4]. В ходе пальчиковых игр дети, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук. Тем самым вырабатывается ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности. Пальчиковые игры – это инсценировка каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев. Многие игры требуют участия обеих рук, что даёт возможность детям ориентироваться в понятиях «вправо», «влево», «вверх», «вниз» и т. д. При выполнении каждого упражнения нужно стараться вовлекать все пальчики, выполнять их как левой, так и правой рукой и обеими вместе. Скороговорки всегда можно «переложить на пальцы», то есть придумать сначала не сложные движения для пальчиков, затем эти движения усложнять. Вначале произнести скороговорку чётко, не торопясь, затем с одновременным движением рук, а потом проделывать вместе с детьми. У кого из детей не получается, взять его руки в свои и вместе выполнять движения от начала до конца. В процессе работы над скороговоркой менять темп, интонацию, громкость. Это помогает развитию речи ребёнка, его координации, помогает почувствовать ритм, и подготовить руку к письму.

Список литературы

1. Архипова И.А. Подготовка ребенка к школе: книга для родителей будущего первоклассника. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 224 с.
2. Бардышева Т.Ю. Разговорчивые пальчики ж-л «Для самых-самых маленьких» / Т.Ю. Бардышева. – М., 2001.
3. Белая А.Е. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников: пособие для родителей и педагогов / А.Е. Белая, В.И. Мирясова. – М.: Астрель; АСТ, 2002. – С. 46.
4. Косинова Е.М. Гимнастика для пальчиков. – М.: Олма-Пресс, 2002. – 64 с.
5. Исследование развития мелкой моторики и зрительно-двигательной координации у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rumschool.ru/clpun-174.html>

Казаринова Светлана Владимировна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №227»

г. Пермь, Пермский край

ИГРЫ С МЯЧОМ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация: в статье изложен опыт работы с детьми с нарушением зрения и с помощью игр с мячом развитию у них зрительно-двигательных навыков в коррекционных условиях.

Ключевые слова: специальные игры и упражнения, вторичные отклонения, пропедевтические упражнения, зрительно-моторная координация, зрительно-двигательно-пространственная ориентировка, коррекция зрения.

Ведущая деятельность дошкольника – игровая, она в большей степени влияет на развитие малыша. Среди их разнообразия можно выделить особый вид – это игры с мячом. Мяч своей динамичностью эмоционально

воздействует на ребенка. Присутствие его в руках ребенка уже создает игровую ситуацию. А игры с ним по своей значимости бесценны для здоровья, эмоционального насыщения, физического и интеллектуального развития дошкольника. Многие родители не дают детям мяч в домашних условиях, считая его опасной игрушкой: можно разбить окно, люстру... И это понятно, мяч побуждает к высокой подвижности, и поэтому, как считают многие взрослые, в руках малыша он становится «непредсказуемым» предметом.

Нашу группу посещают дети с нарушенным зрением (косоглазие и амблиопия). Наряду с нарушением зрительных функций у детей наблюдаются вторичные отклонения: нарушения мелкой моторики, координации движений, ориентировки в пространстве, опорно-двигательного аппарата и др. Поэтому игры с мячом для детей необходимы, т.к. являются неотъемлемой частью реализации развития всех видов зрительно-двигательно-пространственной ориентировки.

Мяч – динамичная игрушка, требующая от ребенка ловкости, координации и быстроты реакции. Малыши, знакомясь со свойствами мяча, выполняют разнообразные действия: бросание, катание, бег за мячом и др., одновременно получая нагрузку на все группы мышц. Даже обычное подкидывание мяча вверх вызывает необходимость выпрямления туловища, что благоприятно влияет на осанку ребенка.

Дети, с нарушением общей моторики, не могут быстро справиться с ним. Часто бывает, что мяч «убегает» от ребенка, движение не получается и в результате теряется желание достигнуть цели. Чтобы развить интерес и «укротить» непослушный мяч с детьми проводятся пропедевтические упражнения, помогающие освоить отдельные элементы техники владения мячом. Вот несколько упражнений.

Катание мяча друг другу. Упражнение заключается в прямом прокатывании мяча через воротники, по ограниченной дорожке, скамейке или линии. Ребенок при ловле обучается правильному хвату катящегося мяча, развивая мелкую моторику и ловкость; следит, насколько мяч отклоняется от линии, делая поправку в следующем броске. Развивая глазомер, учится прицеливанию, плавному броску, соотнося с расстоянием партнера: если мяч не докатился- увеличить силу толчка и наоборот. Продолжительная концентрация взгляда на движущемся мяче развивает прослеживающие функции.

Бросание мяча. Дошкольник выполняет разные виды бросков с соответствующей техникой выполнения: и. п. рук и ног, правильный хват. Выполняя задания с разными по размеру, весу и упругости мячами, у него накапливается опыт и в дальнейшем он заранее оценивает свои возможности при метании в цель, перебрасывании в парах.

Бросание мяча вверх или о стену и ловля после отскока. При выполнении броска ребенку необходимо правильно рассчитать расстояние до цели, высоту броска, которое бы обеспечило ему нужный момент ловли. Развивается ловкость, быстрота, зрительно-моторная координация.

Отбивание мяча. Упражнение полезно для детей с расходящимся косоглазием. Детям со сходящимся косоглазием после отбивания необходимо выполнить упражнение на расслабление конвергенции (взгляд вверх-вдаль). Развивается, мышечная сила, сила удара по мячу и постановка ладони, чтобы мяч отскакивал точно под руку. Использование рифмовки при выполнении движений с мячом развивает ритмичность.

Подбрасывание вверх и ловля. Упражнение полезно детям со сходящимся косоглазием. Детям с расходящимся косоглазием после подбрасывания необходимо дать задание на расслабление дивергенции (взгляд вниз). Развиваются прослеживающие функции, зрительно-моторная координация, мелкая моторика, ловкость.

Упражнения в парах. Развивая прослеживающие функции, глазомер, внимание, ловкость, быстроту, эти упражнения способствуют формированию координированных и согласованных действий с партнером, нормализуют эмоционально-волевую сферу.

ОРУ с мячом. В комплекс включаются упражнения на развитие прослеживающих функций. При выполнении упражнений развивается ловкость (не уронить мяч).

Освоить технику выполнения помогают *пропедевтические упражнения*.

Бросание мяча через ленту, натянутую выше роста ребенка, помогает освоить элемент техники выполнения метания «бросок». Способствует развитию зрительных функций и расслаблению конвергенции.

Метание теннисных мячей в цель выше роста ребенка увеличивает длительность полета мяча и ребенку дольше приходится проследить его движение, а значит зрительно фиксировать его удаление и приближение, развивая аккомодационные способности. Метание в цель мяча с липучкой, способствует выполнению точности попадания в цель.

Катание мячей по дорожке с ограничителями по бокам (по типу желоба).

Бросание вверх и отбивание фиксированного мяча в обруч.

Для развития речи, памяти и мышления дошкольника используем мяч в словесных играх «Назови ласково», «Скажи наоборот», «Чей детеныш?», «Что бывает круглым» и т. д. Как правило в младшем возрасте в паре со взрослым ребенок бросает или прокатывает мяч.

Со старшими дошкольниками проводятся словесные игры разной тематики, где требуется внимание, память, ловкость, быстрота. Например, игра: «Я знаю 5 названий... (городов, деревьев, овощей и т. д.). В этой игре ребенок на каждое проговариваемое слово отбивает мяч о землю, вспоминая знания об окружающем мире. На воздухе используем подвижные игры с мячом, игровые упражнения на развитие зрительно-двигательно-пространственной ориентировки, опираясь на опыт работы д/с №2340 г. Москвы.

Развивая познавательный интерес, проводим беседы, закрепляя знания в дидактических играх. Дети с интересом воспринимают информацию об истории возникновения мяча, о видах спорта, в которых присутствует мяч. С удовольствием делятся своими знаниями о футболе, баскетболе и др. Так же получают информацию о других видах спорта, где присутствуют элементы метания, катание, отбивание (водное поло, теннис, бадминтон, стрельба из лука, и т. д.). используя сохраненные анализаторы играем в дидактическую игру «Чудесный мешочек», где ребенок, с помощью сохраненных анализаторов определяют мяч (футбольный, баскетбольный, теннисный – большой и малый, волан, шар и т. д.).

Таким образом, игры и упражнения с мячом, используемые в разных видах деятельности, развивают у ребенка с нарушенным зрением общую и мелкую моторику, способствуют коррекции зрения и развитию общей двигательной активности.

Список литературы

1. Ермакова А. Портфолио проекта «Мой друг – мяч» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://wiki.vladimir.i->
2. Мишин М.А. Игры с мячом на воздухе в дошкольном учреждении / М.А. Мишин, Н.Н. Никитина, Т.Ф. Степанова // Физическое воспитание детей с нарушением зрения. – 2004. – №5. – С. 16–31.

Шинягина Юлия Сергеевна

учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №53»

г. Белгород, Белгородская область

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ
«ДИДАКТИЧЕСКИЙ СИНКВЕЙН»
В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Аннотация: статья посвящена использованию технологии «Дидактический синквейн» используемой в логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с недоразвитием речи. Автор подчеркивает, что современная логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями. Автор приходит к выводу, что данная новая технология открывает новые возможности в развитии речи.

Ключевые слова: технология «Дидактический синквейн», логопедическая работа, дети с общим недоразвитием речи.

В современном мире очень важна красивая речь, от этого зависит успех в учебе, карьерный рост, социальный статус.

Красивая речь – это искусство и этому надо учиться, особенно детям с общим недоразвитием речи. Для детей данной категории характерна ограниченность словарного запаса, резкое расхождение объема активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, многочисленные вербальные парафазии. Грамматический строй речи развивается с большими трудностями. Фонетическая и фонематическая стороны речи у детей с общим недоразвитием речи характеризуются наличием множества искажений, замен, смешений. И как следствие этого – речь смазанная, малопопятная для окружающих. Связная речь сформирована недостаточно. Ограниченный словарный запас, постоянно повторяющиеся слова делают речь детей бедной и невыразительной. При пересказе текстов нарушается логическая последовательность, пропускаются отдельные части, «теряются» действующие лица. Составление рассказов – описаний дается с большим трудом. Творческое рассказывание практически недоступно для детей данной категории.

Поэтому учитель-логопед постоянно ищет новые эффективные технологии и пути оптимизации процесса речевой коррекции. На службе

современного практикующего логопеда стоит множество приёмов с использованием различных моделей и символов. Одной из таких новых технологий развития речи ребенка является «Дидактический синквейн».

К одной из таких новых технологий относится дидактический синквейн, который помогает:

- оптимизировать работу учителя-логопеда;
- органично вписывается в работу по развитию лексико-грамматических категорий;
- не нарушает общепринятую систему воздействия на речевую патологию и обеспечивает ее логическую завершенность;
- способствует обогащению и актуализации словаря;
- уточняет содержание понятий;
- является диагностическим инструментом;
- дает возможность педагогу оценить уровень усвоения ребенком пройденного материала;
- носит характер комплексного воздействия, не только развивает речь, но способствует развитию высших психических функций.

Синквейн с французского языка переводится как «пять строк», т.е. пятистрочная строфа стихотворения. «Дидактический синквейн» основывается на содержательной стороне и синтаксической заданности каждой строки. Составление дидактического синквейна является формой свободного творчества, требующей от автора умения находить в информационном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать.

Правила составления «Дидактического синквейна»:

- первая строка – одно слово, обычно существительное, отражающее главную идею;
- вторая строка – два слова, прилагательные;
- третья строка – три слова, глаголы, описывающие действия в рамках темы;
- четвертая строка – фраза из нескольких слов, показывающая отношение к теме;
- пятая строка – слова, связанные с первым, отражающие сущность темы (это может быть одно слово).

Пример синквейна:

- машина.
- большая, быстрая.
- едет, обгоняет, тормозит.
- я люблю машину.
- транспорт.

Из приведенного примера видно следующее: для того, чтобы правильно составить синквейн, ребенку необходимо иметь достаточный словарный запас в рамках темы; знать обобщающие слова, оперировать такими понятиями, как слово-предмет (живой не живой), слово-действие, слово-признак.

Так как дети с общим недоразвитием речи значительно отличаются от детей с речевой нормой, то составление синквейна требует от ребенка определенной подготовки, а от учителя-логопеда тщательно продуманной, планомерной работы. Использовать дидактический синквейн в работе с дошкольниками с речевыми нарушениями целесообразно начиная

со второго полугодия первого года обучения, когда дети уже овладели понятиями «слово-предмет», «слово-действие», «слово-признак», «предложение». Его можно составлять в конце каждой лексической темы, когда у детей уже имеется достаточный словарный запас по данной теме. Чем выше уровень речевого развития у ребенка, тем интереснее получаются синквейны.

Учитывая, что ведущая деятельность у дошкольников – игровая, организовывать процесс познания новых слов проще в игре. Составление дидактического синквейна – увлекательная и интересная игра, которая способствует развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного развития ребенка. Дидактический синквейн позволяет создавать условия для свободного выбора ребенком деятельности, принятия решений, выражения чувств и мыслей, благодаря ему возможна поддержка индивидуальности и инициативы каждого ребенка, а это, в свою очередь, создает социальную ситуацию для развития ребенка, что актуально в связи с вводом в действие ФГОС дошкольного образования.

Технология «Дидактический синквейн» гармонично сочетает в себе элементы трех основных образовательных систем:

- информационной;
- деятельностной;
- личностно ориентированной.

Использование данной технологии в логопедической работе позволяет улучшить показатели в лексико-грамматическом оформлении высказывания с адекватным использованием лексических средств у детей с общим недоразвитием речи. В меньшей степени наблюдается стереотипность грамматического оформления и нарушение порядка слов. Грамматические конструкции употребляются детьми в виде сложных, распространенных предложений, обеспечивается ее логическая завершенность, способствует расширению и актуализации словарного запаса.

Таким образом, целесообразность использования дидактического синквейна в логопедической практике объясняется тем, что эта технология показала себя очень эффективной, она открывает новые возможности взаимодействия с ребёнком, гармонично вписывается в работу по развитию речи. Использование этой технологии не нарушает общепринятую систему работы по преодолению речевой патологии и обеспечивает её логическую завершенность. Синквейн носит характер комплексного воздействия, он развивает не только речь, но и высшие психические функции (память, внимание, мышление и др.); развивает устную и письменную связную речь ребенка и интонационную сторону речи; является неиссякаемым источником для творчества детей.

Список литературы

1. Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии. – Ростов н/Д: Феникс, 2011.
2. Душка Н.Д. Синквейн в работе по развитию речи дошкольников // Логопед. – 2005. – №5.
3. Логопедия: учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 1998.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Иванова Елена Ивановна

директор

МАОУ «СШ №19 - корпус кадет «Виктория»

г. Старый Оскол, Белгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТ-ПРОГНОЗОВ ЗДОРОВЬЯ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 1–4 КЛАССОВ В ЗДОРОВЬЕОРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в данной статье отражены проблема эффективной деятельности школы по здоровьесбережению, метод составления и сопровождения карт-прогнозов учащихся начальных классов, достигнутые результаты оздоровительной работы со школьниками.*

***Ключевые слова:** здоровьесберегающая деятельность, карта-прогноз, нозологические группы.*

Проблема сохранения и укрепления здоровья школьников на протяжении ряда лет сохраняет свою актуальность. В.Н. Ирхин говорит о необходимости организации здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной школе, которая предполагает обязательный мониторинг [1, с. 30]. Н.К. Смирнов отмечает приоритет здоровья среди других направлений воспитательной работы школы [2, с. 3]. Соглашаясь с позициями ученых, мы понимаем здоровьесберегающую деятельность как систему мер (материальных, организационных, дидактических, кадровых, программных, методических), способствующих сохранению и укреплению здоровья учащихся.

Приоритет жизни и здоровья человека в настоящее время входит в структуру основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования. Поэтому наряду с учебной и воспитательной работой здоровьесбережение является главным направлением деятельности образовательной организации. В связи с этим нам представляется важным уделить внимание взаимодействию школы в данном направлении с организациями здравоохранения и родителями.

По материалам Научного центра здоровья детей РАМН за период 1998–2008 гг. произошло серьезное ухудшение состояния здоровья обучающихся, особенно в начальной школе. Если в 1998 г. к первой медицинской группе здоровья, относилось 4,8% учащихся младших классов, то в 2008 г. – 1,8%.

Наше исследование проводилось в течение двух лет на базе МАОУ «Средняя школа №19 – корпус кадет «Виктория» Старооскольского городского округа Белгородской области. Использовались так же данные исследований, проведенных еще в 2-х школах Старооскольского городского округа, которые являлись участниками муниципального проекта «Воспитываем здоровое поколение»: МАОУ «СОШ №40», МБОУ «Горо-

дищенская СОШ». В 2017 году было проведено медицинское обследование учащихся 1–2 классов шестью специалистами: хирургом, неврологом, окулистом, лором, ортопедом и педиатром. Среди 186 учащихся МАОУ «Средняя школа №19 – корпус кадет «Виктория» к 1-й медицинской группе здоровья (абсолютно здоровы) отнесены 22 (12%) учащихся от общего числа, к нозологическим группам – 103(55%), имеют другие виды заболеваний – 61 (33%). По итогам обследования было сформировано 5 нозологических групп: с нарушениями речи – 30 (16%), с болезнями органов дыхания – 21 (11,5%), органов зрения – 10 (5%), нервной системы – 9 (5%), с болезнями костно-мышечной системы и соединительной ткани – 33 (18%). Из них 5 с нарушением осанки, 28 – с плоскостопием.

Результаты обследований показали, что необходим индивидуальный подход к детям в работе по оздоровлению. На всех учащихся были составлены карты-прогнозы, в которые занесены сведения: общие сведения о ребенке, сведения о родителях, особенности характера, поведения, особые интересы, склонности ребенка, данные о состоянии здоровья: соматометрические и физиометрические показатели, характеризующие рост и развитие, аллергии, сведения о заболеваемости, данные медико-психолого-педагогического обследования, медицинская и физкультурная группы здоровья, наличие факторов рисков развития социально-значимых заболеваний. Для родителей и учителей составлены рекомендации (ограничения, противопоказания, рекомендации) семейного врача и педагогических работников школы: педагога-психолога, учителя-логопеда, социального педагога, учителя – дефектолога, учителя физической культуры, учителя ЛФК, классного руководителя. По рекомендациям в учебных помещениях созданы специальные условия: регулируемая ученическая мебель, офтальмологические тренажеры для глаз, конторки Базарного, массажные коврики, коврики-аппликаторы, зрительно-двигательные тренажеры, сенсорные кресты, массажные мячики.

Результаты повторного обследования учащихся в мае 2019 года показали отсутствие ухудшения здоровья по нозологическим группам. Условиями эффективной оздоровительной работы стали: межведомственное взаимодействие образовательной организации с организациями здравоохранения; непрерывность и системность комплексного медико-психолого-педагогического обследования; управление оздоровительной работой, обеспечивающее профессиональную компетентность, методологическую и организационную целостность; тесное взаимодействие с родителями учащихся.

Список литературы

1. Ирхин. В.Н. Создание здоровьесберегающей деятельности школ Белгородской области // Вестник психологии и педагогики АлтГУ. – 2017. – №2. – С. 29–36.
2. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе: метод. пособие / сост. Н.К. Смирнов. – М., 2002. – 121 с.

Шегельман Илья Романович

д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой

Кирилина Валентина Михайловна

канд. биол. наук, доцент

Васильев Алексей Сергеевич

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

г. Петрозаводск, Республика Карелия

НЕКОТОРЫЕ ОЦЕНКИ ПУБЛИКАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ УЧЕНЫХ ВОЛГОГРАДСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: по данным базы знаний российского индекса научного цитирования авторами приведены некоторые оценки публикационной активности ученых Волгоградской государственной академии физической культуры.

Ключевые слова: база знаний, индекс Хирша, патент, публикации, физическая культура и спорт, цитирование.

Настоящая работа развивает исследования ПетрГУ, направленные на формирование баз знаний о показатели публикационной и изобретательской активности ученых и университетов РФ. Ниже приведены некоторые оценки публикационной активности ученых Волгоградской государственной академии физической культуры (ВолГАФК). Использована база данных РИНЦ. В РИНЦ по состоянию на 08.08.2019 зафиксировано 238 ученых ВолГАФК.

Были выделены ученые этого университета, имеющие в РИНЦ наибольший индекс Хирша. Ниже после фамилий этих ученых в скобках через косую черту приведены их наукометрические показатели в РИНЦ (количество публикаций / количество публикаций / индекс Хирша).

В число выделенных ученых ВолГАФК входят в порядке величины индекса Хирша: И.Н. Соколов (330 / 1218 / 15), у него 184 соавтора, цитирование соавторами – 51,2%, самоцитирование – 13,7%. М.А. Годик (52 / 2225 / 13), у него 42 соавтора, цитирование соавторами – 3,0%, самоцитирование – 0,6%. А.И. Шамардин (109 / 862 / 13), у него 87 соавторов, цитирование соавторами – 31,2%, самоцитирование – 5,5%. М.П. Бондаренко (114 / 709 / 13), у нее 82 соавтора, цитирование соавторами – 78,7%, самоцитирование – 59,0%. Н.А. Фомина (67 / 394 / 12), у нее 28 соавторов, цитирование соавторами – 43,9%, самоцитирование – 22,3%. А.В. Скворцова (48 / 414 / 11), у нее 39 соавторов, цитирование соавторами – 72,9%, самоцитирование – 44,2%. Ю.В. Науменко (151 / 668 / 10), у него 79 соавторов, цитирование соавторами – 27,1%, самоцитирование – 23,4%. В.С. Якимович (58 / 485 / 10), у него 41 соавтор, цитирование соавторами – 17,5%, самоцитирование – 5,8%. Ю.А. Зубарев (65 / 464 / 10), у него 75 соавторов, цитирование соавторами – 49,8%, самоцитирование – 13,6%. Е.Ю. Чернявская (74 / 406 / 10), у нее 56 соавторов, цитирование соавторами – 71,2%, самоцитирование – 38,7%.

В числе исследований ученых ВолГАФК теоретические исследования в спорте [1–3], оптимизация подготовки спортсменов [4], адаптивная физкультура [5], физическая подготовка для работы в полиции [6; 7], спортивный менеджмент [8], туристические услуги [9] и другие.

Список литературы

1. Солопов И.Н. Функциональная подготовленность спортсменов (теоретические и практические аспекты) [Текст] // Физическое воспитание и спортивная тренировка. – 2019. – №1 (27). – С. 109–122.
2. Годик М.А. О корректности измерительных и вычислительных процедур в спортивно-педагогических исследованиях [Текст] / М.А. Годик, Э.С. Озолин, Б.Н. Шустин // Теория и практика физической культуры. – 1973. – №4. – С. 56–58.
3. Науменко Ю.В. Социально-культурный феномен «Спорт (спортивная деятельность)» как объект педагогического исследования [Текст] // Наука и спорт: современные тенденции. – 2018. – Т. 18, №1 (18). – С. 117–125.
4. Сентябрьев Н.Н. Оптимизация функциональной подготовленности высококвалифицированных спортсменов [Текст] / Н.Н. Сентябрьев, А.Г. Камчатников, Н.В. Серединцева, С.В. Дубровский // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2004. – С. 106.
5. Фомина Н.А. Динамика показателей адаптационных возможностей организма детей с синдромом дауна в процессе их физической подготовки к занятиям адаптивным спортом [Текст] / Н.А. Фомина, И.В. Федотова, С.Ю. Максимова, И. Таможникова // Человек. Спорт. Медицина. – 2018. – Т. 18, №6. – С. 140–146.
6. Якимович В.С. Сравнительный анализ методик физической подготовки претендентов на службу в полиции в России и США [Текст] / В.С. Якимович, В.А. Овчинников // Вестник Волгоградской академии МВД России. – 2017. – №3 (42). – С. 133–136.
7. Ананкин Д.А. Анализ тестов и нормативов физической подготовленности сотрудников органов внутренних дел России [Текст] / Д.А. Ананкин, В.А. Овчинников, В.С. Якимович // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – №1 (155). – С. 14–21.
8. Бондаренко М.П. Подготовка спортивных менеджеров за рубежом [Текст] / М.П. Бондаренко, Ю.А. Зубарев, В.Ю. Карпов, А.Д. Калинин // Педагогические науки. – 2016. – №3. – С. 117.
9. Скворцова А.В. Сфера стратегического управления предпринимательской деятельности в туристских услугах [Текст] // Физическое воспитание и спортивная тренировка. – 2018. – №3 (25). – С. 103–110.

Шегельман Илья Романович

д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой

Кирилина Валентина Михайловна

канд. биол. наук, доцент

Васильев Алексей Сергеевич

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

г. Петрозаводск, Республика Карелия

НЕКОТОРЫЕ ОЦЕНКИ ПУБЛИКАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ УЧЕНЫХ КУБАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, СПОРТА И ТУРИЗМА

Аннотация: по данным базы знаний Российского индекса научного цитирования приведены некоторые оценки публикационной активности ученых Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма.

Ключевые слова: база знаний, индекс Хирша, патент, публикации, физическая культура и спорт, цитирование.

Настоящая работа развивает исследования ПетрГУ, направленные на формирование баз знаний о показатели публикационной и изобретатель-

ской активности ученых и университетов РФ. Ниже приведены некоторые оценки публикационной активности ученых Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма (КубГУФК-СиТ). Для оценки использована база данных РИНЦ по состоянию на 31.07.2019.

В РИНЦ на названную дату зафиксировано 162 ученых КубГУФКСиТ.

Были выделены ученые этого университета, имеющие в РИНЦ наибольший индекс Хирша.

Ниже после фамилий этих ученых в скобках через косую черту приведены их наукометрические показатели в РИНЦ (количество публикаций / количество публикаций / индекс Хирша).

В число выделенных ученых входят в порядке величины индекса Хирша. *Д.А. Кругжков* (162 / 903 / 19), у него 140 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 23, цитирование соавторами – 69,5%, самоцитирование – 18,7%. *Г.А. Макарова* (220 / 2043 / 17), у нее 203 соавтора, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 79, цитирование соавторами – 13,0%, самоцитирование – 4,8%. *Л.С. Дворкин* (200 / 1496 / 17), у него 112 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 59, цитирование соавторами – 28,0%, самоцитирование – 15,0%. *Ю.Д. Овчинников* (217 / 1699 / 15), у него 443 соавтора, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 63, цитирование соавторами – 56,9%, самоцитирование – 34,8%. *Г.Б. Горская* (163 / 1097 / 13), у нее 113 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 34, цитирование соавторами – 43,5%, самоцитирование – 12,1%. *Е.М. Бердичевская* (187 / 1062 / 13), у нее 107 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 71, цитирование соавторами – 46,0%, самоцитирование – 29,8%. *Г.Д. Александянц* (259 / 684 / 13), у него 226 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 83, цитирование соавторами – 43,4%, самоцитирование – 17,4%. *С.А. Локтев* (84 / 582 / 13), у него 85 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 28, цитирование соавторами – 22,3%, самоцитирование – 7,7%. *Ю.К. Чернышенко* (247 / 1799 / 12), у нее 166 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 89, цитирование соавторами – 26,2%, самоцитирование – 8,9%. *Г.Г. Мовсесян* (35 / 497 / 16), у нее 75 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 3, цитирование соавторами – 29,2%, самоцитирование – 2,8%.

Публикации ученых КубГУФКСиТ охватывают широкий спектр вопросов, включая подготовку высококвалифицированных спортсменов [1], их медицинское обследование [2], подготовку юных спортсменов [3], популяризацию олимпийского движения [4] и многие др. Интересно, что на работу [5] сделано 798 цитирований.

1. *Список литературы*

2. Бушуева Т.В. Влияние показателей психоэмоционального статуса на функциональное состояние центральной нервной системы у высококвалифицированных пловцов на короткие дистанции [Текст] / Т.В. Бушуева, И.Б. Барановская, Г.А. Макарова // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2019. – №1. – С. 59–64.

3. Макарова Г.А. Основные направления совершенствования протоколов ежегодного углубленного медицинского обследования отдельных физиологических систем организма у спортсменов высокой квалификации [Текст] / Г.А. Макарова, Б.А. Поляев, С.Ю. Юрьев // Лечебная физкультура и спортивная медицина. – 2018. – №1 (145). – С. 15–25.

4. Дворкин Л.С. Возрастные особенности функционирования нервно-мышечной системы юных тяжелоатлетов [Текст] / Л.С. Дворкин, Н.И. Дворкина, С.В. Фомиченко, С.И. Попова // Теория и практика физической культуры. – 2018. – №2. – С. 30–32.

5. Кружков Д.А. Интернет как средство формирования общественного имиджа международного олимпийского движения [Текст] / Д.А. Кружков, Е.А. Истягина-Елисеева, С.О. Павлов // Актуальные вопросы физической культуры и спорта. – 2000. – Т. 3. – С. 222–226.

6. Бальсевич В.К. Конверсия основных положений теории спортивной подготовки в процессе физического воспитания [Текст] / В.К. Бальсевич, Г.Г. Наталов, Ю.К. Чернышенко // Теория и практика физической культуры. – 1997. – №6. – С. 15–25.

Шегельман Илья Романович

д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой

Кирилина Валентина Михайловна

канд. биол. наук, доцент

Васильев Алексей Сергеевич

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

НЕКОТОРЫЕ ОЦЕНКИ ПУБЛИКАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ УЧЕНЫХ МОСКОВСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: авторами приведены некоторые оценки публикационной активности ученых Московской государственной академии физической культуры, основываясь на данных базы знаний российского индекса научного цитирования.

Ключевые слова: база знаний, индекс Хирша, патент, публикации, физическая культура и спорт, цитирование.

Настоящая работа развивает исследования ПетрГУ, направленные на формирование баз знаний о показателях публикационной и изобретательской активности ученых и университетов РФ. Ниже приведены некоторые оценки публикационной активности ученых Московской государственной академии физической культуры (МГАФК). Использована база данных РИНЦ, в которой на 08.08.2019 зафиксировано 384 ученых МГАФК.

Выделены ученые МГАФК с наибольшим индексом Хирша в РИНЦ, ниже после их фамилий в скобках через косую черту приведены их наукометрические показатели в РИНЦ (количество публикаций / количество публикаций / индекс Хирша).

В число выделенных ученых входят в порядке величины индекса Хирша: К.С. Дунавев (270 / 2036 / 2834), у него 215 соавторов, цитирование соавторами – 75,0%, самоцитирование – 23,7%. Р.А. Пилюян (100 / 2370 / 23), у него 56 соавторов, цитирование соавторами – 5,2%, самоцитирование – 1,6%. В.И. Жолдак (169 / 2596 / 22), у него 109 соавторов, цитирование соавторами – 11,0%, самоцитирование – 5,5%. С.Г. Сейранов (161 / 1479 / 21), у него 62 соавтора, цитирование соавторами – 19,8%,

самоцитирование – 6,4%. Н.Д. Граевская (91 / 1724 / 18), у нее 78 соавторов, цитирование соавторами – 1,9%, самоцитирование – 0,2%. Ю.В. Менхин (73 / 1613 / 18), у него 24 соавтора, цитирование соавторами – 3,6%, самоцитирование – 0,0%. А.В. Починкин (152 / 858 / 16), у него 124 соавтора, цитирование соавторами – 21,9%, самоцитирование – 12,4%. П.К. Лысов (240 / 625 / 16), у него 283 соавтора, цитирование соавторами – 63,7%, самоцитирование – 21,0%. В.Б. Коренберг (140 / 1599 / 15), у него 26 соавторов, цитирование соавторами – 5,3%, самоцитирование – 4,0%. Л.А. Хасин (134 / 619 / 14), у него 39 соавторов, цитирование соавторами – 60,3%, самоцитирование – 56,2%.

Ученые МГАФК изучают актуальные аспекты теории спорта [1], специфику различных видов спорта [2; 3], менеджмента и предпринимательства в спорте [4–6], медицинское обеспечение спорта [7; 8], развитие скоростно-силовых качеств [9] и вестибулярной устойчивости [10], адаптивного спорта [11] и другие.

Список литературы

1. Кривенцов А.Л. Проблема спортивных способностей и методология их изучения в аспекте теории деятельности [Текст] / А.Л. Кривенцов, А.Л. Андрущишин, К.С. Дунаев, В.И. Акимов // Теория и методика физической культуры. – 2015. – №1 (40). – С. 12–22.
2. Мурашко Е.В. Особенности дыхания биатлонистов различной квалификации во время ведения стрельбы [Текст] / Е.В. Мурашко, К.С. Дунаев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – №11 (105). – С. 110–114.
3. Пилюян Р.А. Совершенствование тактики ведения поединка [Текст] / Р.А. Пилюян, В.Т. Джапаралиев // Спортивная борьба: ежегодник. – М., 1984. – С. 54–57.
4. Жолдак В.И. Общепрофессиональная дисциплина «Менеджмент в физической культуре и спорте»: проблемы, пути их решения, перспективы [Текст] / В.И. Жолдак, В.А. Какузин, А.В. Портнов // Теория и практика физической культуры. – 1998. – №11–12. – С. 34–38.
5. Починкин А.В. Профессиональный коммерческий спорт в России: история и современность [Текст] // Теория и практика физической культуры. – 2005. – №5. – С. 14–18.
6. Сейранов С.Г. Венчурное предпринимательство в спорте [Текст] / С.Г. Сейранов, В.В. Кузин // Теория и практика физической культуры. – 1994. – №7. – С. 39–40.
7. Граевская Н.Д. Изучение сердца спортсменов с использованием эхокардиографии [Текст] / Н.Д. Граевская, Г.А. Гончарова, Г.Е. Калугина // Кардиология. – 1978. – Т. 18, №2. – С. 140–143.
8. Граевская Н.Д. Некоторые теоретические и практические аспекты проблемы восстановления в спорте [Текст] / Н.Д. Граевская, Л.А. Иоффе // Теория и практика физической культуры. – 1973. – №4. – С. 32–36.
9. Менхин Ю.В. О выборе методик для развития скоростно-силовых качеств [Текст] // Теория и практика физической культуры. – 1986. – №8. – С. 25.
10. Лысов П.К. Методика специальной физической тренировки мышц шеи для повышения вестибулярной устойчивости летчиков и спортсменов [Текст] / П.К. Лысов, В.В. Смирнов // Теория и практика физической культуры. – 2007. – №2. – С. 48–51.
11. Пенкин И.А. Особенности сердечно-сосудистой системы у спортсменов-инвалидов сборной команды России по фехтованию [Текст] / И.А. Пенкин, П.К. Лысов // Спортивная медицина. – 2014. – №1. – С. 173–175.

Шегельман Илья Романович

д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой

Кирилина Валентина Михайловна

канд. биол. наук, доцент

Васильев Алексей Сергеевич

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

г. Петрозаводск, Республика Карелия

НЕКОТОРЫЕ ОЦЕНКИ ПУБЛИКАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ УЧЕНЫХ НАЦИОНАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, СПОРТА И ЗДОРОВЬЯ ИМЕНИ П.Ф. ЛЕСГАФТА

Аннотация: по данным базы знаний российского индекса научного цитирования приведены некоторые оценки публикационной активности ученых Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта.

Ключевые слова: база знаний, индекс Хирша, патент, публикации, физическая культура и спорт, цитирование.

Настоящая работа развивает исследования ПетрГУ, направленные на формирование баз знаний о показателях публикационной и изобретательской активности ученых и университетов РФ. Ниже приведены некоторые оценки публикационной активности ученых Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта. Для оценки использована база данных РИНЦ по состоянию на 31.07.2019. В РИНЦ на названную дату зафиксировано 614 ученых Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта.

Были выделены ученые этого университета, имеющие в РИНЦ наибольший индекс Хирша. Ниже после фамилий этих ученых в скобках через косую черту приведены их наукометрические показатели в РИНЦ (количество публикаций / количество публикаций / индекс Хирша).

В число выделенных ученых входят в порядке величины индекса Хирша: *С.П. Евсеев* (346 / 4394 / 27), у него 210 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 165, цитирование соавторами – 24,1%, самоцитирование – 7,9%. *В.А. Чистяков* (152 / 1663 / 26), у нее 159 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 89, цитирование соавторами – 53,9%, самоцитирование – 19,4%. *Ю.Ф. Курамшин* (246 / 3731 / 23), у него 145 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 24, цитирование соавторами – 10,9%, самоцитирование – 3,5%. *В.А. Таймазов* (181 / 2363 / 22), у него 191 соавтор, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 90, цитирование соавторами – 31,2%, самоцитирование – 7,5%. *Ю.М. Николаев* (83 / 1754 / 20), у него 12 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 43, цитирование соавторами – 8,3%, самоцитирование – 5,1%. *С.Е. Бакулев* (142 / 1160 / 20), у него 142 соавтора, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 71, цитирование соавторами – 65,6%, самоцитирование – 29,8%. *С.М. Аишкинази* (236 / 956 / 18), у него 282

соавтора, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 52, цитирование соавторами – 52,5%, самоцитирование – 20,5%. *Б.И. Тараканов* (156 / 977 / 16), у него 89 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 55, цитирование соавторами – 59,2%, самоцитирование – 26,8%. *О.Э. Евсеева* (212 / 975 / 16), у нее 136 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 64, цитирование соавторами – 48,9%, самоцитирование – 25,6%. *А.В. Самсонова* (174 / 836 / 16), у нее 99 соавторов, число публикаций, входящих в перечень ВАК – 34, цитирование соавторами – 19,6%, самоцитирование – 7,6%.

Исследования ученых университета охватывают широкий круг вопросов, включая теорию физической культуры и спорта [1–3], прогнозирование в спорте [4], спорт высших достижений [5], адаптивная физкультура [6], отдельные виды спорта [7–9], женский спорт [10], студенческий спорт [11], юношеский спорт [12] и многие другие.

Список литературы

1. Выдрин В.М. Осмысление интегративной сущности физической культуры – магистральный путь формирования ее теории [Текст] / В.М. Выдрин, Ю.Ф. Курамшин, Ю.М. Николаев // Теория и практика физической культуры. – 1996. – №5. – С. 59–62.
2. Николаев Ю.М. Теория физической культуры: становление и развитие культурологического подхода [Текст] // Теория и практика физической культуры. – 2009. – №12. – С. 3–8.
3. Евсеева О.Э. Новые подходы к определению понятий: объем, интенсивность и новизна тренировочных нагрузок [Текст] / О.Э. Евсеева, С.П. Евсеев // Адаптивная физическая культура. – 2017. – №2 (70). – С. 4–5.
4. Таймазов В.А. Прогнозирование успешности соревновательной деятельности спортсменов с учетом генетических основ тренируемости [Текст] / В.А. Таймазов, С.Е. Бакулев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2005. – №18. – С. 81–90.
5. Левшин И.В. Физиологические закономерности гипоксических воздействий на функциональное состояние системы внешнего дыхания спортсменов в спорте высших достижений [Текст] / И.В. Левшин, С.М. Ашкинази, В.Л. Пашута, А.Н. Поликарпочкин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2010. – №9 (67). – С. 62–66.
6. Евсеев С.П. Определение и оценка выносливости инвалидов [Текст] / С.П. Евсеев, О.Э. Евсеева, Ю.Ю. Вишнякова, А.В. Шевцов, А.В. Аксенов // Адаптивная физическая культура. – 2016. – №1 (65). – С. 25–27.
7. Бакулев С.Е. Индивидуальная тренируемость в ударных единоборствах [Текст] / С.Е. Бакулев, О.А. Двейрина, И.А. Афанасьева, В.А. Чистяков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – №8 (102). – С. 16–24.
8. Самсонова А.В. Возраст и физическое развитие хоккеистов – участников олимпийских игр [Текст] / А.В. Самсонова, Л.В. Михно // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – №9 (115). – С. 131–135.
9. Таймазов В.А. Повышение эффективности прогнозирования успешности спортсменов-единоборцев с учетом генетических основ родовой, межвидовой и внутривидовой ориентации [Текст] / В.А. Таймазов, С.Е. Бакулев, В.А. Чистяков // Вестник спортивной науки. – 2011. – №2. – С. 35–38.
10. Тараканов Б.И. Приоритетные научные направления совершенствования системы подготовки женщин, занимающихся спортивной борьбой [Текст] / Б.И. Тараканов, Н.Ю. Неробеев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2009. – №9 (55). – С. 93–96.
11. Болотин А.Э. Научно-теоретические подходы к совершенствованию процесса физического воспитания студентов в вузах [Текст] / А.Э. Болотин, В.А. Чистяков // Вестник спортивной науки. – 2014. – №1. – С. 3–5.
12. Татаруч Р. Уровень мотивации в обучении юных спортсменов [Текст] / Р. Татаруч, В.Ф. Костюченко, В.А. Чистяков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2011. – №6 (76). – С. 159–164.

Шегельман Илья Романович

д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой

Кирилина Валентина Михайловна

канд. биол. наук, доцент

Васильев Алексей Сергеевич

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

г. Петрозаводск, Республика Карелия

НЕКОТОРЫЕ ОЦЕНКИ ПУБЛИКАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ УЧЕНЫХ УРАЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: по данным базы знаний российского индекса научного цитирования приведены некоторые оценки публикационной активности ученых Уральского государственного университета физической культуры.

Ключевые слова: база знаний, индекс Хирша, патент, публикации, физическая культура и спорт, цитирование.

Настоящая работа развивает исследования ПетрГУ, направленные на формирование баз знаний о показателях публикационной и изобретательской активности ученых и университетов РФ. Ниже приведены некоторые оценки публикационной активности ученых Уральского государственного университета физической культуры (УрГУФК). Для оценки использована база данных РИНЦ по состоянию на 31.07.2019. В РИНЦ на названную дату зафиксировано 443 ученых УрГУФК.

Были выделены ученые этого университета, имеющие в РИНЦ наибольший индекс Хирша. Ниже после фамилий этих ученых в скобках через косую черту приведены их наукометрические показатели в РИНЦ (количество публикаций / количество публикаций / индекс Хирша).

В число выделенных ученых входят в порядке величины индекса Хирша: *Е.В. Елисеев* (113 / 2386 / 34), у него 40 соавторов, цитирование соавторами – 43,3%, самоцитирование – 10,1%. *Е.Г. Кокорева* (93 / 1679 / 29), у нее 58 соавторов, цитирование соавторами – 46,2%, самоцитирование – 10,3%. *Е.В. Быков* (248 / 1939 / 25), у него 187 соавторов, цитирование соавторами – 45,8%, самоцитирование – 22,8%. *М.В. Трегубова* (67 / 880 / 18), у нее 25 соавторов, цитирование соавторами – 42,8%, самоцитирование – 11,4%. *С.Г. Сериков* (83 / 955 / 15), у него 24 соавтора, цитирование соавторами – 27,4%, самоцитирование – 14,6%. *В.С. Степанов* (62 / 507 / 11), у него 162 соавтора, цитирование соавторами – 23,3%, самоцитирование – 1,68%. *О.И. Коломиец* (119 / 455 / 11), у него 91 соавтор, цитирование соавторами – 56,0%, самоцитирование – 28,8%. *Е.Ф. Орехов* (76 / 389 / 11), у него 230 соавторов, цитирование соавторами – 36,5%, самоцитирование – 9,8%. *И.В. Сергиенко* (267 / 727 / 10), у него 146 соавторов, цитирование соавторами – 46,5%, самоцитирование – 29,3%. *Л.М. Куликов* (54 / 655 / 10), у него 53 соавтора, цитирование соавторами – 15,7%, самоцитирование – 1,5%.

Исследования ученых УрГУФК охватывают широкий круг вопросов, включая организацию НИОКР [1], исследования психологического состояния спортсменов [2; 3], воздействие плавания на беременных женщин [4], обучение в спортивном вузе [5], отдельные виды спорта [6; 7], олимпийское движение [8] и многие другие.

Список литературы

1. Коломиец О.И. Методологические подходы при организации научных исследований в сфере физической культуры и спорта [Текст] / О.И. Коломиец, Е.В. Быков, Н.П. Петрушкина [и др.] // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2019. – Т. 14, №1. – С. 11.
2. Елисеев Е.В. Компьютерная психодиагностика пограничных психических состояний у спортсменов [Текст] / Е.В. Елисеев, Е.Г. Кокорева, Д.С. Абрамов // Фундаментальные исследования. – 2014. – №9–10. – С. 2200–2202.
3. Елисеев Е.В. Архитектоника помехоустойчивости, регулирующей адаптацию движений единоборцев к психофизической напряженности [Текст] // Теория и практика физической культуры. – 2005. – №4. – С. 51–56.
4. Кокорева Е.Г. Оздоровительное плавание как фактор улучшения психофизиологического состояния беременных женщин [Текст] / Е.Г. Кокорева, Е.А. Гук, Х.Х. Чан // Здоровоохранение, образование и безопасность. – 2018. – №2 (14). – С. 29–38.
5. Трегубова М.В. Самооценка профессиональных качеств магистров по программе «Физическая культура в служебно-прикладной деятельности» в спортивном вузе [Текст] / М.В. Трегубова, Е.В. Елисеев, В.В. Аверин // Здоровоохранение, образование и безопасность. – 2018. – №4 (16). – С. 71–82.
6. Орешкина И.Н. Построение тренировочного процесса конькобежцев в подготовительном периоде на основе физической работоспособности [Текст] / И.Н. Орешкина, О.В. Балберова, Е.В. Быков [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №2 (168). – С. 256–261.
7. Гавриш Т.В. Проблемы диагностики и повышения функциональной и специальной физической подготовленности спортсменов в гиревом спорте [Текст] / Т.В. Гавриш, Е.В. Быков, И.В. Гавриш [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №2 (168). – С. 64–70.
8. Куликов Л.М. Управление подготовкой спортивного резерва в олимпийских видах спорта на региональном уровне [Текст] / Л.М. Куликов, В.М. Болотов, В.В. Рыбаков // Теория и практика физической культуры. – 2014. – №11. – С. 27.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Невская Ольга Владимировна

учитель

МБОУ «СОШ №1»

п. Карабулак, Саратовская область

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ «МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ КУРСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ»

***Аннотация:** в статье автор представляет методический практикум «метапредметные курсы как средство формирования метапредметных компетенций». Автор подчеркивает, что педагогический практикум – это процесс воспитания, обучения и развития, приобретение общих познавательных способностей личности, результатом которого станет новая стратегия мышления и действия.*

***Ключевые слова:** практикум, метапредметность, метапредметные курсы, метапредметные компетентности.*

Мир, в котором мы живем, предельно сложен, чтобы понимать его, зачастую недостаточно знаний, полученных не только в школе, но и в нескольких вузах. А все потому, что мы в течение многих лет изучаем разрозненные дисциплины, не выделяя никакой связи между ними. Сегодня есть надежда, что ситуация кардинально изменится с введением в школе новых стандартов общего образования, в которых в качестве нового подхода заложено требование к метапредметным компетенциям обучения. Что это такое и насколько применимо к реальной школе? Разобраться в этом нам и предстоит.

Ход практикума

Здравствуйте, уважаемые коллеги! Сегодня я вам предлагаю статью на некоторое время не только слушателями, но и активными участниками. Так пусть наша сегодняшняя работа подарит хорошее настроение, вдохновит на новые педагогические свершения.

Известно, что любая деятельность протекает более успешно, если она имеет положительный мотив (побуждение к деятельности). Мотив нашей встречи – дополнить знания. А для чего это нужно? Для правильной организации своей деятельности. В произвольном порядке разделимся на 5 групп.

Девиз нашего практикума заключён в словах «Не мыслям следует учить, а мыслить» И. Кант. Итак, начинаем.

Выполним задание, но выполните его, не задавая вопросов, не общаясь друг с другом: перед вами листочки бумаги, сложите лист бумаги вдвое. Прodelайте это еще раз. Оторвите правый верхний угол. Спасибо. Разверните лист. Посмотрите, что у вас получилось.

Странно: задание одно, а результаты разные. Почему?

Смысл: выполняли одно задание, но каждый по-своему.

Почему? Мы все отреагировали по-разному, сообразно своим представлениям как сложить, как оторвать. И каждый принял свое решение.

В обучении школьников на первый план выходит вопрос формирования у них умений самостоятельно продолжать образование на протяжении всей жизни, т.е. обладать метапредметными компетентностями

Как подготовиться к этому вызову времени?

Я хочу вас познакомить с системой, которая раскрывает закономерности формирования метапредметных компетенций у нас в школе.

Знакомство с целями и задачами метапредметных курсов
(работа в группах)

«Информация» цель: развивать у школьников умение работать с информацией, информационную компетенцию.

1 группа «Идея». Цель курса: содействие развитию у школьников базовых способностей воображения, действия, коммуникации.

2 группа «Аргументация». Цель: создание условий, для развития умений обучающихся формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение в публичном выступлении Умение подбирать аргументы к двум противоположным тезисам

3 группа «Публичное выступление». Цель: содействие формированию умения публичного выступления.

4 группа «Я – Исследователь». Цель: создание условий для успешного освоения учениками основ исследовательской деятельности.

6 группа «Проект». Цель: создание условий для формирования у учащихся проектных умений и культуры проектной деятельности.

О чем же будем мы сегодня говорить попробуйте определить вы сами (просмотр презентации).

Проанализируйте многозначность слова стиль. И попробуем выявить области применения этого термина (работа со словарями).

На основе строим кластер.

О чем бы вы хотели поговорить?

Сейчас очень живо ведется обсуждение внешнего вида учителя.

Работа с группами

Задание 1 группы. Высказать идеи о том, как должен выглядеть современный учитель?

Задание 2 группы. Должен ли учитель придерживаться определенного стиля в одежде?

Задание 3 группы. Стиль – это способ сказать, кто вы есть, без слов Рэйчел Зоуи.

Задание 4 группы. Какие вы могли бы предложить темы для исследовательской работы?

Задание 5 группы. Какие вы могли бы предложить темы для проектов?

Выступление представителей групп.

Разнообразные приемы, методы, технологии – не самоцель. Важен результат. В процессе обучения в школе у ребенка должны быть сформированы ключевые компетенции. Если они сформированы, то у человека есть некий особый ресурс достижения высокого уровня компетенции в любом виде деятельности. И значит человек будет успешным.

Работа с лестницей успеха.

Рефлексия. Продолжите каждый слова, сказанные мною.

На нашем занятии я...(Что получили лично вы от нашего занятия).

Список литературы

1. Громыко Н.В. Обучение схематизации: сб. сценариев для проведения уроков и тренингов: учебно-метод. пособие для учащихся 10–11 классов. – М., 2005.
2. Громыко Ю.В. Метапредмет «Проблема»: учеб. пособие для учащихся старших классов. – М., 1998. – 374 с.
3. Громыко Ю.В. «Метапредмет «Знак». – М., 2001. – 285 с.
4. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). – Минск, 2000.
5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
6. Воровщиков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – 4-е изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 352 с.
7. Ковылева Ю.Э. Работа с вопросами как средство достижения метапредметных результатов обучения в средней школе // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. – №3. – С. 70.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Паршина Ольга Андреевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»

г. Воронеж, Воронежская область

РАЗВИТИЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ У ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в статье речь идет о развитии целеполагания у подростков. Представлен цикл организации работы для того, чтобы подросток получил опыт конкретизации своей цели. Автор приходит к выводу, что для формирования целеполагания у подростков нужно обращаться к различным тренингам, упражнениям, благодаря которым они научатся правильно определять и распределять свои цели.*

***Ключевые слова:** целеполагание, подростковый возраст, тренинговые упражнения.*

Одной из приоритетных целей в настоящее время становится развитие у учащегося способности самостоятельно ставить перед собой цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, обеспечивающей его становление как субъекта образовательной деятельности. Иначе говоря, речь идет о способности у подростков к целеполаганию.

Развитие целеполагания особенно необходимо в подростковом возрасте, в пору осознанного и ответственного вступления человека в разностороннюю жизнь общества. Формирование навыка целеполагания в подростковом возрасте будет наиболее результативным, поскольку именно в этот период заметное развитие приобретают волевые черты характера – настойчивость, упорство в достижении цели, умение преодолевать препятствия. Подросток в значительной степени становится субъектом своей учебной деятельности и своих волевых процессов, однако наряду с этим подростковый возраст характеризуется известной импульсивностью.

Л.С. Выготский утверждал, что в подростковом возрасте происходит интеллектуализация высших психических функций, в том числе и воли, что выражается в появлении способности ставить цели и подчинять им свое поведение. Приобретение способности к постановке целей делает возможным осознанное и ответственное участие человека в деятельности, воплощение в ней тех ценностей, которые важны для человека, как представителя культуры [1].

По мнению Е.Г. Круглик, важнейшим условием освоения подростком способа целеполагания является умение формулировать те нормы и ценности, которые он считает важным воплощать в жизнь. Потому что основная особенность подростков заключается в том, что в этом возрасте перед ними возникают вопросы самоопределения, выбора сферы деятельности в будущем – профессии, определение человеком своего жизненного пути, поиск своего места в обществе, путей включения себя в жизнь социума [3].

По мнению А.В. Жилинской, умение формулировать и конкретизировать цель тоже является одним из условий формирования целеполагания. С данным условием связано умение отличать ситуативный интерес от цели как преодоления существующего актуального разрыва. Также важно умение отличать цели действия от средств их достижения. Приобретению данных умений может способствовать создание ситуаций, в которых у подростка возникает необходимость в формулировании цели [2].

Для формирования целеполагания у подростков создаются различные тренинги, упражнения, благодаря которым они учатся правильно определять и распределять свои цели.

Развитие целеполагания у подростков происходит в ходе выполнения тренинговых заданий. Например, в упражнении «Лестница достижений» участникам нужно нарисовать лестницу из 6 ступеней, где нижняя ступенька обозначает состояние, когда цель абсолютно не достигнута, верхняя – когда она осуществлена полностью. Далее необходимо записать 2–3 признака на первой ступеньке, обозначающих особенности ситуации, когда цель не достигнута. На верхней ступеньке, 2–3 признака, по которым можно определить, что цель достигнута полностью.

Выполняя упражнение «ерез 3 года», подростки составляют список наиболее важных дел, которые надо решить в настоящее время. Затем нужно представить, что они стали старше на 3 года и подумать об этих проблемах «задним числом», будто уже прошло 3 года. Мысленный «взгляд из будущего» помогает понять, какие же наши дела относятся к наиболее важным;

Подобные задания помогают понять, что для подростка важнее всего в жизни, что они хотят успеть сделать во что бы то ни стало, учатся отсеивать лишнее, и ставить во главу угла то, что для них наиболее значимо. Очень важно периодически проверять, достигнуты цели, не изменились ли они.

Конкретизация целей подростка может быть осуществлена в результате получения им знаний о деятельности, в рамках которой он формулирует цель, и знаний о своих возможностях и трудностях, с которыми он сталкивается при осуществлении деятельности. Также конкретизация целей может быть осуществлена в результате анализа расхождений между формулировкой цели и тем представлением, которое в действительности руководит действием подростка. Для того, чтобы подросток получил опыт конкретизации своей цели, важно организовать следующий цикл работы:

- формулирование цели;
- попытка достижения цели;
- анализ попытки достижения цели (формулирование нового знания о деятельности, обнаружение возможностей, анализ причин трудностей, выдвижение предположения, каким образом трудности могут быть преодолены);
- уточнение цели;
- повторная попытка достижения цели [2].

Освоение способа целеполагания является одной из важнейших задач подросткового возраста требующей целенаправленного и систематического подхода к ее решению.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педология подростка (1929, 1930) / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 342 с.
2. Жилинская А.В. Представление о развитии целеполагания у старших подростков в коллективной проектной деятельности / А.В. Жилинская. // Психологический журнал. – 2018. – №4. – С. 20–23.
3. Круглик Е.Г. Развитие способности к целеполаганию подростков 15–17 лет / Е.Г. Круглик // Молодой ученый. – 2016. – №20. – С. 646–649.

Слюсарева Мария Александровна

студентка

Кравчук Анна Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: данная статья рассматривает проблему мотивации в образовании. Затрагивается проблема условий образовательного процесса, дисциплины и наполняемости классов.

Ключевые слова: ученики, учителя, образование, мотивация.

Развитие знаний и навыков требует решения нескольких проблем, охватывающих целостную среду обучения, включая отдачу, как учащихся, так и обучающихся. Этими проблемами являются: знания и навыки для передачи учащимся; средства или способ передачи знаний и навыков; среда обучения и целостный уровень учащихся, которые включают когнитивные, аффективные, психомоторные и мотивационные области. Мотивационные факторы включают в себя личное развитие учащегося и учителя [1].

В современном мире прочно устоялась структура обучения, которая включает в себя преподавание, учебный план, учебные материалы, методы обучения, оборудование и инструменты, средства, а также поведение и профиль обучения учащихся и процесс. Они являются основами обучения. Отношения ученик-учитель – это центральная деятельность учебного процесса и среды. Важно знать, что учитель играет активную роль во всех существенных процессах обучения и преподавания, особенно в мотивации учащегося [2].

Однако на каждом из этих элементов структуры обучения возникают определенные проблемы, которые препятствуют успешному освоению знаний учащимися. Попробуем осветить несколько из них.

Преподаватель при исполнении служебных обязанностей (например, передача знаний и навыков, мотивация учащихся и т. д.) уязвим, и зависит от каждого существенного постороннего влияния (например состояние внешней среды и отношений с начальством). Таким образом, любое дефектное или неадекватное влияние на учителя со стороны, оказывает существенное влияние на его работу, которая, в свою очередь, определяет способности и развитие этих способностей у учащегося (Agustin, 2017). Это затрагивает целенаправленную деятельность по обучению и обмен информацией между учителями и учениками. Например, давление на учителя плохими условиями труда вызывают в нем раздражимость, которую

он неосознанно может выплескивать на отношение к ученикам. Восприняв эту агрессию, ученики начинают проявлять ответную реакцию, которая сопровождается нежеланием обучаться данному предмету.

Так же выступает проблема дифференцирующего процесса обучения. Это то, как студенты понимают содержание (учебный план знания и навыки) [3]. Им нужно время, чтобы обдумать и усвоить определенный блок знаний, прежде чем перейти к следующему сегменту урока. Однако часто в современных реалиях не редка ситуация, когда время на усвоение блока отводится слишком мало, и ученики чувствовали себя заполненными информацией, возможно, даже пребывали в состоянии шока.

Одна из насущных проблем, которая особо остро возникает из-за большого демографического подъема в России, — наполняемость класса и количество классов в общем. Эта проблема оказывает большое влияние на качество образования, так как оказывается огромная нагрузка на учителей и увеличение количества часов.

Недисциплинированность — это отсутствие поведения, которое в полной мере считается нормальным. К сожалению, данная проблема становится особо острой. Статистика браков и разводов с 2010 года до 2018 года по данным Росстат гласит, что тенденция разводов только увеличивается и в 2018 году количество разводов превысило 67%. Это не может не отражаться на поведении детей [1]. Когда в доме нет четкого авторитета, из-за того, что супруги не вместе или находятся в процессе развода, дети часто чувствуют себя брошенными и предоставленными сами себе. Также в их доме могут быть знакомые проблемы, которые психологически влияют на школьников. Все это является одним из факторов недисциплинированности.

Мотивация — это двигатель поведения, при котором ученик будет делать что-то добровольно. В современных реалиях ученики не мотивированы учиться. Их социальный контекст не показывает, что это важно. Каждый ребенок имеет перед глазами пример, когда человек без образования смог достичь высот. При этом учителя стараются показать, что учеба важна в их жизни, но они не верят, потому что их ум хочет только окончить школу, и найти простой способ заработать деньги. Часто их ожидания будущего либо слишком оптимистичны, либо напротив, полны пессимизма.

Помимо вышеперечисленных проблем, выступает проблема самого содержания знаний, которые тесно перекликается с проблемой мотивирования учеников. Многие темы средней и страшной школы становятся мертвым грузом для учеников, так как даже сами учителя не часто могут объяснить, как в реальной жизни может пригодиться знание высшей математики. Вместе с этим падает и мотивация обучения так таковая.

Решение данных проблем пока еще остается открытым вопросом, с которым учителям приходится сталкиваться в одиночку и находить свои пути в преодолении данных препятствий. Поэтому мы считаем необходимым более подробное изучение данных аспектов и нахождение решений с научной и практической точки зрения.

Список литературы

1. Deficionabc. (10 de 10 de 2015). Definicionabc. Obtenido de <http://www.definicionabc.com/social/indisciplina.php>
2. Harriman P.L. (1970) / Twentieth century psychology, Recent developments in psychology.
3. Listindiario. (2015). listindiario. Obtenido de <http://www.listindiario.com/la-vida/2015/06/16/376590/cm-k-lidiar-con-el-enamoramiento-de-los-alumno>

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Абземельева Инна Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ И ПРОФИЛАКТИКИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** статья посвящена обсуждению возможностей социально-педагогической работы по выявлению конфликтных ситуаций в подростковой среде. В ней отдельно рассматриваются задачи социально-педагогической работы по профилактике конфликтного поведения, формы профилактической работы по снижению конфликтного поведения.*

***Ключевые слова:** конфликт, конфликтное поведение, профилактика, подростковый возраст, социально-педагогическая работа.*

Важным направлением деятельности социального педагога является разрешение и профилактика конфликтных ситуаций, возникающих в процессе взросления детей.

Чтобы заниматься профилактикой конфликтов, необходимо иметь представление о том, как они возникают, развиваются и завершаются, каковы их особенности и причины. Профилактика конфликтов – это их предупреждение. Предупредить конфликт гораздо легче, чем конструктивно разрешить его. Профилактика конфликтов, несомненно, важна, она требует меньших затрат сил, средств и времени и предупреждает даже те минимальные деструктивные последствия, которые имеет любой конструктивно разрешенный конфликт.

Исследование межличностных конфликтов относится к наиболее динамично развивающейся в последнее время проблеме в области психологии и педагогики, а также социальной педагогики. В настоящий момент происходят изменения всей социальной структуры российского общества, интенсивные процессы расслоения населения по имущественному признаку, по отношению к различным формам собственности. На почве социальных противоречий возникают межгрупповые и межличностные конфликты, которые принимают все более угрожающие формы, деформирующие нравственное, физическое и психологическое здоровье несовершеннолетних, что наносит огромный вред и обществу в целом. Поэтому возникает необходимость целенаправленной и систематичной работы по социально-педагогической профилактике конфликтов в детской и, особенно, в подростковой среде [2, с. 39].

Деятельность социального педагога по профилактике конфликтов в подростковой среде заключается в создании условий для психологического комфорта и безопасности подростка, удовлетворение его потребностей с помощью социальных, правовых, педагогических механизмов

предупреждения и преодоления негативных явлений в семье, школе, в коллективе сверстников. Социальный педагог способствует развитию личности старшеклассника, а для этого постоянно усваивает новые методы и приемы работы, устанавливает доверительные отношения с несовершеннолетними в условиях учреждения, адекватно воспринимает их проблемы и является посредником в разрешении конфликтов бытового, правового, экономического характера [3, с. 187].

Социально-педагогическая работа по выявлению конфликтных ситуаций в подростковой среде состоит из нескольких направлений (подходов работы): организационная работа, психологическая диагностика, консультативно – методическая деятельность, индивидуальная работа с родителями.

Организационная работа. Данный вид деятельности подразумевает под собой формулирование цели и задач, с точки зрения администрации, на работу с конфликтными подростками. На этом этапе социальный педагог принимает запросы от администрации школы, ведет беседы с педагогами, которые работают в классах с «трудными» подростками, для получения подробной информации об учениках. Здесь необходима встреча с родителями, не только для того, чтобы ознакомить их с целями работы и получить согласие на диагностическую и коррекционную работу, но и для того, чтобы увидеть взаимоотношения между членами семьи, выявить позицию ребенка в семье, изучить состав семьи, структуру, воспитательный потенциал, а также посмотреть жилищно-бытовые условия. Всю полученную информацию необходимо переработать, подобрать конкретные методики [5, с. 138].

Психологическая диагностика. Под данным видом деятельности подразумевается получение данных об испытуемом, на основе которых разрабатываются разнообразные психолого-педагогические заключения. Диагностические процедуры представляют немалую значимость в сопровождении учебно-воспитательного процесса, как в школе, так и дома, а также помогают разработать программы коррекции в поведении детей.

В процессе социально-педагогической работы по выявлению конфликтных ситуаций в подростковой среде социальный педагог проводит диагностику, которая направленная на решение следующих задач:

- определить типичные для подростков формы агрессивного поведения;
- определить стили поведения в конфликтных ситуациях;
- выявить уровень самооценки личности.

В ходе диагностики социальный педагог использует такие методики как: опросник Басса – Дарки, «диагностика агрессивных и враждебных реакций»;

– тест К. Томаса «определение стиля поведения в конфликтной ситуации» [1];

– опросник «вербальная диагностика самооценки личности – авторы-составители Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов» [4, с. 48].

Консультативно-методическая работа социального педагога в учебном учреждении – это работа по конкретным вопросам подростков, в которой решаются личные переживания детей, а также предлагаются пути решения важных проблем.

После завершения работы с подростками, имеющими конфликтное поведение в группе сверстников, социальный педагог выступает на малом педагогическом совете с информацией о проблемах детей, об изменениях в классе после консультации, обсуждает с администрацией школы и педагогами совместные действия по решению данных вопросов, предлагает варианты выхода из сложных взаимоотношений учителей и подростков.

Несомненно, важным видом деятельности социального педагога выступает *индивидуальная работа с родителями* проблемных подростков школы. Такая работа состоит в проработке конкретных вопросов во взаимоотношениях родителей и ребенка, методах воспитания, о способах наказания и поощрения ребенка, в форме, не причиняющей ему вред [5, с. 140].

Формы профилактической работы по снижению конфликтного поведения включают:

- просвещение;
- беседы, лекции, групповые дискуссии;
- консультирование;
- социальную терапию;
- терапию развлечения и досуга (ролевые игры, арт-терапия);
- активизирование собственных ресурсов подростков.

Консультирование предполагает выход на конкретные проблемы ребенка, причины их возникновения и совместную работу по их переосмыслению. Основой социально-терапевтического воздействия является оказание помощи и поддержки в решении проблем ребенка.

Социальная терапия может проходить на индивидуальном уровне на основе непосредственной работы с клиентом в зависимости от специфики сложившейся ситуации, особенностей его личности и предполагает опосредованные пути воздействия на работу с окружением клиента, со средой, препятствующей или затрудняющей его социальное развитие. Социальная терапия включает и метод, который условно называется «привлечение и увлечение детей». Он заключается в том, чтобы заразить ребенка какой-либо идеей, вызвать у него желание участвовать в предлагаемых мероприятиях, отводя ему при этом активную роль. Некоторые исследователи выделяют в качестве одного из методов индивидуальную трудовую терапию. Предполагается, что в процессе трудовой деятельности ребенок сумеет найти способы самореализации, отвлечься от бессмысленного времяпрепровождения, заработать деньги на повседневные нужды.

Социальная терапия может проходить и на групповом уровне. Среди групповых форм социальной терапии особенно известны тренинги личностного роста, саморегуляции, ролевого поведения, различные виды игровой терапии, музыкальные ринги и дискотеки, посиделки. Социальный педагог совместно с детьми организует, музыкальные вечера и дискотеки и ставит педагогические задачи, направленные на развитие навыков общения, культуры поведения во время проведения массовых мероприятий.

Данные формы работы социально-педагогической профилактики направлены на снятие агрессивных проявлений, оптимизацию межличностных отношений, обучение конструктивному взаимодействию обучающихся.

Список литературы

1. Громова О.Н. Конфликтология [Текст]: курс лекций / О.Н. Громова. – М.: Ассоциация авторов и издателей «Тандем»; Эксмос, 2000. – с. 150.
2. Дорохова А.В. Разрешение конфликта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: ИЦ «Академия», 2008. – 192 с.
3. Мустаева Ф.А. Основы социальной педагогики / Ф.А. Мустаева. – М., 2011. – 258 с.
4. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст] / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С. 48–49.
5. Черанева Е.К. Особенности конфликтного поведения подростков разного социометрического статуса в ученической группе / Е.К. Черанева // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2008. – Т.1, №3. – С. 138–141.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Болотов Александр Сергеевич

студент

Поляшова Наталья Владимировна

канд. биол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»

г. Архангельск, Архангельская область

ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассмотрены психологические закономерности, уровни и стадии морального и нравственного развития детей дошкольного возраста. Определены условия, которые необходимо соблюдать для эффективного и целенаправленного педагогического воздействия и воспитания нравственности у подрастающего поколения.

Ключевые слова: нравственное развитие, нравственный опыт, нравственные чувства, самостоятельность, дошкольный возраст, проблемные ситуации.

Вопросы нравственного развития и воспитания человека имеет большое значение, как для общества, так и для каждой личности. Это проявляется в том, что человек в обычных и сложных жизненных ситуациях, способен действовать согласно своим внутренним нравственным установкам. Благодаря этим установкам он может контролировать свое поведение, в согласии совестью и пониманием нравственности действий, что позволяет ему предвидеть последствия своих поступков.

Но довольно часто, мы наблюдаем жестокость людей, по отношению к другим и к самим себе. Часто это обусловлено безразличием или неумением контролировать собственные эмоции. Это приводит к безответственности, лицемерию, хитрости, несдержанности, податливости и т. д. Поэтому, кто как не педагог, имеющий возможность влиять на правильное воспитание ребенка, может предотвратить такое поведение.

Исследованиями нравственного развития человека занимались Ж. Пиаже, Л. Кольберга, К. Гиллиган, Э. Хиггинс, С.Г. Якобсон, С.Н. Карповой, А.И. Подольского, Е.В. Субботского и др. В своих работах они выявили каким образом происходит нравственное развитие детей дошкольного возраста, какие именно факторы влияют на нравственное развитие детей, и как можно целенаправленно формировать нравственное поведение человека на разных возрастных этапах.

Актуальность темы исследования заключается в том, что изучение психологических закономерностей и механизмов развития детей поможет эффективно и целенаправленно осуществлять педагогическое воздействие и воспитание нравственности у подрастающего поколения.

Нравственность по Фрейду – это регулирующая функция человеческого поведения. Ее сущность сводится к ограничению влечений за счет выполнения определенных правил [10].

В отличие от морали, нравственность обусловлена не только общепринятыми представлениями о добре и зле, и нормами поведения соответствующим этим представлениям, а, прежде всего, собственными, внутренними установками, которые формируются при приобретении личного опыта. Поэтому говоря о нравственности – это должно быть собственное понимание «добра и зла», и собственные обязанности, которые человек соблюдает в согласии с совестью.

Мы рассмотрели уровни и стадии морального развития, предложенные известным американским психологом Лоуренсом Кольбергом, занимающимся исследованием по развитию морального мышления. Он разделил по уровням и стадиям нравственное развитие человека [7].

Первый уровень (возраст 4–10 лет) – доморальный.

Отсутствие морали. Управление поведения исходит из принципа выгоды.

Стадия 1 – ребенок избегает наказания путем послушания. Неподвластно пониманию нравственность поступка.

Стадия 2 – ребенок начинает пробовать поступать правильно ради получения вознаграждения. То есть ребенок может поступить, с внешней стороны, справедливо только потому, что умеет ориентироваться и дальше предвидеть результаты своих действий, но нравственная сторона поступка по-прежнему отсутствует.

Второй уровень (возраст 10–13 лет) – конвенциональной (общепринятой) морали.

Происходит понимание и принятие общественных принципов морали, которые становятся важнее собственных интересов, но не принципов (их нет).

Стадия 3 – ребенок оценивает свои поступки с точки зрения образцов поведения исходящих от окружающих (взрослых). Стремится соответствовать поведению взрослых.

Стадия 4 – ребенок понимает правила и законы. И соответствует их назначению, то есть, помимо соблюдения законов, сам способен отстоять свои права. Но безнравственные поступки по-прежнему имеют место быть.

Третий уровень (возраст от 13 лет) – автономной морали.

Появление собственной морали. Личность оценивает поступки исходя из своих собственных нравственных представлений.

Стадия 5 – происходит формирования собственных моральных представлений, на основе противоречий между различными нравственными принципами. Таким образом, личность руководствуется не только общественными нравственными принципами, но и своими моральными представлениями; уважает не только авторитет окружающих, но и человека вообще. Например, такой человек не нарушит закон не только потому, что ценит общество, в котором живет, но и потому, что ценит человеческую жизнь.

Стадия 6 – формирование собственных нравственных принципов, которые соблюдаются независимо от обстоятельств. Это означает, что такая личность способна поступать правильно, несмотря на несогласованность с обществом.

Кольберг считает, что только единицы достигают такой стадии морального развития, а большинство людей остаются на четвертой [7].

Рассмотрев уровни и стадии нравственного развития по Кольбергу, мы выяснили, что моральное развитие ребенка происходит постепенно от уровня, ориентированного на наказания и поощрения, в уровень понимания общепринятой морали (законопослушный), и в конце последнего уровня, у человека формируются собственные нравственные принципы.

Л. Кольберг как и Ж. Пиаже считают, что люди по большому счету, следуют нормам морали в зависимости от договоренностей, которые со временем, при других обстоятельствах, зависящие от относительно новых актуальных потребностей людей, могут меняться. Осознав эту закономерность, то есть подойдя или достигнув последнего уровня нравственного развития, человек понимает, что мир не делится на «черное и белое». Он начнет смотреть за пределами «добра и зла», и видеть многообразие человеческих деяний, обусловленные полученным уникальным опытом, и оценивать поступки свои и чужие не по последствиям, а по замыслу их совершающих. Приобретенный неповторимый опыт определяет неповторимую, а значит, и ограниченную ответственность. Поэтому, за исключением «универсальных норм морали» (в не зависимости от культурных ценностей человек готов оказать помощь пострадавшему), например, две разные личности примерно в одних и тех же обстоятельствах, вынуждающие принять решение, с нравственной точки зрения должны поступить по-разному, согласно своей совести, то есть своим нравственным обязанностям; а уже потом, возможно, осознать свою ошибку, если не успели научиться на чужой, как своей собственной, что бывает, к сожалению, крайне редко. В противном случае человек не приобретет нравственного опыта, не достигнет духовного просвещения, если не будет учиться на собственных ошибках, то есть постоянно себя оправдывая, что будет проявляться либо в постоянном конформизме, либо антисоциальном поведении.

Но, чтобы человек пришел к такому осознанию, будучи взрослым, ему необходимо пройти все предыдущие стадии нравственного развития в дошкольном и школьном возрасте. Если ребенок, прежде всего в дошкольном возрасте, не получит основы моральных представлений и не выработает навыки и привычки соблюдения нравственного поведения, через случайные или специально организованные педагогом ситуации, вызывающие у дошкольника внутриличностное противоречие между сиюминутными желаниями и моральными нормами, то в подростковом возрасте ему нечего будет интериоризировать и преобразовывать из усвоенных моральных норм в собственные нравственные принципы.

Необходимостью усвоения детьми не научных категорий (добро и зло), обусловлено простотой постижения мира ими на данном этапе дошкольного периода. Данные категории можно рассматривать в качестве почвы для размышлений или отправной точки для дальнейшего (в подростковом и далее) усовершенствования или изменения в более точные категории, такие как: польза и вред, созидание и саморазрушение, положительная и отрицательная энергия.

Как уже стало понятно из выше сказанного, процесс нравственного становления происходит постепенно. В основном через прямое подражание окружающим людям, прежде всего значимым (чаще родителям). То есть ребенок, просто копирует отдельные поведенческие реакции взрос-

лых, не видя их взаимосвязи и не понимая причин данного поведения. Дети с одинаковой легкостью могут усваивать как хорошие, так и плохие образцы поведения. Поэтому для нравственного развития, ребенку необходимо видеть поступки людей, которые проявляются, например, в том, что взрослый оказал кому-либо помощь или был спокоен и уравновешен в ситуации опасности.

По мнению В.И. Логиновой процесс усвоения представлений о нравственности, детям младшего и среднего дошкольного возраста в основном объясняется через сказки, в содержание которых используется нравственный аспект. А воспитание нравственности старших дошкольников сосредоточено на формирование нравственных суждений и выработку нравственного поведения [5]. Это объясняется следующими отличительными особенностями:

- старшие дошкольники подходят к тому, что начинают связывать разрозненные представления о нравственности в одну общую систему взглядов (С.А. Козлова) [3];

- начинают видеть связь и аналогию ранее сформированных представлений о нравственности, с ситуациями, происходящими в действительности (Е.В. Субботский) [11];

- с появлением начала развития самооценки, дети способны оценивать себя и других с точки зрения общественных норм (Я.И. Колдунов) [4];

- уровень общения со взрослыми и сверстниками на много выше, чем было раньше. Их побуждает быть полезными для окружающих, стремятся пораздовать взрослых хорошими поступками (Н.Е. Веракса) [2].

В дошкольном возрасте, отмечает Ж. Пиаже, из-за недостаточного жизненного опыта, детям тяжело видеть разницу между правильным и неправильным. Поэтому в основном процесс нравственного становления у дошкольников происходит за счет подражания взрослым, т.е. хорошим поступком будет считаться только тот, который одобрен взрослым.

Но в старшем дошкольном возрасте ребенок потенциально способен сам дать нравственную оценку окружающим (прежде всего сверстникам), не только соответствующая оценки взрослых, но и с точки зрения общепринятых моральных норм, т.е. формируемых этических эталонов, которые имеют обобщенное представление о нравственности. Это возможно при условии достаточного нравственного опыта, который формируется при принятии нравственных решений, осуществление ответственных выборов [6].

Очень важно, чтобы дети самостоятельно делали выбор в пользу нравственности. Эксперимент американского психолога Джонатана Фридмана доказывает это утверждение. На первом этапе эксперимента, детям была показана интересная игрушка, но педагог попросил их не играть ей в его отсутствие. Одной группе детей он пригрозил суровым наказанием, если они посмеют без спросу взять игрушку, другой группе лишь не серьезным наказанием. Все дети не притронулись к игрушке. На втором этапе эксперимента, через несколько недель, с детьми работал другой педагог, который мог не восприниматься ими как человек, знающий о предупреждении. В результате большинство детей из той группы, которых пугали серьезным наказанием, позволили себе играть игрушкой, а большинство из второй группы нет. Это объясняется тем, что угрозы взрослого не перешли во

внутренние установки детей, то есть сознательного выбора они не делали, так как чувствовали себя под принуждением, боялись наказания [8].

Кроме того, известный советский психолог Лидия Ильинична Божович отмечает, что для появления нравственных суждений и нравственного поведения старшим дошкольникам недостаточно иметь нравственные знания. Причина тому является отсутствие эмоционального отношения, которое может возникнуть, если ребенок испытает нравственные чувства к определенному кругу явлений (являющиеся основой возникновения внутренних нравственных мотивов) [1].

Таким образом, из выше сказанного следует, что для появления нравственного опыта детям необходимо испытывать нравственные чувства к определенному кругу явлений, которые будут являться главной побудительной силой, самостоятельно оценивать ситуации морального выбора и совершать нравственные поступки.

По мнению С.Н. Николаевой проблемные ситуации, используемые во время игр или занятий, соответствуют этим условиям, так как ставят ребенка в ситуацию морального выбора и воздействуют на его эмоциональную сферу [9].

Проблемные ситуации понимаются нами как специально организованные педагогом, в игровой форме, противоречивые ситуации, которые дошкольники самостоятельно оценивают и ищут из них выход, а нравственное содержание (например: экологический аспект), в них используемое, дает ребенку возможность испытать чувство сопереживания за живое существо, понять необходимость проявления заботы.

Результаты дипломного исследования подтвердили эффективность данного метода (проблемные ситуации), который использовался в качестве формирования нравственных суждений у детей старшего дошкольного возраста. Это обусловлено тем, что дети испытали нравственные чувства к содержанию проблемных ситуаций, которое было обращено к действительности, а предоставленный им самостоятельный поиск решения позволил оценить ситуацию и испытать чувство ответственности.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Академия, 2013. – 340 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy (дата обращения: 12.11.2017).
2. Веракса Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 300 с.
3. Козлова С.А. Нравственное воспитание дошкольников в современном мире / С.А. Козлова. – 2001. – №9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/87/16622/> (дата обращения: 04.11.2017).
4. Колдунов Я.И. Нравственное воспитание личности школьника / Я.И. Колдунов. – М.: АСТ, 2010. – 197 с.
5. Логинова В.И. Нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста. «Дошкольная педагогика» / В.И. Логинова, П.Г. Саморукова. – М., 1983 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.detskiysad.ru/ped/doshkolnaya36.html> (дата обращения: 20.10.2017).
6. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка / Жан Пиаже. – М.: Академический проект, 2006. – 480 с.
7. Психологические основы юриспруденции: учеб. пособие / сост. О.А. Гулевич. – М.: Изд-во НОУ ВПО «Московский психолого-социальный институт», 2009. – 512 с. [Электрон-

ный ресурс]. – Режим доступа: http://psyera.ru/model-moralnogo-razvitiya-l-kolberga_9041.htm (дата обращения: 07.07.2016).

8. Майерс Д.Г. Социальная психология / Д.Г. Майерс. – 7-е изд. – 2002. – 1 эл. опт. диск (CD-ROM).

9. Николаева С.Н. Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа и литературными персонажами: пособие для педагогов дошкольных учреждений / С.Н. Николаева, И.А. Комарова. – М.: Гном и Д, 2005 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books> (дата обращения: 05.11.2017).

10. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск: АСТ; Харвест, 1998 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/4173509/> (дата обращения: 03.07.2016).

11. Субботский Е.В. Нравственное развитие дошкольников / Е.В. Субботский. – 2011. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2017/10/18/detsko-roditselskie-otnosheniya-i-moralno> (дата обращения: 13.11.2017).

Красножон Инна Сергеевна

учитель

МБОУ «СОШ №6»

г. Новокузнецк, Кемеровская область

ПЕДАГОГ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

***Аннотация:** автор статьи уделяет особое внимание роли педагога в создании условий развития успешного ребенка. Автор подчеркивает, что, предоставив самостоятельность ребенку, учитель со стороны должен наблюдать за творческой активностью учащегося, поддерживать его и при необходимости корректировать его действия. Автор приходит к выводу, что задача педагога – дать понять ребенку то, что он сам может добиваться своей цели, но при этом он должен уметь взаимодействовать с коллективом.*

***Ключевые слова:** педагог, творческая активность, современный ученик.*

*Учитель – это не работа,
это образ жизни.*

*Дети в классе – отражение:
старайтесь постоянно работать над собой.*

В современном мире ученикам, к сожалению, недостаточно обладать знаниями и умениями! Каждый выпускник должен ориентироваться в социальном пространстве, уметь ставить цели и уметь находить решения. Главными качествами, которые ценит общество и социум – это креативность и творчество. Поэтому каждый педагог должен не просто научить ребенка чему либо, но и уметь «спровоцировать» его на поиск нестандартных решений.

В связи с этим становится понятным, обществу требуются совершенно «новые» люди, умеющие реализовывать свои «фантазии» и «мечты».

Выпустив не одно поколение выпускников, я пришла к выводу, каждый ребенок способен развиваться творчески, но для этого рядом ему необходим талантливый педагог, который увидит этот потенциал.

Предоставив самостоятельность ребенку, учитель со стороны должен наблюдать за творческой активностью учащегося и при необходимости корректировать его действия. Задача педагога дать понять ребенку то, что он сам может добиваться своей цели, но при этом он должен уметь взаимодействовать с коллективом и тогда творчеству и успеху не будет преград!

Если педагог сможет научить ученика делать, то что он считает творчеством: танцевать, рисовать, петь, сочинять – это изменит его жизнь.

Существует концепция воспитательной системы «Я с вами, вы со мной», которая позволяет педагогу более целенаправленно и обоснованно строить воспитательную работу, сосредотачивать усилия на решении наиболее важных педагогических проблем, согласовывать устремления действий учителя, учащихся и родителей в результате реализации творческих инициатив!

Каждый из нас имеет свой жизненный путь развития.

У каждого из нас есть яркие индивидуальные качества.

Каждый из нас вносит свою лепту в окружающий мир.

Каждый из нас талантлив по-своему.

Помогите детям найти свой талант и стать творческим!

Пособчук Оксана Николаевна

воспитатель

Селезнёва Галина Алексеевна

музыкальный руководитель

МБДОУ Д/С №31 «Журавлик»

г. Старый Оскол, Белгородская область

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПОВ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И ОСОБЕННОСТЕЙ САМООЦЕНКИ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** статья посвящена исследованию самооценки в дошкольном возрасте, которая является важной стороной самосознания личности.*

***Ключевые слова:** самооценка, самосознание, принятие-отвержение, кооперация, симбиоз, инфантилизация.*

Дошкольный возраст определяется тем, что в данный период происходит базисное формирование самооценки личности. По какому пути развития будет происходить формирование самооценки дошкольника, во многом зависит от особенностей выстраиваемых детско-родительских отношений.

Семья является источником передачи ребенку социально-исторического опыта, путей формирования эмоциональных, межличностных отношений между людьми. Зная это, можно с уверенностью утверждать, что семья является важным фактором социализации личности.

Значимый вклад в изучение самооценки внесли Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, С.Ю. Мещерякова, О.Н. Молчанова,

С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин, А.Г. Спиркин. Данные авторы понимают самооценку как сложный и многогранный компонент самосознания.

В работах И.И. Чеснокова, В.В. Столина под самооценкой определяется стержневое звено самосознания, которое выполняет регулирующую функцию поведения личности. Формирование данного свойства личности психологи связывают со становлением уровня устойчивости, так как именно устойчивая самооценка выражает уже сформировавшееся самоотношение человека и оказывает огромное влияние на поведение личности.

Результаты эмпирических исследований А.Н. Леонтьева, С.А. Козловой и др., позволяют сделать вывод о предопределяющем значении фактора семьи в процессе формирования самооценки личности. Она удовлетворяет потребности ребенка в защите, принятии и любви.

Проблемы отношений детей и родителей существуют во многих современных семьях. Об этом свидетельствуют возникающие ситуации в обществе, наглядно демонстрирующие ситуации проблемы психологического плана в отношениях между родителями и детьми. Все это подчеркивает актуальность исследования взаимосвязи типов детско-родительских отношений и особенностей самооценки дошкольников.

Исследование проводилось в период с октября 2018 года по март 2019 года на базе МБДОУ детский сад №31 «Журавлик» г. Старый Оскол Белгородской области. В исследовании принимали участие 20 детей старшей и подготовительной к школе группы и их родители.

Результаты, полученные с помощью опросника «Стили родительского поведения» С. Степанова, позволяют сделать выводы, о том, что у родителей преобладает авторитетный стиль поведения – 70% родителей. Это означает, что родители осознают свою важную роль в становлении личности ребенка и признают право на саморазвитие за самим ребенком. Они понимают, какие требования нужно диктовать ребенку, а какие обсуждать с ним. 10% опрошенных родителей проявляют авторитарный стиль поведения. Данные родители считают, что только безоговорочное исполнение и строгие дисциплинарные рамки приведут к успешному воспитанию.

10% родителей используют в воспитании либеральный стиль воспитания, что свидетельствует о том, что они высоко ценят своего ребенка, прощают ему его слабости. Ребенок легко общается с родителями, доверяет им. Такие родители не ограничивают ребенка, но, однако, стоит задуматься: по плечу ли ребенку такая свобода.

10% родителей используют в воспитании индифферентный стиль воспитания, что показывает о том, что проблемы воспитания не являются первостепенными, поскольку у них много и других забот, а ведь он вправе рассчитывать на поддержку со стороны родителей.

Из результатов, полученных по методике ОРО В.В. Столина и А.А. Варга, можно сделать выводы о том, что 60% родителей преобладает тип «Принятие – отвержение». Результаты свидетельствуют о том, что у родителей выражено положительное отношение к ребенку. Взрослый принимает ребенка таким, какой он есть. Уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит достаточно времени с ребенком.

10% родителей авторитарно ведут себя с детьми, требуя от них безоговорочного послушания, и задают строгие дисциплинарные рамки.

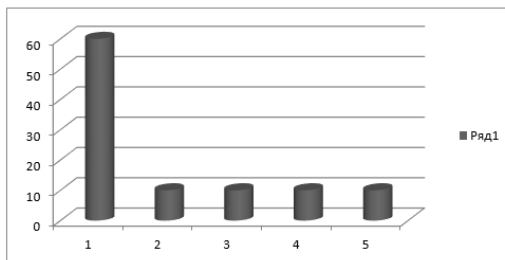


Рис. 1. Результаты теста «Опросник родительского отношения», %

Примечание. 1 – Принятие-отвержение, 2 – кооперация, 3 – симбиоз, 4 – контроль, 5 – инфантилизация.

У 10% родителей преобладает симбиоз. Эти родители устанавливают психологические рамки между собой и ребенком, многое позволяют ребенку, но мало о нем заботятся. Контроль и авторитарная гиперсоциализация присущи 10% респондентов. Такие родители считают, что родительский контроль не должен присутствовать в воспитании.

10% родителей относятся к ребенку как к маленькому и не считают его занятия и увлечения серьезными.

Представим результаты проективной методики «Лесенка» авторы М.И. Лисина, Я.Л. Коломенский по самооценке ребенка: 80% детей завышенная самооценка, у 10% адекватная и у 10% детей – заниженная.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что 60% детей из опрошенных не раздумывая ставят себя на самую высокую ступеньку. Эти дети считают, что мама оценила бы его также, аргументируют свой выбор, ссылаясь на мнение взрослого: «Я хороший, мама так сказала». 30% ставят себя на 3–4 ступеньки. Эти дети объективно оценивают себя: «Иногда мама сердится на меня. А папа огорчился, что я медленно одевался и мы опоздали, но он меня любит». 10% детей считают себя плохими. «Мама любит не меня, а сестру. Ну и пусть я такой».

Эти дети считают, что мама оценила бы его также, аргументируют свой выбор, ссылаясь на мнение взрослого: «Я хороший, мама так сказала». «Ну, я не самый хороший, балуюсь иногда. Но мама меня поставит сюда, она ведь меня любит». Ответы такого типа свидетельствуют о том, что ребенок уверен в любви взрослого, чувствует себя защищенным. 12% опрошенных ставят себя на нижние ступени. Дети свой выбор не объясняют или ссылаются на мнение взрослого: «Так мама говорит».

Таким образом, по методике «Лесенка» 60% детей имеют завышенную самооценку, 30% – адекватную, 10% – заниженную.

Сопоставив результаты ответов родителей и детей, полученных по методике «Лесенка», можно отметить зависимость самооценки ребенка и то, как его оценили родители. Детско-родительские отношения влияют на самооценку дошкольников, для них очень важно мнение родителей.

Из анализа рисунков по методике «Рисую себя», разработанного А.М. Прихожан и З. Василюскайте, можно сделать следующие выводы: 75% дошкольников использовали яркие цвета, раскрасили всех персонажей, поместили рисунок по центру листа. Окончательный вывод об

особенностях эмоционально-ценностного отношения ребенка к себе целесообразно давать только на основании сопоставления качественных характеристик рисунка и данных беседы.

Проведем математический анализ взаимосвязи стиля родительского воспитания и самооценки в дошкольном возрасте. Результаты корреляционного анализа представлены в сводной таблице 2.

Таблица 2

Взаимосвязь родительского отношения и самооценки дошкольников

Типы родительского отношения (ОРО)	Показатель r
Принятие-отвержение	0,39
Образ социальной желательности поведения (кооперация)	-0,32
Симбиоз	0,38
Авторитарная гиперсоциализация (контроль)	-0,39
«Маленький неудачник» (инфантилизация)	0,49

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

- чем выше балл по шкале «авторитарная гиперсоциализация», тем ниже уровень самооценки дошкольника. Т.е. авторитарный стиль общения родителей приводит к снижению самооценки дошкольника;

- чем выше балл по шкале «Симбиоз», тем выше уровень самооценки дошкольника. Т.е. родители и дети находятся в достаточно благоприятных отношениях, родители стремятся удовлетворить его потребности, дошкольник характеризует себя множеством положительных качеств;

- чем выше показатель по шкале «Принятие – отвержение», тем выше самооценка дошкольника. Т.е. чем больше родитель отвергает ребенка, тем больше позитивных качеств он себе приписывает. Полученные результаты, свидетельствуют, на наш взгляд, что в данном случае вступают в действие механизмы психологической защиты, т.е. ребенок наделяет себя положительными качествами, защищаясь;

- чем выше показатель по шкале «Маленький неудачник», тем выше самооценка дошкольника. Полученные результаты, свидетельствуют, на наш взгляд, что здесь также родитель принижает его личную и социальную состоятельность, а дошкольник, защищая свою самооценку, наделяет себя всеми самыми хорошими качествами. Таким образом, можно сделать вывод о том, что чрезмерное давление, строгий контроль со стороны родителей приводит к формированию заниженной самооценки ребенка. Завышенный уровень требований, выдвигаемый родителями, приводит к чувству неполноценности. Симбиотический стиль отношений к ребенку приводит к завышенному уровню самооценки в дошкольном возрасте. Отвержение ребенка «включает» защитные механизмы психики дошкольника. Родительское отношение к ребенку как к «маленькому неудачнику» так же приводит к тому, что высокая самооценка выполняет защитную функцию, оторванную от реального поведения.

Анализ результатов корреляционного исследования позволил выявить наличие положительной связи между стилем, типом родительского воспитания и уровнем самооценки.

Таким образом, согласно данным результатам диагностики, было выявлено, что существует взаимосвязь типов детско-родительских отношений и особенностей самооценки дошкольников.

Таким образом, программы направленные на развитие личности дошкольника, должны способствовать появлению уверенности в себе, своих способностях. Повышение самооценки в свою очередь способствует изменению отношений в группе сверстников, поддержит уверенность дошкольника в себе. Проведение обучающих семинаров для родителей по принципам воспитания будут помогать дошкольнику полноценно и гармонично развиваться.

Список литературы

1. Азаров Ю.П. Тайны педагогического мастерства / Ю.П. Азаров. – М., 2009. – 312 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
3. Вершинина Л.В. Детская практическая психология: эмоционально-личностное развитие детей в условиях ДОУ/ Л.В. Вершинина. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2006. – 290 с.
4. Данилина Т.А. В мире детских эмоций: пособие для практических работников ДОУ / Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 160 с.
5. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2007. – 320 с.
6. Князева О.Л. Я-Ты-Мы. Программа социально-эмоционального развития дошкольников / О.Л. Князева. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 168 с.
7. Крюкова С.В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь: программы эмоционального развития детей дошкольного возраста / С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник. – М.: Генезис, 2005. – 198 с.
8. Мальтеникова Н.П. Методологические приоритеты рассмотрения детско-родительских отношений в системе взаимодействия образовательного учреждения с семьей / Н.П. Мальтеникова // Методология педагогики: актуальные проблемы и перспективы. – Челябинск, 2009. – 125 с.
- Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов / М.А. Панфилова. – М.: Гном, 2008. – 160 с.

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ:
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Сборник материалов
IX Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 9 августа 2019 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*
Компьютерная верстка и правка *А.А. Кузьмина*

Подписано в печать 21.08.2019 г.
Дата выхода издания в свет 29.08.2019 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 7,6725. Заказ К-521. 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