



«НАУЧНЫЙ ВЗГЛЯД: ПОИСКИ, ПЕРСПЕКТИВЫ, ИННОВАЦИИ»

**МАТЕРИАЛЫ
VI Международной научно-практической конференции
студентов, аспирантов и молодых ученых
(25 февраля 2016 года)**

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»**

«НАУЧНЫЙ ВЗГЛЯД: ПОИСКИ, ПЕРСПЕКТИВЫ, ИННОВАЦИИ»

**МАТЕРИАЛЫ
VI Международной научно-практической конференции
студентов, аспирантов и молодых ученых
(25 февраля 2016 года)**

Ставрополь, 2016

УДК 378 + 159.9
ББК 74.00 + 88
Н-34

Редакционный совет сборника:

Авдеева Л.Н., Белоцерковец Н.И., Бобрышов С.В., Донцов А.В. Затеева Т.Г.,
Корлякова С.Г., Смагина М.В., Таран О.А., Тоискин В.С., Шведенко Ю.В.

Технический редактор:

Тавадян А.М.

Научный взгляд: поиски, перспективы, признание: Материалы VI
Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и
молодых ученых (*25 февраля, 2016 г.*) / Отв. ред. М.В. Смагина. – Ставрополь:
СГПИ, 2016. – 211 с.

Сборник включает материалы исследований студентов, аспирантов и молодых ученых
высших учебных заведений.

В издании представлены изыскания, отражающие теоретические и прикладные аспекты
педагогики и психологии.

УДК 378 + 159.9
ББК 74.00 + 88
Н-34

© Ставропольский государственный
педагогический институт, 2016

Содержание

РАЗДЕЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В СОЦИАЛЬНОМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аджибатырова Ф.М. Патриотическое воспитание детей младшего школьного возраста	10
Бочарова Ю.Ю. Создание комфортных условий для самореализации личности ребенка младшего школьного возраста	13
Гольчикова Н.Д. Влияние художественной литературы на развитие эмпатии у детей младшего школьного возраста	15
Гусейнова В.М. Особенности развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в современном образовательном пространстве	18
Одноколова А.Г. Психолого-педагогическое сопровождение развития и становления человека в социальном и образовательном пространстве	21
Пьявкина О.А., Тавадян А.М. Специфика организации полового воспитания ребенка младшего школьного возраста	23
Самойлова Н.А. Использование языковых игр в процессе обучения русскому языку младших школьников	25
Сидоркина Е.А. Педагогические условия развития художественного мышления учащихся младшего школьного возраста на занятиях изобразительного искусства	29
Сильчук Ю.С., Козырева А.В. Психолого-педагогические условия развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста	31
Суздальцева Г.С. Веревкина А.Н. Развитие памяти у детей в младшем школьном возрасте	35

РАЗДЕЛ 2. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ И МОЛОДЕЖЬЮ

Варакса А.В. Игра как средство осуществления преемственности между дошкольным и школьным образованием	37
Виниченко М.Н. Основы патриотического воспитания современной молодёжи в образовательном пространстве	39
Зайдинова А.Т. Моделирование педагогического проекта по примерной образовательной программе дошкольного образования «Детство»	42
Ковальчук В.Р. Развитие чувственно-эмоционального восприятия на уроках литературного чтения	45
Литвинова А.В. Фразеология русского языка с точки зрения исторического развития	48

Некрасова А.Е. Специфика употребления лексико-грамматических разрядов имен существительных в сказке М. Горького «Воробышка»	51
Никулина И.А. Виды проектной деятельности в начальном образовании	55
Овсянникова М.В. Особенности построения учебников в соответствии с требованиями ФГОС (на материале учебника «Литературное чтение» для 3-го класса, УМК «Перспектива»)	58
Омарова К.М. Вклад К.Д. Ушинского в развитие начального образования	61
Сысоева В.К. Развитие пространственных представлений младших школьников на занятиях изобразительного искусства	64
Токарева Т.А. Методика организации духовно-нравственного воспитания старшеклассников в образовательных учреждениях	66
Тукова Ж.Г. Выявление специфики формы и содержания интегрированного урока русского языка	69
Шарабханова К.О. Использование воспитательных возможностей уроков литературы в формировании этнокультурной компетентности учащихся	73

РАЗДЕЛ 3. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТА В СОВРЕМЕННОМ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ардашева М.В. Профилактика профессиональных деформаций у учителя	77
Бабушкина О.О., Кукленко О.М. Специфика изучения психологии в современном педагогическом вузе	78
Белокопыт А.А. Развитие манипулятивного общения как отражение общественной деформации	81
Бочарова Ю.Ю. Ценностные ориентации студентов – будущих учителей	84
Гончарова Н.В. Результаты исследования когнитивной рефлексии студентов педагогического вуза как профессионально важного качества педагога	86
Кононенко Е. Исследование основных характеристик и факторов развития творческого потенциала педагогического коллектива	89
Левандина Ю.В. Жизнестойкость педагога как фактор успешной адаптации первоклассников к школьному обучению	92
Лесковская К.С. Инновации современного образовательного процесса и формирование профессиональных компетенций специалиста	96
Лупарева Е.О., Ходырев М.С. Методология управления мотивацией сотрудников	98

Наумова Э.А. Стрессоустойчивость как профессионально значимое качество личности педагога	100
Склярова А.В. Использование современных методов музыкотерапии в работе с детьми	104

РАЗДЕЛ 4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Бовкун Е.И., Головинский А.В. Основные направления современных музыкально-психологических исследований	107
Воробей И.Н. Проблема воспитания юношей и девушек из неблагополучных семей на современном этапе	109
Гонтарева А.А. Фестиваль дворовых игр: возвращение к подвижному образу жизни	111
Карпенко А.А. Медико-психологические проблемы в семьях, имеющих маловесных детей	114
Мирошниченко Л.Ю. Влияние традиций семьи на воспитание ребенка младшего школьного возраста	118
Порошина М.В. Проблемы семейного воспитания детей раннего возраста группы риска	121
Приходько Е.В. Особенности межэтнических отношений в студенческом социуме	123
Сырман И.В. Особенности мотивации к труду у современной молодежи	126
Тавадян А.М. Социально-психологическая готовность современной молодежи к семейной жизни	129
Тиришкова О. А. Проблема экзистенциальных страхов в юношеском возрасте	132

РАЗДЕЛ 5. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Арутюнова Р.А. Современные технологии обучения английскому языку в средней школе	136
Битюцкая Д.С. Значение контекста при переводе многозначных слов (на примере перевода английского существительного «power»)	139
Жердева Ю.Е. Информационно-культурное пространство при обучении иностранному языку детей дошкольного возраста	142
Карасева А.А. Использование эффективных учебно-воспитательных технологий при обучении иностранному языку	145
Кукленко О.М. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам для реализации компетентностного подхода в современной школе	149

РАЗДЕЛ 6. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Айчаракова Ф.Х. Абстрактность как основная черта математики	153
Алиева С.Р., Макаренко Т.В. Информационные технологии как источник дополнительных средств, способствующих эффективности процесса обучения иностранному языку (на примере образовательного сайта BUSUU)	155
Бабаянц К.С. Медиаобразование педагога как фактор развития учащихся	159
Гольчикова Н.Д., Овсянникова М.В. Электронный сайт LinguaLeo как дополнительное мультимедийное средство в системе обучения иностранному языку в начальной школе	162
Ковачева К.А. Разноуровневое обучение на уроке математики	168
Ракчеева А.В. Использование информационно-коммуникационных технологий при проведении непосредственно образовательной деятельности	172
Серба А.С. Технология развития критического мышления на уроках математики	175
Тарусова М.В. Проблемное обучение на уроках математики	178

РАЗДЕЛ 7. ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Воскресенцев А.В. Развитие зрительного и слухового восприятия у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья	182
Каша И.Г. Тренинг как формирование социальных мотивов к обучению подростков с ЗПР	185
Клён М.А. Развитие ритмико-интонационных способностей детей дошкольного возраста с нарушениями речи	188
Канаш-Леонова Т.А. Интеграционное обучение как средство социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья	191
Медведева В.В. Формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста методом составления рассказов по серии сюжетных картинок	194
Миляева Д.А. Развитие диалогической речи у дошкольников в процессе формирования игровой деятельности	196
Пименова Е.А. Психологические особенности формирования родовидовых понятий у дошкольников с общим недоразвитием речи	19
Скиба В.В., Скиба В.В. Музыкальная психотерапия в инклюзивном образовании	203

Хохлачева Т.В. Игра как средство повышения академической успеваемости у подростков с ограниченными возможностями здоровья	204
Юдина Т.А. Особенности адаптации детей с синдромом Дауна в инклюзивных классах начальной школы	208

РАЗДЕЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В СОЦИАЛЬНОМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Аджибатырова Ф.М., рук.:к. пед. н., Каневская Ж.О.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)**

Уважительное отношение к своему государству, к национальным традициям является основополагающим фундаментом воспитания. Огромной ценностью каждого народа является патриотизм, который подразумевает под собой любовь и трепетное отношение к своему народу, ксамобытной культуре, неотрывную привязанность к месту своего рождения, ко всему укладу жизни.

Именно патриотическое воспитание поможет дать хороший толчок духовному развитию народа. Кроме того, оно сможет стать связывающей силой для нового поколения патриотов, которые возведут страну на пьедестал и смогут увеличить национальные богатства.

Проблема патриотического воспитания рассматривалась в трудах В.В. Буткевича, П.Я. Гальперина, И.Е. Кравцова, В.И. Лутовинова, В.Ю. Микрюкова, Н.И. Пирогова, Д.И. Писарева, Л.Н. Толстого и др.

На сегодняшний день патриотическое воспитание трактуется по-разному и носит неоднозначный характер. Это обусловлено многоаспектностью содержанияи разнообразием форм проявления этого термина, а также зависит от личностной позиции исследователя и рассматриваемой им сферы деятельности.

В.В. Буткевичдал следующее определение патриотического воспитания: «становление патриотизма как интегрированноголичностного качества, подразумевающего под собой безграничную любовь к Родине, внутреннюю свободу и уважение к государственной власти и символике, а также символике других стран» [2, с. 21]. Между тем он также отмечал, что данное определение включает и чувство собственного достоинства, гармоничное сочетание проявления национальных чувств и культуры межнационального общения.

И.Е. Кравцовдовольно широко раскрыл содержание данного понятия в своей монографии, характеризуяпатриотическое воспитаниекак безграничную любовь к родной земле, к самобытности своего народа, к хранимым традициям, к труду народа, к прогрессивной стране и обществу [1].

Под термином «патриотическое воспитание школьников» понимается систематическое использование целенаправленного комплекса мероприятий, результатом которых будет сформированность патриотического самосознания у учеников, готовность к осуществлению своего гражданского долга, трепетное отношение к Родине, чувство верности к своей Отчизне,

соблюдение всех прав и свобод своей страны [3, с. 11].

В современном быстроразвивающемся мире воспитание патриотизма с младшегошкольного возраста приобрело колоссальное значение, поскольку на данном этапе происходит интенсивное становление личности, формированиеобщественно-социальныхинтересов и осознание своей роли в устройстве государства [4, с. 17].

Реализация патриотического воспитания в этом возрасте только на основе знаниевого компонента невозможна, вследствие чего в современных социально-педагогических реалиях требования к школьному содержанию, к формам и методам заметно возросли. Возникла потребность в деятельностном подходе, ведь заметное достижение успехов в этом направлении возможно через динамичное вовлечение учениковмладшей школы в общественную деятельность и сознательное участие в ней.

Исходя из этого, можно выделить ряд условий эффективного патриотического воспитания детей младшего школьного возраста:

- краеведческая работа;
- работа по формированию представлений о мировых сообществах и осознание своего места в них;
- взаимодействие школы и семьи.

Успешной деятельности по патриотическому воспитанию детей младшего школьного возраста, расширению их кругозора, качественному усвоению познаний о стране, в которой он проживает, будет способствовать краеведческая работа школы, которая включает в себя изучение истории, особенностей географического положения Малой Родины (своего края, района, города, села и т.д.), знакомство с соседними народами, с местным фольклором. Ведь именно любовь и привязанность к Малой Родине обуславливает действенное представление о колорите различных народностей, заселяющих территорию страны, о богатстве культурного наследия, о неразрывной взаимосвязанности регионов в масштабах целого государства, а также воспитывает гордость за героическое прошлое и ответственность за будущее. Так, учитель, используя перенос от частного к общему, облегчит понимание особенностей, уникальности и неповторимости своей Родины.

Патриотическое воспитание учащихся начальной школы должно способствовать осознанию ими принадлежности к великому наследию своей страны и ее места среди других мировых сообществ. Данное условие будет осуществлятьсячерез сознательную любовь учеников к своему Отечеству, сформированность толерантного отношения к традициям и культуре других народностей, чувства равнодушия и сопереживания к трагедиям другого народа. Для этого учителю младших классов необходимо включать мероприятия, которые будут способствовать повышению уровня патриотической воспитанности школьников: «Фестиваль народных культур», «Я – гражданин России», «Миру – мир!» и т. п.

Образовательный процесс начальной школы служит основной базой патриотического воспитания учеников данного возраста, но важная роль также отводится семейному воспитанию. Родители должны формировать у ребенка:

- интерес к историческому прошлому своей семьи;
- духовные ценности своего народа;
- семейные традиции.

Осуществление данного направления воспитательной работы возможно при помощи реализации разнообразного комплекса мероприятий: бесед с детьми, рассказов о прошлом, семейных экскурсий, игровых ситуаций и т.п. Школа в свою очередь должна привлекать родителей к приложению общих усилий, предлагая при этом различные формы работы, такие как: родительские собрания или внеклассные часы, консультации или методические рекомендации, утренники или праздники, организованные совместно со школьниками. Кроме того, огромную роль на формирование патриотизма учащихся оказывает демонстрация положительного примера взрослых, так как учитель и родители – незыблемые авторитеты для них.

С целью оптимизации работы по воспитанию патриотизма необходимо создать такую модель патриотического воспитания детей, которая включала бы ученика в активную деятельность, как в учебное, так и во внеурочное время.

В основу этой модели следует заложить ценности, которые являются слагаемыми патриотической личности: внешнюю и центральную, где внешняя часть представляет под собой некий «путь» к центральной. Ценностными ориентирами во внешней части можно обозначить: дружбу, семью, уважение друг к другу, честность, справедливость, способность отвечать за свои поступки, бережное отношение к окружающему миру. Центральной частью модели патриотического воспитания должны стать ценности, подразумевающие под собой такие понятия, как деятельность на благо Родины, готовность защищать Отечество. Эта модель сможет научить учеников сотрудничеству и взаимодействию между собой и дать возможность для проявления патриотических чувств и отношений. Помимо этого она будет нести в себе просветительский характер, влияющий на духовное мироощущение подрастающего поколения.

Таким образом, патриотическое воспитание учащихся младших классов является одной из основных ступеней при формировании будущего патриота и гражданина своей страны. Для эффективной работы в данном направлении необходимо приложить общие усилия школе и семье, систематически использовать различные средства и методы, а самое главное, должен быть положительный пример взрослого.

Поставленная перед учителем начальных классов задача будет выполнена успешно в том случае, если учащиеся смогут обладать знаниями о стране, ее символике, если им будут известны имена тех, кто прославил нашу Родину, если они будут проявлять интерес к приобретаемым знаниям.

Список литературы:

1. Пашкович И.А. Патриотическое воспитание. – Волгоград: Учитель, 2006. – 169 с.
2. Буткевич В.В. Патриотическое воспитание учащихся: история и современность: пособие для педагогов общеобразовательных учреждений, учреждений внешкольного воспитания и обучения. – Минск: Национальный институт образования, 2010. – 207 с.
3. Высоцкий В., Жиренко О. Конспекты бесед по патриотическому воспитанию учащихся. – М., 2008. – 138 с.
4. Программа гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи / сост., ред. Семенова Г.С. Издательство: Школьная Пресса, 2008. – 64 с.

СОЗДАНИЕ КОМФОРТНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Бочарова Ю.Ю., рук.: к. пед. н., Каневская Ж.О.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)***

Актуальность проблемы самореализации заключается в гармоничном существовании индивида в современном обществе, в стремлении его к совершенствованию, выражению, проявлению себя в значащей для него деятельности.

Изучением феномена самореализации занимались многие отечественные и зарубежные деятели науки (Л.Г. Брылева, О.С. Газман, П.Я. Гальперин, Е.И. Горячева, Л.А. Коростылева, С.И. Кудинов, А. Маслоу, Л.С. Рубинштейн и др.), представляя в своих исследованиях различные трактовки, рассматриваемого нами понятия.

Л.А. Коростылева утверждает, что человек, прилагая собственные усилия, самоутверждается посредством проявления своих возможностей, используя во благо себе сотрудничество с окружающими его людьми, обществом и природой. Именно в процессе самореализации раскрывается внутренний мир человека и используется его потенциал для становления личности.

Понятие самореализации А. Маслоу раскрывает следующим образом – «процесс самореализации это не кратковременный успех, а постоянный труд, постоянная работа над собой, способ жизни, отношения к ней и окружающему миру [4, с. 14]. Процесс самореализации не имеет конца, А. Маслоу отождествляет его с буддистским путем просветления. «Самореализация» это не материальная благо, которое можно приобрести или же занять, это постоянный процесс самоотдачи.

Определение самореализации Е.И. Горячевой подразумевает переход потенциальных способностей личности в актуальные, включающие содержательные и процессуальные компоненты [3, с. 92-93].

В данное время в младшей школе наблюдается переоценка

образовательного процесса. Главенствующую роль в нём сегодня отводят саморазвитию и самореализации личности ребенка младшего школьного возраста, созданию необходимых для этого педагогических условий.

С.И. Кудинов выделял социальные и педагогические условия как базовые в самореализации личности ребенка младшего школьного возраста[1].

Социальные условия, подразумевают вхождение учащегося в различные институты социализации, его адаптацию в обществе, они способствуют или препятствуют самореализации личности младшего школьника.

Педагогические условия следует рассматривать как совокупность объективных и субъективных факторов, важных в эффективном функционировании всех составляющих образовательной системы.

Самым важным педагогическим условием является включение учащегося не только в образовательный процесс, но и в такие виды деятельности как, познавательная, предметно-практическая, творческая, коммуникативно-нравственная, эстетическая, которые пробуждают интерес учащихся начальной школы к индивидуальной самореализации.

Не менее важным условием успешной самореализации личности ребенка младшего школьного возраста в обучении является то, что учащийся выступает субъектом образовательного процесса. В.А. Петровский утверждает, что сосредоточенность в учении, умение контролировать и оценивать свои достижения самостоятельно, вот к чему должно привести формирование учебного процесса [2, с. 56]. Для современного младшего школьника, будет значим и интересен сам учебный процесс, если ему дадут прерогативу всецело изучать и исследовать понятия и связи, решать задачи приближенные к реальной жизни.

Сформированность мотивации является важным условием становления творческой личности и самореализации личности ребенка младшего школьного возраста, поскольку данный процесс сопровождается положительными эмоциями от результатов деятельности.

Немаловажная роль отводится стилю педагогической деятельности учителя в младших классах, который является связующей нитью отношений с учениками, выстраиваемых на протяжении всего учебного процесса. Гуманное отношение, как учителя, так и сверстников друг к другу создает условия для актуализации стремления учащегося к непрерывному совершенствованию собственных возможностей.

Современная направленность на развитие и саморазвитие субъекта в образовательном процессе, говорит об умелом и грамотном внедрении личностного и деятельностного подходов, активизирующих индивидуальные функции каждого учащегося в вариативном образовательном процессе, предоставляющем выстраивание персональной образовательной траектории.

Вовлечение младших школьников в активную творческую и познавательную деятельность, а именно участие в школьных и

дистанционных олимпиадах, будет способствовать совершенствованию практического мышления, повышению самооценки, а самое главное самореализации личности ребенка младшего школьного возраста.

Таким образом, создание комфортных условий для самореализации личности младших школьников обеспечит возможность определить социально-педагогическую нишу учащихся начальной школы, в которой будут действовать стимулы, обеспечивающие постоянный выход его личности «за свои пределы», развитие его креативного потенциала.

Выбранная и спланированная тактика учителя начальной школы в создании комфортных условий для проявления учащимися своих потенциальных возможностей, позволит им включиться в различные виды учебной деятельности, а, следовательно, успешнее самореализоваться.

Список литературы:

1. Кудинов С.И. Полисистемный подход исследования самореализации личности // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 56.
2. Крылова Н.Б. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. – М., 1995. – 113 с.
3. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. – М., 1992. – 320 с.
4. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики: Изд-во Евразия, 1997. – 220 с.
5. Психология с человеческим лицом / под.ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – 370 с.

ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гольчикова Н.Д., рук.: к. филол. н., доцент Санькова А.А.

(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)

В дошкольном и школьном (особенно младшем), возрасте закладываются базовые основы жизнедеятельности, в том числе, и здоровья. В валеологии здоровье определяется, с одной стороны, как отсутствие болезней, травм, повреждений, а с другой учитывается общее физическое состояние человека, его жизненный тонус, психическая гармония личности, стратегия построения индивидом взаимоотношений с живой природой и людьми.

Эмпатия по праву считается одной из ведущих социальных эмоцией и в самом общем виде определяется как способность личности эмоционально реагировать на переживания другого человека. Она предполагает субъективное восприятие других людей, проникновение в их внутренний мир, понимание их мыслей и переживаний, деление эмоций и чувств [1].

Формирование эмпатии, то есть сопереживания, является очень важным условием становления любой личности, поскольку без этого чувства невозможно стать полноправным членом социума, принять его законы. Ребенок приходит в этот мир, не зная ничего о морали, любви, эмпатии и

прочих чувствах и эмоциях, но сталкивается с ними уже в первые часы и дни своей жизни. Однако до осознанного отношения к ним еще достаточно далеко.

Задачей педагога является помощь в формировании у ребенка не только знаниевой парадигмы восприятия действительности, но и нравственных ценностей, в том числе, эмпатии. У данного понятия существует множество определений. Как ключевое мы возьмем следующее. Эмпатия – это не имеющее логического обоснования понимание, постижение внутреннего мира или эмоционального состояния другого человека. Эмпатия подразумевает способность мысленного объединения с другой личностью, некое эмоциональное слияние с ней. Отсутствие эмпатии дегуманизирует человека, деструктурирует мир его ценностей, превращая его в совокупность отдельных предметов, не имеющих с личностью никаких эмоциональных связей. Развитие эмпатии у ребенка способствует в будущем формированию зрелого и ответственного отношения к окружающим, понимание мотивов их поступков, поведения.

В данной статье мы выясним как сказки вообще, а, в частности, литературная сказка Сергея Аксакова «Аленький цветочек» изучаемая на уроках литературного чтения по образовательной программе «Школа России» влияет на развитие у младших школьников эмпатии.

Школьная литература оказывает большое влияние на психологический фон ребенка. Развитие познавательной деятельности приносит радость при узнавании нового, удивление и сомнение, яркие положительные эмоции не только сопровождают маленькие открытия ребенка, но и вызывают их. Окружающий мир, природа особенно манит ребенка таинственностью, загадочностью. Она ставит перед ним многочисленные проблемы, которые малыш пытается решить, причём очень часто нестандартными способами, которые вряд ли придут в голову взрослому. Удивление рождает вопрос, на который надо найти ответ. Развитие эстетических чувств связано со становлением собственной художественно-познавательной деятельности младших школьников и творческого восприятия ими мира.

Очень важной творческой составляющей в жизни ребенка является литература, поэтому подбираться в программу произведения должны тщательно и осторожно. В детстве всем нам, а потом и мы самостоятельно читали художественную литературу различных авторов, жанров и т.д. Особенно нам нравились сказки, к чтению которых мы с удовольствием возвращаемся и сейчас. Последние помогают ребенку развить способность фантазировать, усиливают его когнитивные способности; через художественную литературу младший школьник понимает, как устроен этот мир, какие моральные ценности в нем существуют, на что стоит ориентироваться.

Детские сказки на уроках литературного чтения позволяют нам достичь следующих задач:

1. Помогают освоить морально-этические нормы поведения. В русской сказке образ женщины собирательный, он наделен такими качествами как

скромность, выдержка, прилежность, хозяйственность. Героям сказки постоянно приходится сталкиваться с проблемой морального выбора, а это помогает понять ребенку что хорошо, а что плохо. Отрицательный герой совершает плохие поступки, а положительный – хорошие.

2. Помогают решить проблемы эмоционально-личностного характера. Герои сказки подвергаются ряду испытаний, которые ребенок будет переживать совместно с героями.

3. Сказка помогает ребенку получить новый опыт. Она предлагает разнообразные модели поведения, благодаря чему ребенок выстраивает модели внешнего мира. Сказки помогают в разрешении трудных ситуаций. В любой сказке можно увидеть противостояние доброй и злой природы бытия, а исход зависит от выбора главного героя.

4. Сказка способна создать состояние эмоциональной напряженности. Сюжеты сказок представляют собой метафорическую форму переживаний и чувств ребенка, которые он не может выразить. Эмоциональное напряжение можно выразить следующей моделью: сначала оно нарастает, затем достигается пик, а потом спад. Так и в сказке, очень часто герой сначала встречается зло, потом борется с ним, а затем одерживает победу.

Воображение ребенка отличается от воображения взрослого. За кажущимся его богатством, нестандартностью скрывается бедность, смутность, схематичность и стереотипность образов. Сказка проста и понятна ребенку, который еще не научился руководствоваться логикой в полной мере, ведь она не утруждает его сложными логическими цепочками. Она всего лишь показывает ему набор образов, которые складываются в законченную картину, показывающую ребенку определенную информацию, ценную для жизни.

Не все герои делятся на плохих и хороших. Очень часто они не могут понять на какой стороне находятся, так же как и дети, которые еще не определились в жизни. Такой подход очень важен для формирования выбора, он помогает упорядочить добро и зло.

Сказка «Аленький цветочек» написана С. Аксаковым по мотивам всем известной истории о красавице и чудовище. История повествует о купце и трех его дочерях. Младшая дочь встречается заколдованного юношу, который выглядит просто чудовищно, но это не мешает ей увидеть прекрасное содержимое его души. Силами любви ей удастся победить злые чары и вернуть юноше человеческий облик.

В первую очередь, сказка «Аленький цветочек» способна научить ребенка состраданию. Девушка не побоялась страшного вида чудища, а значит не стоит судить о душе человека по внешнему облику. Ведь очень важно воспитывать детей, чуткими, способными сопереживать, т.е. эмпатичными. Юноша долгое время жил изгоем, боясь показаться людям, а девушке удалось облегчить его страдания, просто заговорив с ним. Проявление эмпатии по отношению к другим людям помогает облегчить боль и уменьшить тяжесть переживаний. Очень часто

в наше время люди забывают о том, что внешность это еще не главное, а важно то, что у человека внутри.

Кроме того, девушка была очень скромна, ее все любила. Она была нежной и светлой от природы, а значит, она тоже обладала эмпатией. Она прекрасно чувствовала этот мир и все живое, понимала природу и людей. Она была не лишена эгоистического начала, например, когда чудовище отпустил ее на день домой, предупредив о том, что если она не вернется он умрет, ее сестры, которые олицетворяют ее худшую сторону, пытаются удержать ее дома. Но купеческая дочь делает правильный выбор и обретает нежного мужа и душевное равновесие. Это учит ребенка осознанию того, что выглядящее ужасно существо, часто прекрасно внутри. Не стоит делать поспешных выводов, важно чувствовать чужие эмоции и прислушиваться к ним.

Таким образом, сказка даёт простые и доступные ответы на зачастую неразрешимые для ребенка вопросы, учит его состраданию, сопереживанию, формирует эмпатию как часть естественных человеческих реакций на мир и окружение. Поэтому художественную литературу можно и нужно расценивать как наиболее доступный вид искусства, способствующий эмоциональному развитию детей. Чтение ни в коей мере нельзя рассматривать только как интересное времяпровождение, как приятное и доступное ребёнку занятие, как средство развития сугубо его речи. Напротив, это крайне важное и адекватное средство развития в ребёнке тонкого понимания внутреннего мира окружающих, способ постичь и разделить их эмоции, а помимо этого бороться с собственными страхами и тревогами, средство воспитания уверенности в будущем.

Список литературы:

1. Эмпатия // URL: <http://psihomed.com/empatiya/> (дата обращения: 11.11.2015)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Гусейнова В.М., рук.: к. пед. н. Каневская Ж.О.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Актуальность исследования новых инноваций в образовании, а также изменения, которые происходят в социуме и культурной жизни порождают в нашем обществе устойчивый запрос на индивида нового типа. Так одной из основных задач в образовании становится создание условий развития человека, способного к эмпатийному отношению в проявлении к другим людям.

Научить ребенка «чувствовать и видеть людей» – это одна из кропотливых работ. Умение человека сопереживать как близким, так и чужим людям в психологической и педагогической литературе обозначается термином «эмпатия».

Изучением эмпатии занимались многие отечественные и зарубежные ученые, исследовавшие сущность данного термина. Однако заметим, что единого понимания этого явления на данный момент не существует.

Рассмотрим сущность понятия «эмпатия» в психолого-педагогической литературе.

А.Г. Басова в своей работе под понятием «эмпатия» понимает умение личности постигать эмоциональное состояние других людей в форме сопереживания и сочувствия [1]. Ею были предложены две группы концепций, которые описывают данный процесс с различных сторон. Первая группа рассматривает данное понятие как ответ на переживаемое эмоциональное состояние другого человека. А вторая группа затрагивает понимание данного процесса как принятие роли и интерпретация поведения.

В.Бойко полагает, что эмпатия – это форма рационально-эмоционально-интуитивного отражения другого человека. По мнению автора, эмпатия представляет «ценнейшее средство познания человеческой индивидуальности в целях обучения и воспитания, профилактики и лечения» [2].

Понятие «эмпатия» М.Муканов определяет как некую умственную коммуникацию, определенный социальный инсайт [3]. Именно М.Муканов с целью обозначения содержания понятия эмпатия впервые вводит в психологию дефиницию «оценочная эмпатия».

Анализ представленных понятий позволяет заключить, что эмпатия дает возможность определить эмоции и чувства, которые испытывает другой человек, через сравнение с ними.

Особенно значимым в развитии эмпатии является период младшего школьного возраста, так как у детей данного возраста развиваются нравственные ценности, проявляющиеся в новых взглядах на отношения между людьми и друг к другу.

У младших школьников, как правило, слабо развито такое свойство как эмпатия, выступающее мотивом различных форм поведения. Возрастные психологические особенности детей младшего школьного возраста зависят от предшествующего этапа психического развития, от их готовности к душевному отклику на воспитательные воздействия взрослых. Однако отметим, что при этом возникает необходимость учета того, что личностное развитие ребенка невозможно без формирования эмоционального состояния связанных со следующими особенностями: младший школьник стремится познавать собственные чувства и чувства других людей, приобретает более точный дифференцированный характер.

Анализ литературы по изучаемой проблеме позволяет констатировать, что работа по развитию эмпатии как одной из форм активности ребенка младшего школьного возраста осуществляется в три этапа. На первом – рекомендуется использовать упражнения, способствующие развитию когнитивной эмпатии, по темам: «Мое настроение», «Переходы», «Снежный ком», «Опиши друга», «Что изменилось?» и др.

На втором – используются упражнения, сосредоточенные на развитии эмоциональной эмпатии: «Угадай мелодию», «Цвета эмоций» и др.

На третьем этапе рекомендуется применение упражнений, направленных на развитие действенной эмпатии:

- младшим школьником необходимо читать литературные произведения, в которых содержится главная идея о содействии и помощи литературным героям;
- анализировать диафильмы, кукольные спектакли;
- при прочтении литературных произведений дети могут представить и рассказать ситуации из собственной жизни, которые сходны по нравственному смыслу с сюжетом;
- беседовать о способах оказания эмпатийной помощи (вербальное разделение состояния другого, реальная помощь, совет и т. д.) [4].

Таким образом, одна из основных задач в образовании – создание условий развития человека, способного к эмпатийному отношению в проявлении к другим людям. Эмпатию можно и нужно воспитывать в начальной школе, так как именно в этот период дети более восприимчивы к педагогическим воздействиям в силу своих возрастных особенностей. Педагоги и родители играют важную роль в жизни ребенка. Только с их помощью он вырастет отзывчивым, добрым по отношению к другим людям.

Список литературы:

1. Басова А.Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии // Молодой ученый. – 2012. – №8. – С. 254–256.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Филинь, 1996.
3. Выговская Л.П. Эмпатийные отношения младших школьников, воспитывающихся вне семьи: Автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. – Киев, НИИ психологии. 1991. – 20 с.
4. Гаврилова Т.П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста // Вопросы психологии. – 1974. – №5. – С. 107–114.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В СОЦИАЛЬНОМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Одноколова А.Г., рук.: Новак Н.Г.
(ГГУ им.Ф.Скорины, г. Гомель, Беларусь)*

Процесс психологического сопровождения профессионального образования представляет собой совокупность факторов и условий, обеспечивающих его эффективность. В связи с этим перспективным направлением является создание комплексной модели сопровождения процессов развития ребенка.

Цель сопровождения состоит в том, чтобы не ограждать человека от трудностей, а создавать условия для его самостоятельного выбора.

Л.Г. Субботина под психолого-педагогическим сопровождением понимает целостный и непрерывный процесс изучения личности учащегося, предоставления ему условий для самореализации и адаптации в социуме, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса [1].

В сопровождении можно выделить три основных компонента:

- 1) Диагностика (отслеживание);
- 2) Отбор и применение методических средств;
- 3) Анализ результатов.

Сущность сопровождения состоит в усилении позитивных факторов развития и нейтрализации негативных, что позволяет соотносить сопровождение с внешними преобразованиями, благоприятными для поддержки, подкрепления внутреннего потенциала субъекта развития.

Целью психолого-педагогического сопровождения является целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных психолого-педагогических систем в их институциональном оформлении.

В педагогической научной литературе и практике явление «психолого-педагогическое сопровождение» понимается неоднозначно, тем не менее, все исследователи сходятся в том, что реализация сопровождения возможна при позитивном отношении к субъекту сопровождения, его высокой активности, а также его субъектной готовности к освоению социального опыта, раскрытию личностного потенциала, стремлении к личностному росту, самосовершенствованию.

Смысловое назначение системы сопровождения связано с обучением личности методам самостоятельного поиска и решения собственных проблем развития. Содержание психолого-педагогического сопровождения должно определяться особенностями внутренней позиции и установок современных юношей и девушек [2].

Таким образом, психологическое сопровождение учащихся обеспечивает полноценную реализацию профессионально-психологического

потенциала личности учащихся и удовлетворение их потребностей в профессиональном, социальном и личностном самоопределении.

На базе «ГГУ им. Ф.Скорины» было проведено исследование, в котором приняли участие 90 студентов (1,3,5 курса) физического и психологического факультетов в возрасте от 17 до 22 лет.

Цель исследования – изучение динамики личностного развития в юношеском возрасте. В качестве диагностического инструментария был использован 16-факторный личностный опросник Р.Б.Кеттелла (форма С).

Результаты эмпирического исследования по методике Р.Кеттелла показали:

- для большинства первокурсников (56,67%) характерны высокие показатели по фактору «замкнутость-общительность», что свидетельствует о богатстве и яркости эмоциональных проявлений студентов, отзывчивости и готовности к сотрудничеству, легкости в установлении непосредственных, межличностных контактов. Так же, 73,33% студентов имеют низкие показатели по фактору «практичность-мечтательность», низкие оценки свойственны лицам уравновешенным, практичным, здравомыслящим, прозаичным;

- в выборке студентов 3 курса в 76,67% случаев преобладают высокие показатели по фактору «робость-смелость», что свидетельствует о проявлении лидерских качеств, смелости, предприимчивости и активности студентов. Так же, 60% студентов имеют низкие показатели по фактору «доверчивость – подозрительность»; низкие показатели по данному фактору указывает на уживчивость, открытость, терпимость и уступчивость студентов;

- для большей половины 5 курса (56,67%) характерны высокие показатели по фактору «консерватизм-радикализм», т.е. студенты стремятся быть хорошо информированными, имеют разнообразные интеллектуальные интересы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что динамика личностного развития характеризуется следующими особенностями:

- студентам первого курса в большей степени свойственны такие качества как, отзывчивость и готовность к сотрудничеству, легкость в установлении непосредственных, межличностных контактов;

- сравнительный анализ личностных характеристик студентов 3 курса показал, что студентам характерно проявление лидерских качеств, активность, открытость, уживчивость и терпимость;

- студентам 5 курса характерно стремление быть хорошо информированными. Так же, они отличаются критичностью мышления, направленностью на аналитическую, теоретическую деятельность и отчетливым переживанием наличия собственного «Я» как внутреннего стержня, вокруг которого интегрируется и организуется их личность и жизнедеятельность.

Список литературы:

1. Субботина Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: Автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.0.01. – Кемерово, 2002. – 22 с.
2. Демидова Т.П. Психологическое сопровождение профессионально-личностного становления обучающихся в средних профессиональных учебных заведениях. – М.: Воронеж, 2006. – 112 с.

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Пьявкина О.А., Тавадян А.М., рук.: к. пед. н. Каневская Ж.О.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)***

Проблема полового воспитания младших школьников способствует новому взгляду на всю специфику как педагогической, так и воспитательной работы и на современном этапе развития общества не имеет аналогов по актуальности.

Многозначное понятие «пол» – характеризуется учеными с различных точек зрения: социологии, медицины, педагогики, психологии, биологии и др.

Согласно позиции биологов, пол – это комплекс морфологических и физиологических особенностей характеристик организма, которые обеспечивают половое размножение, главная функция которого – оплодотворение [1].

По мнению психологов, пол – это биологический и социальный статус людей, как женщин, так и мужчин.

Пол, согласно педагогике, – биосоциальная характеристика индивида. Биологическое, так как обусловлено структурами и генами, а социальное – потому что результаты воспитания под воздействием внешней среды, доминирующей частью которой выступает сам социум, проявляются в поведении и действиях человека [2].

Данной проблеме посветили свои труды такие ученые как: Л.Н. Бочкарева, А.М. Виноградова, В.Н. Гоголина, Д.Н. Исаева, В.Е. Каган, Д.В. Колесов, Э.Г. Костяшкина, В.С. Мухина, Т.А. Репина, Л.Н. Тимошенко, А.Г. Хрипкова и др.

Так, по мнению А.Г. Хрипковой и Д.В. Колесова, воспитание половой направленности – это целенаправленный процесс по формированию свойств и характеристик, и, несомненно, убеждений индивида, обуславливающих требуемые социумом его отношения с представителями противоположного пола [3].

Согласно Л.Н. Бочкаревой, половое воспитание – это воспитание уважительных, дружеских, доброжелательных отношений между девочками и мальчиками, закрепление нравственных правил и норм поведения, использование дифференцированного подхода согласно специфике пола, как в различных видах деятельности, так и в организации будущей жизни [2].

Основу системы половой воспитанности составляет все то, что способствует гармоничному развитию здоровой личности младших школьников, способных четко определять свои психолого-физиологические особенности, которые отвечают существующим в социуме общественным и моральным нормам. Именно благодаря всему этому ребенок устанавливает крепкие и надежные отношения с людьми, как своего, так и противоположного пола. Кроме того, содержание полового воспитания определяют:

- жизнь, которая окружает ученика;
- установленные нормы взаимоотношений в зависимости от принадлежности к определенному полу;
- семейная жизнь, различные сферы деятельности людей и др.

Современному исследованию проблемы полового воспитания способствует ряд причин:

- несоблюдение дифференцированного подхода в процессе воспитания школьников;
- возросший уровень неграмотности родителей, педагогов в вопросах сексуального образования учащихся начальной школы, которая приводит к увеличению числа незаконнорожденных детей, аборт, уголовных преступлений сексуального характера и др.;
- создание и выпуск непрофессиональной литературы и др.

Учитывая вышеперечисленные причины важно организовывать работу по половому воспитанию как можно раньше, так как у детей возникают вопросы, связанные с половой идентичностью личности и квалифицированное объяснение возникающих вопросов предотвращает неврозы, нарушения в общей гармонизации личности ребёнка.

Педагоги и родители обязаны подавать информацию не вызывая преждевременной возбужденности полового влечения у учащихся, но и нельзя откладывать разговор «в долгий ящик», надеясь на то, что ребенок сам созреет и поймет.

В начальной школе дети должны четко осознавать, что его поведение регулируется его половой принадлежностью. Особую роль играет микроклимат семьи, детско-родительские отношения, свидетелем которых является сам школьник постоянно [4].

Специфика полового воспитания учащихся начальной школы требует соблюдения психолого-физиологических особенностей, присущих детям данной возрастной категории. Для стабильного полового развития и установления адекватных отношений между школьниками на этой ступени развития необходимо воспитывать следующие качества личности: застенчивость, выдержанность, чуткость и др.

Коллективные экскурсии в музеи, театры и посещение различных мероприятий, оказывают содействие в становлении здоровых взаимоотношений между противоположным полом в начальной школе.

Так же половое воспитание можно осуществлять с помощью игр, которые занимают важное место в жизни младшего школьника. Существуют различные игры (дидактические, сюжетно-ролевые, различные инсценировки и пр.), содержащие мужские и женские образы и способствующие половому воспитанию.

Таким образом, процесс целенаправленного полового воспитания личности необходим для гармоничного развития человека, так как понятие «пол» не только сложное биолого-физиологическое определение, но и социальное. Владение знаниями о половых различиях является главным условием полноценного развития учащихся младшей школы. Систематическая работа по осуществлению воспитания полового характера школьников предостережет их от неправильного выбора в будущем.

Список литературы:

1. Прохоров А.М. Большая советская энциклопедия. – 3-е изд. – М.: Просвещение. – 2006. – 171 с.
2. Ковинько Л.В. Воспитание младшего школьника: Пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, учителей нач. классов и родителей. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 120 с.
3. Хрипкова А.Г. В семье растут сын и дочь / А.Г. Хрипкова, Д.В. Колесов. Книга для учителя. – М.: Просвещение, 2007. – 202 с.
4. Тельнюк И. Полоролевая социализация детей в элементарной трудовой деятельности // Педагогика. – 2007. – 123 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Самойлова Н.А., рук.: к. филол. н., доцент Санькова А.А.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Для первоклассников наибольшую сложность представляет такой предмет как грамота. Семи-восемилетнему ребенку сложно усвоить теоретические понятия, с которыми в практической жизни не встречается. При помощи игры всё непонятное становится доступным для осознания детей. Но не стоит забывать, что основное значение в процессе обучения имеет учитель, его профессионализм и умение выбрать наиболее оптимальное включение в образовательный процесс тех или иных форм работы, использовать наиболее адекватные поставленным целям методы работы. И игротехнологии здесь не являются исключением: они не будут служить эффективным средством обучения, если педагог не сможет сделать их органичной частью урока.

Игровая ситуация требует от каждого игрока актуализации его коммуникативных и организаторских способностей, служит развитию умственного потенциала, расширяет кругозор учащихся. На уроках русского языка в начальной школе роль игры как нельзя более велика. Именно от того как ребёнок усвоит грамоту и основные виды речевой деятельности, лексико-грамматические категории родного языка, нормы устной и письменной речи,

овладеет базовыми лингвистическими понятиями, научится свободно осуществлять стоящие перед ним коммуникативные задачи и т.д. будет зависеть не только его дальнейшее восприятие русского языка как системы, умение ориентироваться в ней, но и успешность прохождения всего школьного курса начальной, а в дальнейшем и средней, школы. А все вышеперечисленные знания, умения и навыки наиболее легко усваиваются и формируются именно в процессе игры.

Учебные игры достаточно разнообразны и выполняют как обучающую, так и развивающую функции. Игры открывают детям удивительный мир, связанный со звуковыми явлениями, лексикой и грамматикой русского языка. Они развивают творческие и коммуникативные способности, способствуют совершенствованию речемыслительной деятельности, выполняют воспитательные функции. Однако при организации проведения игры на уроке русского языка в начальной школе в обязательном порядке нужно учитывать не только средний уровень владения родным языком класса, но и степень отклонения от этого уровня, а также возрастные и психологические особенности учащихся, их интересы и увлечения.

Реализуемые учебно-методические комплекты (далее – УМК) по русскому языку в начальной школе включают следующие виды игр: игры-соревнования; игры-задачи; сюжетно-ролевые и дидактические игры. Раскроем содержание каждого из них на конкретных примерах.

Можно привести следующий вариант построения игры-соревнования. Класс делится на 2-е команды, выигрывает та команда, которая будет наиболее быстро отвечать на загадки учителя. Уместно здесь и применение презентационного материала. Загадки могут быть самыми разнообразными, главное, чтобы они напрямую соотносились с темой урока, например: «Серебристых рыбок стая промелькнула, а за ними мчится хищная ... («а» – акула)»; «Как бы мне пошла кор-рона! Важно каркает ... («в»-ворона)»; «Иго-го! – кричит ребёнок. Значит это ... («ж» – жеребёнок)» [3].

Игры-соревнования развивают ловкость, ускоряют сообразительность, внимательность обучающихся. Воспитывают дух здорового соперничества и, что также немаловажно, учат достойно переносить поражение.

Следующий тип игр – игры-задачи. Они достаточно распространены и используются, например, в пособии к учебнику В.Г. Горецкого «Азбука». Это так называемые «Карточки по обучению грамоте» О.Н. Крыловой [1], в которых содержатся различные типы игровых упражнений. Например:

1. В какой группе слогов все согласные звуки твёрдые?
 - 1) ла но кы че
 - 2) на по лызи
 - 3) жи гацицу
2. Вставь в слова **ъ** или **ь**. Составь и запиши предложение с одним из слов (об_явление, солов_и, с_ёмка)
3. Соедини слово-предмет со словами, обозначающими его признаки:



На основе данного типа игр развивается сообразительность, закрепляются или проверяются ранее усвоенные знания.

Большую популярность имеют сюжетно-ролевые игры (в каждой игре имеются роли, которые распределяются между учащимися и учителем).

На повышение результативности обучения прямое влияние оказывает использование дидактических игр. На уроках русского языка их можно подразделить на несколько групп.

Во-первых, это фонетические игры. Используя данный вид игр, дети отрабатывают чёткость и чистоту произношения, развивают фонематический слух, учатся выделять звуки из слов, выполнять звуковой анализ слова, различать согласные от гласных, расширяют словарный запас и т.д. Например, проговаривание следующих скороговорок: «На дворе трава, на траве дрова»; «Прохор и Пахом ехали верхом» и т.д. Еще один вариант работы: в произнесенных учителем словах, например, «дом», «трава», «арка», «кит», «гриб» и т.д., дети должны назвать первый звук. Возможна реализация данной работы и в группах. Правильно нашедший ответ на вопрос получает бонус (балл, фишку, звездочку и др.). Побеждает ученик или группа учащихся, получивших наибольшее число бонусов.

Во-вторых, это способствующие становлению письменной речи графические игры. Учащиеся учатся узнавать букву по её внешнему облику, учат печатные буквы, учатся обозначать звук буквой, различать слова близкие по звучанию, закрепляют знание алфавита, учатся составлять слова из букв и т.д. Предлагаются такие виды заданий, как написание букв, из которых состоит слово в столбик и подбор к ним слов в строчку, например, в качестве основы берется слово «дом», к которому подбираются слова «дорога», «окно», «мыло». Можно также использовать группы тематических предметных картинок (фрукты, овощи, животные и т.д.), предлагая ученикам расположить их в алфавитном порядке, прочитать, потом назвать по памяти [3].

Третье возможное направление работы – лексические игры. Они направлены на осознание обучающимися смыслового значения слов, развитие умения сравнивать их с другими словами (близкими или схожими по значению), способствуют различению родовидовых понятий, изучению фразеологизмов и их объяснению и т.д. Например, на доске нарисованы две корзины. Детям раздаются картинки с изображением фруктов и овощей. Их задача, разложить фрукты в одну корзинку, а овощи в другую. Учитель говорит фразеологизм, а учащиеся поясняют его смысловое значение.

Эффективно и четвертое направление работы – грамматические игры, которые учат правильно определять число, род и падеж, составлять предложение, с опорой на картинку, подбирать и правильно использовать устойчивые словосочетания и т.д. Варианты работы: даны картинки с изображением животного, а учащиеся должны верно охарактеризовать его с помощью прилагательных [3]. Учитель называет существительные в единственном числе, дети хором ставят их в форму множественного числа.

И, конечно же, часто на уроках русского языка в начальной школе используются орфографические игры. Этот, пятый в нашем перечне, вид игр, направлен, в основном, на закрепление уже имеющихся по правописанию знаний. Например: как правильно раскрыть скобки в следующих предложениях? Выполните это так, чтобы не потерять смысл написанного.

Солнце спряталось (за) бор.

КотофейИваныч

Залезает на (за)бор –

Прогуляться на ночь.

Или: записаны слова: прим.^е_и..рять, пос.^е_и..деть, сл.^е_и..зал, б.^а_о..чок.

Сколько слов вы можете записать? Подберите проверочное слово к каждому, из найденных слов, и составьте с ним предложение. (Здесь имеет место не только орфографическая, но и лексическая работа, что также немаловажно.)

Таким образом, можно сделать вывод, что применение на уроках русского языка в начальной школе игровых методик является важнейшей составляющей обучения и воспитания, способствующей эффективности всего образовательного процесса. Как правило, при такой форме работы отстающие ученики начинают проявлять интерес к занятиям по русскому языку, а хорошо успевающие – не теряют мотивации к учёбе, воспринимают языковой материал более системно и демонстрируют высокие результаты обучения.

Список литературы:

1. Крылова О.Н. Карточки по обучению грамоте. К учебнику В.Г. Горецкого «Азбука» 1 класс. В 2-х частях: – перераб. и доп. – М.: Экзамен, 2015. – 79 с.
2. Рысакова Л.Б. Использование игровых моментов на уроках в начальной школе // URL: <http://pedsovet.su/forum/90-4595-1> (дата обращения 11.10.2015).
3. Смолянская В.С. Картотека игр по обучению дошкольников грамоте и чтению. – Мозырь: Содействие, 2010. – 84 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*Сидоркина Е.А., рук.: Тарасова Н.Я.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

В настоящее время существуют различные программы для обучения изобразительному искусству школьников 1-4 классов. Среди общих требований этих программ рассматривается развитие художественного мышления. Выполнение мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения позволяет детям активно воспринимать образы окружающей действительности и грамотно передавать воспринятое. Исследования Е.И.Игнатьева, В.С.Кузина, Н.Н.Анисимова и др. в области усвоения детьми знаний и умений по изобразительному искусству показали способность младших школьников творчески усваивать общественно-исторический эстетический опыт, что и является содержанием занятий изобразительной деятельности в начальной школе.

Творческое мышление позволяет активно изучать свойства и качества воспринимаемых образов и последующего отображения художественной картины мира в детских работах.

П.Б. Блонский считает, что опыт ребёнка является главным фактором, определяющим его творческое мышление. Ведь чем полнее и богаче опыт восприятия, тем разнообразнее проявление художественно-творческого воображения, так как восприятие является основой изобразительного искусства. Отсюда вытекает и первая важнейшая задача: самостоятельно выбирать содержание и отбирать наиболее подходящий художественный материал и технику для воплощения своего замысла[3].

Учитель создаёт условия осознанного формирования образа восприятия окружающей действительности, учитывая образный характер изобразительной деятельности. Дети творчески отражают впечатления от действительности, суммируя полученные знания по изображению предметов, узоров, целенаправленно размышляя над этим. Дети осваивают умения выделять главное, используя все знакомые им средства выразительности. Поиск способов и приёмов их изображения придаёт мышлению практический, действенный характер. Специфика практической изобразительной деятельности определяет наглядно-образный характер мышления учащихся начальных классов. Отличительной чертой творческого мышления детей является стремление «мыслить образами». Это позволяет им отражать жизнь, передавая основные свойства и качества предметов и явлений, раскрывать пространственную, временную их взаимосвязь и взаимодействие. Повышенная впечатлительность детей стимулирует яркое воображение и эмоциональную восприимчивость к образному содержанию, тем самым подчёркивая особенность детского мышления. Сложный процесс приёма и преобразования информации направлен на осознание художественных эталонов, умения оперировать ими при выполнении

мыслительных действий и нахождения способов и приёмов изобразительных действий на всех этапах создания творческих работ.

Изучая с детьми выразительные средства произведений изобразительного искусства, педагог учит детей понимать, какими средствами художник передаёт характер героя: добрый или злой, смелый или трусливый и т.д. Следует создавать условия для рассуждений и умозаключений: Чем вызвана симпатия или антипатия ребёнка к тому или иному герою? Совпадает ли его отношение с автором? Такое изучение важно, чтобы ребёнку веселее и легче было перевоплощаться и изображать своё понимание в своей работе.

На занятиях изобразительного искусства надо знакомить детей с разными его видами и жанрами, показывать выразительные возможности каждого из них. Обобщая полученные знания, дети смогут проявить творческую активность при выборе более практичного средства изображения.

По мнению Т.К.Гостилович, художественное мышление позволяет чувственно отражать воспринимаемые образы, обнаруживать их в поле восприятия, различать отдельные признаки, определять направления контурных линий, их соотношение по величине. Движение участвует в качестве обязательного компонента процесса восприятия и формирования образа. Формирующие движения помогают детям определять направления контурных линий, их соотношение по величине и использовать полученный опыт при выполнении этих направлений в последующем изображении[1].

Я.А. Пономарев обращает внимание на реализацию высокой самостоятельности учебной деятельности младшего школьника, самостоятельного поиска знаний при исследовании проблем.

Реализация изобразительных задач в большей мере способствует самостоятельности и свободному оперированию имеющимся опытом создания изображения в новых ситуациях. Это подчёркивает необходимость создания условий для полноценного проявления и развития художественного мышления детей, их специфичных личностных, изобразительных возможностей. А. Савенков, привлекает внимание к целенаправленному, планомерному и организованному отражению объективного мира в понятиях, суждениях, связанных с решением тех или иных проблемных задач, с обобщением и способами опосредованного познания и отражения действительности[5].

Теоретическое исследование художественного мышления детей младшего школьного возраста позволяет сделать вывод, что оно включает наглядно-образное и абстрактно-теоретическое мышление и направлено на приучение руки передавать чувства и мысли, используя изобразительную технику[2]. Педагог организует чувственный ребёнка, используя определённый общественный опыт, законы изобразительного искусства, что позволяет развивать наблюдательность и личное мастерство освоения техники изображения.

Список литературы:

1. Гостилович Т.К. Изобразительное искусство и художественное творчество как одно из важнейших средств развития творческого мышления у младших школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – № 8. – С. 245-249.
2. Кузин В.С. Основы обучения изобразительному искусству в школе. – М.: Просвещение, 2005. – 164 с.
3. Лилов А.Л. О природе художественного мышления // Актуальные вопросы методологии современного искусствознания. – М.: Наука, 1983. – 242 с.
4. Психология одаренности детей и подростков / Под редакцией Н.С. Лейтеса. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 159 с.
5. Терещенко Н. А. Развитие художественно-образного мышления младших школьников на уроках изобразительного искусства: Дис. ... канд. пед. наук. М.: Моск. пед. гос. ун-т, 2005. – 401 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Сильчук Ю.С., Козырева А.В.,
рук.: к. психол. н., доцент Рукавишникова Е.Е.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

На этапе дошкольного детства определяющим условием для развития личности является игровая деятельность и тип социальной активности ребенка, вызванный ею [1, 2, 4, 7].

Проведенный нами теоретический анализ позволил обозначить те функции игры, которые обеспечивают активное включение дошкольника в социальный мир. Прежде всего, это побуждающая функция игры, которая определяется разнообразием потребностей, мотивов ребенка и появлением новых по содержанию и проявлению эмоций. Игра предоставляет дошкольнику возможность включения в совместную деятельность и способность к воображению. В этом суть формирующей функции игры. И не менее значимая функция – регулирующая, которая проявляется в сознательном управлении поведением, в появлении основных форм произвольности [2, 7].

На современном этапе игра как специфически детский вид деятельности претерпевает качественные изменения. Как показал проделанный нами анализ, не в пользу игры. В связи, с чем перед обществом, в целом, и психологической наукой и образовательной практикой, в частности, стоит ответственная задача: обеспечить условия для полноценной игры, отвечающей внутренней природе ребенка, максимально соответствуя его потребностям в активности, творчестве, развитии, истинно детской деятельности.

Нами проводились наблюдения за поведением детей во время их свободной игры и общения со сверстниками [6]. Объектом наших наблюдений были средства общения, которые использовали дети в общении друг с другом и определение того, каким средствам общения дошкольники отдают предпочтение [5].

По результатам наблюдений было выявлено, что в основном дошкольники используют экспрессивно-мимические и речевые средства общения, значительно реже – предметно-действенные средства. Это объясняется тем, что для детей дошкольного возраста характерна невербальная коммуникация и ее проявления: активные жесты, выразительная мимика, разнообразные интонации. Через них дети выражают собственные переживания и содержание отношений, складывающихся в системе «ребенок-ребенок», которое в этом возрасте передается только этими средствами. Результаты наблюдения подтвердили то, что экспрессивно-мимические средства общения появляются, развиваются в ходе игры и общения ребенка со сверстниками.

Овладение детьми в старшем дошкольном возрасте связной речью является определяющим фактором развития общения и влияния на такие виды деятельности ребенка как познание, экспериментирование, и, безусловно, игру. Результаты наших наблюдений подтверждают то, что старшие дошкольники активно используют речевые средства в ситуациях, если они выражают свое эмоциональное отношение к сверстнику, если вместе с ним они организуют и выполняют общую деятельность, если у ребенка есть опыт общения, который позволяет ему ориентироваться в новых ситуациях взаимодействия.

Таким образом, мы констатируем, что между детьми в группе возникло взаимодействие нового типа, обусловленное, прежде всего, речевыми и экспрессивно-мимическими средствами.

Для определения психолого-педагогических условий развития игровой деятельности нами помимо наблюдения проводилось тестирование с использованием двух методик: «Особенности сюжетно-ролевой игры детей» и «Игровые предпочтения детей». Анализ результатов тестирования по первой методике подтверждает то, что уровни развития игры являются показателями не возрастной зрелости, а психической. Это в свою очередь определяет развивающий характер игры как ведущей деятельности дошкольника. В фокусе внимания психолога, воспитателей и педагогов, по нашему убеждению, должны стать те дети, которые по результатам наблюдения и диагностики продемонстрировали как возрастную, так и психологическую незрелость.

Анализ результатов диагностики по второй методике, а также непосредственных наблюдений за игрой детей и последующих бесед с ними позволил нам констатировать следующее.

Большинство детей – 18 человек, указали на то, что они любят играть. При этом детский сад был назван ими местом, где разворачиваются их

игровые сюжеты. На наш взгляд, такой выбор является следствием того, что для игры в дошкольной образовательной организации есть:

1 – необходимая развивающая среда;

2 – игровая деятельность разворачивается в детском сообществе – группе сверстников, с которыми сложились определенные отношения: игровые отношения моделируются детьми как форма освоения новых сторон социальной действительности, а реальные отношения регулируют ход игры, распределение ролей, разрешение конфликтов;

3 – в наличии есть свободное время, в рамках которого дети самостоятельно организуют игровую деятельность;

4 – в окружении детей есть взрослый, который принимает активное участие в их жизнедеятельности.

Как показали наблюдения, дети отдают предпочтение индивидуализированной форме игры, не требующей включения других, с использованием современных ИТ-средств, а также ими выбираются настольные, подвижные игры и игры-упражнения.

Сюжетно-ролевая игра также выбирается дошкольниками, но при этом она отличается рядом особенностей. Широкий спектр сюжетов игр и желание моделировать самые разные ситуации находит свое отражение в игровом взаимодействии. Игровые сюжеты дошкольников изменяются в следующих направлениях:

- от бытовых сюжетов к социальным;
- от неустойчивых – к длительным и развернутым;
- от однообразных и односюжетных – к сложно организованным;
- от стихийных – к планируемым.

Импульс игровой активности детей старшей группы придают события окружающего мира: в сюжетах детей мы наблюдали политическую, экономическую, педагогическую и другую тематику. При этом мы наблюдали разные структуры сюжетов: от предпосылочного, «усеченного» сюжета, в котором наблюдается одна предметная ситуация и минимальное количество действий и ролей, до сюжетов, где наряду с функциональным взаимодействием персонажей задавались отношения между ними.

Таким образом, сюжеты игр в старшей группе могут быть рассмотрены и охарактеризованы как с точки зрения их тематического содержания, так и с позиции структуры сюжета.

При выборе ролей дети ориентируются на свои игровые предпочтения, на сложившиеся межличностные отношения. Это находит отражение в мотивах игровой деятельности. В игре у большинства детей проявляются личностные мотивы: ребенок проявляет готовность и осуществляет только те действия, которые для него привлекательны и удовлетворяют его доминирующие потребности в ситуации «здесь и сейчас».

Полученные эмпирические результаты позволили обозначить необходимые действия, обеспечивающие условия для развития дошкольника в игре:

- необходимо «погружение» ребенка в игровую деятельность для естественного развития его психики и личности;
- наличие игровой среды, обеспечивающей ребенку возможности для удовлетворения его социальных потребностей и развития интересов;
- активно использование интегрированного подхода к развитию познавательных, коммуникативных, эмоциональных при планировании и реализации системы образовательных событий в детском саду;
- развитие у дошкольника волевых качеств, которые обеспечивают произвольность действий и регуляцию поведения, что, в свою очередь, оказывает влияние на игровую активность ребенка;
- необходимо учитывать индивидуальные особенности детей, которые проявляются в сюжетно-ролевой игре. Это позволит разрабатывать и реализовывать персональные программы психического и личностного развития дошкольников через игру;
- реализация игровых возможностей каждого ребенка должна определяться расширением отношений «взрослый-ребенок» за счет создания атмосферы доверия, открытости и сотрудничества;
- решающее значение в овладении детьми игровыми умениями и навыками будет иметь система психологического сопровождения каждого ребенка;
- для изучения состояния игры и уровня ее развития необходимо проводить мониторинг игровой деятельности;
- расширять взаимодействие с семьей через разные формы работы с родителями, оказывая своевременную помощь в вопросах развития и воспитания детей.

По нашему убеждению, реализация этих действий обеспечит создание психолого-педагогических условий, при которых игра станет действенным средством познавательного, социального и психического развития дошкольника.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб., 2008. – 400 с.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М., 2006. – С. 243–285.
3. Детская практическая психология / под ред. Т.Д. Марцинковской. – М., 2000. – 225 с.
4. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. – 1996. – №3. – С. 56–61.
5. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб., 2009. – 276 с.
6. Урунтаева Г.А. Практикум по дошкольной психологии. – М., 2009. – 368 с.
7. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М., 2007. – 384 с.

РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

*Суздальцева Г.С., Веревкина А.Н.,
рук.: д. психол. н., профессор Корлякова С.Г.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим. Память является важнейшей познавательной функцией, которая лежит в основе развития и обучения ребенка. Вопросы памяти долгое время оставались предметом теоретических столкновений различных концепций. В настоящее время исследование этих вопросов приобретает ярко выраженный практический интерес. Практика современного обучения нуждается в решении проблем эффективной переработки большого объема материала и быстрого, точного извлечения его из памяти в ситуации разнообразных учебных задач.

Подчеркивая ведущую роль памяти в обучении, П.П. Блонский писал, что основной функцией учащегося в школьном возрасте является запоминание, сопровождаемое думанием. Этот феномен П.П. Блонский назвал «мыслящей памятью» [1].

Проблема памяти издавна привлекает внимание широкого круга исследователей теоретического и практического направления. В этой области известны работы как зарубежных, так и отечественных ученых: П.И. Зинченко, Л.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, А.А. Смирнова и др.

Изучение данной проблемы важно и для психологии, и для педагогики.

Экспериментальное исследование памяти детей младшего школьного возраста проходило в четыре этапа: подготовительный, констатирующий, формирующий, контрольный.

На подготовительном этапе изучалась современная научная психолого-педагогическая литература по проблеме исследования, подбирались психолого-педагогические методики для диагностики уровня развития памяти.

На констатирующем этапе эксперимента было проведено первичное диагностирование уровня развития памяти младших школьников в экспериментальной (4А класс) и контрольной (4Б класс) группах. Выявление благоприятных условий для развития памяти детей предполагает использование ряда методов, основным из которых является психодиагностический метод с применением тестов. Именно психодиагностические данные позволяют обеспечить контроль динамики психического развития детей [2].

Психологические тесты в настоящее время применяют при решении широкого круга проблем. Нами подобран комплекс экспресс-тестов для оперативной диагностики памяти младших школьников, которые обладают краткостью, простотой в проведении и интерпретации данных.

При проведении формирующего этапа эксперимента был апробирован комплекс упражнений, направленных на развитие памяти детей экспериментальной группы. По окончании формирующего этапа

эксперимента, который длился 3 месяца, была проведена диагностика уровня развития памяти у школьников экспериментальной и контрольной группы. Далее нами был проведен сравнительный анализ первичных данных, полученных на констатирующем этапе эксперимента, и данных, полученных на контрольном этапе.

В качестве материала для запоминания учащимся предлагались картинки, слова, бессмысленные слоги и целые рассказы.

При подсчете результатов учитывалось время, необходимое для заучивания; количество опытов, необходимое для заучивания; количество ошибок; количество воспроизведенных элементов после определенного времени заучивания.

В период проведения формирующего этапа эксперимента мы использовали упражнения на развитие сенсорной, образной, двигательной, словесно-логической, зрительной, механической, вербальной памяти; развитие памяти путем актуализации воображения; развитие памяти на лица, имена и фамилии при помощи доминирующих черт; запоминание не связанных между собою русских слов путем создания ассоциаций, краткого рассказа; подбор фонематических ассоциаций к иностранным словам; запоминание цифр; анализ запоминаемого материала.

В данном исследовании подтверждено, что уровень развития зрительной, слуховой, двигательной памяти у испытуемых (как групповые, так и индивидуальные показатели) неодинаков. Эти различия соотносятся с успешностью детей в учебной деятельности. Высокие вербальные способности способствуют заучиванию текстов (стихотворений, иностранных слов, различных определений, географических названий и т.д.). Двигательные способности определяют успех учеников на уроках труда и физкультуры, образные – на уроках музыки, рисования, труда.

Оперативная память непосредственно включена в регулирование деятельностью. Она предполагает восприятие объектов в момент совершения действий, краткосрочного удержания в памяти образа и всей ситуации, а также их изменений. Она также неодинакова у испытуемых.

Диагностируя развитие кратковременной, зрительной, слуховой, опосредованной памяти, динамику процесса запоминания мы пришли к выводу, что на контрольном этапе исследования учащиеся экспериментального класса стали обладать наиболее развитой памятью по сравнению с учащимися контрольного класса (например, разница по высокому уровню составила в среднем 7%). Это значит, что учащиеся 4А класса способны усвоить больший объем информации, а целенаправленное развитие разных видов памяти дает положительный результат.

Список литературы:

1. Блонский П.П. Память и мышление. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
2. Практическая психология образования: Учебное пособие 4-е изд. / под редакцией И. В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.

РАЗДЕЛ 2. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ И МОЛОДЕЖЬЮ

ИГРА КАК СРЕДСТВО ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И ШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ

*Варакса А.В., рук.: Чаплыгина М.Л.
(Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки)*

Большую роль и посильную помощь при переходе от одной ступени образования к другой, в частности, на этапах дошкольного и школьного обучения играет для детей в возрасте 7-10 лет игровая деятельность. Если рассматривать преемственность образования в качестве непрерывного получения необходимых знаний, умений и навыков, связывающих одну ступень с другой, то, соответственно, для плавного перехода от одной ведущей деятельности к другой учитываются возрастные особенности детей. При этом не забывают главную суть этой преемственности, заключающуюся в сохранении характеристик и элементов того целого, которое объединяет как специфические, так и общие цели в процессе перехода к новому состоянию.

Напомним, что в дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игра. Чтобы безболезненно и без плачевных последствий вовлечь ребенка в иной вид деятельности, сущность которого заключается в школе в опоре на учение, необходимо не забывать об основных моментах предыдущего звена. Учение, в свою очередь, является совершенно непривычным и новым видом деятельности для первоклассников, другими словами, это коренная ломка, с которой начинается новый этап развития. Поэтому сохранение преемственности в этом случае представляет собой соблюдение целостности, как приоритетности в обучающей и воспитывающей среде, неразрывности всего образовательного пространства. А.В. Долгополова, П.М. Якобсон, и Маргулис Е.Д. характеризовали преемственность в методах и формах обучения, основанных на учебно-игровой деятельности.

Учитель младших классов должен строить весь образовательный процесс таким образом, чтобы развивать уже накопленный потенциал воспитанника, который стал учеником начального звена, подхватывать его достижения, а не тормозить его способности, тем самым «заставляя» ребенка проявить лень или незаинтересованность в учении [3, с. 64]. И не допускать резкой перемены с игровой деятельности на учебную. Мотивирующим лозунгом педагога становится фраза «дети учатся через игру; в игре постигается истина».

Чтобы сформировать базовую культуру и заложить основы научного познания, необходимо делать акцент на объединение предметных областей, хотя быстрыми темпами идет развитие новых игровых методов обучения,

ориентированных на отдельные предметы [2, с. 685]. Имеет место быть и такое, когда игру используют в качестве расслабления при решении задач на релаксацию. На данный момент почти всю программу начальной школы можно освоить через игру.

Тем не менее, в разное время к одной из центральных проблем соотношения и взаимосвязи обучения, воспитания с игрой складывались разные подходы. Некоторые учёные после официального внедрения игровой деятельности в качестве обязательного компонента в дошкольные учреждения Александрой Платоновной Усовой, специалистом по дошкольному воспитанию, стали негативно относиться к игре как методу обучения и воспитания [2, с. 686]. На этой основе сложились противоречивые мнения, такие как: игра – ведущая деятельность только в дошкольном периоде, поэтому наиболее приемлема лишь в этом возрасте; игра является универсальной в период всего детства, а при помощи этой деятельности младшие школьники с легкостью постигают учебную деятельность. Многие психологи, например, утверждали, что для дальнейшего психического развития младшего школьника игра не является главной целью или средством достижения каких-то высоких результатов в учёбе [2, с. 684]. Известны широко такие факты, когда игра только мешает обучаться, то есть уводит от учебных задач, что привело к тому, что во многих школах такой метод воспитания и обучения был признан неэффективным и легкомысленным.

С другой стороны, полный отказ от игры в начальной школе не позволяет решить проблему преемственности между дошкольным и школьным образованием, потому что использование игры помогает выстроить единую линию обучения и развития.

Иная точка зрения предусматривала тесную взаимосвязь игры в обучении детей начального звена. Посещая школу, ребенок не перестает играть. Время на перемене, дома протекает в игровой деятельности [1, с. 154]. Так как в младшем школьном возрасте ведущим видом деятельности является учение, как говорилось ранее, определяющее дальнейшее развитие психики. Дети, во-первых, даже и не догадываются о том, что, играя, они развивают способности, а также приобретают знания, умения и навыки. Добровольно, без принуждения младшие школьники проявляют высокий уровень активности, потому что в игре действуют на пределе своих сил и возможностей, преодолевая трудности.

Моделью реальной жизни предстает игра, которая дает детям первый социальный опыт. Такое воспитание способствует гармоничному интеллектуальному, физическому, нравственному развитию ребёнка: формируется способность формулировать мысли, контролировать свои намерения, оценивать собственную деятельность, соответствующие конкретной ситуации для процесса самосовершенствования человека.

Без помощи игровой деятельности невозможно учить ребёнка. В период адаптации к школьному режиму игры снимают напряжённость,

позволяют осваивать то, что заранее вызывает страх неизвестности, постоянно внушаемое уважение к премудростям школьной жизни, мешающее свободному освоению знаний, а также формируют устойчивый интерес к изучению нового.

В игровой форме легче осваивается учебный материал, поэтому многие игры создаются именно для того, чтобы помочь детям, что является весьма продуктивным развивающим методом. Но и сама игра не должна полностью превращаться в процесс обучения, иначе спонтанно исчезнет свободная и творческая игровая деятельность, которая может протекать совместно со взрослыми [4, с. 238]. Внешне совмещенные с обучением игры лишь имитируют игры детей, но не имеют сущностных характеристик. Детям очень трудно отличить один вид деятельности от другой. Следовательно, страдает не только игровая деятельность, но и сам процесс обучения.

Детство свободно от продуктивной деятельности. Проигрывание воображаемых ситуаций дает возможность детям воспроизводить формы деятельности и поведения, недоступные в реальности, а через игровые правила отражаются требования взрослого мира.

Таким образом, преемственность дошкольного и школьного образования предусматривает специфичный вид деятельности – игру. Но она не просто увлечение ребенка, радостное и активное времяпрепровождение, а еще адаптация к многообразию человеческих взаимоотношений, углубление знаний, умений и закрепление навыков, которыми он недавно овладел.

Соответственно, обучение детей младшего школьного возраста немислимо без использования игр. Их использование хорошо помогает восприятию материала, и потому ребенок принимает активное участие в познавательном процессе. А сами игры подготавливают к дальнейшей серьезной деятельности.

Список литературы:

1. Заенко С.Ф. Игра и учение. – М.: Владос, 2013. – 154 с.
2. Соловьёва Т.И. Современные педагогические технологии в начальной школе // Молодой ученый. – 2015. – №6. – С. 684-686.
3. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры. – М.: Новая школа, 2011. – С. 64.
4. Педагогические игры. – М.: Изд. ООО «Красико-Принт», 2010. – 238 с.

ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Виниченко М.Н., рук.: к. пед. н. Авдеева Л.Н.

(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)

Безусловно, проблема патриотического воспитания, а точнее его отсутствия у подрастающего поколения – одна из самых актуальных проблем современности. Связано это с тем, что подросткам навязывают «новый ход истории» через зарубежные фильмы, а также различные СМИ, но, это не

единственная проблема. Есть и ещё одна, гораздо более глобальная и опасная: современные учебники по истории России. Сократили всё, что только можно и что нельзя тоже. В них можно увидеть, что Великая Отечественная война занимает всего два параграфа – по шесть страниц каждый, из которых приличная доля ушла на иллюстрации. Невольно возникает вопрос: «О каком патриотизме может идти речь, если полторы страницы – это всё, что есть в учебнике про Сталинградскую битву?». От недостатка информации и любознательности школьники пытаются заполнить пробелы с помощью интернета, который выдаёт ссылки на «документальные» фильмы зарубежного производства, в которых история «переписана «от» и «до»». Как же сделать так, чтобы в поисках истины, подрастающее поколение действительно добралось до истины, и кто же должен обеспечивать это? Чтобы ответить на этот вопрос необходимо понять, что лежит в основе понятия «патриотизм», и какова его роль в формировании общества.

Дух патриотизма – универсальный нравственный идеал, определяемый глубокими историческими и социальными связями. Это естественное чувство самосохранения, стремление защитить своё место обитания от различных завоевателей, которое формировалось долгим историческим опытом, выстрадано драматической судьбой Отечества и передаётся от поколения к поколению [2, с. 7]. Из этого следует, что заниматься патриотическим воспитанием должна, прежде всего, семья. Ведь именно с неё начинается формирование полноценной личности. Кроме того, исследования показали, что главными жизненными ценностями молодёжи являются семья, друзья и здоровье, затем следуют: интересная работа, деньги и справедливость [3, с. 37]. Поскольку семья по-прежнему является основной ценностью, то мнение родителей остаётся авторитетным, а значит, именно они должны формировать дух патриотизма своих детей. Кроме того, ценностью современности является справедливость, которая напрямую зависит от его наличия, ведь без него человек не может ощущать себя полноценным членом общества, в котором он существует, а это не справедливо. Именно это чувство даёт нам такой нравственный идеал, как патриотизм.

Однако, нельзя полагаться только на семейное воспитание поскольку современные условия таковы, что большее количество времени родители проводят отнюдь не с детьми, а на работе, и далеко не всегда могут уделить ребёнку должное внимание. Поэтому на помощь приходят различные учреждения общего и дополнительного образования, реализующие принципы патриотического воспитания к которым мы относим направленность воспитания на:

– учёт специфики различных возрастных и социальных категорий граждан. Реализация данного направления осуществляется через практико-ориентированные занятия, с вовлечением выше указанных категорий населения в общую деятельность;

– сохранение и развитие исторически сложившихся дружеских отношений народов России, их сплочение в едином федеративном государстве. Направление целиком и полностью зависит от внеучебных и учебных мероприятий, целью которых будет являться вовлечение обучающихся в изучение исторического единства народов. Примером может являться подготовка внеклассного мероприятия ко «Дню народного единства», когда учащиеся должны представить различные народные культуры, входящие в состав родного региона или края;

– разрушение социальных мифов о расизме, национализме и религиозной розни. Осуществляется как на внеклассных мероприятиях, так и на уроках истории на конкретных исторических примерах;

– укрепление положительного опыта во взаимоотношениях народов и религиозных конфессий страны. Осуществление может происходить через изучение предметов социальной направленности, а также художественного цикла или же на тематических внеклассных мероприятиях;

– формирование толерантного отношения к людям различных национальностей и рас, а также к их культурно-историческому наследию. Может осуществляться на уроках художественного цикла, а также внеклассных мероприятиях;

– принцип сочетания трёх основ воспитания: национальной, гражданско-патриотической и общечеловеческой;

Кроме того, что образовательные учреждения должны вести воспитательную деятельность согласно этим принципам, они должны учитывать, что современный патриотизм проявляется и функционирует в условиях расширяющейся и углубляющейся коммуникационной взаимосвязанности общества, диффузии материальных и духовных культур, проявляющейся в многообразии форм интеграции, дифференциации, конвергенции; разгосударствления – социализации системы международных отношений [1, с. 71]. Отсюда снова возникает необходимость наличия семейного воспитания, потому как именно оно является основой нравственного и социального развития личности. Именно поэтому, среди общих принципов воспитания, а также частных принципов патриотического воспитания выделяют принцип координации взаимодействия школы, семьи и общественности в решении задач патриотического воспитания, а также принцип связи патриотического воспитания с другими видами обучения. Ведь без минимальной базы знаний о культуре, истории и развитии общества, нельзя сформировать полноценное отношение себя к этому обществу. И только если патриотическое воспитание построено с учётом этих взаимосвязей, можно будет говорить о его эффективности.

Список литературы:

1. Левашов К. Патриотизм в контексте современных социально-политических реалий // Социологические исследования. – №8. – 2006. – С. 67 – 76.

2. Мусина В.Е. Патриотическое воспитание школьников / Учебно-методическое пособие. – Белгород. – 2013. – 156 с.

3. Семёнов В.Е. Ценностные ориентации современной молодёжи // Социологические исследования. – 2007. – №4. – С. 37 – 43.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА ПО ПРИМЕРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ДЕТСТВО»

*Зайдинова А.Т., рук.: Ильасова А.А.
(ФГБОУ ВПО «НГПУ», г. Новосибирск)*

Моделирование педагогического проекта представляет собой некую систему и структуру деятельности воспитателя педагога для реализации определенной педагогической задачи, где обозначается роль, место и время действия как самого педагога, так и детей. Нами был разработан проект для старшей группы детского сада по примерной образовательной программе дошкольного образования «Детство» [1].

План мероприятий проекта содержит расписание на две недели. Сконструированная сетка непосредственной образовательной деятельности, полностью соответствует требованиям СанПина. В течение двух недель задействованы два вариативных компонента: английский язык и поликультурное обучение с набором игр и упражнений. К каждому дню недели предусмотрена «копилка» игр по разным видам деятельности.

Проект разработан для детей старшего возраста и направлен на решение проблемы изучения английского. Второй вариативный компонент проекта – поликультурное обучение, которое закрепляет изучение английского языка, представления о культуре и традиции изучаемого языка, а также осуществляется углубленное изучение культуры, традиций, что, несомненно, оказывает положительное влияние на развитие ребенка.

Цели и задачи в данном проекте подразделяются на:

1. Управленческие – разработать современный, двухнедельный проект с изучением английского языка и поликультурного детства, по ПОП «Детство».

Задачи:

- 1) поставить проблему;
- 2) разработать проект;
- 3) выделить общие педагогические цели и задачи;
- 4) сконструировать образовательную деятельность детей на две недели;
- 5) подобрать игры по разным видам детской деятельности;
- 6) подобрать занятия и игры на английском языке, направленные на поликультурное обучение;
- 7) спланировать дальнейшее развитие проекта;
- 8) обозначить ресурсное обеспечение проекта.

2. Педагогические – комплексное развитие детей посредством углубленного изучения английского языка на основе поликультурного обучения.

Задачи:

- 1) обучать английскому языку;
- 2) воспитывать уважительное отношение к разным культурам;
- 3) развивать интерес к другим языкам.

Согласно стратегии достижений поставленных целей на первой неделе в ходе совместной деятельности проводятся мероприятия:

1. «Театральная гостиная: в гостях у Алисы в стране чудес». Цель – знакомство с английским писателем и развитие творческих и артистических способностей детей посредством театрализованной деятельности.

2. Экскурсия в краеведческий музей. Цель – дать знания о том, что краеведческий музей – хранитель подлинных памятников.

Для достижения цели включены игры и физминутки на английском языке, национальные игры других народов.

На второй неделе проводятся такие мероприятия, как:

1. Музыкально-театральная гостиная «Малая моя Родина». Цель – формирование знаний о народах, живущих в Новосибирске; развитие умение узнавать элементы культуры других народов.

2. Экскурсия по картинной галерее «Декарт». Цель – развитие творческого мышления, воображения.

В работу с детьми на второй неделе проекта включены игры и физкультминутки на английском языке, а также национальные игры других народов.

План мероприятий раскрывает содержание непосредственной образовательной деятельности, совместную образовательную деятельность воспитателя и детей, а также культурных практик в режимных моментах.

Вариативный компонент первой недели включает следующие игры и упражнения:

1. «What is your name?» – дидактическая игра. Цель – знакомство детей друг с другом на английском языке

2. «Who's first?» – дидактическая игра. Цель – расширение словарного запаса

3. «Wearerunning» – физкультминутка.

Второй вариативный компонент первой недели включает такие игры:

1. «Народы – как одна семья, хотя язык их разный...» – дидактическая игра. Цель – обобщить представления детей о культуре народов ближнего зарубежья.

2. «Театр народного костюма» – дидактическая игра. Цель – закреплять знания детей об элементах народного костюма; развивать навыки совместных действий, творческие способности.

3. «Чей орнамент?» – дидактическая игра. Цель – назвать элементы национального орнамента.

Первый вариативный компонент второй недели:

1. «What's my number?» – дидактическая игра. Цель – изучение цифр, работа над произношением
2. «Put the card to the right place (in the right hoop)» – дидактическая игра. Цель – изучение цветов радуги.
3. «Wolf and five little Rabbit» – сюжетно-ролевая дидактическая игра. Цель – расширение словарного запаса.
4. «I See Something Blue» – песня-игра.

Второй вариативный компонент второй недели:

1. «Птицы нашего города» – дидактическая игра. Цель – знакомить детей с птицами родного города.
2. «История родного города» – игра-лото. Цель – закрепить у детей представление об истории родного города.
3. «Народные промыслы» – домино. Цель – знакомить детей с народными промыслами, прививать интерес к русским традициям, учить узнавать и отличать различные промыслы.

Подробные учебно-технологические карты, которые, помимо перечисленного, включают самостоятельную деятельность детей по пяти образовательным областям. После каждого дня следует таблица, в которой отражены виды детской деятельности с играми «копилка».

В пятницу первой недели с группой проводится итоговое мероприятие недели в виде спектакля, что благотворно влияет на формирование художественно-эстетического развития, театрализованной деятельности.

В пятницу второй недели проводится праздник «Скоро лето», на данном мероприятии был сделан акцент на подвижные игры и хороводы.

В процессе достижения поставленных целей и задач использовались следующие методы обучения:

- 1) дидактические игры;
- 2) подвижные игры;
- 3) беседы;
- 4) чтение художественной литературы;
- 5) экскурсии;
- 6) творческие мастерские и т. д.

Проект оснащен как методически, так и теоретически, разработан сценарий проекта, его методическая база в виде портфолио, которое включает содержание необходимого материала для успешной реализации проекта.

Проект направлен на реализацию пяти образовательных областей, что обеспечивает всестороннее развитие ребенка. Параллельно происходит изучение английского языка и процесс поликультурного обучения, в связи с чем у детей появляется интерес к другим культурам и языкам, уважительное отношение к разным национальностям, что в наше время достаточно актуально.

В дальнейшем данный проект может быть использован начинающими воспитателями в процессе составления расписания непосредственной образовательной деятельности, деятельности в режимные моменты и самостоятельной деятельности детей. Данный проект как пример работы был разработан на две учебные недели, но планируется его дальнейшая разработка на весь учебный год.

Список литературы:

1. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 321 с.
2. Зверкова А. Ю., Ключникова Н. И., Татаурова М. Н. Моделирование образовательной программы дошкольного образования в соответствии с ФГОС: монография / под науч. ред. А. Ю. Зверковой. – Новосибирск: ООО «ЦСРНИ», 2014. – 320 с.

РАЗВИТИЕ ЧУВСТВЕННО-ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

*Ковальчук В.Р., рук.: к. филол. н., доцент Санькова А.А.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Вопросы, относящиеся к формированию развития чувственно-эмоционального восприятия на уроках литературы, находят отражение различных отраслях знаний. Способность человека к творческому мышлению объясняется, прежде всего, наличием у него некой чувственно-эмоциональной сферы. В начальной школе обучение состоит из приёмов и методов, опирающихся на эмоции и чувства, формирующие творческое воображение каждого ребенка. При этом восприятие художественной информации прямо пропорционально также и возрастным особенностям читателя.

Так, специалисты по психологии из России, а именно Л.И. Божович, П.П. Блонский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин полагают, что в возрасте ранней юности, используя самоуглубление, ученик самостоятельно может прийти к широкому сознательному рассмотрению мира на теоретическом уровне и выявлению собственных эмоциональных и духовных связей с ним. Психологический же механизм воздействия искусства был определен А.А. Ухтомским. В соответствии с его учением, слова и словосочетания вроде «любимое лицо», «смерть близкого», «война», «революция» представляют собой преимущественно интегральный образ, если оказываются продуктом пережитой им доминанты [2]. Однако фиксация личности исключительно на одном мотиве могла бы достаточно быстро привести к односторонности восприятия. Но этого не происходит в силу регулярной смены доминант, которая не ведет к их частичному или полному исчезновению, но при этом оставляет заметные следы в складах памяти. Как раз эту динамику и обеспечивает художественная литература.

Для характеристики определенных особенностей восприятия художественных произведений на разных этапах литературного развития В.Г. Маранцман применил уникальный метод проекций, которые он назвал возрастными. Сравнение реакций разновозрастных читателей на одинаковые произведения позволяет: во-первых, отметить наиболее устойчивые стороны при читательском восприятии, выявить показатели, которые могут служить характеристикой для определенного возраста, спроецировать качества последующего этапа развития на предыдущий, увидеть, в чем заключается своеобразие читательской реакции в конкретный период времени [1].

Основные особенности при восприятии художественного произведения школьниками начальных классов определяются эгоцентризмом и синкретизмом их мышления [2]. Главная черта восприятия такими читателями написанного в художественном стиле текста – наивно-реалистическое отношение к произведению, т.е. конкретное, необобщенное приравнивание его к реально существующей действительности. Наивный реализм можно прежде всего характеризовать непониманием того факта, что любое произведение искусства было создано автором для иллюстрации какой-либо идеи, мысли, а также недостаточным уровнем внимания к художественной форме рассказа (порой, оно и вовсе отсутствует). Материал произведения (сюжет) часто заслоняет для младших школьников авторскую идею, и начинающие читатели осваивают лишь событийную сторону произведения, не улавливают его глубинный смысл, замысел автора, ради которого и создавалось литературное произведение. Отсутствие конкретизации литературных образов создает опасность неполноты, неточности восприятия авторской позиции. Воздействие литературы на таких читателей слабо и примитивно в силу несовершенства их восприятия, недостаточной сформированности абстрактного мышления [5].

В последнее время также отмечается, что восприятие младших школьников характеризуется сниженной потребностью в анализе того, что было прочитано. Большое затруднение вызывает постижение смысла художественного произведения, осознание его концептуальной информации. При ответе ребенок чаще указывает на тему произведения, нежели раскрывает движение мысли автора. Осмысление содержания художественного текста, понимание идеи, заложенной автором, характеризуются в юном возрасте схематизмом и некой субъективностью [4].

Непосредственность восприятия, в основном, сопровождается излишней эмоциональностью, живой и по-детски яркой реакцией на то, что было прочитано. Именно переполненность эмоциями, преобладание чувственного начала над логическим иногда мешают ребенку осмыслить литературное произведение: он затрудняется в пересказе прочитанного, стараясь повторить текст буквально, торопится, перескакивает с одного на другое. При этом главное для него поделиться собственными эмоциями, а вовсе не словами. Неадекватность чувств и словесной оценки юного читателя

достаточно просто объясняется недостаточным опытом рефлексии и малой развитостью речи [3].

Если же проводить оценку с несколько других позиций, то данный период отличается как раз более прямой и непосредственной связью между эмоциями, которые выражает читатель и осмыслением содержания текста. Дети еще не способны акцентировать близкие их внутреннему миру чувства, а также эмоции и мотивы, и фиксировать внимание на сложных местах, которые для них непонятны. Сопричастность к миру художественного текста выражается при наивном реализме в непосредственном сопереживании каждому из героев произведения. Эмоции юного читателя, в соответствии с терминами, которые предлагает Л.С. Выготский, можно прежде всего характеризовать как эмоции материала или же эмоции формы, когда даже самая простая сцена может вызвать у детей и слезы, и серьезное волнение, однако в этой реакции ни коим образом не скажется эстетическое впечатление: переживание может быть вызвано содержанием эпизода, материалом произведения. Иное дело, когда читатель испытывает волнение от формы, чувствуя плавность торжественных размеров, оценивая художественные образы, видя достоинства стиля.

Способность максимально детально представить картину, которая была создана лишь словами, требует серьезной работы от педагога с ребенком-читателем, который не может без помощи включаться в процесс творчества, поскольку его воображение еще не может действовать по существующим законам, которые предусмотрены для художественного мышления. Сложность вызывает оформление зрительных образов при помощи слов, хотя конкретизацию различных образов литературного текста с последующим включением своего творческого воображения дети демонстрируют достаточно часто. Невысокие показатели развитости такого воображения у ребенка можно объяснить, кроме как возрастной слепотой к художественному тексту, дополнительно еще и возрастной глухотой, сложностью фиксирования выражения ассоциаций, которые возникают у него, как у читателя, непробужденностью самосознания, отсутствием необходимого опыта самонаблюдения.

Наполнение ребенком пространства текста определенный и живой конкретностью не удастся без богатого воображения и запаса ассоциаций, когда при восприятии даже одного незначительного образа в памяти возникает другой. Чувственное восприятие ребенка способно вызвать порой самую неожиданную цепочку различных связей, при этом идеи, возникающие чувства, образы не своей жизни проектируются в последующем в собственную судьбу.

Согласно теории О.В. Чиндиловой, восприятие художественного текста младшим школьником можно отметить следующее: превосходство наивно-реалистического восприятия литературы во время самостоятельного чтения и оценки; эмоциональная реакция, не всегда мотивированная литературным произведением, как один из самых сильных реактивных элементов

восприятия намного опережает остальные его стороны; большая быстрота событийного освоения текста относительно работы творческого воображения; внимание к мыслям автора; определяющее влияние конкретно-чувственного опыта юного читателя на характер и полноту восприятия художественного текста; синкретичность восприятия у школьников начальной школы (они не выделяют мелких деталей, а воспринимают произведение в общем, но такое целостное представление основывается чаще всего на одной выхваченной детали) [5].

Таким образом, учёт проанализированных особенностей чувственно-эмоционального восприятия художественного произведения младшим школьником крайне необходим в учебно-методической работе педагога. И именно правильная работа по построению взаимодействия обучаемого с книгой на уроках литературного чтения будет способствовать воспитанию компетентного читателя и подлинно творческого человека. При этом читательскую культуру мы оцениваем и рассматриваем в качестве основы развития интеллектуально-познавательного, а также эмоционального, а в последующем художественно-эстетического и духовного потенциала каждой личности.

Список литературы:

1. Методика преподавания литературы / под ред. О.Ю. Богдановой и В.Г. Маранцмана: 2-х ч. – М.: Просвещение:Владос, 1995.
2. Ухтомский А.А. Учение о доминанте // Собр. соч.; т. 1. – Л., 1950.
3. Чиндилова О.В. Восприятие художественного текста читателями на разных этапах детства как педагогическая проблема // Начальная школа: плюс До и После. – 2010. – № 7. – С. 76-79.
4. Чиндилова О.В. К проблеме восприятия художественного произведения читателями разного возраста // Начальная школа: плюс До и После. – 2009. – № 7. – С. 50-54.
5. Чиндилова О.В. Формирование образного восприятия художественной литературы детьми на разных ступенях литературного образования: Монография. – М.: АПК и ПРО, 2007. – 160 с.

ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ФРАЗЕОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

*Литвинова А.В., рук.: к. филол. н. Откидач Н.А.
(Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки)*

По русской фразеологии написано множество научных работ, а интерес к этой области языкознания не оскудевает ни у исследователей в данной области, ни у тех, кто просто небезучастен к слову. Сам факт наличия в языке помимо слов целых устойчивых выражений, которые иногда идентичны слову, а чаще являют собой единственный в своем роде лингвистический феномен, отличающийся образностью, мудростью, гибкостью ударения, значимостью, яркостью и эмоциональностью, служит для нас поводом к тому, чтобы обратиться именно к этому разделу языка [10].

В лингвистическом словаре термин «фразеология» трактуется как наука о сложных по составу языковых единицах, имеющих устойчивый характер [9]. Фразеологией называется также совокупность этих сложных по составу устойчивых сочетаний – фразеологизмов [8].

Фразеология изучает словосочетания неделимые, цельные по значению, вошедшие в язык как отдельные лексические единицы. Устойчивые сочетания выступают в качестве средства образного отражения мира, они включают в себя религиозные, мифологические, этические представления народов разных эпох и поколений [7].

Наука фразеология, как самостоятельная лингвистическая дисциплина, возникла в 40-х г.г. XX в. в советском языкознании [4]. Известны работы научных изыскателей фразеологизмов, в художественной речи: М.А. Фокиной, Г.Н. Абреимовой, Е.П. Бережной. Обогатили русскую фразеологию поэты и писатели XIX в. Многие цитаты из произведений И.А. Крылова, А.С. Грибоедова, А.С. Пушкина, Н.А. Некрасова, А.П. Чехова, Л.Н. Толстого известны как фразеологические обороты [5].

В русском языке, фразеологические единицы по своему возникновению разнообразны. Их легко распознать, если они содержат «необычные» слова или имена собственные: бить баклуши, филькина грамота. Но есть фразеологизмы, не столь явно заметные в речи: передать привет, держать слово и другие. Многие фразеологизмы возникли еще в древнерусском языке, а то и раньше. Например, выражение под горячую руку есть и в русском, и в украинском, и белорусском языках, то есть оно возникло еще до разделения этих восточнославянских языков. К исконно русским относятся фразеологизмы: держать язык за зубами, на стенку лезть, через пень колоду, за милую душу, в чем мать родила и многие другие. Прежде всего, возникновение фразеологизмов формировала бытовая среда. Например, устойчивое словосочетание: мал золотник, да дорог – трактуется как изображение чего – либо малого на первый взгляд, но очень ценного. Фразеологизм не солоно хлебавши – ничего не добившись, не оправдав своих надежд, а выражение на воре шапка горит – о ситуации, когда кто-либо случайно признается в проступке.

Фразеологи отмечают важность народных говоров для изучения истории устройства фразеологических единиц национального русского языка, процесса взаимодействия литературного языка и диалектных говоров. Так, определенное количество исконно русских устойчивых выражений возникло в жаргонной, диалектной речи: понимающий соль во щах, т.е. человек мудрый, имеющий определенный опыт, николаевская девка – не замужняя женщина, тянуть лямку, означало откладывать какой-то момент, события и другие [6, с. 72].

Устойчивые выражения могли возникать и в профессиональной среде: Так, высказывание спустя рукава – означает безответственное, ленивое отношение к делу, фразеологизм зубы заговаривать – обманывать, отвлекать внимание, переводить тему. Чаще всего рыночные торговцы, ремесленники

заговаривали зубы покупателям, для успешной продажи своей продукции. А выражение взять на abordаж – действовать решительно по отношению к кому-либо, чему-либо что означало атаковать корабль противника, своего рода морской бой [3].

Состав русской фразеологии непременно пополнялся и за счет заимствований. Одним из древних источников таких заимствований была церковная литература. Важнейшим из таких источников стала Библия, дошедшая до нас на старославянском языке. Выражение запретный плод – напоминает нам легенду о древе, плоды которого Бог запретил вкушать Адаму и Еве. Путеводная звезда – направляет нас на жизненный путь (из библейских сказаний о звезде оповещавшей о рождении Иисуса Христа), каинова слеза – заставляет нас задуматься, осознать сделанное, раскаяться (Раскаяние Каина о убийстве брата – Авеля).

Основные сферы употребления фразеологических выражений: устная разговорная речь, публицистические тексты, тексты художественных произведений. Для таких стилей как официально – деловой и научный, фразеологические единицы менее характерны из – за своей экспрессивно-стилистической окрашенности. В таких стилях уместны стилистически нейтральные сочетания слов: на основании вышесказанного, точка зрения, сформируем вывод, подведем итог [7].

Большинство фразеологических выражений могут заключать в себе и эмоционально – экспрессивную оценку: шутливую (развесить уши – подслушивать; делать из мухи слона – скандалить), ироническую (пускать пыль в глаза – врать, лстить; кусать локти – жалеть о чем-либо), нелестную (кисейная барышня – избалованный, изнеженный человек; ни себе ни людям – жадный человек,) [2].

Употребление фразеологизмов оживляют и украшают устную речь, эмоционально окрашивают литературно-художественные произведения. Значение фразеологии велико. Они широко употребительны в художественной, публицистической литературе. Использование их в речи помогает избежать шаблонности, сухости изложения. Поэтому, проблема исследования фразеологизмов является актуальной для современной лингвистики.

Список литературы:

1. Быстрова Е. А. Истории крылатых слов и выражений. – М., 2012. – 300 с.
2. Дудников А.В. Русский язык. – М.: Просвещение, 2013.– 460 с.
3. Жуков В.П. Русская фразеология. – М.: Высшая школа, 2010. – 478 с.
4. Жуков В.П. Школьный фразеологический словарь русского языка. – М.: Просвещение, 2010. – 550 с.
5. Кондрашов Н.А. Основные вопросы русского языка. – М.: Просвещение, 2015.– 425 с.

6. Лекант П.А. Современный русский литературный язык. – М.: Высшая школа, 2012. – 463 с.
7. Мокиенко В.М. Вглубь поговорки. – М.: Просвещение, 2015. – 220с.
8. Мокиенко В.М. Загадки русской фразеологии. – М.: Высшая школа, 2010. – 200 с.
9. Розенталь Д.Э Современный русский язык. Часть 1. – М.: Высшая школа, 2013. – 444 с.
10. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь терминов. – М.: Просвещение, 2010. – 840 с.

СПЕЦИФИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ РАЗЯДОВ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В СКАЗКЕ М. ГОРЬКОГО «ВОРОБЬИШКА»

*Некрасова А.Е., рук.: к. филол. н., доцент Скрипник Я. Н.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Морфология – раздел лингвистики, который начинает изучаться в школьной программе со второго класса. Знакомство начинается с имени существительного, которое занимает одно из главных мест в нашей речи: существительным является почти каждое второе слово.

В.Г. Ветвицкий сравнивает существительное с дирижером, руководящим грамматическим оркестром, а зависимые слова с оркестрантами, подстраивающимися под все указания дирижера, согласовывающимися с существительным [1, с.45-49]. Все другие члены предложения меняют свои падежи, формы, окончания в соответствии с этой частью речи. Вот поэтому так важно начать знакомство с морфологией именно с имени существительного.

С описания существительного и его грамматических признаков начинается курс морфологии во всех учебниках и справочниках по русскому языку. А.А. Камынина определяет имя существительное как часть речи, которая «объединяет лексемы с предметным значением, имеющие грамматические категории рода, числа, падежа, способные в предложении быть подлежащим и дополнением, а также определяться прилагательными. Значение предмета в существительных является категориальным, его имеют все типы существительных» [3, с.34].

В морфологии изучается комплекс признаков имени существительного: категории одушевленности и неодушевленности, рода, числа, падежа, лексико-грамматические разряды (в соответствии с которыми выделяются собственные и нарицательные, конкретные, отвлеченные, вещественные, собирательные, единичные существительные).

Рассмотрим подробнее такие лексико-грамматические разряды, как конкретность, отвлеченность, вещественность, единичность и собирательность.

Конкретные существительные – это слова, называющие факты, вещи, лица, явления действительности. Слова данного разряда представлены

наименованиями предметов в форме единственного и множественного числа, исключением являются слова *pluraliatantum* (ножницы, шорты, жмурки, очки).

Отвлеченные (абстрактные) существительные – это слова, обозначающие абстрактные понятия, свойства, качества, состояния и действия (страх, радость, любовь, злость), которые образуются при помощи нулевого суффикса (замена, вывоз, хворь, горечь), суффикса -ость (милость, подлость), -ство (меньшинство), -чин(а)/-щин(а) (сдельщина), -изм (гуманизм, реализм), -от (а) (красота, хрипота) и других. Отвлеченные существительные не изменяются по числам и не сочетаются с количественными числительными.

Вещественные существительные – это слова, называющие однородные по составу вещества (сахар, мука, цемент), не изменяющиеся по числам, не исчисляющиеся, но сочетающиеся с единицами измерения.

Собирательные существительные – это слова, обозначающие совокупности однородных предметов или лиц как неделимое целое. Могут быть образованы при помощи суффиксов: -ств(о) (учительство, студенчество); -иј- (аристократия, пионерия); -от(а) (беднота) и др. Выражают собирательность такие слова лексически, а не словообразовательно. Не исчисляются и не имеют формы множественного числа.

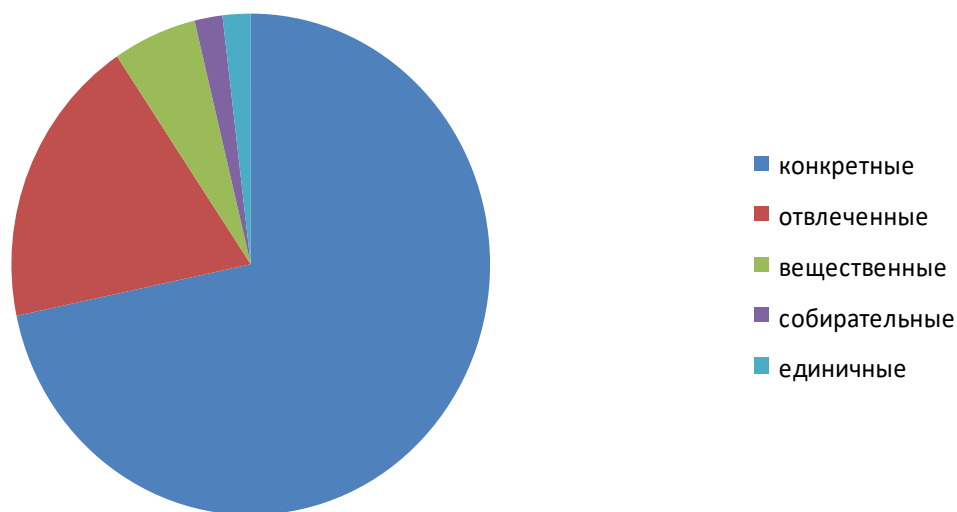
Единичные существительные – это наименования отдельных предметов из совокупности подобных, обладающих одинаковыми признаками. Подобно конкретным, они изменяются по числам и исчисляются, но образуются от вещественных при помощи суффиксов -ин, -инк (снежинка, горошина).

Объектом нашего исследования стали имёна существительные, использующиеся в произведениях для младших школьников, и их принадлежность к определенному лексико-грамматическому разряду. Рассмотрим, существительные каких разрядов чаще всего употребляются в художественном тексте, и попытаемся объяснить причину подобного выбора.

Для реализации данной цели возьмём сказку М. Горького «Воробышко» [2]. В произведении использовано 53 неповторяющихся существительных, которые мы распределяются по лексико-грамматическим разрядам следующим образом:

- конкретные – 38;
- отвлечённые – 10;
- вещественные – 3;
- собирательные – 1;
- единичные – 1.

Количество существительных по разрядам



Как мы видим, количество конкретных существительных преобладает. Причиной этого является следующее: у детей младшего школьного возраста ведущее место занимает наглядно-образное мышление, и соотнести слова, называющие конкретные предметы мира, которые они неоднократно видели, с соответствующими им лексическими значениями детям проще, нежели представить значение абстрактных понятий. Поэтому для детей, чьи жизненные впечатления малы, важно, чтобы образы, встречающиеся в художественных произведениях, были предельно конкретны и знакомы. Очевидно, Максим Горький, выдающийся мастер художественного слова с тонким языковым вкусом, интуитивно отразил наблюдения педагогов и психологов в отборе лексики для своей сказки.

Психическая деятельность младших школьников обычно окрашена эмоциями. Дети еще не умеют управлять своими чувствами; все, что они делают, о чем думают, что слышат, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Сказанное справедливо и для оценки восприятия лексики, используемой в художественном произведении, и, как следствие, оценки восприятия самого произведения. Помимо конкретных, в сказке М. Горького «Воробьишка» употреблены преимущественно несложные отвлеченные существительные, которые будут понятны детям. Такие слова, как радость, чудо, честь вызовут у любого ребенка положительные эмоции; слово страх – противоположное чувство, испытанное каждым, и это вызовет эмпатию к герою, потому что позволит представить состояние маленького воробьишки, оказавшегося перед чудовищем – кошкой.

Но помимо нейтральных слов в сказке присутствуют также эмоционально окрашенные отвлеченные существительные чушь, чепуха. Для обозначения эмоциональной модификации слов, употребленных в тексте, по отношению к словарному значению, в лингвистике используется термин «коннотация». В словаре-справочнике лингвистических терминов Д.Э.

Розенталя и М.А. Теленковой коннотация определяется как «добавочные семантические или стилистические оттенки, которые накладываются на основное значение слова и служат для выражения эмоционально-экспрессивной окраски, придавая высказыванию тон торжественности, непринужденности, фамильярности и т. п.» [5, с. 127]. Слова чушь и чепуха разговорного стиля, их использование маркирует непринужденность, непосредственность ситуации, в которой они употребляются, и этим выражается их экспрессивность.

Собирательных и единичных существительных в тексте всего по одному слову (молодёжь, моховинки), вещественных – три (воздух, пакля, материал). Такие слова, как моховинки и пакля могут вызвать у учащихся младших классов трудности при восприятии, поэтому учителю важно правильно организовать работу по активизации словаря школьников. Непонятные слова нельзя игнорировать, это может вызвать пробелы в восприятии содержания, а медленное и вдумчивое чтение, напротив, пробудит интерес и любовь к родной речи.

Анализируя лексическое значение слова моховинки, следует обратить внимание школьников на его словообразовательную структуру и установить не лексическое, а словообразовательное значение: предмет из ряда подобных, обладающих одинаковыми признаками; часть вещества, который состоит из множества таких частей. В пример можно привести другие единичные существительные типа снег – снежинка, горох – горошина, пыль – пылинки и т.д. Такая работа станет пропедевтической для морфемно-словообразовательного анализа слов и морфологического анализа имен существительных. В данном случае будет наблюдаться межпредметная связь литературного чтения и русского языка, произойдет закрепление знаний о существительных, что, очевидно, будет способствовать формированию языковой компетенции.

К.Д. Ушинский говорил: «Дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова, темно понимает или совсем не понимает его настоящего значения и не получило навыка распоряжаться им свободно в изустной и письменной речи, всегда будет страдать от этого недостатка при изучении другого предмета» [4, с. 61]. Именно поэтому специального внимания требует также вещественное существительное пакля (грубое, спутанное волокно, отход от первичной обработки лубяных культур), поскольку его значение и употребление может быть не понятно детям.

В результате исследования специфики употребления лексико-грамматических разрядов имен существительных в сказке М. Горького «Воробышка» мы пришли к выводу, что конкретных существительных в тексте значительно больше. Слова этого и других разрядов, преимущественно несложные, хорошо знакомые детям, вызывают у них эмоционально окрашенное отношение, что обусловлено возрастными особенностями младших школьников. А незнакомые или сложные слова, объясненные учителем, позволят расширить словарный запас детей.

Список литературы:

1. Ветвицкий В.Г. Занимательное языкознание: пособие для учителей. – М. – Л.: Просвещение, 1966. – 158 с.
2. Горький М. Воробьишко. – М.: Речь, 2015. – 12 с.
3. Камынина А.А. Учебное пособие для студентов филологических факультетов государственных университетов. – М.: Издательство Московского университета, 1999. – 235 с.
4. Лазарева В.А. Уроки литературного чтения в современной начальной школе. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2005. – 68 с.
5. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд. 2-е. – М.: Просвещение, 1976. – 399 с.

ВИДЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Никулина И.А., рук.: к. психол. н., Шведенко Ю.В.

(МКОУ СОШ №12, Апанасенковский район, С. Малая Джалга)

Проект – объединение теоретической и практической работы, включающей в себя не только задачу умственного развития, а её практическое выполнение. Проектная деятельность увлекает учащихся, т.к. для школьников главное, будет ли их деятельность результативной.

Определяя тематику проекта, а затем, реализуя её, учащиеся учатся применять свои знания и умения, проявляют инициативу, целеустремленность и настойчивость в выполнении работы.

Анализируя научную деятельность Н.С. Конышева, можно сказать, что под проектом подразумевается определённая проблема, которая требует практического или теоретического обоснования. Проект объединяет в себе следующие составляющие: целеполагание, определение наименьшей траектории, реализацию, обоснование проведённого исследования и итог.

Проектная деятельность в современной школе находит отражение в следующих направлениях [3]:

1. Проекты определены на рассмотрение жизненных моментов, так как они опираются на реальный и действенный интерес к обществу.

2. В современных школьных проектах большее внимание уделяется на определение личности младшего школьника, как деятельного, трудолюбивого, также данный метод направлен на самостоятельность, а человеку, контролирующему данный процесс, отводится роль консультанта или помощника.

3. Идея проектного обучения является одной из центральных проблем школьного обучения, и это подтверждается проявленным интересом педагогов-практиков и учащихся к технологии проектного обучения.

4. Определение названия проектов может быть разнообразным в зависимости от определённой жизненной ситуации, с которой сталкиваются участники. Так в одних ситуациях педагоги выбирают тему, которая соотносится с учебным планом, другие опираются на свои

профессиональные интересы, третьи учитывают интересы и возможности учащихся. Следовательно, проектная деятельность носит многовидовой аспект, который имеет различные классификации [5].

5. По виду деятельности проекты делятся на:

- Исследовательские, которые выполняются при соблюдении последовательной структуры: цель, объект, предмет, актуальность, социальная, теоретическая и практическая значимость. Данные проекты определяют четко выстроенную структуру, подчинённую логике исследования.

- Креативные. К данной группе проектов требуется особый подход, следовательно, проекты будут носить творческое направление. У них нет конкретной последовательности выполнения, как со стороны наставника, так и со стороны исполнителя [1].

- Ролевые, игровые структуры определяются до реализации и соблюдаются на протяжении всего проекта. Исполнители выполняют роли, согласованные с содержанием и характером проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, которые копируют социум или семейные взаимоотношения, затем с каждым этапом усложняются ситуации исполнителей. Результаты либо намечаются в начале их выполнения, либо появляются лишь в самом конце.

- Ознакомительно-ориентировочные или иначе информационные. Для реализации данного вида проекта следует пройти несколько этапов. Первый – направлен на сбор информации; второй – предусматривает знакомство исполнителей с тем, с чем они будут работать и третий – это обобщение и анализ. При выполнении проекта данного вида требуется хорошо обдуманная и выстроенная структура.

- Практико-ориентированные или прикладные. Ценность данного вида определяется тем, что реализация начинается с конкретного отмеченного результата исполнителем. Такой проект требует заранее подготовленный сценарий с определением функции каждого из них, затем требующий конкретных выводов, в оформлении которых принимают участие и исполнитель и заказчик. Данные результаты направлены на социальные интересы самих участников. В данном проекте необходимо хорошо организовывать управленческую деятельность точных и итоговых презентаций [4].

По характеру координации проекты подразделяются на:

- Проекты с открытой, явной координацией. В проектах такого вида координатор проекта выполняет свою собственную роль, направляя работу его участников, помогает организовать отдельные этапы проекта, деятельность отдельных исполнителей.

- Проекты со скрытой координацией (это относится, главным образом, к телекоммуникационным проектам).

В таких проектах организатор скрыт, он не проявляет себя в деятельности групп участников в своей функции. Он представляется как полноправный участник проекта.

По характеру контактов проекты бывают:

1. Внутренние или региональные (в пределах одной страны). Это проекты, которые организуются или внутри одной школы, междисциплинарные, или между школами, классами внутри региона, одной страны (это относится также только к телекоммуникационным проектам).

2. Международные (участники проекта являются представителями разных стран). Для реализации эти проектов необходимы средства информационных технологий [2].

По составу участников выделяют: личностные (между двумя учащимися, находящимися в разных школах, регионах, странах); парные (между парами участников); групповые (между группами участников).

По длительности выполнения рассматриваются: краткосрочные (для решения небольшой проблемы), которые могут быть разработаны на нескольких уроках по программе одного предмета или как междисциплинарные; средней продолжительности (от недели до месяца); долгосрочными (от месяца до нескольких месяцев).

Таким образом, проектная деятельность учащихся - это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы и приемы, способы деятельности, которая направлена на достижение общего результата деятельности.

Главным условием проектной деятельности является наличие заранее проработанных представлений об окончательном продукте деятельности, этапов проектирования, выработка концепции, определение целей и задач проекта, создание плана, определение доступных и оптимальных ресурсов деятельности, программы организации деятельности по реализации проекта, включая анализ результатов деятельности.

Список литературы:

1. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. – М., 2000.
2. Гузеев В.В. Метод проектов как частный случай интегрированной технологии обучения // Директор школы. – 1995. – №6.
3. Павлова М.Б. и др. Метод проектов в технологическом образовании школьников/ Под ред. И.А.Сасовой. – М.: Вентана-Графф, 2003.
4. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М., 2005.
5. Сиденко А.С. Метод проектов: история и практика применения // Завуч. – 2003. – №6.

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНИКОВ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНИКА «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ» ДЛЯ 3-ГО КЛАССА, УМК «ПЕРСПЕКТИВА»)

***Овсянникова М.В., рук.: к. филол. н., доцент Санькова А.А.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)***

Федеральные государственные образовательные стандарты (далее в тексте ФГОС) – это «совокупность требований, которые являются обязательными при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, которые имеют государственную аккредитацию» [2, с. 2].

Любой учебник, внедряемый в образовательный процесс, должен пройти экспертизу, чтобы попасть в федеральный перечень, должен соответствовать основным требованиям ФГОС, а также содержать информацию и предлагать для использования методические приёмы и формы работы, адекватные возрасту учеников и их психологическим особенностям.

Однако, в общем виде, при анализе любого современного учебника, ориентированного, согласно ФГОС, на личностно-деятельностный подход к обучению, обращается внимание на следующие положения:

- современный учебник должен носить предметную и метапредметную направленность;
- система упражнений и заданий, принятая в том или ином учебнике, должна способствовать формированию универсальных учебных действий (далее в тексте – УУД);
- задания в современных учебниках должны представлять в терминах метапредметных результатов:
 - познавательные УУД (сравнение, анализ, систематизация, извлечение информации и т.д.);
 - регулятивные УУД (постановка целей, организация и планирование деятельности и т.д.);
 - коммуникативные УУД (построение монологических высказываний, установление взаимодействия с другими людьми и т.д.);
 - личностные УУД (рефлексия, оценка себя, решение личных и общественных проблем и т.д.).
- учебник должен оказывать помощь педагогу в реализации деятельностного подхода в предметном обучении;
- учебник должен создавать условия для организации самостоятельной работы обучающихся во время урока и в домашних условиях [2, с. 5].

Помимо соответствия ФГОС существует и множество других критериев, по которым можно оценить качество используемых в

современной школе учебников. На сегодняшний день, в качестве основных можно выделить следующие:

- качественное содержание учебника, по которому определяется его соответствие государственному образовательному стандарту;
- дидактическая преемственность (то есть учебник должен быть ориентирован на определенную модель обучения, например, традиционную или развивающую);
- вопросы, задания, учебные тесты должны соответствовать возрасту обучающихся;
- в учебнике должны содержаться задания, которые ставят перед обучающимися личностно значимые для них проблемы;
- учебник должен выступать системообразующим элементом открытой информационной среды, что позволит облегчить обучающимся самостоятельную работу с учебником;
- информация в учебнике должна быть изложена в доступной форме, должна присутствовать наглядность оформления (оптимальный объем информации, доступность и ясность изложения материала, современное и красочное оформление, присутствие наряду с текстом и иллюстрационного материала) [2, с. 3].

Необходимо учитывать, что учебник выступает не только источником знаний, но и важным средством, при помощи которого педагог может способствовать развитию мышления ученика, сформировать осмысленность материала, активизировать самостоятельный поиск доказательств, выработать собственную точку зрения. Методический аппарат учебной книги должен ориентировать учеников на самостоятельную деятельность и на творческое развитие при учете возрастных особенностей.

Проиллюстрируем вышесказанное на примере анализа учебника «Литературное чтение» (в 2-х частях) для 3-го класса. Данная учебная книга является частью учебно-методического комплекса «Перспектива» (Л.Ф. Климанова, Л.А. Виноградская, В.Г. Горецкий), реализуемого начиная с начальной школы [1].

Учебник полностью соответствует требованиям ФГОС для начального общего образования. В целом же учебно-методический комплекс по литературному чтению включает в себя помимо самой учебной книги творческую тетрадь, тетрадь для развития речи, которая носит название, отражающее лингвометодическую концепцию автором УМК, «Волшебная сила слов», а также методические рекомендации. Систематические задания, которые входят в состав УМК по литературному чтению, дополняются вопросами, направленными не только на оценку результатов полученных знаний, выработку умений и навыков в рамках изучаемого предмета, но и на формирование УУД. Важное место в УМК занимает проектная деятельность, которая призвана развивать у школьников навыки взаимодействия, сотрудничества, работы в парах и группах.

Если обратиться к анализу данного учебника с позиций планируемых в рамках его изучения личностных, метапредметных и предметных результатов, то можно сделать следующие выводы.

Личностные результаты освоения предмета «Литературное чтение» в первую очередь нацелены на воспитание патриотов своей Родины через выработку чувства гордости за неё через постижение истории Отечества и отдельных судеб, запечатлённой в художественной литературе. Не должно оставить равнодушным учащихся и творческое наследие русского народа, на котором акцентируют внимание авторы данного учебника. Помимо этого в плане достижения личностных результатов идёт ориентация на развитие учебных мотивов и навыков поиска личностного смысла в обучении; развитие самостоятельности, формирование чувства персональной ответственности за собственные поступки на основании анализа художественных текстов в аспекте этичности поступков героев произведений. Большое внимание уделяется эстетическому воспитанию обучаемых с опорой на материал художественной литературы (особенно фольклорных и поэтических текстов).

Метапредметными результатами, получаемыми в ходе изучения курса «Литературное чтение», являются формируемые посредством технологии продуктивного чтения регулятивные УУД, которые ориентированы на активное использование речевого аппарата для решения коммуникативных и познавательных задач, способность выслушать собеседника и вести с ним диалог, признание возможности существования разных точек зрения, изложение своего мнения и аргументацию собственной точки зрения. К регулятивным УУД также относится наличие логических действий, владение базовыми предметными и межпредметными понятиями, способность принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, осуществлять поиск средств для их осуществления.

Предметные результаты, получаемые в ходе изучения курса «Литературное чтение», направлены на формирование у обучающихся особого отношения к литературе, книге, художественным произведениям, как к важной культурной ценности. Предметные результаты направлены и на осознание понимания систематического чтения для личностного развития, становление первоначальных этических качеств, понятия хорошего и плохого.

Коммуникативные УУД, средством формирования которых является технология продуктивного чтения и организация работы в парах и малых группах, направлены, главным образом, на включение обучаемых в диалог, слушание и понимание других, выработку умений и навыков высказывать свою точку зрения на события, поступки. К коммуникативным УУД относится и чтение текстов учебника, других художественных и научно-популярных книг с акцентом на понимание прочитанного, а также выполнение различных ролей в группе, сотрудничество в совместном решении проблемы (задачи).

Таким образом, мы рассмотрели особенности построения учебников в соответствии с требованиями ФГОС. Привели основные критерии отбора учебников в ряды рекомендуемых согласно государственным стандартам. Рассмотрели учебник «Литературное чтение», который входит в учебно-методический комплекс «Перспектива» (Л.Ф. Климанова, Л.А. Виноградская, В.Г. Горещкий) на предмет соответствия содержания требованиям ФГОС. Учебник по литературному чтению имеет качественное содержание, он ориентирован на конкретную модель обучения, вопросы, задания и учебные тесты соответствуют возрасту школьников третьего класса, но в то же время в учебнике присутствуют задания, которые ставят перед обучаемыми новые лично-значимые для них проблемы. Он красочно и современно оформлен, в тексте присутствует множество иллюстраций.

Данный учебник по литературному чтению представляет собой открытую информационную среду, что позволяет школьнику без проблем самостоятельно работать с ним. Информация излагается в доступной для третьеклассника форме, сосредоточен её оптимальный доступный объем, присутствует наглядность оформления. Содержание материала, а также система заданий в анализируемой учебной книге, способствуют формированию у школьника УУД (познавательные, регулятивные, коммуникативные, личностные).

Литературное чтение по УМК «Перспектива» для третьего класса содержит методические рекомендации для педагогов и помогает создать условия для организации самостоятельной деятельности во время учебных занятий и в домашних условиях. Учебник отражает все базовые особенности построения учебников в соответствии с требованиями ФГОС.

Список литературы:

1. Климанова Л.Ф., Бойкина М.В. Литературное чтение. 3-й класс / под ред. Л.А. Виноградской, А.Е. Бойцовой. – М.: Изд-во «Просвещение», 2014.
2. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // СПС «Консультант-Плюс.

ВКЛАД К.Д. УШИНСКОГО В РАЗВИТИЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Омарова К.М., рук.: Халилова Ф.А.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)**

Термин «начальное образование» используемый в России отчетливо указывает на принципиальную значимость данной ступени обучения детей, в отличие от термина «элементарное образование» принятого в иных странах. Начальное образование выступает наиболее существенным уровнем основного образования, так как от успешного обучения на данном уровне будут зависеть дальнейшие успехи в образовании. Именно на начальном

этапе обучения, необходимо уделить большое внимание качеству подобранного материала и обеспечению посильности и результативности его изучения, так как такой социальный институт, как «начальная школа» является фундаментом формирования ребенка как личности и сбережением национальной культуры.

Большой вклад в начальное образование внес Константин Дмитриевич Ушинский. Именно его заслуженно считают основоположником русской народной школы, и благодаря ему был намечен путь, продвигаясь по которому школа обрела прочные основы своего существования. К.Д. Ушинский тратил немало сил и времени на поиск ответов на такие педагогические вопросы, как «Чему учить?» и «Как учить?». И результатами его поисков и следствием длительных наблюдений за отечественной и зарубежной школой стала его «Дидактика».

Дидактические взгляды К.Д. Ушинского обладают основательностью и своеобразностью. Он допускал, что, для того чтобы правильно выстроить ход обучения, необходимо стремиться строить его, обращая внимание на природу и развитие детей, учитывая их возрастные ступени формирования и психические свойства.

Первое и важное требование данного соответствия великий педагог рассмотрел в своевременном начале обучения. Следующее требование он рассматривал в необходимости постоянного повышения уровня сложности учебного материала для развития детей, а также их общего роста.

Это действительно следует использовать, для того, чтобы не затормаживать развитие детей и не позволять их силам ослабиться, но, тем не менее, к усложнению учебного материала важно подходить с осторожностью и внимательностью, так как большой объем дополнительной информации может навредить ребенку, надорвав все его силы.

К.Д. Ушинский стремился ознакомить детей всесторонне с предметами. Он хотел, чтобы дети были способны увидеть предметы в их действительности, и понимали связь между ними. Методика наглядного обучения, созданная Я.А. Коменским, И.Г. Песталотци, существенно расширилась и обогатилась новыми приемами К.Д. Ушинского. Им были разработаны подробные рекомендации о том, как рассказывать учебный материал по картинкам, как правильно использовать картинки, необходимые для беседы с учениками. Также, уделяя внимание осмысленности и прочности усвоения учебного материала детьми, К.Д. Ушинский разработал методику повторения изученного материала. Помимо этого К.Д. Ушинским была разработана методика развития мышления детей одновременно с развитием речи у них.

Начальный этап процесса обучения К.Д. Ушинский разбил на две стадии. Первая стадия подразумевает, что дети вместе с учителем наблюдают предмет и формулируют общее представление о нем. Данную стадию К.Д. Ушинский разделил на три ступени:

- на первой ступени дети под наблюдением учителя напрямую воспринимают предмет или явление;
- на второй ступени дети сравнивают, соотносят друг с другом приобретенные представления о наблюдаемом предмете или явлении и формулируют о нем понятие;
- на третьей ступени учитель систематизирует понятия, которые были сформулированы детьми в результате наблюдения, дополняя их своими разъяснениями и отделяя основное от второстепенного.

Под второй стадией подразумевается проведение обобщения и закрепление приобретенных знаний [3]. Выше перечисленные стадии, а также дидактические принципы, названные К.Д. Ушинским «необходимыми условиями преподавания», характеризуют логичность процесса обучения. К «необходимым условиям» педагог относил: энергичность учащихся, отчетливое и ясное понимание всего процесса обучения, наглядность процесса обучения, а также доступный учебный материал, который способствует прочности знаний и навыков учащихся. А что касалось того, кто будет выполнять обучающую и воспитательную функции, здесь К.Д. Ушинский выступал против того, чтобы эти функции были разделены между учителем и воспитателем, так как он выделял процесс обучения как важнейшее средство воспитания. Поэтому великий педагог считал крайне необходимым, чтобы в каждом классе начальной школы был один классный учитель, который будет преподавать все предметы и выполнять воспитательную функцию.

В 1857 г. К.Д. Ушинским была написана статья «О пользе педагогической литературы», в которой он четко описал образ народного учителя, доказал, что главная роль в школе принадлежит именно ему и ничто не сможет его заменить. Помимо этого К.Д. Ушинский показал неоценимую пользу учительской деятельности для общества и сформулировал основные обязанности учителя [1]. Подчеркивая качества учителя, К.Д. Ушинский выделял как главное достоинство учителя не знание предмета, а умение воспитывать учеников своим предметом. Он был глубоко убежден в том, что учитель – это тот, от которого в большей степени будет зависеть будущее народа и счастье родины, учитель непременно обязан любить свою профессию, должен подходить со всей ответственностью к педагогическому делу и к «высокому призванию педагога». Учитель должен быть образованным, профессионалом своего дела, должен всегда быть заинтересованным и стремиться к совершенствованию своих знаний, так как учителю необходимо постоянно заботиться о своем личностном и профессиональном росте.

К.Д. Ушинский признавал святым делом народного учителя, одновременно с обучением грамоте и счету приобщать учащихся к сокровищнице родного языка. Именно к этому и подталкивали его знаменитые книги «Родное слово» и «Детский мир» [1]. «Родное слово» – это маленькая книжка, которая содержит в себе так много пищи для детского

ума. И, несмотря на прошедшее время, она не утратила своего совершенства и значимости для школ. Также учебная книга «Детский мир» долго и верно служила делу воспитания детей, обогащая их полезными знаниями и пробуждая любовь к умственному труду. Её содержание было составлено с учетом всех особенностей детской психики и задач педагогики младшего школьного возраста. Эти учебные книги значительно повлияли на повышение образовательного уровня народной начальной школы.

К.Д. Ушинский написал множество разнообразных по жанру работ, но чаще всего он останавливал свое внимание именно на педагогических вопросах. Он углубленно изучал проблемы обучения, образования и воспитания, и стремился к тому, чтобы кардинально изменить учебно-воспитательный процесс. Идеи К.Д. Ушинского значительно повлияли на дальнейшее развитие школ и многих отраслей знания. Нет ни одного русского педагога, который не испытал бы на себе влияние К.Д. Ушинского. Осмысленное изучение его разработок способствует совершенствованию педагогического процесса и поискам новых средств и методов воспитания и обучения будущего поколения.

Список литературы:

1. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения в 6 томах / Сост. С.Ф. Егоров. – М.: «Педагогика», 1988. – 416 с.
2. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения в двух томах / Под редакцией А.И. Пискунова, Г.С. Костюка, Д.О. Лордкипанидзе, М.Ф. Шабаевой. – М.: «Педагогика», 1974.
3. Ушинский К.Д. Собр. Сочинений. – в 10 т. М.-Л., 1952. – 182 с.
4. История педагогики (История образования и педагогической мысли) / Учеб. Пособие. – М.: Гардарики, 2003.

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

***Сысоева В.К., рук.: Тарасова Н.Я.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)***

Современное понимание изобразительной грамоты включает в себя широкий круг задач по развитию восприятия, мышления, приобретение теоретических и практических знаний и умений в области изобразительного искусства. Процессы восприятия, мышления всегда связаны с представлениями. Пространственное представление даёт полноценный образ для изображения, если школьник получает информацию о предметах, их свойствах и качествах в результате многократного повторения, т.е. опирается на развитие памяти [4]. По своей природе изобразительное искусство связано с познанием пространственных свойств предметов. В исследованиях психологов Зинченко В.П., Рубинштейна С.Л. выявлено, что в памяти и воображении младших школьников различают единичные и общие представления. Единичное представление школьников формируется на

основе образа конкретного предмета, вполне определённого объекта и явления. Общие представления школьников образуются в результате изучения предметов определённой типовой группы, нахождения общих свойств и качеств каждого представителя группы, производя обобщение полученного анализа. Выбор главного в изучаемых объектах позволяет школьнику понять принципы построения и последовательность изображения. Младший школьник узнаёт предмет по контурам его формы, называет предмет и не стремится длительно его рассматривать. Как отмечает Л.С. Выготский, это происходит из-за отсутствия у детей чёткой границы между образным и теоретическим мышлением [1].

Важно учить детей искусству видеть свойства и качества предметов и явлений, опираясь на имеющиеся теоретические знания в области изобразительного искусства. В процессе изобразительной деятельности особую важность представляет познание пространственных признаков и качеств предметов. Познание формы, величины, пропорции, конструктивному строению осуществляется через зрительные, осязательные и кинестетические ощущения. Младшего школьника, прежде всего, следует учить пониманию пространственных признаков предметов. Понимать пространственные представления надо с узнавания формы, величины предметов, с развития глазомера. Глубокое их изучение обычно происходит в двух формах: 1) глаза и голова непосредственно движутся по контуру формы, ощупывая её направления, изгиб; 2) включение зрения и очерчивающего форму жеста помогает понять соотношение частей изучаемого предмета [2]. В процессе освоения пространственных представлений следует включать слово, которое даст возможность школьнику внимательно всматриваться в изучаемый предмет и мысленно создать образ.

Обучению младших школьников умению воспринимать удалённость предметов, их объёмность служат законы линейной и воздушной перспективы, распределения света и тени на поверхности предметов. На первых этапах обучения передачи пространственного положения предметов, их частей применяется способ «визирования», который помогает младшему школьнику измерить и сравнить величину и форму предметов, определить, что дальше, что ближе, что меньше, что больше, на сколько меньше, на сколько дальше и т.д. Такой способ является простейшим механическим приспособлением для определения пространственных представлений свойств и качеств предметов. С развитием глазомера данный способ теряет свою необходимость, чтобы не снижать порог восприятия. Занятия с натуры требуют от ребёнка самостоятельного изучения её характерных свойств и внимательного их рассматривания в процессе изображения. Изобразительный процесс настолько сильно развивает чувствительность глаза к максимальным изменениям формы, величины, направления, что ребёнок быстро осваивает умение замечать ошибки и исправлять их.

Постепенно с приобретением познавательного и практического опыта восприятия объектов окружающей действительности дети изображают

видимые перспективные сокращения формы, величины предметов, их отдельных частей, пропорциональные соотношения и объёмность в работах с натуры и тематическом рисовании. Немаловажное значение имеет обучение правильному восприятию композиции, видению её выразительных деталей [3]. Умение взором охватывать картину в целом, затем произвести её анализ и вновь вернуться к целостному восприятию позволяет детям воспринимать не только сюжет, но и особенности композиционного построения сюжета, идеи произведения.

Таким образом, развитие пространственных представлений младших школьников является целенаправленным процессом осмысленного восприятия гибкости, плавности форм, изящества очертаний, пропорциональности предметов и их реализации в изобразительной деятельности.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Кузин В.С. Психология. – М.: Высшая школа, 1982. – 256 с.
3. Макарова М.Н. Практическая перспектива. Учебное пособие. – М.: Академический Проект, 2005. – 400 с.
4. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 583 с.

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

*Токарева Т.А., рук.: к. пед. н., профессор Гулакова М.В.
(ФГАОУ ВПО СКФУ, г. Ставрополь)*

Духовно-нравственное воспитание на протяжении многих столетий привлекает ученых всего мира. Что же тревожит педагогов, социологов философов, психологов, что побуждает их разрабатывать новые эффективные методы воспитания? Безнравственность молодежи – вот классическая проблема общественности. Нравственность и духовность – это две важнейшие характеристики каждой личности, направленные на преобладание сердца и души над суровыми реалиями общественности. Нравственность – это принципы поведения людей по отношению друг к другу в обществе в целом, а «духовность» – ценностная характеристика сознания, проявление «духа», «души» в человеке.

Как ни странно, но со сменой общественных ценностей меняется и нравственный ориентир. Примером этому служит следующий факт: в коммунистическое время на первый план выдвигались коллективисты, альтруисты, трудяги, а с приходом капитализма выдвинулись личности активные, инициативные, деятельные и предприимчивые.

Ценностная составляющая нашего общества пала так низко, что в современном образовании и воспитании в целом главным ориентиром

становится духовно – нравственная сторона личности. И первой, а следовательно главной, ступенью воспитания (нравственного, интеллектуального, физического и эстетического), источником и основой развития будет семья, где важнейшая роль отведена всем членам – начиная от старшего поколения, заканчивая братьями и сестрами.

Изменения, происходящие в нашем обществе, ведут к необходимости корректировки традиционного подхода в воспитательном процессе. Нестабильность отрицательно сказывается на формировании духовно-нравственных отношений и на развитии ребёнка.

Особенно важно заложить и привить духовно-нравственные ценности на ступени среднего общего образования, когда человек находится в своеобразной среде, способной влиять на организм, менять мнения, взгляды, отношение к чему-либо, способствовать поиску важных истин, своего жизненного пути. Переступив эту ступень, человек делает первый шаг в самостоятельную жизнь, полную выбора самоопределения в разнообразных сферах (коммуникативной, профессиональной, гражданско-правовой и т. д.), становится полноценной личностью, способной к реализации своих поставленных целей и стремлений, самообразованию и саморазвитию, понимающей, что не нужно подражать кому-то, а нужно самостоятельно искать свой путь к истине. Духовно-нравственное воспитание в рамках общеобразовательного учреждения возможно, если оно основано на трех основных направлениях: гуманистических ценностях содержания предметов, системе дополнительного образования и вне классной работы, где особая роль отведена классному руководителю. Такое воспитание помогает ребенку воспринимать происходящее с пониманием, состраданием, сочувствием, любовью, терпимостью, осознанием своих ошибок и стремлением к их исправлению, помогает достичь духовной зрелости.

Особо пристальное внимание следует сосредоточить на старшеклассниках, на тех ребятах, которые находятся на пороге взрослой жизни и вступают в стадию юношества – «завершающий этап первичной социализации», период личностного, социального, духовного и профессионального самоопределения.

Именно эта группа обучающихся в силу своих возрастных особенностей является активным звеном, ищущим ответы на остро стоящие перед ними вопросы «кем стать?», «как найти свое место?» и т.д. Среди множества новообразований, связанных с возрастными особенностями старшеклассников, особенно важными для исследования обозначенной проблемы видятся: «появление жизненных планов», «постепенное вращение в различные сферы жизни», «готовность к самоопределению», самоидентификация и отождествление себя с взрослыми. Как правило, все это немислимо без эмоциональной составляющей и часто приводит к отделению старшеклассников от учителей, родителей, то есть родных и близких людей, и устремлению их к временным кумирам, которыми нередко выступают персонажи молодежных субкультур. Как правило, эти кумиры

находятся в противоречии с героями главенствующей культуры, провозглашают концепцию «жить здесь и жить сейчас», попирают основные государственные ценности и нередко носят враждебный, а иногда и экстремистский характер.

В духовно-нравственном воспитании современного старшеклассника целесообразно применять универсальные и частные, инновационные формирующие педагогические социальные технологии. Универсальные социальные технологии в духовно-нравственном воспитании старшеклассников подразумевают диагностику состояния социального явления (например, конфликтная ситуация в классе, вызванная социальным неравенством учащихся), а к частным – технологии, используемые при решении возникшей задачи (подражание какому-либо кумиру поп-культуры).

Инновационными методиками в духовно-нравственном воспитании старшеклассников могут быть названы методики, направленные на обеспечение гармонизированного интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса, в котором педагоги, родители и обучающиеся (находящиеся на возрастной ступени юношества), выступают как сотрудники и соработники, объединенные идеей утверждения духовно-нравственных ценностей в совместной просоциальной деятельности [1].

Формирующие методики позволяют активировать творческую и интеллектуальную инициативу учащихся в уяснении ими жизненно важных смыслов, а также мотивировать их на создание нового объекта, которым в процессе духовно-нравственного воспитания может стать презентация, слайд-фильм, видеоролик, интерактивная выставка по какой-либо злободневной проблеме. Эта проблема обязательно должна касаться нравственных вопросов, поиск ответов на которые требуют обращения к историко-культурному опыту.

Самой распространенной и наиболее известной формой проведения досуга старшеклассников является общение. Все ученые, занимающиеся исследованием психологии старшего школьного возраста схожи в признании огромного значения, которое для учащихся имеет общение со сверстниками, поэтому одним из главных направлений развития старшеклассников является переориентация общения со старших (родителей, учителей) на ровесников, более или менее равных по положению.

Но нередко присущая старшеклассникам позиция «я сам творю свою жизнь» по окончанию образовательного учреждения терпит некоторые изменения. При отсутствии ясных жизненных целей и духовно – нравственных ориентиров такой выпускник оказывается в ситуации неопределенности. Он находится в ценностной и смысловой дезориентации и не может выбрать единственно нужное и полезное для него жизненное решение в многообразии истин, дающих ему множество фрагментов разных, зачастую противоположных и отвлеченных образов и примеров.

Неспособность понимать происходящее, так называемая духовная незрелость, и отсутствие жизненного опыта у старшеклассников увеличивает

у них риск «экзистенциального недуга» (С. Мадди). Он может проявиться в апатии, скуке, цинизме, пассивности в ситуациях, требующих решений и действий, а в более тяжелых случаях привести к наркомании, алкоголизму, а иногда и суициду. Э. Дюркгейм утверждал, что рост благосостояния населения способен спровоцировать увеличение количества самоубийств, относимых к категории «эгоистических», вызванных развитием крайнего индивидуализма, характерного для юношества и культивируемого постмодернизмом [4].

В приведенной выше ситуации роль духовно – нравственного воспитания возрастает.

Если на стадии среднего общего образования воспитание в большей степени осуществляется через воздействие педагогов, родителей, социальной среды, то впоследствии оно должно стать непрерывной стадией самовоспитания, самообразования, самосовершенствования, саморазвития.

Обобщая вышеуказанные определения, приходим к выводу о том, что методики в духовно-нравственном воспитании старшеклассников – это универсальные и частные, инновационные, формирующие педагогические методики, которые в своей совокупности представляют собой последовательную систему процедурно осуществляемых действий (способов, методов), обеспечивающих гармонизированное интерактивное взаимодействие субъектов образовательного процесса, в результате чего происходит создание нового объекта (ресурса, продукта, произведения и т. д.), оценивающего существующую социальную проблему и дающего возможность ее разрешения через активизацию старшеклассников в утверждении духовно-нравственных ценностей и общественно значимой деятельности, направленной на создание общественного блага.

Список литературы:

1. Ахматов А.Ф. Нравственность и одухотворенное образование // Педагогика. – 2003. – №8. – С. 35–41.
2. Бабаян А.В., Сикорский И.А. О нравственном // Педагогика. – 2004. – №10. – С. 66–74.
3. Нравственное воспитание личности школьника/ Под ред. Я.И.Колдунова.– Калуга, 1997.
4. Рахимов А.З. Роль нравственного воспитания в формировании личности // Классный руководитель. – 2001. – №6.

ВЫЯВЛЕНИЕ СПЕЦИФИКИ ФОРМЫ И СОДЕРЖАНИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА

*Тукова Ж.Г., рук.: к. филол. н. Откидач Н.А.
(Филиал ГБОУ ВПО СГПИ в г. Ессентуки)*

В современном образовании все направленно на формирование и воспитание образованной и всесторонне развитой личности. Сделать это можно в процессе обучения, где учитель и учащиеся гармонично взаимодействуют друг с другом, у детей есть интерес и стремление к учебе,

проявляется их познавательная и творческая активность. Но добиться этого можно путем привнесения чего-то нового в традиционный процесс обучения.

Как альтернатива традиционным урокам учителями были разработаны новые формы и типы уроков, так называемые нестандартные уроки. Они положительно влияют на процесс обучения, повышают интерес к предмету, способствуют всестороннему развитию и самостоятельной активной деятельности учащихся.

К числу нестандартных уроков относятся урок – деловая игра, урок – конференция, урок – соревнование, уроки творчества, урок – конкурс и многие другие.

Среди них наиболее распространённым является интегрированный урок. Над разработкой и реализацией интеграции в обучении работали многие как известные ученые, корифеи отечественной педагогики К.Д.Ушинский и В.А.Сухомлинский, так и современные педагоги: В.А. Разумный, С.И. Волкова, О.Л. Пчелкина, Г.Ф. Федорец.

Ценность интегрированного урока для учителя в том, что он способен объединить все эти составляющие педагогического процесса: цель, принципы, содержание, приемы, средства и методы. С помощью интегрированного урока у учащихся происходят формирование целостной картины изучаемого материала, понимание связей между различными явлениями, повышение уровня знаний, активизация творческого и логического мышлений.

Интегрированный урок – это особый тип урока, объединяющего в себе обучение одновременно по нескольким дисциплинам при изучении одного понятия, темы или явления [1].

Интеграция представляет собой процесс объединения различных частей в единое целое. Интеграция может выступать как цель обучения, когда дает учащимся полное представление об изучаемой теме, а может и находить общее между разными дисциплинами и выступать в роли средства обучения.

Интеграция выполняет ряд функций в обучении:

1. Методологическая функция, которая формирует у школьников современные взгляды и представления об изучаемых дисциплинах.
2. Образовательная функция, которая формирует единую систему из частей познания.
3. Развивающая функция, которая формирует познавательную активность, мышление, способствует расширению кругозора.
4. Воспитывающая функция, которая отражает политехническую направленность.
5. Конструктивная функция, которая совершенствует учебный материал, методы и формы организации процесса обучения [6].

В интегрированном уроке выделяют два компонента: главный или же ведущий предмет, который выступает в роли интегратора, и

вспомогательный предмет, который способствует углубленному и расширенному изучению ведущего предмета.

В рамках интегрированного урока можно объединить различные дисциплины. При этом их можно объединить как в полном объеме, так и частично. На интегрированном уроке можно применять методику обучения ведущего предмета к вспомогательному и наоборот.

Применение интегрированного урока обусловлено рядом случаев. Методисты рекомендуют учителю использовать интегрированный урок в случаях, если один и тот же материал повторяется в различных учебниках и программах, изучаются научные законы, принципы, методы, которые охватывают различные стороны жизни и деятельности человека; если есть необходимость показать учащимся изучаемую тему в более широком понятии и формате и учитель хочет создать проблемную, развивающую методику обучения предмету [3].

Самое сложное и важное в интегрированном уроке – правильное взаимодействие двух учителей, их грамотные действия, методы и способы подачи материала.

Взаимодействие педагогов может в процессе урока может быть различным: равное взаимодействие, ведущая роль одного учителя, а другой выступает в роли консультанта, урок может вестись только одним учителем, а второй является наблюдателем [5].

Эффективность интегрированного урока зависит от правильной его организации. Для этого учителю следует определить цели урока, его содержание (какие предметы будут объединены), какая дисциплина выступит в роли ведущей, форму взаимодействия между учителями, форму урока, его структуру, методы, приемы и средства подачи материала, способы усиления наглядности, критерии оценивания и контроля. Главное в интегрированном уроке определить основной материал – системообразующий компонент. Системообразующей может быть лишь та часть интегрируемого содержания, определяющаяся целью урока. Выделение системообразующего компонента обязательная составляющая подготовки интегрированного урока, которая определяет материал для интеграции, чтобы точнее и подробнее его рассмотреть и объяснить [4].

Из всего анализа различных точек зрения дидактов, психологов главные преимущества интегрированного урока в том, что он способствует пробуждению интереса к предмету, снятию напряжения, осознанному усвоению информации, формированию творческих способностей, началу исследовательской деятельности учащихся.

Как считает В.Ф.Боярчук: «Целесообразно интегрирование использовать на уроках обобщения, где раскрывается ряд проблем имеющих значение в нескольких предметах». Но это положение не является обязательным требованием. Учитель в праве любой урок провести в форме интегрированного [1].

Интегрированный урок русского языка, его форма и содержание.

Русский язык является важнейшей учебной дисциплиной, относится к числу ведущих предметов. Он пронизывает все сферы деятельности человека и взаимодействует со всеми учебными дисциплинами. Действительно, русский язык выступает как средство выражения во всех предметах. Невозможно организовать мыслительную деятельность учащихся, если они не владеют языком. Язык главное орудие для познания всех предметов.

Русский язык можно интегрировать со всеми предметами. В практике методике обучения русскому языку наиболее часто проводят интегрирование русского языка с литературой, иностранным языком, природоведением в начальных классах, историей математикой, рисованием, музыкой и даже с уроком труда.

Рассмотрим, от чего зависит форма интегрированного урока русского языка. Как считает Н.В. Грузднева, «интегрированный урок может быть предметно-образным, который используется для создания многоаспектного и расширенного представления по изучаемой теме; понятийным, в котором происходит анализ явлений по рассматриваемому материалу; мировоззренческим, в котором производится духовное и нравственное обоснование изучаемого наукой явления; деятельностным, в ходе которого происходит обобщение способов деятельности, переноса и их применения в новых условиях; концептуальным, где ученики практикуют разработку новых идей и способы решения учебных задач» [2, с. 56].

Содержание интегрированного урока зависит от дисциплин, которые были соединены; количества интегрируемых дисциплин; определения ведущего и дополнительного предмета; поставленных целей и задач; методов и способ подачи материала; использования дополнительных технических средств; хода урока [5].

На первых этапах урок русского языка моделируют в общих чертах, не конкретизируя материал, разрабатывают его композицию и определяют основную часть. На втором этапе по работе над его содержанием – самостоятельное творчество учителя. Главное педагогу найти интересные материалы и факты, подобрать иллюстративный материал.

Третий и заключительный этап – создание плана-конспекта урока русского языка. Учителям необходимо выбрать самые важные материалы, логически последовательно выстроить весь ход урока, уложить урок во временные рамки. Главная задача данного этапа заключается в создании целостного урока без четкого разграничения интегрируемых предметов [4].

Интегрирование русского языка с литературой, природоведением, историей, музыкой, иностранным языком позволяет глубже учащимся проникнуть в художественную литературу, по-новому рассмотреть исторические события, развить эстетический вкус, лингвистическую компетенцию, понимать и ценить великолепие окружающего мира.

Таким образом, интегрированный урок представляет собой объединение нескольких дисциплин в рамках одного урока. Интеграция на уроке дает школьникам глубокие и разносторонние знания, учит

синтезировать знания, анализировать их, способствует формированию самостоятельной и творческой личности.

Список литературы:

1. Боярчук В.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения. – Вологда, 1988. – 202 с.
2. Груздева Н.В. Интеграция как методологический и дидактический принцип. – М., 1996. – 280 с.
3. Максимова В.Н. Межпредметные связи в учебном процессе совершенной школы. – М.: Просвещение, 1987. – 160 с.
4. Мельник Э.Л., Корожнева Л.А. Интегрированное обучение в начальной школе: Теория и практика. – СПб.: КАРО, 2003. – 192 с.
5. Федорец Г.Ф. Проблема интеграции в теории и практике обучения. Л.: РГПУ, 1989. – 94 с.
6. Яворук О.А. Теоретико-методические основы построения интегративных курсов в школьном естественно-научном образовании: Автореф... д-ра пед. наук. Челябинск, 2000. – 37 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

***Шарабханова К.О., рук.: к. пед. н. Рябченко Н.Н.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)***

В современной социокультурной ситуации задача формирования этнокультурной компетентности у учащихся представляет несомненный интерес для педагогической науки и практики. Ее решение связано с формированием отношения учеников к миру, людям и себе. Уроки литературы выступают важным аспектом в решении данной задачи. Литература всегда являлась источником формирования жизненных ценностей и гуманистических ориентиров для подрастающего поколения. Её роль в воспитании детей невозможно переоценить. Этот предмет даёт не только систему знаний по искусству художественного слова, но и воспитывает человека, способного участвовать в диалоге различных культур. Рассказывая на уроках литературы о писателях, чьё творчество непосредственно связано с родным для учащихся краем, педагог учит понимать и ценить искусство художественного слова представителей разных народов.

Школьные уроки литературы зачастую могут служить той основой, на которой строится понимание и сравнительно-сопоставительный анализ произведений, раскрывающих особенности каждой культуры в равной степени. Изучение образцов разных национальных литератур, в общем, способствует развитию знаний о национальной культуре каждого ученика, дает возможность осознания и принятия культуры другого народа. Например, при изучении темы «Кавказ в творчестве писателей и поэтов» можно рассказать не только о творчестве М.Ю. Лермонтова и К.Л. Хетагурова, но и

А.С. Пушкина, Р.Г.Гамзатова, Л.Н. Толстого, И.В. Кашпунова. По меткому выражению В.Г.Белинского, Кавказ стал «колыбелью русской поэзии». И началом этого явления, по его же словам, является поэма А.С. Пушкина «Кавказский пленник», а продолжением поэма М.Ю. Лермонтова с таким же названием. Практически во всех произведениях классиков нашей литературы есть глубочайшее уважение к горцам, восхищение их мужеством и храбростью, чувством чести и преданности своей Родине. Такими же мужественными и храбрыми, как и горцы, представлены и русские солдаты и офицеры. Как представители горских народов, так и русские люди – смелые, вольнолюбивые, храбрые воины. Исходя из этого на уроках литературы можно предложить учащимся сделать анализ произведений разных авторов, посвященных Кавказу, что позволит им познакомиться с культурными ценностями не только своего народа, но и тех народов, которые проживают на Кавказе [1, с. 190].

Литература как школьный предмет предусматривает изучение произведений, помогающих познать культурные традиции и моральные ценности народов, а также затрагивает и проблемы межнационального общения. В связи с этим на уроках литературы целесообразно организовать изучение следующих тем: «Традиции и обычаи народов Кавказа в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», «Античеловечная природа войны на основе анализа «кавказских» стихов А.С.Пушкина», «Гуманизм и сострадание в поэзии К.Л. Хетагурова». Такие уроки заставляют учащихся задуматься о сохранении и укреплении лучших традиций всех народов, населяющих как наш регион, так и страну в целом.

На уроках литературы весьма продуктивными в формировании этнокультурной компетентности учеников будут такого рода задания: написание небольших по объему сочинений на тему «Почему в сказаниях разных народов представления об идеалах морали сходны?». Обобщить и завершить данную работу можно совместным с учащимися и педагогом составлением словаря словами, отражающими высокие моральные качества людей.

Учителя литературы, формируя подобные вопросы и задания, побуждают учащихся к установлению диалога не только друг с другом, но и с разными культурами. В ходе совместной познавательной деятельности учеников и учителя рождается умение сопоставлять, делать выводы, выслушивать мнение собеседников; расширяется культурологический кругозор детей, формируются навыки межнационального общения.

Для освоения учениками произведений авторов, писавших и пишущих на разных языках, необходимо обеспечить «связь времен и народов», помочь детям разных национальностей посмотреть на мир глазами представителей другой культуры, сделать так, чтобы эти произведения находили отклик в их душах. С этой целью целесообразно использовать такие формы работы на уроках литературы, как ознакомление учащихся с памятными датами родного края. К примеру, познакомить детей с «Днём белых журавлей» (праздник

поэзии и дань памяти павшим на полях сражений во всех войнах), учреждённым народным поэтом Дагестана Р.Г. Гамзатовым, который проходит 22 октября. Разделив класс на подгруппы, можно дать задание каждой из них сделать подборку стихотворений поэтов Северного Кавказа о войне, причём, если произведение было переведено на русский язык, иметь и текст на оригинальном языке стихотворения. При выполнении таких заданий на уроках литературы велика роль учителя. Педагог должен выступать не только как участник обсуждения того или иного произведения, но и как читатель, обладающий большим, чем ученики, культурным кругозором и опытом, а значит – и большей доказательностью своих суждений и выводов [3].

Устное народное творчество на уроках литературы также обеспечивает большие возможности для формирования этнокультурной компетентности учащихся. Так, при его изучении можно ученикам предложить следующее: разбив класс на подгруппы, раздать одинаковый набор карточек, на которых написаны следующие слова-категории: «мать», «отец», «три сына», «невеста», «отец невесты», «чужеземный царь», «войско», «конь» и т.п. Всем подгруппам дается задание написать сказку, в которой действовали бы указанные персонажи. Различие в заданиях состоит в том, что две группы должны сочинить сказки по мотивам чужой культуры, представители которой учатся в классе. В тех случаях, когда учащиеся плохо знакомы с чужой культурой, можно ограничиться написанием «своих» сказок. Затем проходит презентация или инсценировка сказок, написанных всеми группами. При выполнении этого задания можно использовать красочные декорации и костюмы, показывающие особенности национального быта [4].

При изучении устного народного творчества часто встречаются «устаревшие слова». Например, предметы русского народного костюма: кафтан, зипун, шушун. Русский народный костюм отражает историю и традиции предков, их культуру и нравы. Наряду с изучением некоторых названий русской национальной одежды, на уроках литературы можно рассказать детям о национальной одежде других национальностей. Изучая «устаревшие слова», необходимо рассмотреть иллюстрации этих предметов и параллельно подобрать аналогичные названия национальной одежды народов, к примеру, обучающихся в классе или проживающих в регионе [2, с. 146].

Таким образом, беседы, дискуссии, размышления, диалоговые взаимодействия, сопоставления и сравнения творческого наследия национальных писателей с применением наглядных материалов, а также театрализованные постановки тех или иных произведений, просмотр фольклорных сказок, фрагментов национальных пьес, драм, прослушивание национальных песен, стихотворений и т.п. – все это является действенным средством в формировании этнокультурной компетентности учащихся на уроках литературы.

Использование этнокультурного материала при обучении литературе вызывает интерес у учеников в силу своей разнообразности и жизненности, способствует повышению общего кругозора и развития учащихся. Изучая литературу других народов, дети начинают понимать, на чем основаны традиции и обычаи этих национальностей, в чем отличие и сходство между разными людьми и народами.

Список литературы:

1. Афанасьева А. Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 3 – С. 189–195.
2. Кузьмин М.Н. Образование в условиях полиэтнической и поликультурной России // Педагогика, 2004. – №6. – С. 143– 147.
3. Поштарева Т.В. Педагогические условия формирования этнокультурной компетентности и толерантности детей: Монография. – Ставрополь, 2005. – 215 с.
4. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: ИП РАН, Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 320 с.

РАЗДЕЛ 3. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТА В СОВРЕМЕННОМ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ:

ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ У УЧИТЕЛЯ

*Ардашева М.В., рук.: к. психол. н., доцент Хилько О.В.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

«Учитель! Перед именем твоим позволь смиренно преклонить колени!» (Н.А. Некрасов) – наверное, это самые известные строки, посвящённые педагогу. С давних времён в детях воспитывают уважительное, даже благоговейное отношение к учителю, приучают к мысли, что «классный руководитель – это вторая мама». Но, к сожалению, всё чаще дети «преклоняют колени» перед учителем не от любви и уважения, а от страха.

Я знаю по своему опыту, как один учитель может держать в страхе весь класс, препятствовать формированию ученического коллектива, унижать одних детей и превозносить других. У моей первой учительницы была установка: мы должны были всё успевать и быть лучшими по качеству обучения в параллели. Казалось бы, что здесь плохого? Но это тот самый случай, когда благими намерениями выложена дорога в ад. Наш класс практически не знал, что такое перемена. Часто мы подолгу оставались заниматься после уроков. Но самый примечательный случай связан с реальной угрозой жизни и здоровью двадцати пяти детей. В тот день поступило сообщение о том, что в школе заложена бомба. Объявили эвакуацию, но наш класс продолжал заниматься, пока завучи не потребовали вывести нас. Все четыре года обучения в начальной школе меня мучили вопросы: «Что мы ей сделали? За что она нас так ненавидит?».

Ответ пришёл намного позже. Естественно, мы ей ничего не делали и не могли сделать. Нам не мстили за что-то, не наказывали нас. Просто мне и моим одноклассникам не повезло – нам достался учитель, у которого произошла профессиональная деформация личности.

Всё чаще поведение учителя приобретает агрессивный характер. Вместо воспитания в детях гуманных чувств, учителя выплёскивают на детей свои психологические проблемы.

В 2014 году в Приморском крае учитель избивала ребенка за то, что он играл со спичками, пыталась затолкать эти спички ему в рот [1].

В Нижегородской школе учительница ударила ребенка по голове туфлей [2].

Подобные сообщения появляются в средствах массовой информации с печальным постоянством.

В последнее время проявилась тенденция к агрессивному и жестокому поведению учителей. Над детьми часто издеваются как физически, так и морально.

Одной из важнейших задач является выявление причин, по которым учителя всё чаще не контролируют свои эмоции, демонстрируют симптомы эмоционального выгорания и выплескивают свою агрессию на учеников.

Уже на стадии выбора профессии существуют скрытые мотивы, наблюдается пристрастность к профессиям по причине акцентуаций характера, психологических комплексов, истерий. В профессии класса «человек-человек» приходят люди с типом социального характера по Э. Фромму «Мазохист-садист» [3]. Люди с подобным характером склонны к нещадному самобичеванию, самокритике и к подавлению прав и свобод других людей. Для обнаружения психологических особенностей, несовместимых с работой педагога, необходим психологический отбор на стадии поступления в педагогические вузы.

Для оптимизации работы педагога и профилактики развития профессиональных деформаций необходимо вести психологическое сопровождение педагогической деятельности: проводить психологические консультации с учителями, проводить социально-психологические тренинги, создавать тренинговые группы, оказывать моральную поддержку учителям, помогать им выходить из стрессовых состояний и конфликтных ситуаций.

Список литературы:

1. URL: http://fedpress.ru/news/society/news_society/1410418926-v-permskom-poselke-uchitelnitsa-izbila-shkolnika-balovalsya-spichkami (дата обращения: 04.12.2015).
2. URL: <http://www.rosbalt.ru/federal/2015/04/22/1391387.html> (дата обращения: 04.12.2015).
3. URL: <http://psyera.ru/socialnaya-tipologiya-harakterov-e-fromma-384.htm> (дата обращения: 04.12.2015).

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Бабушкина О.О., Кукленко О.М.,
рук.: к. психол. н., доцент Рукавишникова Е.Е.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)

Компетентный, культурный, мобильный, творческий, фасилитирующий и конструктивный специалист – таким представляется итог профессионального образования, зависящий, на наш взгляд, от той системы требований, которые предъявляются к студентам высших учебных заведений. Такой эталон определяет ценность и востребованность выпускников вуза на рынке образовательных услуг [1].

Образование на современном этапе трактуется как сфера развития и саморазвития личности, а профессиональная деятельность педагога как деятельность по созданию условий по обеспечению для обучающегося пространства выбора, возможностей свободного и творческого действия. Гуманистические тенденции современного образования ориентирует

педагога на работу во внутреннем пространстве личности, на ее поддержку в саморазвитии [5].

Новая образовательная парадигма определяет личностную направленность процесса обучения и изменение профессиональной позиции педагога. В связи с чем, педагог как специалист по развивающему влиянию на личность решает важную задачу: создает условия для раскрытия потенциала личности обучаемого.

Психология по своему содержанию и практико-ориентированной направленности способствует решению этой задачи не только в процессе профессиональной деятельности учителя, но и на этапе профессиональной подготовки в педагогическом вузе [6].

В рамках учебного плана студенты направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профили «История» и «Обществознание» изучают психологию на 1 и 2 курсах, формируя общекультурные и профессиональные компетенции на основе овладения знаниями таких областей психологии как общая и возрастная, социальная и педагогическая психология. Опираясь на собственный опыт, мы определяем цель изучения психологии студентов-педагогов как максимальное содействие их психическому и личностному развитию, обеспечивающему сформированность психологической готовности к личностному и профессиональному самоопределению и саморазвитию.

Предметная специфика, функции и технологии изучения студентами психологии определяются особенностями проблематики взаимодействия и отношений, возникающих в системе «человек-человек». Психологической основой при этом выступает доверие, возникающее между преподавателем и студентом, который через свой опыт становится партнером преподавателя, активным субъектом процесса обучения. В связи с чем задачами взаимодействия студента и преподавателя в процессе изучения психологии являются:

- социальная задача – Я как все;
- этическая задача – все люди разные;
- нравственная задача – Я – человек;
- психологическая задача – Я – есть Я.

Решение этих задач обеспечивает динамику личностных изменений студента при использовании психологических средств.

Особый интерес у студентов вызывают практические занятия, на которых активно используются психодиагностические методы, элементы тренингов. В ходе этих занятий студенты отрабатывают навыки самонаблюдения и приемы самопознания, развивают уверенность в себе, учатся понимать себя и других, улучшают свои взаимоотношения с окружающими. Эти позитивные изменения в познании себя и других отмечают сами студенты. Так, отвечая на вопрос «Как бы Вы определили значение курса психологии лично для себя?», студенты указывали:

- «Лично для меня психология раскрыла сущность тех или иных понятий, о смысле которых я прежде не задумывалась, хотя и пользовалась ими в повседневной жизни»;
- «Мне стало легче общаться с людьми, я стала лучше их понимать»;
- «Узнала много нового и интересного. Психология необходима для человека, и курс психологии надо вводить в школе, чтобы было легче вступать во взрослую жизнь»;
- «Изучая психологию, я стала более наблюдательна и осмотрительна. Психология нужна всем и везде. Эта наука позволяет лучше узнать себя, свой внутренний мир, учит общению с людьми. Я стала более уверенной в себе, своих размышлениях и поступках».

Исходя из отмеченных студентами изменений, нами были выделены критерии личностного роста студента в процессе изучения психологии:

- понимание и знание себя и других людей;
- адекватная самооценка и оценка других людей;
- саморегуляция деятельности, личностных состояний и свойств, регулирование отношений с другими людьми.

Таким образом, изучение психологии формирует у студентов первичную психологическую компетентность. Проведенный нами опрос позволяет заключить следующее. Знания психологии ориентируют студентов:

- во-первых, на самопознание, самоанализ и как следствие на формирование потребности в саморазвитии и самовоспитании (46%);
- во-вторых, на осмысление специфики и требований профессии с целью установления соответствия «образа Я» и «образа профессии» (12% и 18%);
- в-третьих, на использование психологических знаний в различных видах деятельности (24%).

В целом это способствует дальнейшему раскрытию личностного и профессионального потенциала студента. Психологическая работа, проводимая на занятиях, развивает у студентов такие интегральные характеристики личности как направленность, компетентность, гибкость мышления и другие, психологически целесообразно вводит их в смысл, назначение, ценности и содержание будущей профессиональной деятельности и обеспечивает превращение студента из объекта педагогических воздействий в активный субъект профессионального образования, что создает возможности эффективного «вхождения» студента-педагога в профессию.

Список литературы:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–42.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 312 с.

3. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. – 1997. – №4. – С. 28–38.
4. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности. – СПб., 2003. – 224 с.
5. Слостенко В.А., Шутенко, А.И. Профессиональное самосознание учителя // Magister. – 1995. – №3. – С. 103–117.
6. Фонарев А.Р. Развитие личности в процессе профессионализации // Вопросы психологии. – 2004. – №6. – С. 72–83.

РАЗВИТИЕ МАНИПУЛЯТИВНОГО ОБЩЕНИЯ КАК ОТРАЖЕНИЕ ОБЩЕСТВЕННОЙ ДЕФОРМАЦИИ

*Белокопыт А.А., рук.: к. психол. н., доцент Хилько О.В.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Противоречия в развитии современной цивилизации обусловлены, с одной стороны, становлением демократических ценностей и институтов, с другой – развитием технологий манипуляции сознанием человека. Гражданин постоянно сталкивается с навязчивой рекламой, рекламой товаров и услуг и рекламой политической, включающей популистские меры по созданию привлекательного образа политика, создание политического имиджа. Крайние формы психоманипуляции применяются в тайных обществах и тоталитарных сектах.

Манипулятор достигает своей цели посредством другого человека, эксплуатируя его таким образом, что манипулятор в результате получает выгоду, а жертва манипуляции – ущерб, причём манипулятор заранее ориентирован на причинение ущерба жертве и только таким образом предполагает возможность собственной выгоды. Жертва манипуляции чувствует себя вынужденной предлагать свои услуги, проявлять инициативу, в то время как эта «инициатива» жертвы заранее подготовлена манипулятором. По мере развития общества с осуждением физического насилия стало развиваться насилие моральное, психологическая манипуляция.

В деловых отношениях и в личных взаимоотношениях люди часто пытаются подвести партнера к определённым поступкам и действиям, выгодным для них, но невыгодным для партнёра. Для того, чтобы вызвать у жертвы определённое поведение, манипулятор применяет психологические ловушки с применением стереотипов, паттернов поведения жертвы. Психология в настоящее время активно изучает психологические ловушки и рекомендует способы защиты от них. Манипуляторы, в свою очередь, в некоторых ситуациях сами поддаются психоманипуляции и сами становятся жертвами-ведомыми.

Основная характеристика манипуляций в общении – внимание к положительным и отрицательным качествам, слабостям и порокам окружающих. Это затрагивание эмоциональных струн, таких как: страх,

чувство вины, чувство справедливости, желание казаться значимым, гордость, патриотизм, порядочность, зависть, ревность и многие другие. Умелые манипуляторы могут брать одновременно несколько ниточек или шариков – эмоций - и мастерски жонглировать ими [3].

В ходе социализации личности у неё могут развиваться и интериоризироваться в Сверх-я «иррациональные убеждения», которые потенциально могут быть использованы манипулятором в качестве приманки. Американский психолог Альберт Эллис изучил такие иррациональные убеждения-установки и вывел механизм АВС, который объясняет их работу. А. Эллис расшифровывает механизм «иррациональных убеждений» следующим образом: А – инициация событий; В – убеждения конкретной личности, которые используются для интерпретации событий; С – реакция индивида на событие, исходя из установок.

Личностные убеждения подразделяются на четыре группы: «я (ты, мир) должен»; установки, продуцирующие иллюзию негативного исхода; мнение о том, каким положено быть окружающему миру, и формирующие восприятие мира, связанное с положительным восприятием мира или с обвинением мира и всех окружающих[1]. Подобное восприятие мира и провоцирует у личности развития манипулятивного стиля общения, манипулятор – есть порождение невроза взросления, человек, у которого сохранён эгоцентризм мышления ребенка на фоне взрослого интеллекта. Манипулятор уверен в долженствовании всего мира по отношению к нему и в агрессии всего мира по отношению к нему, поскольку сам испытывает к миру агрессию в виду деформации психики. Таким образом, манипулятор спешит паразитировать на других, лишить их энергии пока они не лишили энергии его.

Психоманипулятор использует способы влияния на других людей:

- Искажение и подача информации в таком виде, чтобы она вызывала определённые, выгодные для манипулятора выводы и подвигла жертву на определённые заранее манипулятором поступки.
- Утаивание сведений. Чаще утаивается та деталь информации, которая работает против намерений манипулятора.
- Особенности преподнесения информации. Манипулятором применяются два основных приёма – это либо подача материала сплошным потоком, без логических пауз, либо растягивание информации. В первом случае адресат вынужден анализировать материал с целью выделения главного смысла, который замаскирован манипулятором выражениями-ловушками. Во втором - из-за рассказа мелкими порциями очень сложно понять смысл сказанного и остерегаться от вхождения в транс, от потери произвольного внимания. В состоянии транса индивид лишён критического мышления и беззащитен перед внушениями.
- Порядок рассмотрения материала. Отсрочив принятие решения до конца беседы, манипулятор подводит собеседника к выгодному для себя и

невыгодному для него решению, создав иллюзию, что оно, решение, единственно возможное.

- Воздействие на подсознание. Примером подобного воздействия служит применение музыкальных пассажей в напряжённых моментах художественного фильма или многократное использование фразеологизмов манипуляторами (например, «Друг – это тот, кто жертвует ради тебя всем»), приводящих жертву к определённым поступкам.

- Помеха, отвлечение. Здесь на фоне основного сообщения представляется дополнительное, назначением которого является искажение основного сообщения.

- Привнесение в одно сообщение контр-сигналов (находящихся в оппозиции друг к другу). Например, рассогласование между содержанием сообщения и произносимой интонацией способно привести в адресата в ступор.

- Языковые приемы управления [4].

Сильное психологическое воздействие оказывают на нас религиозные культы, различные государственные институты и само государство, особенно активно психоманипуляция применяется в тоталитарном государстве, активно формирующем общественную деформацию, подавляющем личность.

Современное ведение бизнеса в настоящее время считается невозможным без психоманипуляций. Все виды делового общения пронизаны ими: контроль персонала, продажи, переговоры, реклама. Манипуляции в деловом общении помогают заключать выгодные манипулятору сделки, увеличивать прибыль, подводят партнеров и заказчиков к нужным манипулятору и не выгодным жертвам манипуляций, решениям, постепенно разрушая деловые связи, построенные на психоманипуляции.

В ответ на нарушение или угрозу нарушения психологических границ, которое способно нанести ущерб целостности личности или её индивидуальной обособленности, возникает защита в условиях межсубъектной борьбы. Такая защита называется психологической защитой [2].

Манипуляции сознанием в наше время отнюдь не является редким событием. И далеко не последнюю роль играет в них информация. Скорее наоборот – большая часть психоманипулятивных технологий основана на искажении, сокрытии и другом использовании информации.

Манипуляция в общении происходит постоянно и может вызывать у жертвы психоманипуляции депрессию. В современном мире остро встала проблема инфантилизации населения, современная пропаганда способствует формированию образа потребителя у населения, что приводит к развитию эгоцентризма у большей части населения. Современный человек, человек-потребитель, желающий всего и сразу, пытающийся отнять энергию у других и овеществляющий других людей (поскольку только такая позиция позволяет использовать других), не может быть счастлив, поскольку не способен

построить зрелые межличностные отношения, психоманипулятор всегда одинок, даже когда он в группе. Для улучшения психологического здоровья населения в экономически развитых странах, где наиболее развита «идеология потребления», необходима новая идеология социальной справедливости, которая может быть построена только на плановой экономике, что отмечал Э. Фромм в своей работе «Бегство от свободы», а не на «свободном рынке», провоцирующем развитие личностных деформаций и развитие коррупции в обществе.

А. Маслоу предсказывает в будущем или развитие *contrahominihumano* (лат. «человека гуманного») или гибель человечества, а И. Ефремов в своём романе-утопии «Туманность Андромеды» даёт прогноз развития человечества, в котором люди говорят мало, по существу и никогда не лгут, не иронизируют друг над другом, как во времена детства человечества.

Список литературы:

1. Бассин Ф.В. О силе Я и психологической защите // Вопросы философии. – 2012. – №2. – 351 с.
2. Волков Е. Обманы вокруг нас // Школьный психолог. – 2014. – № 5.
3. Гозман Л. Я., Шестопап Е. Б. Политическая психология. – Ростов-на-Дону, 2010. – 451 с.
4. Доценко Е.Л. Психология манипуляций. – М., 2011. – 672 с.
5. Фромм Э. Бегство от свободы. URL: <http://www.lib.ru/PSIHO/FROMM/fromm02.txt> (дата обращения: 05.12.2015).

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

***Бочарова Ю.Ю., рук.: к. психол. н. Чернова М.А.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)***

Ведущей функцией ценностных ориентаций считается жизнедеятельность человека и регуляция общественного поведения, именно тогда происходит выработка главных устоев жизни, планирование будущего, а также выработка качеств особенно важных и весомых для активной деятельности в будущей профессии, решения вопросов и задач практического плана, связанных напрямую с теоретической основой составляющих ценность для будущих педагогов.

Уточним используемые нами такие понятия, как ценность, её сущность, а также смысл ценностных ориентаций.

Каждый человек имеет представления о благах, стремиться обрести их возможными и доступными средствами, осознанно выбирает пути их достижения, все это и является для человека ценностью.

Линию профессионального становления определяют такие ценности, которые позволяют создать в человеке личность, многоплановую, убежденную в правильном выборе профессии, что дает уверенность, убежденность и основу в формировании стратегии жизни.

Понятие ценностные ориентации – многогранное, оно лежит в основе социальной психологии, в которой для оценки человека, различных событий, окружающего мира используются такие критерии как моральные, эстетические, идеологические и политические, именно с помощью вышеуказанных элементов можно предметно охарактеризовать сущность данного объекта или человека.

В исследовательском мире сложилось устойчивое мнение о том, что особенности строения, составляющие основу ценностных ориентаций личности, определяют позицию человека к окружающему миру, к различным явлениям действительности, а также обуславливают её направленность и это несмотря на индивидуальность подхода к пониманию природы ценностных ориентаций.

Современным психологам более свойственна трактовка ценности, как элемента структуры сознания личности (Б.Г.Ананьев, А.Н.Леонтьев, В.М.Мясищев).

Ценность как понятие определяет «...значимость чего-либо в отличие от существования объекта или его качественных характеристик».

С.Л. Рубинштейн подчёркивал, что ещё в юношеском возрасте формируются ценностные ориентации, в которых раскрывается природа индивида, формируются зачатки мировоззрения [1].

Ценностные ориентации принято считать значимой составляющей личности человека, которые обуславливают поведение, выбор профессии социальную активность личности.

Ценностные ориентации студентов, чья профессиональная деятельность будет связана с учительством, будут играть не последнюю роль, как в формировании собственной личности, так и на становление ценностных ориентиров их подопечных.

Для современного педагогического образования главной задачей является формирование у будущих педагогов направленных ценностных ориентаций. Именно молодым учителям предстоит вкладывать в подрастающее поколение весь свой педагогический талант отдавать знания, вкладывать в их души любовь к познанию, поэтому проблема ценностных ориентиров должна особенно остро стоять перед студентами педагогических институтов.

Получение достоверных результатов при сравнительно незначительных затратах, как материальных, так и временных отражает методика, разработанная психологом М. Рокич. Данная методика выбрана нами в качестве основного метода исследования ценностных ориентаций.

М. Рокич разграничивает ценности на два класса на терминальные (ценности цели) и инструментальные (ценности-средства), где объектом нашего исследования были выбраны студенты пятого курса психолого-педагогического факультета. Предметом же, нашего исследования, является иерархическая система ценностей студентов-будущих учителей.

Актуальность исследования состоит в изучении сформированности

ценностных ориентаций у студентов пятого курса педагогического вуза, которое раскроет тенденции и особенности данного феномена.

Проведя обработку полученных данных, мы определили доминирующие направления ценностных ориентаций студентов пятого курса, относительно инструментальных ценностей, где главное место отводится здоровью (60%), счастливой семейной жизни (53,3%), саморазвитию и самосовершенствованию (73,3%), активной жизненной позиции (40%). Далее приоритет отдается жизненной мудрости (33%) и активной деятельной жизни (32%).

Относительно доминирующего направления ценностных ориентаций студентов по инструментальным ценностям основными явились аккуратность (80%), умение содержать в порядке вещи (66%), порядок в делах (53,3%), ответственность (40%), образованность (68%), воспитанность (38%).

Подводя итог нашего исследования, мы можем оценить жизненные идеалы, иерархию жизненных целей студентов, ценностей-средств и представлений о нормах поведения, которые студент рассматривает в качестве эталона.

На наш взгляд, сложившаяся система ценностных ориентаций студентов является показателем их активности, соотнося мотивы и потребности, в итоге мы наблюдаем включение этих ценностей в механизмы деятельности студентов.

Список литературы:

1. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. – М.: Смысл, 1992. – 356с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2006. – 424 с.
3. Мясищев В.Н. Структура личности и отношение человека к действительности // Психология личности. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 35–38.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОГНИТИВНОЙ РЕФЛЕКСИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНОГО КАЧЕСТВА ПЕДАГОГА *Гончарова Н.В., рук.: д. психол. н., профессор Корлякова С.Г. (ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Одной из ведущих целей современного педагогического образования является развитие у будущего педагога желания и умения непрерывно учиться: на протяжении всей своей жизни систематически пополнять и обогащать профессиональные знания и умения, полученные в период обучения в высшем учебном заведении.

Процесс самопознания и анализа себя как субъекта педагогической деятельности возможен только при условии высокого уровня развития рефлексии. В системе высшего педагогического образования имеется

актуальная потребность в разработке теоретических основ и практических рекомендаций, направленных на формирование рефлексии как механизма, объективно положительно влияющего на развитие ключевых педагогических способностей и компетенций педагога (Н.Г. Алексеев, Е.И. Исаев, М.А. Мкртчян и др.).

Проблематика рефлексии, педагогических способностей и их взаимосвязи является в современной психолого-педагогической науке одной из актуальных, и поэтому требует глубокого осмысления и развития.

В Ставропольском государственном педагогическом институте проведена комплексная психодиагностика будущих педагогов по таким параметрам, как рефлексия и ее компоненты (рефлексия мышления, рефлексия поведения, рефлексия деятельности). Полученные результаты рефлексии на констатирующем этапе исследования позволяют сделать вывод о преимущественно низком уровне развития данного параметра (совокупное значение в экспериментальной группе – 8,84 балла, в контрольной группе – 8,67 баллов). Полученные данные обусловлены тем, что положительное влияние рефлексии вырабатывается при ее систематическом включении в деятельность определенного рода, и естественным образом она не может возникнуть при несоблюдении вышеописанного условия. Для разных компонентов рефлексии требуются различные условия формирования. Равномерность развития рефлексии мышления, поведения, деятельности может обеспечить только целенаправленность.

Рассматривая симметрию диапазона полученных значений, стоит отметить ее нелинейный, дисгармоничный характер. Это связано с тем, что, во-первых, нижний диапазон значений масштабнее верхнего, во-вторых, сегменты на разных уровнях диапазона различны по плотности, в-третьих, динамика изменений различных сегментов не связана математической последовательностью.

Анализ результатов комплексной психодиагностики когнитивного кластера (мышление, воображение, креативность, внимание) в обеих группах испытуемых показывает преимущественно высокие показатели на фоне узости диапазона значений. При этом данный фрагмент массива характеризуется простой симметрией, с границами коэффициента коррекции равными 0,69. Данные показатели являются весьма распространенными для похожих выборок (Колганов, Янковский, Лукьянова). Внимание и мышление, по своей природе, могут развиваться стихийно с высокой динамикой (до определенного уровня), без целеполагания, но в ходе прохождения через определенные проблемные ситуации, так как обладают высоким динамизмом и не требуют специфических условий для развития. Стоит отметить, что для данных параметров развитие до границ диапазона значений «очень высокий» в рамках стихийного развития хоть и возможно, но с резким падением динамики изменений. Это связано с тем, что на высоких уровнях сформированности мышление нуждается в развитой рефлексии для сохранения значимой динамики изменений (Мракс), а внимание

характеризуется обратно пропорциональной зависимостью между уровнем развития и его динамикой в рамках стихийного развития [1]. Учитывая вышеописанные особенности, организация косвенного развития данных параметров в рамках традиционного обучения не представляет трудности, чем и объясняются высокие показатели и существенная динамика изменений данных характеристик в обеих группах.

Воображение и креативность во многом имеют похожую природу, связанную с дивергентными, не дискретными когнитивными проявлениями (Гилфорд, Джонсон, Торренс, Богоявленская) и развиваются преимущественно стихийно, в специфических условиях. Однако в рамках традиционного обучения такие условия, как правило, не реализуются. Факторы, влияющие на мышление и внимание, и факторы, влияющие на воображение и креативность, различны. Реализация равномерного развития всех заявленных параметров в рамках образовательного процесса трудно достижима.

В представленном массиве данных наблюдается простая симметрия и узкий диапазон значений, что обосновывается спецификой формирования параметров, которая выражается общей закономерностью. Эта закономерность выражается в том, что по мере приближения к высшим границам значений, динамика изменений уменьшается, и требуются особые условия, соблюдение которых позволяет динамике изменений быть значимой. Одним из таких условий является развитие рефлексии [3], так как рефлексия, как качество психики, обеспечивает обратную связь между когнитивными структурами, значимо влияет на обучаемость, воспроизводство оптимальных результатов деятельности и, что наиболее значимо, эффективность и результативность когнитивных проявлений [2]. Данное обстоятельство делает рефлексию крайне значимой для когнитивной сферы личности, так как только ее сформированность и приемлемый уровень развития обеспечивает достижение наиболее высоких границ диапазона значений компонентами когнитивного кластера, которые представлены в данном исследовании. Первостепенная значимость когнитивных проявлений для педагогической деятельности (Сластенин, Эльконин, Давыдов) делает рефлексию важнейшим качеством профессионального становления педагога.

Список литературы:

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – 434 с.
2. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 304 с.
3. Щедровицкий Г., Розин В., Алексеев Н., Непонящая Н. Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. – 290 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСНОВНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК И ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

**Кононенко Е., рук.: к.психол. н, доцент Ивакина В.В.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)**

Для современной педагогики и системы образования принципиальное значение имеет развитие творческого потенциала педагогического коллектива как совокупности нестандартно мыслящих, креативных и творческих личностей. Являясь ведущим субъектом культуры в деле социального и духовного воспроизводства общества, современный педагог должен сам являть пример ищущей, неуспокоенной личности, готовой к изменениям и саморазвитию.

Творческий потенциал трактуется современной наукой, как интегративное свойство, являющееся предпосылкой и результатом творческой деятельности, выступающей детерминантой формирования готовности и способности личности к саморазвитию. Творческий потенциал представляет собой совокупность личностных способностей, природных и социальных сил индивида [4].

С феноменом творческого потенциала тесно связано явление креативности, которое проявляется в постоянном поиске новых идей и решений; в способности отклоняться от тривиальных схем поведения; в беглости и гибкости мышления; а также в комплексе личностных качеств, среди которых – оригинальность, инициативность, нестандартность, терпимость к неопределенности, проницательность и т.д.

В стратегии развития современного образования однозначно указывается на необходимость воспитания творческой личности, свободно ориентирующейся в потоке разнообразной информации, способной творчески мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что наиболее востребованными являются такие качества современного творческого педагога как: высокий уровень педагогического мастерства, научное психолого-педагогическое мышление, развитая педагогическая интуиция, определенная исследовательская смелость, способность к критическому анализу, сформированная потребность в профессиональном самовоспитании и др. [2].

Следовательно, главной задачей становления творческого потенциала педагогического коллектива является выявление и совершенствование творческих возможностей каждого его члена и превращение этих возможностей в устойчивые, социально-ценностные творческие качества.

Обоснованию идеи развития личности в деятельности и рассмотрению человека в его целостности как носителя духовного начала, свободного в своих выборах познания, творца и созидателя способствовал анализ философской литературы (Н.А. Бердяев, К. Роджерс, В.В. Розанов, В.С. Соловьев, В. Франкл, Э. Фромм и др.).

Важнейшие аспекты творчества рассмотрены в трудах известных философов и психологов: В.С. Библера, А.В. Брушлинского, Ж. Брунера, В.В. Давыдова, Л.С. Выготского и др. Творчество как сложный, многогранный, социально-духовный феномен раскрывается в работах О.В. Афанасьевой, В.В. Зотова и др. Значительное внимание уделено определению творчества, разработке его структуры и выявлению специфики творческого развития личности в работах В.И. Шинкарука, М.С. Кагана, В.Ф. Овчинникова, Б.М. Кедрова, А.Т. Шумилина и др.

Сущность и структуры творческого потенциала раскрыты в исследованиях Т.Г. Браже, М.С. Кагана, С.Р. Евинсона, Е.В. Колесниковой, Ю.Н. Кулюткина, М.В. Колосовой, А.В. Мартынюка, Л.Н. Москвичевой, В.Ф. Овчинникова, Г.Л. Пихтовникова, В.А. Моляко, В.Г. Рындак, А.И. Санниковой, Е.Л. Яковлевой А.П. Тряпициной и др.

В данных исследованиях показано, что саморазвитие потенциальных возможностей и внутренних ресурсов специалиста, интенсификация творческого начала, его полноценная самореализация в профессиональной деятельности обуславливают необходимость поиска эффективных средств развития творческого потенциала, как личности современного педагога, так и педагогического коллектива в целом.

По мнению В.М. Лизинского, для эффективной работы по развитию творческого потенциала педагогического коллектива важно создать в учебном заведении активную аутентичную среду для самораскрытия и активизации творческой направленности личности каждого педагога. Для этого необходимо воспользоваться нестандартными организационными формами деятельности и приемами: создать клуб молодого учителя и наставничества; активно осуществлять взаимодействие с другими учебными заведениями по обмену творческими идеями и планами; создание и поощрение деятельности исследовательских и проектных (возможно совместных с учащимися) групп для реализации творческих планов; проведение креативных учительских вечеров; использование работы педагогов в паре как форму активизации процесса обучения; проведение тренингов и деловых игр с использованием нестандартных педагогических ситуаций [1].

Эти и подобные мероприятия могут способствовать формированию сплоченности коллектив и активизировать его творческий потенциал.

Интересными идеями поделился Р.С. Немов, подчеркивавший значение и роли мотивации в формировании интереса к профессиональной деятельности у молодых педагогов: «...важным является удовлетворение их актуальных материальных потребностей; удовлетворение важнейших социальных потребностей: в общении, во внимании, в признании, в достижении успехов; создание условий для творчества, личностного роста и самоактуализации педагога как неповторимой индивидуальности».

Автор справедливо считает, что реализация обозначенных организационных условий повысит мотивацию коллектива, что будет способствовать эффективной профессиональной деятельности [3].

Нами было проведено констатирующее исследование уровня творческого потенциала педагогов одной из школ (точные данные не указываются по этическим соображениям).

В качестве основных критериев определения уровня творческого потенциала учителей выступали показатели творческой активности личности, креативных способностей и творческого мышления.

Исходный уровень творческого потенциала каждого испытуемого определялся при помощи методика П. Торренса «Фигуры», теста на определение творческого мышления. Изучение проводилось по четырем показателям: беглость, гибкость, оригинальность и разработанность мышления.

Кроме того, осуществлялся анализ результатов творческих заданий, ответов на вопросы требующих умений думать, размышлять, доказывать, наблюдение за профессиональной деятельностью педагогов и контент-анализа эссе испытуемых. Были определены три уровня сформированности творческого потенциала: креативный (высокий), конструктивный (средний), пассивный (низкий).

Результаты диагностики показали:

По таким критериям, как беглость, гибкость и оригинальность мышления выявлена следующая тенденция: всплеск творческой активности приходится на возраст от 30 до 40 лет, после 50 лет был зафиксирован спад по данному показателю.

По критерию «разработанность» высокие показатели были зафиксированы у молодых педагогов в возрасте от 23 до 29 лет. Такие показатели можно объяснить социальным статусом и мотивацией достижения представителей указанных возрастных групп. Теоретический анализ показал, что возраст молодого специалиста характеризуется как время личного и профессионального самоутверждения. По-видимому, одним из способов самореализации этот период является качественно выполненная работа. Снижение показателей по критерию «разработанность» зафиксировано в группе «опытных работников» (30-40 лет). Это можно интерпретировать как «успокоенность», «стремление работать не в полную силу». Другой причиной может быть появление синдрома «эмоционального выгорания», что также является фактором снижения профессиональной и интеллектуальной активности. Таким образом, динамика развития творческого потенциала зависит от возраста и статуса индивида.

По итогам проведенного контент-анализа нами были выявлены факторы, препятствующие реализации творческого потенциала педагога, которые описали в своих эссе испытуемые. Мы объединили эти факторы в следующие группы: личностные факторы (качества характера, акцентуации, стрессы, недостаточная саморегуляция волевых и эмоциональных

процессовслишком сильная или слишком слабая мотивация; отсутствие установки на конкретный способ решения; неуверенность в своих силах, вызванная предыдущими неудачами; страх; повышенная самоцензура и др.), факторы социально-профессиональной среды (давление группы, отсутствие свободы и возможности самореализации, непонимание и отвержение коллективом, жестко заданные и контролируемые профессиональные обязанности, наличие большого количества правил и внешних установок и др.), административные ограничения (отсутствие понимания и принятия идей со стороны администрации, низкий уровень материального стимулирования творческой активности, наказуемость или игнорирование творческой активности).

Таким образом, диагностическое исследование педагогического коллектива показало, что творческий потенциал педагогического коллектива – это сложный, многозначный феномен, складывающийся из суммы творческих потенциалов его членов и зависящий от целого ряда факторов: возраста, характерологических особенностей личности, наличия творческих способностей и креативного мышления, социально-профессиональная среда, качество администрирования и психологического и физического здоровья.

Обобщая вышесказанное, необходимо отметить, что нахождение эффективных средств для саморазвития потенциальных возможностей и внутренних ресурсов, как личности современного педагога, так и педагогического коллектива в целом, интенсификация творческого начала, полноценная творческая самореализация в профессиональной деятельности является важнейшей задачей современного менеджмента в сфере образования.

Список литературы:

1. Лизинский В.М. Ресурсный подход в управлении развитием школы. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2006 – 160 с.
2. Месяц В.А. Творчество как социальный процесс // Управление персоналом. Ученые записки. Книга 5 / Под ред. В.К. Потемкина. – СПб.: СПбАУП, 2007.
3. Немов Р.С. Психологические условия и критерии эффективности работы коллектива. – М.: Знание, 1982. – 64 с.
4. Щеглова С.Н. Творчество как основа педагогического научного знания // Актуальные проблемы современной педагогики / Материалы семинара молодых ученых, посвященного 60-летию МосГУ. – М., 2004. – С. 239-250.

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Левандина Ю.В., рук.: к. психол. н. Татаренко О.В.

(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)

Многие исследователи в области педагогической психологии отмечают, что на современном этапе развития нашего общества, когда в

образовании происходят значительные перемены, обсуждаются вопросы о повышении его качества на всех уровнях, так много внимания уделяется психологическому здоровью и развитию учащихся, именно учитель является главной опорой проводимых преобразований [4].

Как отмечает в своем исследовании Т.В. Володина, что необходимые изменения в образовании не будут эффективными, если педагог не будет стремиться совершенствовать свою профессиональную деятельность [5]. Так, в принятом в 2013 году профессиональном стандарте педагога, в котором предъявляются требования к квалификации педагога, особое внимание уделяется требованиям к его личностным качествам.

В последнее время, в связи с увеличением количества первоклассников с признаками школьной дезадаптации, наряду с исследованиями организации школьного обучения, характера школьных программ и индивидуального темпа их освоения, увеличивается и количество исследований того, как личность педагога влияет на успешность протекания адаптации к школьному обучению [1, 2, 6, 10]. Так, А.В. Петровский отмечает, что на развитие личности младшего школьника ключевое влияние оказывает не столько сама учебная школьная деятельность, сколько отношение взрослых, в частности, педагога и родителей к успеваемости, дисциплине и прилежанию ребенка. Иными словами, взаимодействие в системе «учитель-ученик» является первостепенным моментом, оказывающим влияние на адаптацию ребенка в начальной школе [9].

В настоящий момент, на первый план выдвигается не столько информированность ученика, сколько его умение разрешать возникающие в личностно-социальной жизни и деятельности проблемы и трудности [6]. Современный ученик должен обладать и предметными и метапредметными знаниями по различным дисциплинам, а также показывать стойкость перед трудностями, умение находить новые решения в проблемных жизненных ситуациях [1]. Данным умениям учеников должны обучать педагоги совместно с родителями. Именно на их примерах ребёнок учится отношению к сложностям и способам их преодоления. Это возможно, если педагог понимает необходимость быть субъектом развития в усложняющейся социальной ситуации, примером преодоления жизненных трудностей [4].

Уже на этапе профессионального обучения специалистов – будущих учителей, необходимо уделять большое внимание развитию его личностных ресурсов, которые способствуют эффективности профессиональной деятельности в условиях постоянно изменяющихся требований и жизненных трудностей. В качестве одного из таких ресурсов многие авторы называют жизнестойкость как свойство личности [6, 7].

А.К. Маркова подчеркивает, что педагоги оказались в достаточно сложной жизненной ситуации, поскольку помимо каждодневных изменений и неурядиц, они испытывают еще и особые профессиональные трудности [8, с. 12]. Автор отмечает, что достаточно сложные условия труда вызывают деструктивные изменения в личностном и профессиональном развитии,

поведении учителей, в частности, могут формировать стереотипы поведения и профессиональные привычки, которые делают сложным успешное осуществление поставленных перед педагогом задач и существенно «подбивают» его способность к жизнестойкости.

Эта тенденция становится особенно опасной, когда речь идет об учителе начальных классов – первом педагоге ребёнка, который во многом своим примером задает старт его успешной или неуспешной адаптации. Первоклассник и так находится в ситуации кризиса, для него меняется как социальная среда, так и предъявляются новые требования к личностному преодолению. Ученик находится в той стадии своего активного развития и постоянных изменений, которая максимально способна исчерпать уже сложившиеся ресурсы преодоления сложностей, а приобретение новых – это, в том числе большая ответственность педагога как перед самим ребёнком, так и перед обществом в целом [3, 10].

Именно жизнестойкость как свойство личности, подчеркивают указанные нами исследователи, может являться хорошим инструментом психологической помощи педагогам в обретении ресурсов, которые, с одной стороны, могли бы способствовать конструктивному преодолению трудностей и стали бы препятствием для образования негативных профессионально-личностных изменений, а с другой, воспитывали такие необходимые качества в учениках [5, 7].

Если применять понятие жизнестойкости как свойства личности к деятельности педагога, то её следует рассматривать как [4, 5]:

- проявление активного поиска решений;
- принятие ответственности за собственные решения и действия на себя;
- устремленность к четко поставленным целям;
- самоуважение и самопринятие;
- способность контролировать свои эмоциональные реакции и контролировать их в случае необходимости;
- стремление к взаимодействию с коллегами и учениками;
- владение конструктивными поведенческими реакциями на трудные жизненными ситуации, причем не только возникающие в собственной жизни, но и которые возникают в жизни учеников.

В настоящее время проведен ряд исследований, в которых раскрывается как жизнестойкость и уровень её выраженности влияют на профессиональную деятельность учителя и косвенно – на успешность протекания адаптации у учеников [4, 5, 6, 7]. Отметим, что данные исследователи в качестве основных факторов, определяющих уровень жизнестойкости педагогов, выделили развитие таких личностных характеристик, как поисковая активность, интернальный (внутренний) локус контроля; наличие цели; адекватная самооценка и самоуважение; способность к эмоциональному реагированию; умение воспользоваться

социальной поддержкой близкого окружения. Все эти личностные характеристики определяются как профессионально значимые.

Исходя из обзора исследовательских работ, мы можем заключить, что высокий уровень жизнестойкости педагога, является одной из характеристик личностно-ориентированного подхода к учебному взаимодействию педагога с первоклассниками, который в свою очередь, наиболее благоприятен с точки зрения успешности процессов адаптации.

Исследователями так же определены условия развития жизнестойкости педагога как ресурса преодоления негативных профессионально-личностных изменений [5]:

1) организация рефлексивного анализа риска негативных профессионально-личностных изменений. За счет этого происходит стимулирование мотивации к профессионально-личностному развитию;

2) развитие личностных ресурсов противостояния профессионально нежелательным изменениям. Этот процесс включает в себя осознание и осмысление целей, факторов удовлетворенности профессией, актуализацию определенных личностных характеристик, способствующих преодолению трудных ситуаций;

3) целенаправленное обучение конструктивным стратегиям поведения в трудных профессиональной деятельности, например, за счет включения лекционно-просветительской работы и участия педагогов в тренинге жизнестойкости.

Однако в литературе по данной проблеме мы не встретили достаточное количество работ, в которых бы указывалось на наличие или отсутствие непосредственного влияния жизнестойкости учителя начальных классов на успешность процесса адаптации. Опытные-экспериментальные исследования в данном направлении являются ценными с точки зрения практической значимости, поскольку его результаты напрямую связаны с эмоциональным и психологическим благополучием ребёнка в школе и его последующей успешности в преодолении сложных жизненных ситуаций.

Список литературы:

1. Артюхова И.Н. Профилактика дезадаптации первоклассников: Психологические технологии. – М.: Чистые пруды, 2008. – 234 с.
2. Диагностика школьной дезадаптации / Под ред. С.А. Беличевой, И.А. Коробейникова. Научно-методическое пособие для школьных психологов. – М.: Редакционно-издательский центр «Социальное здоровье России», 1993. – 127 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М.: Логос, 2004. – 263 с.
4. Калинина Н. В. Психологические факторы жизнестойкости педагога // Известия Самарского научного центра Российской Академии наук. – 2009. – Т.11. – № 4(2). – С. 37 – 48.

5. Калинина Н.В., Дмитриева Ю.Н., Володина Т.В. Жизнестойкость как ресурс преодоления трудных жизненных ситуаций. – Ульяновск: Изд-во университета, 2011. – 202 с.
6. Костяк Т.В. Психологическая адаптация первоклассников. – М.: Академия, 2008. – 290 с.
7. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006. – 63с.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Академия, 1996. – 312 с.
9. Петровский А.А. Личность, деятельность, коллектив. – М.: Просвещение, 1982. – 320 с.
10. Ульянова Т. Л. Школьная дезадаптация и связанные с ней трудности в общении // Начальная школа. – 1996. – № 7. – С. 14 – 16.

ИННОВАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА И ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТА

*Лесковская К.С., рук.: Новак Н.Г.
(ГГУ им.Ф.Скорины, г. Гомель, Беларусь)*

Особое место в системе современного образования выделяется формированию компетенций и знаний, определяющих инновационный потенциал специалистов, который будет полностью соответствовать требованиям практики инновационной деятельности отечественных организаций.

Понятие «образование» в современном мире связывается с толкованием таких терминов как обучение», «воспитание», «развитие». Словарные значения рассматривают термин «образование», как существительное от глагола «образовывать» в смысле: создавать», «формировать» или «развивать» нечто новое. В широком смысле создавать новое – это и есть инновация. Таким образом, образование в своей основе уже является инновацией [1].

Суть внедрения модернизаций в высшую школу заключается в переходе на новую философию образования, на основе которой должна сформироваться новая система профессионального образования. В условиях структурно-содержательной реформы высшего образования в Беларуси постепенно становится очевидным, что достижение целей современного образования во многом связано с новой профессиональностью педагога, готового и способного оптимально и с высокой долей эффективности реализовывать требования новой образовательной парадигмы [2].

Поэтому, фактором развития инноваций в образовании, в полной мере не осознанным в профессиональной среде как основополагающего, становится педагог. Он готов к эффективному использованию инновационных образовательных технологий для решения наиболее

актуальных методических и дидактических задач, созданию условий подготовки конкурентоспособных выпускников, которые готовы к непрерывному образованию и самореализации. В данном контексте актуализируются возможности и резервы современных педагогических технологий для совершенствования переподготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации [2].

В образовании инновации должны иметь направленность на создание личности, у которой есть мотивация к успеху в любой области применения своих возможностей и способностей. Педагогические инновации – есть определённые, осмысленные, целенаправленные изменения деятельности педагога вследствие разработки и введения в образовательные учреждения педагогических и управленческих нововведений (новое содержание обучения, воспитания, управления; новых методов работы, новых форм организации пр.). Отсюда следует, что расширение процессов внедрения инноваций – это путь к обеспечению модернизации образования, к высоким показателям его эффективности, качества и доступности. Внутри-предметные инновации: есть инновации, которые реализуются внутри предмета, это, прежде всего, обусловливается специфичностью в его преподавании. Например: перевод на новые учебно-методические комплексы. Обще-методические инновации: есть процесс внедрения нетрадиционных технологий в деятельность педагога, совершенно универсальных по своей сути, так как их применение допустимо в разнообразных предметных областях. Примером может служить создание заданий для учащихся, в которых нужно проявлять свои творческие способности. Административные инновации: есть решения, которые принимают руководители разных уровней, которые, в итоге, влияют на эффективное функционирование всех субъектов образовательной деятельности. Идеологические инновации: это инновации вызванные реконструкцией сознания, влиянием времени. Они служат первоосновой всех прочих инноваций, так как без осознания потребности и важности первоочередных обновлений невозможно приступить к обновлению [3].

В настоящий момент актуальны разнообразные модели современной образовательной парадигмы, задачи и цели высшего профессионального обучения, в которых такие понятия как «компетентность» и «компетенция» занимают особо важное место. Было проведено достаточно большое количество исследований по данной проблематике. В исследованиях отечественных авторов такой термин как «компетенция» используют для определения границ области действия специалиста. Компетенция выявляет сильные стороны человека и качества, над улучшением которых он должен поработать. Понятие «компетентность» многоаспектно и сложно по своей структуре. Компетентность – есть перечень стандартов, четко описывающих, что надлежит делать человеку для того, чтобы наиболее эффективно выполнить свою работу, являясь аналогом оценки качества его деятельности. Компетентность выпускника учебного заведения, преимущественно

профессионального, должны иметь такие характеристики как: системность, культуросообразность, социальность, межпредметность, ситуативность, практическая ориентированность и мотивированность использования. Соответственно целью профессионального обучения будет ориентирование не только на развитие базовых компетентностей в будущем специалиста для выполнения нормативной деятельности в рамках своей компетенции, но и на процесс формирования творческого потенциала развития, совершенствования профессиональных и личностных компетенций. Так как именно компетентности выпускника учебного заведения являются основной целью и результатом деятельности образовательного учреждения [4].

Список литературы:

1. URL: <http://sinncom.ru/>
2. Дмитриев Е.И. Современные образовательные технологии в вузе: практика и проблемы применения // Управление в социальных и экономических системах: материалы XIX междунар. науч.-практ. конф., Минск, 18 мая 2010 г. – Минск: Изд-во МИУ, 2010. – С. 236 – 237.
3. URL: <http://www.eidos.ru/journal/>
4. Саксонова Ю.И. Формирование профессиональных компетенций будущего специалиста; Российская академия естествознания // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 4. – С. 92 – 93.

МЕТОДОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИЕЙ СОТРУДНИКОВ

Лунарева Е.О., Ходырев М.С.,

рук.: к. филос. н., доцент Сафонов К.Б.

(НИ (филиал) ФГБОУ ВО «РХТУ им. Д.И. Менделеева»,

г. Новомосковск)

Современный менеджер должен быть способен решать целый комплекс задач, направленных на повышение конкурентоспособности возглавляемой им организации. Особенности данных задач определяются ключевыми характеристиками рыночной экономики, в условиях которой необходимо постоянно совершенствовать процессы производства и управления, в результате чего можно рассчитывать на повышение рентабельности осуществляемой деятельности и, соответственно, максимизацию прибыли. Важную роль в обеспечении эффективного функционирования организацией играет рост производительности труда сотрудников. Как следствие, руководитель должен взаимодействовать с персоналом, находя возможности задействовать неиспользованные резервы повышения качества осуществляемой трудовой деятельности.

Одним из ключевых моментов управления человеческими ресурсами является определение верной мотивации. Под мотивацией в литературе понимают «процесс побуждения себя или других к деятельности для достижения личных целей или целей организации» [1, с. 122]. Воздействуя на мотивационную сферу сотрудников, можно сформировать у них желание осуществлять деятельность, необходимую для достижения определенных

руководством стратегических целей. В данном контексте деятельность по управлению человеческими ресурсами сводится к определению верных мотивов в процессе взаимодействия с коллективом в целом и его отдельными представителями.

Сущность мотивационного процесса заключается в оценке неудовлетворенных потребностей, формулировании целей и определении действий по их удовлетворению [2, с. 198]. Выполнение подобных задач требует использования подходов, основанных на диагностике личностных особенностей сотрудников. Руководителю важно понимать, что на данном этапе является наиболее значимым для каждого представителя коллектива. Залогом успеха при этом является постоянное взаимодействие с персоналом. Причем в процессе управления мотивацией необходимо не ограничиваться лишь формальным взаимодействием. Важную роль здесь также играет и вся совокупность неформальной коммуникации, осуществляемой сотрудниками. Поэтому для успешного управления мотивацией руководителю необходимо поддерживать неформальное взаимодействие с коллективом. На практике это можно осуществить в процессе проведения совместных корпоративных мероприятий, например, тренингов или деловых игр. В их процессе будет снижаться уровень формализации осуществляемого организационного взаимодействия, что позволит руководителю получить необходимую информацию о потребностях и нуждах сотрудников.

В процессе управления мотивацией также нельзя забывать об использовании социологических и социально-психологических методов. Важно постоянно проводить анкетирования и опросы сотрудников, в ходе которых, помимо прочего, можно получить и информацию об особенностях их мотивационной сферы. В дальнейшем эти сведения будут использованы при разработке и реализации конкретных управленческих решений. Причем необходимо прослеживать динамику предпочтений сотрудников, поскольку потребности со временем могут меняться, соответственно, изменятся и мотивы, определяющие организационное поведение сотрудников. Используя совокупность данных, полученных как в ходе проведения соответствующих опросов, так и при непосредственном взаимодействии с персоналом, руководитель сможет принять верные решения, направленные на эффективное управление мотивацией сотрудников.

Успешность управления мотивацией напрямую зависит от соблюдения разумного баланса между внешними и внутренними мотивами. Причем, на наш взгляд, необходимо стремиться к формированию у сотрудников именно внутренней мотивации. Так, внешний мотив в виде повышения заработной платы действует весьма ограниченное время. По истечении определенного периода потребуются новые увеличения выплат, причем оно, как правило, уже не будет столь значимым и заметным для работника. Как следствие, постепенно рост материального вознаграждения перестанет быть детерминантом повышения производительности труда.

В случае с моральным стимулированием сотрудников ситуация

несколько иная. Данные стимулы направлены на удовлетворение потребностей более высокого уровня, чем материальное вознаграждение, соответственно, воздействие на них приводит к более продолжительным и устойчивым результатам. Весьма значимым в данном аспекте является формирование у сотрудников чувства собственной значимости, востребованности в организации. Постепенно представители коллектива перестают отделять собственные потребности от нужд организации. Достижение стратегических целей ее развития становится одной из потребностей сотрудников. Это можно рассматривать в качестве значимого проявления устойчивой внутренней мотивации, сформированной средствами морального стимулирования.

От выбора конкретных методов зависит успешность всего процесса управления мотивацией сотрудников. В современных условиях, когда на рынке труда существует дефицит квалифицированных кадров, важным аспектом руководства организацией является привлечение и удержание наиболее перспективных профессионалов. Добиться этого можно, в том числе, и путем эффективного управления мотивацией представителей коллектива.

Список литературы:

1. Басовский Л.Е. Менеджмент. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 216 с.
2. Казакова А.Н., Путиков А.С. Мотивация персонала в условиях инноваций // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. – 2011. – № 2. – С. 197– 200.

СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМОЕ КАЧЕСТВО ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Наумова Э. А., рук.: к. психол.н., доцент Ивакина В.В.

(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)

В настоящее время проблема развития человека в рамках его профессиональной деятельности перешла в ранг приоритетных задач педагогики. Сегодня убедительно заявила о себе выявленная в отечественной педагогике и психологии необходимость эффективного формирования личности и использования ее личных усилий и резервов.

Э.М. Рутман отмечает: «Личность, ее психология, поступки, действия целостны и системны. Все сферы личности участвуют в преодолении трудностей стрессовых ситуаций» [3, с. 45]. Но литература по психологии стресса в основном посвящена рассмотрению процессов, происходящих в психофизиологической сфере. Этот подход характерен для традиций зарубежной психологической науки, и объясняется привязанностью значительной части ученых идеям ведущей роли бессознательного, врожденных факторов в поведении человека.

Отечественная психология убедительно доказывает, что психологическая устойчивость человека к стрессу не может быть производной только от его психофизиологической устойчивости. Она –

системный продукт устойчивости всей психической деятельности и в решающей степени зависит от базовых, социально детерминированных свойств личности. Так, В.Э. Чудновский пишет: «Устойчивость организма и устойчивость личности – две качественно различные ступени развития. Являясь продуктом социального развития человека, устойчивость личности имеет ряд коренных отличий от биологической устойчивости» [4, с. 134].

Несмотря на большое количество научных работ, связанных с проблемами стресса, в психологии пока нет единого мнения относительно определения одного из основных понятий, связанных с предметом исследования – стрессоустойчивости и ее компонентов.

Первым глубокую и обоснованную характеристику устойчивости личности к стрессу дал в 1981 г. известный отечественный психолог В.Э. Чудновский в связи с исследованной им нравственной устойчивости как «интегративного свойства» личности [4].

Давно занимающийся проблемами психологического отбора в профессиональной деятельности, В.А. Бодров [1, с. 32] вместе с соавтором, определяет стрессоустойчивость человека как интегративное свойство, которое характеризуется необходимой степенью адаптации к воздействию экстремальных факторов среды и профессиональной деятельности, детерминируется уровнем активации ресурсов организма и психики индивида и детерминируется уровнем активизации его функционального состояния и работоспособности [1].

Ряд авторов отмечают, что устойчивость к психологическому стрессу является одним из важнейших профессионально значимых качеств педагога (Б.А. Вяткин, А.А. Реан, А.А. Баранова и др.). В этой связи следует более подробно рассмотреть некоторые направления изучения проблемы стрессоустойчивости.

Уже сначала прошлого века начинает формироваться самостоятельное направление исследования свойств и качеств педагога, обеспечивающих эффективность его деятельности. В отечественной педагогической психологии в исследованиях Н.В. Кузьминой и ее школы, А.К. Марковой, С.В. Кондратьевой, В.А. Кан-Калика, Л.М. Митиной и других проблема субъектных свойств педагога, определяющих эффективность педагогической деятельности, стала предметом специального теоретического и экспериментального изучения.

Н.В. Кузьмина в структуре субъектных факторов успешности педагогической профессии называет аутопсихологическую компетентность личности, в основе которой лежат аутопсихологические качества, умения и навыки: стрессоустойчивость; психологическая готовность к экстремальности неопределенности; эмоционально-волевая саморегуляция; навыки решения управленческих задач и т.д.

В качестве методологического основания разработки и использования средств увеличения способности педагогов к преодолению критических жизненных ситуаций, то есть повышения стрессоустойчивости, мы

использовали теорию переживания как внутренней деятельности, представленную в работе Ф.Е. Василюка «Психология переживания» [2].

Сущность теории переживания, как внутренней деятельности заключается в том, что понятие «переживание» здесь употребляется в значении преодолеть, вытерпеть, выдержать и т.п. какое-либо чувство и состояние, связанное с неблагоприятными или критическими ситуациями, а не как само чувство страдания. Таким образом, понимание стресса как события, которое нужно пережить, преобразовать и тем самым сделаться сильнее является для нас базовым посылом исследования.

Основная концепция, на которую опираются современные рекомендации по борьбе со стрессом, заключается в том, что цепь событий, приводящих к патологии, должна быть разрушена. Этого можно достичь несколькими способами. Прежде всего, можно изменить элементы, которые вносят вклад в когнитивную оценку человеком требований среды и собственных возможностей с ними справиться. Это достигается путем перестройки среды, путем изменения уровня интеллектуального развития человека, его поведенческого и социального реагирования, либо, наконец, путем воздействия на его перцептивные и другие познавательные процессы. Затем, если возникновения и переживания стресса нельзя избежать, то можно модифицировать психологические и физиологические воздействия, а также фактические и осознаваемые последствия этих воздействий. Преодоление стресса можно вызвать простой реорганизацией обычной формы поведения, и эта измененная форма будет все же оставаться в рамках нормального поведения.

В качестве основных способов выхода из стрессовых ситуаций исследователи выделяют следующие: осознание жизненных целей; выбор момента для принятия решения; ослабление мотивации; правильная оценка значимости события; наличие стратегий отступления.

Известно, что экстремальные факторы способствуют должной мобилизации сил и возможностей, обострению чувства долга, ответственности, решимости, вызывают внутренний подъем, энергичность и активность, повышенную бдительность, быструю и четкую работу мысли, готовность к любым неожиданностям и быстрым реакциям, смелость, устойчивость к временным неудачам и т.д.

В связи с наличием многочисленных стрессовых ситуаций в педагогической деятельности и низким уровнем стрессоустойчивости особо актуальной становится проблема экстремальной подготовленности профессионала, как в учебном процессе, так и непосредственно на его рабочем месте.

В рамках констатирующего исследования, направленного на диагностику основных черт личности педагогов (в том числе и дошкольного образования) и особенностей стресс-реакции нами были установлены три основные группы респондентов, квалифицированных по уровням реагирования на стрессовые ситуации в профессиональной деятельности:

1) низкий уровень – педагоги с определенной неустойчивостью личностной сферы и склонностью к неврастеническим реакциям, характеризующиеся тревожностью, боязливостью, что и обуславливает снижение выносливости к стрессу и высокую степень подверженности стрессу и стрессовым состояниям;

2) средний уровень – педагоги, реагирующие менее сильно на стресс, способные осуществлять самоконтроль, но, преимущественно, на уровне внешних проявлений. Эта группа составляет большинство педагогических работников;

3) высокий уровень – педагоги со сформированной адаптацией к стрессу, характеризующиеся устойчивостью к стрессовым воздействиям, рациональным подходом к решению педагогических проблем, способностью к конструктивному поведению. Данная группа составляет численное меньшинство от обследованных педагогов.

Результаты диагностики убедительно показали необходимость проведения целенаправленной работы по профилактике последствий стресса и формированию стрессоустойчивости респондентов. Нами были разработаны и рекомендации для школьных психологов и педагогов. Рекомендации могут помочь сотрудникам в профилактике стрессовых состояний и в развитии стрессоустойчивости к психотравмирующим условиям жизни и труда.

Главным оружием в борьбе со стрессом нужно считать профилактику стресса и антистрессовую стратегию работы, реализуемую практическим психологом данной организации.

Важнейшей составляющей профилактики и своевременной помощи является систематический мониторинг функционального состояния педагогов, с последующей оценкой результатов исследования методом сравнения с критериальными физиологическими характеристиками.

Сообщение коллективу о признаках профессионального стресса и факторах риска – один из способов его профилактики. Необходимо своевременное психологическое просвещение педагогов, разъяснение рисков и особенностей профессионального стресса, способах борьбы с ним. В качестве форм такой работы можно избрать информационные лекции и семинары.

В качестве действенного средства устранения последствий стресса и формирования стрессоустойчивости необходимо разработать и реализовать программу тренинга для коллектива с учетом результатов диагностики. Но центральной темой его будет не столько умение избегать стрессовых ситуаций, сколько способность находить наиболее оптимальные выходы из них, т.е. обучение методам психологической саморегуляции.

Во многих случаях профессиональный стресс связан с неблагоприятным внутренним климатом в группе, что может быть проблемой, как отдельных структурных подразделений, так и всего учебного учреждения. Таким образом, формирование сплоченности, корпоративного

духа, позитивного психологического климата педагогического коллектива – задача, требующая самого пристального внимания и решения.

Для быстрого и эффективного снятия эмоционального перенапряжения, восстановления работоспособности, проведения психотерапевтических и психогигиенических мероприятий необходимо, чтобы в учебной организации был кабинет психологической разгрузки. Основными задачами кабинета будут: повышение продуктивности и работоспособности сотрудников; предупреждение и устранение последствий стрессовых воздействий после интеллектуальных, физических, информационных, эмоциональных перегрузок; улучшение психоэмоционального состояния сотрудников; постоянный мониторинг состояния сотрудников для своевременного проведения превентивных мероприятий.

Таким образом, в настоящее время проблемы профилактики и снижения стрессов в педагогической профессиональной деятельности становятся всё более актуальными, в силу того, что динамика системы образования приводит к увеличению нервно-психических и информационных нагрузок. Учитывая выше сказанное можно с уверенностью утверждать, что профессиональные стрессы являются причиной потери кадровых ресурсов, в том числе и в образовательных учреждениях. В силу этого, профилактика профессиональных стрессов и формирование стрессоустойчивости педагогов является важнейшим направлением деятельности школьного психолога и администрации.

Список литературы:

1. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы. – М.: РАН, 1995. – 185 с.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
3. Рутман Э.М. Надо ли убегать от стресса? – М.: Физкультура и спорт, 1998. – 89 с.
4. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности. – М.: Педагогика, 1981 – 208 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ МУЗЫКОТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

***Склярова А.В., рук.: д. психол. н., профессор Корлякова С.Г.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)***

Во многих случаях дети затрудняются устно описать свои переживания и часто используют невербальную выразительность. Эта особенность особенно ярко проявляется в процессе восприятия музыки. Воспринимая музыку, ребенок выражает свои эмоциональные впечатления в движениях, мимике. Психологи, изучая эту особенность, пришли к выводу, что музыка, как способ эмоционального воздействия на человека, может использоваться в практической работе с детьми с целью развития и коррекции их психо-

эмоциональной сферы, воображения и представления, коммуникативной культуры, может стать одним из возможных способов познания мира. Например, в работе с детьми, отличающимися гиперактивностью, повышенной тревожностью, хорошо зарекомендовали себя методы музыкальной психотерапии. В большом числе зарубежных исследований [2,3] доказана эффективность применения музыкальной терапии в процессе социальной адаптации и реабилитации детей с отклонениями в развитии. Согласно британскому музыкальному терапевту Маргарет Хьюэс, с помощью музыкального подхода можно быстрее достичь понимания ребёнка, чем с помощью вербального. Музыкальная терапия не способна излечить снижение интеллекта и аутизм, но с её помощью терапевт может взаимодействовать с ребёнком, что смягчает негативное аутистическое поведение.

Музыкотерапия использует музыкально-ритмические, двигательные, дыхательные, вокальные упражнения, игры, творческие задания, которые являются тропинкой в мир чувств и эмоций. Используя природу звуков, можно установить с ребёнком дружеские отношения и передать ему то, что не всегда передаётся словами. Музыкальная терапия является хорошим ресурсом для поддержки изменения поведения. Положительное воздействие музыки проявляется в том, что она через слуховые анализаторы оказывает стимулирующее влияние на мозг, что является ключом к получению нужных ответных реакций. В работе с подростками и детьми можно применять релаксационные и рецептивные методы.

Наиболее часто используемый в музыкотерапии музыкальный инструмент – рояль – обладает большим диапазоном звуков и широкими тембральными возможностями, что позволяет вовлекать ребёнка в разные эмоциональные переживания.

Музыкотерапия стимулирует функционирование правого полушария мозга, которое связано с воображением и чувствами, особенно чувствами печали. Музыка может создавать предсказуемую и развивающую окружающую среду. И гармония, и ритм, и мелодия любимой песни могут дать душевный отклик и принести ребёнку спокойствие в незнакомой или напряжённой обстановке[1].

Цель музыкотерапии – способствовать гармоническому развитию ребёнка, стимулировать возникновение интереса к жизни, повышать желание двигаться самостоятельно с хорошей координацией, спровоцировать потребность и желание использовать голос для создания спонтанной вербальной речи, разбудить потенциальные ресурсы и жизненные силы даже в самых серьёзных случаях.

Музыкальная терапия – профессиональное направление, которое структурирует конкретные терапевтические цели в направлении образования и здравоохранения, создавая уникальные возможности для развития каждого ребёнка. Многие принципы музыкальной терапии могут быть с успехом использованы другими специалистами, преподавателями, родителями и даже

не музыкантами.

Музыкальная терапия незаменима в решении различных проблем в работе с детьми и признаётся как универсальный, многогранный и развивающийся метод.

В литературных источниках убедительно демонстрируются следующие позитивные возможности и свойства музыки:

- смягчить негативное поведение;
- улучшать взаимодействие между детьми;
- поддерживать самостоятельность;
- вызывать физиологический, эмоциональный и голосовой отклик на музыку [2].

Таким образом, музыкальная терапия является важным стимулирующим средством в работе с детьми, обеспечивающим уникальную возможность влияния на их личностное, социальное, умственное развитие. Музыкальная психотерапия эффективно изменяет поведение детей и способствует развитию у них эмоциональных, социальных, когнитивных, сенсомоторных навыков.

Список литературы:

1. Корлякова С.Г., Горбачева Т.В. Из опыта применения методов музыкальной психотерапии в детской музыкальной школе // EuropeanSocialScienceJournal (Европейский журнал социальных наук). – 2015. – № 2 (53). – С. 191–194.
2. Bailey S. Negotiating Control and Facilitating Empowerment: individual Music Therapy with Two Children with Autism. Anglia Polytechnic University, 2002.
3. Berger, D. S. Music therapy, sensory integration and the autistic child. London: Jessica Kingsley Publishers, 2002, p. 256.

РАЗДЕЛ 4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МУЗЫКАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Бовкун Е.И., Головинский А.В.,
рук.: д. психол. н., профессор Корлякова С.Г.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)

Музыкальная психология возникла в XIX в. на пересечении музыкознания и психологии. Ее становление ознаменовано трудом немецкого ученого Г. Гельмгольца «Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа для теории музыки» [1]. Г. Гельмгольц связывает физическую, физиологическую акустику с эстетикой и музыкальной наукой. Работа Г. Гельмгольца заинтересовала музыкантов, педагогов и обрела последователей в области научных исследований музыкального слуха, а также музыкальных способностей (К. Штумпф, К. Сишор, Г. Риман, Г. Ревеш, А. Веллеки др.). Проблемы музыкальной психологии вызвали интерес и в России.

Гениальный композитор, талантливый педагог XIX в. Н.А. Римский-Корсаков систематически изложил свои взгляды на сущность музыкальных способностей в статье «О музыкальном образовании» [4, с. 40-59]. В основе концепции Н.А. Римского-Корсакова лежит убеждение в том, что музыкальные способности развиваются, и разделил их на технические способности (игра на музыкальном инструменте, пение) и способности музыкального слуха. Н.А. Римский-Корсаков подробно рассматривает только способности второй группы. В них он выделяет две ступени:

- 1) элементарные слуховые способности
- 2) высшие слуховые способности.

Элементарные слуховые способности включают в себя гармонический слух и ритмический слух. Высшие слуховые способности Н.А. Римский-Корсаков характеризует так: если элементарные слуховые способности «даны самой природой и при первых музыкальных занятиях <...> выступают явно, как бы в полном развитии своем, то таковые способности можно назвать высшими слуховыми» [4, с. 56]. Несомненно, работа Н.А. Римского-Корсакова полезна для музыкантов и психологов.

Методологической основой в развитии науки музыкальной психологии и в России стала монография Б.М. Теплова «Психология музыкальных способностей» [7]. Рассматривая проблему музыкальной одаренности, Б.М. Теплов, прежде всего, связывает ее с результатом (успешностью) в музыкальной деятельности. Успешность зависит от качественного сочетания общих способностей, необходимых для занятий многими видами деятельности, и специальных способностей, необходимых именно для занятий музыкальной деятельностью. Таким образом, музыкальная одаренность представляет собой сложную структуру. Главным показателем

музыкальности, считает Б.М. Теплов, является эмоциональная отзывчивость на музыку. Основные музыкальные способности связаны, прежде всего, с восприятием звуковысотного и ритмического содержания музыки, а также с их воспроизведением.

К основным музыкальным способностям Б.М. Теплов относит ладовое чувство человека (эмоционально-различение звуковысотного развития мелодии в определенном музыкальном ладу); способность к произвольному слуховому представлению; музыкально-ритмическое чувство (чувствование и воспроизведение музыкального ритма).

Теоретические воззрения Б.М. Теплова нашли дальнейшее развитие в научных работах его последователей: Н.А. Гарбузова, В.В. Медушевского, Е.В. Назайкинского, М.В. Блиновой, А.Л. Готсдинер, Л.Л. Бочкарева, Ю.А. Цагарелли, Р.Ф. Сулейманова, К.В. Тарасовой, В.И. Петрушина, Д.К. Кирнарской, М.С. Старчеус, С.Г. Корляковой и др.

И все же можно утверждать: музыкально-психологическая наука недостаточно разработана. Одной из причин являются определенные трудности в осуществлении исследовательской деятельности: ученый, занимающийся проблемами музыкальной психологии, должен быть профессиональным музыкантом, т.е. специалистом, хорошо разбирающимся в специфике музыкального искусства и музыкальной деятельности, а также должен быть профессиональным психологом-ученым.

В современной науке заслуживают особого внимания исследовательские работы, имеющие не только научный, но и прикладной характер. Практико-ориентированными являются исследования профессионально важных качеств музыкантов-исполнителей Ю.А. Цагарелли [8]; изучение профессионального мастерства музыкантов-инструменталистов Р.Ф. Сулеймановым [6]; исследование генезиса и процесса формирования психомоторных способностей С.Г. Корляковой [3]; изучение филогенетической структуры музыкального таланта, предпринятые Д.К. Кирнарской [2]; музыкального слуха – М.С. Старчеус [5] и др.

На современном этапе в музыкальной психологии разработаны научные теории и концепции в области музыкально-исполнительской деятельности, способностей, музыкального образования, обучения, воспитания, музыкальной психотерапии, создана широкая психодиагностическая база.

Перспективным направлением в развитии музыкальной психологии является интеграция ученых различного профиля (психологов, психофизиологов, медиков) с деятелями музыкального искусства, педагогами.

Список литературы:

1. Гельмгольц Г. Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа для теории музыки: Пер. с нем. Изд. 3-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 592 с.
2. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. – М.: Таланты – XXI век, 2004. – 496 с.

3. Корлякова С.Г. Генезис и формирование психомоторных способностей музыкантов: Дисс. ... докт. психол. наук. – М., 2009. – 401 с.
4. Римский-Корсаков Н.А. Музыкальные статьи и заметки. – СПб., 1911. – 362 с.
5. Старчеус М.С. Слух музыканта: психолого-педагогические проблемы становления и совершенствования: Дисс. ... докт. пед. и психол. наук. – М., 2005. – 420 с.
6. Сулейманов Р.Ф. Психология профессионального мастерства музыканта-инструменталиста: Дисс. ... докт. психол. наук. – СПб., 2005. – 422 с.
7. Теплов Б.М. Избранные труды в двух томах. – М.: Педагогика, 1985. – Т. I. – 328 с.
8. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: Дисс. ... д-ра психол. наук. Т. 1. – Л., 1989. – 425 с., Т. 2 – 155 с.

ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

*Воробей И.Н., , рук.: Новак Н.Г.
(ГГУ им.Ф.Скорины, г. Гомель, Беларусь)*

На современном этапе развития общества всё более остро стоит проблема воспитания молодых людей из неблагополучных семей. Ведущей ценностью человека является семья. Известно, что воспитание в семье – это один из самых важных аспектов становления каждого человека как личности, причина наших комплексов или, напротив, нашей уверенности в себе, а значит, и успехов в любой деятельности [1].

Актуальность данной темы состоит в том, что, в последнее время родители совершенно перестали интересоваться воспитанием своих детей. Так, за 2014 год в местном отделе образования г. Гомеля было зарегистрировано 155 сообщений о детях, проживающих в неблагополучных семьях. Статистика таких случаев в 2015 значительно выросла. И уже за январь-февраль в отдел образования поступило 64 тревожных сигнала, и это, как мы видим, только за два месяца [2].

Исследованием психологических аспектов воспитания детей из неблагополучных семей занимались Гусева В.В., Целуйко В.М., Макеев Г.А. и другие.

Неблагополучные семьи, согласно данным Целуйко В.М, подразделяются на два типа: семьи с явной формой неблагополучия и семьи со скрытой формой неблагополучия. Образ жизни семей последнего типа, внешне не вызывает беспокойства у общественности, однако взгляды и позиции родителей в таких семьях расходятся с моральными ценностями, принятыми в обществе, что безусловно отражается на нравственном облике детей [3].

Главным критерием благополучия ребенка в семье является, то насколько сам ребенок чувствует любовь и понимание, окружен ли он заботой со стороны родителей, имеет ли он все необходимые условия для полноценного развития. Если же эти критерии отсутствуют, ребенок будет несчастен, и семья будет являться неблагополучной.

Проблема воспитания молодых людей из неблагополучных семей находит своё отражение в стиле семейного воспитания, которого придерживаются их родители.

В исследовании приняли участие 60 человек, из них 37 юношей (62%) и 23 девушки (38%). Средний возраст опрошенных составляет 20 лет. В выборку исследования вошли учащиеся второго курса УО Гомельского государственного профессионального лицея строителей.

Цель исследования состояла в определении преобладающих стилей семейного воспитания в неблагополучных семьях.

По методике «Родителей оценивают дети» самыми распространенными стилями воспитания в неблагополучных семьях были отмечены: гипопротекция, игнорирование потребностей ребенка, недостаточность требований – запретов и минимальность санкций.

Так, например, гипопротекция наблюдается у 37,2% опрошенных учащихся. Здесь воспитание отсутствует как таковое. Юноши и девушки представлены сами себе, не получают любви, ласки, часто не накормлены, бродяжничают. И как результат, молодые люди испытывают дефицит защиты перед внешним миром, ощущают свое одиночество и беспомощность в преодолении жизненных трудностей. Игнорирование потребностей ребенка встречается у 45,8% учащихся. Непринятие во внимание родителями потребностей своего ребенка, наносят ему психологическую травму, в результате чего страдает потребность в эмоциональном контакте с родителем. Недостаточность требований было выявлено у 26% испытуемых, что свидетельствует о том, что юношам и девушкам «всё разрешено», нет каких-либо ограничений. Молодые люди могут с легкостью нарушать запреты родителей, зная, что за этим никакого наказания не последует. Они сами выбирают круг своих друзей и партнёров, свои увлечения, время отхода ко сну, а также вопрос о курении и об употреблении алкогольных напитков. Они никогда не отчитываются перед родителями. У родителей при этом нет желания установить какие-либо рамки в их поведении. И наконец, минимальность санкций встречается у 22,8% опрошенных. В данном случае родители предпочитают обходиться без наказаний и порицаний либо применяют их крайне редко, так как сомневаются в их результативности.

Таким образом, родители, лишая ребенка должного контроля, любви, эмоциональной поддержки и защиты от внешних негативных воздействий, оказывают разрушающее воздействие на формирование нравственных и психологических характеристик личности юношей и девушек. Нарушение прав детей в неблагополучных семьях позволяет сделать вывод о том, что данный тип семьи полностью не соответствует понятию о благополучной

среде воспитания ребенка. Воспитывая своих детей, родители не должны причинять вред их физическому и психическому здоровью, а также их нравственному развитию. Стили воспитания детей должны исключать жестокое, грубое и унижающее человеческое достоинство обращение. Чтобы избежать увеличения детского сиротства, безнадзорности и беспризорности детей, не допустить совершение молодыми людьми административных правонарушений и преступлений, таким семьям необходима квалифицированная помощь специалистов.

Список литературы:

1. Пчелова И. Н. Вы и ваши дети: психология семейного воспитания: ко Дню семьи: аннотированный библиографический список / ГУ «Витебская областная библиотека им. В.И. Ленина», Информационно-библиографический отдел. – Витебск, 2012. – 36 с.

2. Сильные новости. URL: <http://gomel.today/rus/news/gomel/56007/> (дата обращения: 04.12.2015).

3. Целуйко В. М. Понятие и типы неблагополучных семей. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 82 с.

ФЕСТИВАЛЬ ДВОРОВЫХ ИГР: ВОЗВРАЩЕНИЕ К ПОДВИЖНОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

*Гонтарева А.А., рук.: к. пед. н. Г.Г. Плотникова
(ФГБОУ ВО КГУФКСТ, г. Краснодар)*

В постиндустриальном 21 веке складывается новая художественная картина мира, вызванная бурным развитием таких тенденций, как расширение глобальной сети Интернет, сложные процессы интеграции, трансформация интересов у молодежи, например, пассивность подростков по отношению к спорту и активному образу жизни. Сейчас все меньше можно увидеть детей в школьных спортивных залах, в залах спортивных секций или просто на уличной спортивной площадке. Дети делают то, что им нравится, не обращая внимания, приносит ли им это пользу. И зачастую они лишают себя необходимой активности, которая так необходима для подрастающего организма. Можно сказать, что чувство лени, «воспитывается» в детях в течение учебного года, так как основное время в школе они проводят сидя за партой, а дома, сидя за уроками, или играя в компьютерные игры. Поэтому они отвыкают от подвижного образа жизни, можно сказать, что он становится им безразличен. На наш взгляд, сегодня многие дети и подростки недооценивают важность такой проблемы, как сидячий образ жизни. Многие из них предпочитают проводить свободное время за компьютером или у телевизора, тогда как детскому организму в период роста требуется активная физическая нагрузка.

Каким же способом можно пробудить у детей осознанное желание вести активный образ жизни? На формирование мировоззрения ребенка, на характер его взаимодействия с внешней средой и обществом, на его духовно-творческое самовыражение в разных социальных сферах оказывают многие

факторы, в том числе новые формы культуротворчества, которые сегодня активно внедряются в социальную жизнь. Культуротворчество – это, в первую очередь, зрелище. А зрелище это то, что предстоит, открывается взору, что привлекает взор: явление, происшествие, пейзаж. То, что обращает на себя внимание. Это – инсценировка, представление, зрелище, рассчитанное на многочисленных зрителей.

Во все времена и на всех ступенях развития человечества праздники массового масштаба были и остаются лучшими днями в жизни всех народностей. В них выражаются самые первейшие надежды и намерения людей, раскрываются их богатые таланты, проявляется неустанное влечение человека к общим действиям. Массовые праздники всегда занимали видное место в системе воспитания и организации досуга. А в последние десятилетия одной из востребованных форм взаимодействия между людьми в современной культуре стал фестиваль. Фестиваль (франц. festival, от лат. festivus – праздничный), массовое празднество, показ (смотр) достижений музыкального, театрального, эстрадного, спортивного, циркового или киноискусства [1]. Фестиваль отражает тенденцию к повышению активности и самостоятельности народа, неотделимо соединяя логические и эмоциональные средства воздействия, он ставит человека в активную позицию, которая позволяет найти и утвердить себя в роли участника зрелища на уровне зрителя, исполнителя, а также организатора. Фестиваль – это форма, метод и средство рационального и эмоционального воздействия, позволяющий специалистам учреждений культуры активизировать аудиторию, включать ее в культурно-творческий процесс, который обеспечивает постоянную, живую обратную связь. Фестивальное движение в Европе, США и России непрерывно расширяется, захватывая обширные слои культурного пространства. Не является исключением и спортивно-игровое фестивальное движение и такая его разновидность, как Фестиваль дворовых игр. Такие фестивали – яркое и необыкновенное явление, направленное на воспитание у детей устойчивого интереса к занятиям физической культурой и спортом, повышение уровня их физической подготовленности и активности, популяризацию активного образа жизни.

Дворовые игры не просто развлечение. Дворовые игры – это еще и обучение. В процессе игры дети учатся общению, умению создавать команды и работать в них, учатся быстро соображать, прыгать-бегать, соревноваться, да и веселиться учатся тоже. Искусственно сформированный процесс игры рождает абсолютно естественную систему формирования самостоятельных мыслей, мнений. Кроме того, игра дает средства для обучения принятия первых личных решений, ребенок получает тренажер развития анализа окружающих и своего существования в этом действенном акте. Главное, что ребенок не воспринимает массу участников как социум, а видит их, в первую очередь, такими же игроками, как он. Это дает ему эмоциональную свободу и избавляет от страха перед обществом. Главной функцией, которая устраивает, прежде всего, самого игрока, ради чего он готов погрузиться в

этот процесс, является эмоциональное раскрепощение, которое достигается из-за возможности у игрока проявлять свою волю. Вот как пишет об этом автор, ставшего уже классическим, произведения «Homo Ludens. Опыт определения игрового элемента культуры» И. Хейзинга: «Всякая Игра есть, прежде всего, и, в первую очередь, свободное действие. Игра по принуждению это уже более не игра. Разве что – вынужденное воспроизведение игры. Уже один этот характер свободы выводит игру за пределы чисто природного процесса» [5, с. 81].

Фестиваль Дворовых игр – это проект, разработанный для детей и их досуга, напоминающий, что игры на улице актуальны в любое время. Обозначим некоторые цели такого проекта:

1. Содействие популяризации игры, как формы здорового досуга населения.
2. Возрождение традиций дворовой игры.
3. Проведение мастер-классов по всем направлениям дворовых игр.
4. Укрепление культурных связей между творческими коллективами, учреждениями образования и дополнительного образования, работающими в жанре массово-игрового искусства.
5. Эстетическое воспитание зрительской аудитории.

В 17 мая 2005 года, в рамках дипломного проекта студентов 4 курса кафедры спортивной режиссуры Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма (Ю. Лубенникова, В. Гольдштейн) состоялся Городской Фестиваль дворовых игр «Давай играть!», в котором приняли участие свыше 300 детей [2]. В программе праздника для детей и их родителей было представлено мастер-классы по различным направлениям дворовых игр (классики, резиночки, вышибалы, салки, кошки-мышки и т.п.); концертные номера в исполнении детских творческих коллективов; показательные спортивные выступления; игровая дискотека и др. На Платановом бульваре, где проводилось мероприятие, были расположены различные игровые точки – цветные дворики (такие как: игры с мячом; игры со скакалкой, веревкой, палкой; игры с использованием мела, цветного скотча; игры с резиночкой; безреквизитные игры; с использованием нестандартного реквизита). За прохождение каждого дворика ребенок получал одну цветную ленточку на свой браслет. А за каждый полный браслетик ребенок получал подарок. Все конкурсы проходили под радостный смех детей и веселую музыку. А на главной сцене фестиваля детей ждал театрализованный сказочный концерт с различными конкурсами и анимацией. Также сюрпризами для детей было шоу мыльных пузырей, аквагрим, шаромоделирование и возможность сфотографироваться с любым из героев сказки. По окончании фестиваля была проведена беспроигрышная лотерея и награждение грамотами всех участников и спонсоров проекта. Данный фестиваль получил признание всех участников и утвердился как проект по возвращению детей из «аватара» в «реальность».

Организаторам удалось выполнить поставленные задачи:

1. Создать доступные и безопасные условия для активного досуга и оздоровительно-спортивных занятий детей, подростков по месту жительства.
2. Активизировать интерес детей, подростков к разнообразным видам игр.
3. Привлечь внимание общественности микрорайонов, жителей городов к организации досуга и отдыха детей и подростков.

В наше время существует практическая значимость в проведении таких фестивалей, так как данная социально-педагогическая деятельность является одновременно процессом и результатом, который демонстрирует, что физическая активность необходима для успешного, здорового развития, как организма, так и личности ребенка в целом. Эта форма воздействия на участников и зрителей по своей массовости, по всеобщности радостно-праздничной атмосферы наиболее действенна и эффективна, она требует дополнительного анализа и теоретического осмысления.

Список литературы:

1. Большой толковый словарь русского языка. Гл. ред. С. А. Кузнецов. Первое издание: СПб.: Норинт, 1998. Публикуется в авторской редакции 2014 года. Справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ – русский язык для всех. URL: <http://www.gramota.ru/> (дата обращения: 25.11.15).
2. Городской фестиваль дворовых игр. URL: http://vk.com/festival_igr_dvora (дата обращения: 26.11.15).
3. Николаева П. В. Семиотика фестиваля как формы праздничной культуры // Автореф. дисс. канд. культурологии. Краснодар, 2010. – 22 с.
4. Полева П.В. Фестиваль как форма праздничной культуры // Первые аспирантские чтения. Вып.1. – КГУКИ Краснодар, 2006. – С.54–56.
5. Хейзинга, Й. Homo Ludens / Человек играющий. В тени завтрашнего дня. – М.: Прогресс, 1992. – 464 с.

МЕДИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СЕМЬЯХ, ИМЕЮЩИХ МАЛОВЕСНЫХ ДЕТЕЙ

*Карпенко А.А., рук.: к. пед. н. Щербакова Н.А.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

В настоящее время в нашей стране большое внимание уделяется вопросам оказания помощи матери и ребенку. В рамках Послания президента РФ в 2012 году президент В.В.Путин отметил, что «...наряду с развитием здравоохранения, больше внимания следует уделять сбережению здоровья... Прежде всего, речь идет о здоровье нации. На это должны быть направлены наши усилия». В последние десятилетия в России отмечается тенденция к снижению численности населения, и, хотя в последнее время ситуация постепенно меняется, но все еще остается достаточно острой. Позиция государства по отношению к детям демонстрирует уровень развития общества, его социальную направленность. Индикатором демографической ситуации в стране является показатель рождаемости – это среднее число

детей, рожденных женщиной репродуктивного возраста. В условиях, когда в период репродукции вступают женщины 90-го года рождения (тогда индекс рождаемости был крайне низок), понятно, что повышения рождаемости не предвидится. Хотя государство в последние годы пытается стимулировать социальными гарантиями улучшение этого показателя, проблема находится на пике актуальности, а это значит необходимо бороться за каждого новорожденного. Проблема выхаживания маловесных детей, преждевременно появившихся на свет в результате ранних родов стоит очень остро. По данным ВОЗ преждевременные роды – частое явление и в последние годы их процент увеличивается. В нашей стране частота рождения маловесных детей составляет ежегодно более 6% (А.К.Устинович и др.) [1, с. 2].

Несмотря на усилия, которое предпринимает наше государство, в России увеличивается число семей, в которых ребенок не принимается родителями, в которых нарушены детско-родительские отношения, определяющие эмоциональное благополучие всех членов семьи. Детско-родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, а также особенностей восприятия и понимание характера и личности ребенка, его поступков. Первые годы жизни ребенка являются периодом наиболее интенсивного психо-физиологического развития. Особая роль в этот период отводится фактору взаимодействия матери и ребенка. Ребенок осознает себя через отношение к нему матери, а мать воспринимает как источник отношения к себе.

В природе существуют первичная и непосредственная связь матери и ребенка (диада «мать-дитя»). Период сразу после родов – это время особо повышенной чувствительности, как для матери, так и для ее младенца. В сознании обоих прокладываются глубокие психологические борозды, которые радикально воздействуют на последующее поведение, в особенности на способность к материнству. Послеродовой период, особенно первый час после родов – очень важное время для матери и младенца. Оно может до некоторой степени определить, как ребенок будет относиться к матери, что в свою очередь может повлиять на его отношения с другими людьми и с миром, его окружающим. Этот критический период после родов может сильно повлиять на способность человека любить и вообще испытывать привязанность.

Ситуация рождения маловесного ребенка является экзаменом на психологическую готовность к материнству. Материнство – это достаточно сложное психологическое явление, изучение которого продолжается и в настоящее время. Это система отношений, которая традиционно проявляется в воспитании детей. С позиций диадического подхода ребенок на ранних стадиях развития воспринимает внешний мир (и себя самого) и взаимодействует с миром не как самостоятельный субъект, а опосредованно, через взаимосвязь с матерью.

Таким образом, прерывание естественной, формирующейся еще в течение беременности психофизиологической связи между матерью и ребенком (бондинг) может стать серьезной угрозой для становления полноценного материнства. Еще одним фактором, осложняющим становление материнства, является то, что недоношенные и маловесные младенцы издают очень слабые сигналы, реагируют на ласку взрослого увеличением напряженности и отстранением от него. У недоношенных и маловесных детей не обнаруживается постуральная адаптация, дети не прижимаются ко взрослому, не принимают положения тела, удобного для удерживания ребенка на руках. Все эти проявления недоношенных и маловесных младенцев побуждают взрослых избегать контактов с ребенком, дающим слабую или отрицательную связь в ответ на их заботу. Родители в такой ситуации склонны интерпретировать «неконтактность» ребенка как отвержение. Наличие у ребенка различных физических дефектов и как следствие сниженной потребности в общении являются важнейшими условиями, затрудняющими реализацию потребности матери в полноценном эмоциональном контакте с ребенком. В этом случае поведение родителя оказывается дезориентированным и дезорганизованным, так как сигналы взрослого не принимаются, блокируются ребенком вследствие дефекта и отсутствия потребности в общении. Для таких родителей характерен «синдром растерянности». В связи с этим у родителей складываются неправильные установки на взаимодействие со своим ребенком: стимульные ограничения, накладываемые на этот процесс из соображений не перевозбудить слабого, больного младенца. Понятно, что в таких условиях родители часто ощущают чувство вины, по поводу того, что не имеют возможности дать ребенку все, что ему необходимо для полноценного развития. Чувство вины усугубляется еще и фактом осознания физических и психических недостатков своего ребенка [1, с. 2].

Недоношенными считаются дети, появившиеся на свет более чем за три недели до завершения полной 38-недельной беременности. При весе ребенка от 1501 г до 2000 г или более 2000 г – ребенок является только недоношенным. Недоношенным и маловесным: при весе от 1001 г до 1500 г – дети с низкой массой тела (НМТ), при весе от 500 г до 1000 г – дети с экстремально низкой массой тела (ЭНМТ) (Кайл, 2002). Недоношенность и малый вес новорожденного могут сочетаться, но это не обязательно. Маловесные дети - это дети биологического и социального риска.

Из-за своей незрелости у маловесного ребенка после рождения обнаруживается большое количество медицинских проблем, которые в дальнейшем могут оказывать неблагоприятное влияние на его развитие. Известно, что среди недоношенных детей, особенно родившихся с низкой массой тела, чаще встречаются проблемы со здоровьем, отставание в развитии и такие нарушения, как социально-эмоциональные сложности, нарушения зрения и слуха, когнитивные нарушения и др. Во-вторых, такие дети относятся к группе социального риска. Это и длительная госпитальная

депривация после рождения из-за отсутствия раннего контакта ребенка с родителями, особенности самого ребенка, которые затрудняют взаимодействие с ним, и тревожно-стрессовое состояние родителей в первые месяцы жизни младенца. Но данные факторы риска, и биологические, и социальные, не обязательно ведут к нарушениям у ребенка и отставанию в развитии. Своевременная психокоррекция и последующий позитивный опыт могут существенно сгладить сложности первых дней и месяцев жизни маловесного ребенка[2, с. 231].

Для родителей рождение ребенка раньше запланированного срока всегда – серьезный стресс. Для большинства это событие оказывается неожиданным, и они бывают абсолютно не готовы к нему. Родителей переполняет тревога и страх за жизнь ребенка, к которому присоединяется волнение по поводу состояния его здоровья (боязнь получить «неполноценного ребенка») и дальнейшего прогноза развития младенца.

Недоношенный маловесный ребенок из-за раннего, преждевременного появления на свет не получает такой же стимуляции и опыта, который получает доношенный ребенок после рождения, – его не берут на руки, не разговаривают, у него нет возможности телесного контакта с родителями, поэтому ему необходима дополнительная стимуляция. Ребенку, который находится в «инкубаторе», осторожно гладят, переворачивают, показывают игрушки, разговаривают с ним.

Родители маловесного ребенка нуждаются в психологической помощи. Это может быть: объяснение поведения ребенка, его особенностей, как с ним лучше общаться и способствовать его развитию. У части родителей сильный страх утраты ребенка (особенно если младенец длительно не набирает вес) и он остается доминирующим в отношениях с младенцем достаточно большой промежуток времени. Родители могут относиться к своему ребенку как к больному, чрезмерно опекая его. Все возникающие проблемы могут восприниматься как последствия маловесности и связанных с этим трудностей. Постоянное ожидание чего-то нехорошего, опасного, что может произойти с ребенком, формирует довольно высокий уровень тревоги у матери. Бывает, что такая тревога приводит к «психологическим срывам». Все это может явиться риском для развития младенца. Одним из поводов для беспокойства является психомоторное развитие маловесного ребенка, особенно в первый год жизни. Мать часто сравнивает навыки своего маловесного младенца с навыками доношенного ребенка такого же возраста и переживает вследствие его «задержки» в развитии. Важно обсудить с матерью, что недоношенный маловесный ребенок развивается своими темпами, по своему «графику» и оценивать его развитие следует соответственно его возрасту с учетом недоношенности и маловесности. Важно помнить, что медицинская помощь должна быть адекватной и своевременной. Нельзя к каждому маловесному ребенку подходить как к больному и назначать ему множество процедур, обследований и медицинских препаратов только потому, что он родился раньше срока, его

вес мал и риск развития нарушений у него выше. Это может привести к дополнительному стрессу и тревогам у родителей, а также к изменению поведения ребенка. Очень важной для младенца является среда, в которой он находится, насколько хорошо и адекватно родители взаимодействуют с ним и понимают его нужды.

Хронический стресс, безусловно, отражается на эмоциональном состоянии родителей. У матерей это проявляется снижением регулирующего самоконтроля, избирательностью контактов (предпочтение общения с близкими по ценностным ориентирам людьми), выраженными колебаниями самооценки, проблемами в супружеских отношениях, ощущением личностной неадекватности, родительской некомпетентности (вследствие сопоставления реальности с представлениями об идеальной модели семьи и роли матери в ней) [1, с. 3].

Список литературы:

1. Карпенко А.А., Грибанова О.В. Основные пути разрешения медико-психологических проблем, возникающих в семьях с недоношенным ребенком. Методические рекомендации. – Воронеж, 2015.
2. Современные аспекты организации неонатальной помощи. Руководство для врачей под редакцией проф. Иванова Д.О. – СПб., 2011. – 464 с.

ВЛИЯНИЕ ТРАДИЦИЙ СЕМЬИ НА ВОСПИТАНИЕ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Мирошниченко Л.Ю., рук.: Медведева Л.М.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь))*

Вопросы семейного воспитания – это злободневная проблема педагогики, которая требует скрупулезного изучения со стороны теоретиков и практиков.

Значимыми обстоятельствами (условиями) развития младшего школьника выступают отношения в системе «школа – семья – ребенок». Нередко родители считают, что с зачислением детей в школу снижается значение семьи в их воспитании, ведь основное время теперь дети проводят в стенах школы. Так, воздействие семьи не только не уменьшается, но и усиливается. На воспитание детей непосредственное влияние оказывают традиции: традиции семьи, народа, нации и др.

Воздействие семьи на становление личности ребенка изучалось педагогами и психологами. Проблемы становления личности ребенка в семье рассматривали А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Т.Ф. Лесгафт, А.С. Макаренко, И. Новиков, В.Ф. Одоевский, Н.И. Пирогов, А.Н. Радищев, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский. Изучением влияния традиций на воспитание детей занимались такие ученые как: Л.И. Антонова, А.К. Ашев, Д.И. Возняцкий, Г.С. Виноградов, Т.П. Гаранина, А.Э. Измайлов, И. Сенигов, Н.А. Цветкова, Н. Фейда.

Семья – общественный институт, базовая ячейка мира, отличающаяся, в частности, следующими особенностями:

- единением мужчины и женщины;
- добровольным вступлением в брак;
- члены семьи объединены единством быта;
- вхождением в супружеские отношения;
- стремлением к производству на свет и воспитанию детей [6].

В формировании ребенка важное место отводится семье, семья – это основной институт в котором ребенок получает необходимые знания о мире, знакомится с нормами, правилами общения и поведения. В. Сухомлинский считал, что «годы детства – это, прежде всего воспитание сердца». Традиции, принятые в семье, также выражают колоссальное воздействие на ребенка, на его нрав, на становление его личности.

Как известно традиция (от лат. *traditio* «предание», обычай) – масса представлений, обрядов, привычек и навыков утилитарной и коллективной деятельности, передаваемых из поколения в поколение, выступающих одним из регуляторов общественных отношений» [5].

Семейные традиции – это обычаи, принятые в семье нормы, манеры поведения, традиции и убеждения, которые передаются из поколения в поколение [6].

Во всякой семье имеются свои обычаи и традиции, все эти традиции непосредственно относятся к национальности семьи, в каждой нации существуют свои устоявшиеся традиции, но плюс ко всему в любой семье обычно складываются свои особые традиции, связанные с каким-либо значимым событием. Например, традиции празднества какого-либо праздника, в соответствии с назначенными семьей канонами, или вечерние прогулки, отдых на природе, оказание помощи нуждающимся, волонтерство, совместные занятия: уборка, приготовление еды, отдых. В каждой семье заложены свои традиции, которые оказывают непосредственное влияние на воспитание ребенка. Глядя на то, как общаются члены семьи, как они ведут себя в обществе, что для них является моральным, а что аморальным, ребенок формирует для себя стиль поведения, общения.

Атмосфера, заложенная дома, которая включает в себя распорядок дня, обычаи, привычки всех членов семьи естественно оказывать влияние на воспитание ребенка. Например, в одной семье принято, просыпаться, завтракать на ходу и убегать на работу и в школу, встречаться вечером перед телевизором без каких-нибудь расспросов и бесед. А в другой семье, возможно, все члены семьи собираются за столом, все вместе завтракают, ведут разговоры, обсуждают день, строят планы, интересуются жизнью друг друга, оказывают прямое влияние на их жизнь.

Семья выступает стержневым фактором воспитания ребенка, семейные традиции являются важной составляющей воспитания, если ребенок воспитывается в семье, с богатым разнообразием традиций он вырастает высокоразвитым, целеустремленным, всесторонне развитым, общительным

человеком, ну а если же, ребенок растет в семье, где нравственно-психологический климат неблагоприятный, ребенок обычно становится озлобленным, конфликтным, замкнутым, малообщительным. Из этого следует, что семейные традиции проявляют положительное воздействие на личность ребенка, благоприятно отражается на общении ребенка, на его развитии и в целом на становлении его личности. Семейные традиции оказывают значительную роль в воспитании ребенка, в культуре его общения. А. С. Макаренко говорил: «Ничто так не украшает коллектив, как добрые традиции. Они отражают вкусы, уровень воспитанности, характер общения» [2].

В каждом доме, семье, за время ее существования складывается свой ритуал, свои традиции. Это является жизнью семьи, ее основой, ведь традиции – это не только устоявшиеся нормы, переданные по наследству, но и отношения, которые складываются между членами семьи [1]. Именно эти отношения и оказывают положительное или отрицательное влияние на воспитание ребенка, на его личность. Гораздо сложнее сформировать семейную традицию, когда дети уже взрослые, так как у них уже появляются свои интересы, собственные взгляды на жизнь, и они начинают отстраняться от своей семьи, привыкать к самостоятельной жизни.

Дети в начале своего жизненного пути воспринимают мир глазами взрослых, глазами своих родителей, они видят его таким, каким ему показывают его родители. То как ребенок в будущем будет относиться к миру, людям полностью зависит от родителей [3].

Ребенок может видеть жизнь красочной, веселой, разнообразной и идти по этой жизни с улыбкой; а может представить ее, как нечто страшное, черное, скучное и неблагоприятное – и не хотеть жить в таком мире, просто закрыться в себе, в своем воображаемом мире, который близок ему.

Если все семейные привычки, традиции представляют собой какие-либо ограничения, отрицательные характеристики, пьянство, курение, разгульный образ жизни, то соответственно и ребенок в будущем будет стремиться к такой жизни, к которой он привык. Ну, а если же семейный уклад подразумевает радость и удовольствие, это поможет ребенку понять, что жизнь прекрасна, разнообразна, он поймет, как нужно жить, научиться всем необходимым нормам и правилам общения с людьми, вырастет благополучным человеком.

Таким образом, семейные традиции выступают не только регулятором семейных отношений, но и особенно для ребенка младшего школьного возраста влияют на его поведение, способствуют формированию убеждений и чувств ребенка, что является основой воспитанности ребенка.

Список литературы:

1. Зыкова Н.М. Влияние этнических особенностей на развитие самосознания ребенка // Семья в России. – 2004. – №4. – С. 94–100 с.
2. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей. – Мн., 1978.–200 с.

3. Подласый И.П. Педагогика// Новый курс. Процесс воспитания. – Часть 2. – М., 1999. – С. 199 – 235.
4. Потаповская О.М. Духовно-нравственное воспитание детей и родителей // Дошкольное воспитание. – 2006. – №1. – С. 14 – 16.
5. Смирнова Е.О. Проблемы общения ребёнка и взрослого в работах Л.С. Выготского и М.И. Лисиной // Вопросы психологии. – 1996. – №6. – С. 47 – 48.
6. Шевцова С.В. Психология семьи как предмет научного анализа / С.В. Шевцова // Инновации в образовании. – 2004. – №4. – С. 79–82.

ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ГРУППЫ РИСКА

*Порошина М.В., рук.: к. пед. н. Томе Л.Е.
(ФГБОУ ВО ОмГПУ, г. Омск.)*

В настоящее время, по данным Службы государственной статистики и Минздрава России, рождается всё больше и больше детей с нарушениями в развитии, наблюдается возрастающая инвалидизация детей первого года жизни. По данным на ноябрь 2015 г., наиболее частотными заболеваниями у детей младенческого и раннего возраста являются болезни органов дыхания; отдельные состояния, возникающие в перинатальном периоде; болезни нервной системы [4]. Как правило, младенцам и детям раннего возраста с особыми образовательными потребностями и группы риска обеспечивается квалифицированная медицинская помощь, роль же значения психолого-педагогического сопровождения и воздействия до недавнего времени неоправданно умахалась.

Для современного научного сообщества дефектологов, специальных психологов, логопедов России актуальна разработка единой интегрированной Концепции системы ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья; привлечение внимания общественности и представителей органов власти субъектов РФ, осуществляющих управление в сфере образования к вопросам развития системы ранней помощи семье ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в региональном образовательном пространстве.

В раннем возрасте у детей наблюдается ряд нарушений в развитии, а именно, возможно отставание либо искажение в психофизическом развитии вследствие нарушения деятельности одного или нескольких анализаторов (зрительного, слухового, двигательного, речевого) или обусловленное органическим поражением центральной нервной системы [1, с. 5]. Вместе с тем, многие авторы, такие как Е.Ф. Архипова, Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина, Ю.А. Разенкова, подчеркивают необходимость своевременной диагностики, коррекции не только тяжелых нарушений в развитии детей раннего возраста, но и выявления детей категории группы риска ввиду высокой способности детского организма и психики к абилитации и реабилитации в младенческом и преддошкольном возрасте [1]. Очевидно, что эти процессы невозможны без активного участия родителей проблемного

ребенка в коррекционной работе, ведь ребенок дошкольного возраста большую часть времени проводит в кругу семьи.

Для реализации работы по вышеописанным направлениям родители должны иметь четкое представление об особенностях психического развития ребенка с нарушениями и при нормальном развитии.

Е.Б. Айвазян, Ю.А. Разенкова, Г.Ю. Одиноква, С.Е. Иневаткина, Е.Р. Баенская, А.Г. Московкина, Е.М. Мастюкова, В.В. Ткачева отмечают определяющее влияние на формирование психологического климата в семье установок и позиций родителей по отношению к своему ребенку с особыми образовательными потребностями. В то же время, обследование состояния детско-родительских отношений в семье показывает недостаточный уровень психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах знания особенностей и оценки возможностей своих детей и использование в семьях детей с ОВЗ дисгармоничных типов семейного воспитания. Е.М. Мастюкова и А.Г. Московкина акцентируют внимание на необходимости оказания ранней квалифицированной психолого-педагогической помощи родителям, узнавшим о наличии отклонений в развитии своего ребенка, доказывает, что затяжной характер протекания семейного кризиса негативно сказывается на развитии ребенка, может стать причиной возникновения неврозов и др. нарушений [2, с. 54 – 57; 3].

Г.А. Мишина, М.В. Жигорева, Е.А. Стребелева одним из ведущих направлений превентивной и коррекционной работы с детьми раннего возраста называет просвещение родителей и близких ребенка с ОВЗ в вопросах воспитания и развития особенного ребенка [1, с. 81 – 107]. Н.Д. Шматко также подчеркивает значимость активного включения семьи проблемного ребенка в коррекционный процесс в качестве необходимого условия для достижения положительного результата.

Из вышесказанного следует, что современные специалисты в области специального образования, теории и практики, обеспокоены наличием противоречия между назревшей необходимостью активного участия в ранней коррекции нарушений у детей родителей и отсутствием необходимого уровня компетентности у родителей по данному вопросу, а также отсутствием обоснованной системы психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка группы риска или с ОВЗ, учитывающей особенности детско-родительских отношений.

Представляется целесообразным предложить выстраивать психолого-педагогическое сопровождение семьи особенного ребенка, учитывая типологию детско-родительских отношений, будь то норма гиперопеки, гипоопеки, авторитарной гиперсоциализации, воспитание в «культе» болезни, симбиотический или противоречивый тип воспитания. В соответствии с вышеизложенным специалисты службы ранней помощи должны работать с семьей не только по оказанию медицинской, социальной помощи, но и по таким направлениям, как психологическое консультирование в целях формирования у родителей необходимого уровня

психолого-педагогической компетенции по вопросам развития ребенка; психотерапия и обучение аутотренингу родителей и других членов семьи в целях диагностирования и коррекции патогенных типов семейных отношений.

Список литературы:

1. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах кратковременного пребывания: Методическое пособие / под ред. Е.А. Стребелевой. – 2-е изд. – М.: Издательство «Экзамен», 2004. – 128 с. (Серия «Ранняя помощь»).
2. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
3. Разенкова Ю.А. Служба ранней помощи как форма оказания психолого-педагогической и медико-социальной помощи семьям с проблемными детьми младенческого и раннего возрастов // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 2. – С. 35– 44.
4. Федеральная служба государственной статистики // URL: www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/motherhood.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СТУДЕНЧЕСКОМ СОЦИУМЕ

*Приходько Е.В., рук.: к. пед. н., доцент Селюкова Е.А.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Каждый регион Российской Федерации – особое социокультурное пространство, в котором имеются свои неповторимые особенности, богатая история, уходящая корнями вглубь веков.

Северный Кавказ представляет собой этнически мозаичный регион, в котором проживает около 50 народов, каждый из которых имеет свою индивидуальную культуру, язык и ценности. Именно поэтому современной молодёжи, проживающей на Северном Кавказе, каждый день приходится взаимодействовать, сотрудничать и вступать в межэтнические отношения.

Межэтническое общение молодёжи в современном обществе складывается на фоне роста социальной напряжённости, межнациональных и межконфессиональных конфликтов, экономического кризиса. Однако даже в столь напряжённое время молодёжь, принадлежащая к разным национальным общностям и придерживающаяся различных религиозных взглядов, обменивается мыслями, чувствами, находится в постоянном взаимодействии [6].

Межэтнические отношения в студенческом социуме имеют огромное значение, связанное с расширением круга познания и общения, с формированием системы ценностных ориентаций, развитием чувства

патриотизма, формированием интереса и уважения к культуре, как своего, так и других народов [2].

Базовой основой межэтнических отношений является толерантное отношение к представителям других народностей. Воспитание в духе толерантности должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим. Оно должно способствовать формированию и развитию у молодёжи навыков независимого мышления и выработки суждений, основанных на традиционных моральных ценностях [1].

Проблема воспитания толерантности в системе межэтнического воспитания у студентов должна объединить педагогический коллектив учреждения. Именно от профессорско-преподавательского состава зависит то, насколько образовательное пространство учреждения будет способствовать формированию в студенческой среде установок на позитивное восприятие этнического и конфессионального многообразия, интереса к другим культурам, уважения присущих им ценностей, традиций, своеобразия образа жизни их представителей [4].

Образовательный процесс в высшем учебном заведении сегодня должен быть ориентирован на этнокультурные потребности и образовательные интересы различных национальностей. Этнокультурный подход в образовании требует от педагога осознания того, что каждый студент является уникальным представителем своей нации, своей культуры. В тоже время в условиях полиэтнической среды необходимо формирование и развитие межнациональных, межкультурных коммуникаций [3].

Основными методами воспитания межэтнического общения среди студенческой молодёжи Ставропольского государственного педагогического института это развитие стремления к межнациональному, поликультурному диалогу; создание условий для доступа молодёжи к культурным ценностям; создание специальных программ для поддержки молодых талантов и творческих инициатив; совершенствование культуры досуга и отдыха; повышение значимости студенческих объединений и организаций; творческий поиск новых форм объединения молодёжи вне зависимости от её национальных, статусных отличий.

Уже стали традиционными мероприятия, которые способствуют формированию и развитию межэтнических отношений в студенческом социуме, позволяющие в дальнейшем успешно взаимодействовать и строить бесконфликтные отношения, находясь не только в стенах института, но и за его пределами.

К таким мероприятиям можно отнести «Фестиваль дружбы народов Кавказа», который проводится в соответствие с местными культурными традициями и включает в себя подготовку студентами танцев, национальных блюд и костюмов различных народов, проживающих на территории Северного Кавказа. Съезд волонтеров Ставропольского края в городе Кисловодске, на котором организовываются и проводятся мастер-классы,

круглые столы по различным направлениям добровольчества. Ежегодный внутривузовский студенческий конкурс «Новая грань», на котором студенты в оригинальной форме представляют свои творческие номера.

В целях укрепления дружбы между студентами разных национальностей, сохранения и развития традиционных форм национальных культур проходят выступления творческих коллективов разных национальных культур, проводятся социальные акции, связанные с формированием представлений об особенностях разных этносов, проводятся форумы с участием представителей разных народов.

Ежегодно наш институт принимает активное участие в Северо-Кавказском молодежном форуме «Машук» проходящий в городе Пятигорске. Целью форума является содействие мерам государственной политики в сфере укрепления гражданского единства, формирования гражданской и цивилизационной идентичности молодежи посредством создания условий и предоставления возможностей для ее эффективной социализации, успешной самореализации, раскрытия этнокультурного, духовного и инновационного потенциала в интересах устойчивого развития Северного Кавказа и России.

А также в молодежном форуме «Твой выбор» проходимый в городе Ставрополе, организатором которого является Правительство Ставропольского края. Цель данного форума: формирование интереса к политической жизни и, в частности, раскрытию потенциала молодежи при реализации избирательных прав. Данные мероприятия также способствуют развитию и формированию межэтнических отношений между студенческой молодежью не только определённого высшего учебного заведения, но и студентов разных городов и национальностей.

Через взаимосвязанную систему работы с молодежью, создание условий для её самореализации, в рамках высшего образовательного учреждения, формируются и развиваются знания о межэтнических отношениях и взаимодействии между культурами разных национальностей.

Список литературы:

1. Зимовина О.А. Воспитание толерантности студентов: теоретико-методологический аспект // Гуманизация образования. – 2011. – № 3. С. 34–39.
2. Клесова С.В. Воспитание толерантности у студенческой молодежи // Молодой ученый. – 2012. – №4. – С. 357–359.
3. Мчедлов М.П. «Толерантность». – М.: Республика, 2004. – 416 с.
4. Платонов Ю.П. Основы этнической психологии. Учебное пособие. – СПб, Изд-во «Речь», 2003.
5. Селюкова Е.А., Зайцева М.Б. Формирование толерантности у подрастающего поколения как важнейшая цель системы образования в полиэтнической среде // II Международная научно-практическая конференция «Детство, отрочество и юность в контексте научного знания», – Пенза, Изд-во: Социосфера, 2012. – 294 с.

6. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. –М., 1998.
7. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Прокофьева Т.Ю., Кравцова О.А. Психодиагностика толерантности личности. – М.: Изд-во: «Смысл», 2008.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ К ТРУДУ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

***Сырман И.В., рук.: к. псих. наук, доцент Хилько О.В.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)***

Мотивация к трудовой деятельности является одной из важнейших задач социализации личности и социальных задач общества. Мотивация к труду зависит от индивидуальных психологических особенностей, которые определяют отношение к труду: уровня развития интеллекта, силы воли, психологической зрелости личности.

По данным, приведенным в Global science, уровень общего интеллекта современников существенно ниже, чем уровень интеллекта наших предков из XIX века. Скорость реакции у мужчин в 1889 году составляла 183 миллисекунды, к 2000 году данный показатель снизился до 253 миллисекунд и продолжает неуклонно снижаться. Скорость восприятия у женщин опустилась за выше обозначенный период с 188 до 261 миллисекунды. Замедление рефлексов является существенным признаком снижения коэффициента интеллекта IQ. Каждое десятилетие показатель IQ населения снижается на 1,23 балла. С 1880 года он снизился на уже на 14 пунктов [2]. Скорость реакции людей конца XIX века показывает, что они были творческими людьми, отличались большей изобретательностью, чем современники. Современная автоматизация производства, современные информационные технологии существенно упростили жизнь современному населению и вызвали побочный эффект – снижение уровня интеллекта, и, поскольку эти психические явления взаимосвязаны, познавательной мотивации и мотивации к труду.

Реформы в России конца XX века, внедрение рыночной экономики привело к падению уровня экономики и снижению трудовой занятости среди молодежи. В 2010 г. было зарегистрировано свыше 6 млн. безработных, из них около 2,5 млн. молодежи в возрасте от 15 до 29 лет [1, с. 3]. На фоне проблемы трудоустройства молодежи значительная её часть приобрела мотивацию к быстрому зарабатыванию денег, что включает ориентацию на теневую экономику, в том числе и на криминальные способы заработка.

В условиях современного идеологического кризиса практически отсутствует культ созидającego творческого труда, в средствах массовой информации идет пропаганда образа потребителя, а не созидателя. Профессии, связанные с производством материального или идеального продукта в связи с резким снижением уровня производства, начиная с 90-х годов XX века, перестали быть популярными или востребованными.

В настоящее время отмечается снижение субъективной личностной ценности труда для молодежи, трудовой мотивации, в то время как на первое место выходят физиологические потребности. В настоящее время среди молодежи утвердился гедонистический стиль жизни, наблюдается психологическая незрелость молодежи. Основной целью жизни для существенной части молодежи стал досуг, сиюминутные удовольствия, познавательные и эстетические потребности снижаются.

Как отражение культа потребления, пестуемого рыночной экономикой, в качестве доминирующего мотива труда у молодежи стало выступать материальное вознаграждение. Ввиду низкой психологической зрелости, инфантильности существенной части молодежи, её требования к материальному вознаграждению завышенные. В то же время, работодатели выдвигают зачастую повышенные требования к качеству подготовки нанимаемых сотрудников. Также трудоустройству молодежи по специальности после окончания высших и средних специальных учебных заведений препятствует перенасыщенность рынка труда работниками из-за отсутствия возрастных ограничений на рынке труда, когда рабочие места могут занимать сотрудники по 40-50 лет подряд, когда сотрудники увольняются в возрасте 70-80 лет.

Информационно-издательской компанией BeginGroup был проведен социологический опрос, посвященный профессиональным предпочтениям современных абитуриентов. На вопрос «По какой специальности вы планируете обучаться?» были даны ответы:экономисту как специальность выбрали 12% респондентов, менеджмент – 10,5%, инженерные специальности выбрали 9,7% респондентов. Престижные несколько лет назад финансы, реклама и маркетинг не преодолели пятипроцентного барьера [3]. В последние несколько лет началась популяризация технических профессий через средства массовой информации, правительственные научные гранты. Но для дальнейшего развития трудовой мотивации молодежи необходим рост производства.

Тем не менее, несмотря на выделенные проблемы, В.А. Ядов считает, что молодежь в большей степени склонна к проявлению индивидуализма, обладает способностью адаптироваться к рынку, в большей мере полагается на собственные возможности в решении жизненных проблем. В работах В.Е. Семенова, А.В. Соколова, А.А. Шабуновой изучается социальный облик современной молодежи, мотивационные предпочтения и ценностные ориентации молодого поколения. Среди работ исследователей преобладает выделение характеристик современной молодежи: прагматизм, практичность, реалистичный взгляд на окружающую действительность, подкрепленный тенденцией индивидуализма [4]. Таким образом, с одной стороны, современная молодежь проявляется черты инфантилизма, а с другой стороны в материальных вопросах прагматична.

Но, ввиду достаточно сложной экономической ситуации в стране, нынешние абитуриенты все чаще осуществляют непродуманный выбор

специальности, экономят ресурсы на получение образования ввиду низкой материальной обеспеченности и, зачастую, отсутствия перспективы трудоустройства по специальности. По данным социологических исследований о профессиональной ориентации, проведенным в 2010 г. среди абитуриентов в Забайкальском госуниверситете, выяснилось, что в 82% случаев будущие студенты не имели представления о своей будущей профессии [4].

В современный период увеличилось количество студентов, сочетающих очное обучение с работой по специальности. Среди студентов старших курсов психолого-педагогического факультета ГБОУ ВО СГПИ более 50% студентов работает по специальности, обучаясь на индивидуальном плане обучения. Перспектива трудоустройства по педагогической профессии в стране и в крае более оптимистичная, чем по инженерным специальностям, поскольку сфера образования находится не в таком плачевном состоянии, как производство.

Результаты социологических обследований показывают, что больше 60% опрошиваемых выпускников школ главным условием трудоустройства считают заработную плату, превышающую среднюю заработную плату в стране. Выполнение данного условия является невозможным при трудоустройстве выпускников вуза, столь материально выгодное трудоустройство возможно только «по знакомству», на основе личных связей, поскольку получение работы с высоким уровнем дохода возможно только при наличии уникальных навыков и компетентности молодого специалиста или при наличии коррупционной составляющей при получении работы.

Развитие у молодого поколения не соответствующих реальности ожиданий приводит к трудностям адаптации к профессии при первичном трудоустройстве. Развитию реалистичных ожиданий от первой работы способствуют:

- оптимизация системы профориентации в школе: включение новых перспективных профессий в систему профориентации в средней школе, прохождение обучения и получение свидетельств о получении начальной квалификации в области востребованных профессий;
- психологическое сопровождение профориентации в средние специальные и высшие учебные заведения, введение психологических тестов на склонность к профессии как дополнительного критерия отбора в число студентов учебного заведения;
- ежегодное прохождение производственной практики, начиная с первых курсов средних специальных и высших учебных заведений.

Список литературы:

1. Авакова Э.Б. Социальные факторы снижения трудовой мотивации молодежи: Автореферат дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.03. – Санкт-Петербург, 2012. – 23 с.

2. URL: <http://smus-karelia.ru/uncat/338-uchenye-sovremennye-lyudi-glupeyut-s-kazhdym-pokoleniem/> (дата обращения: 29.11.2015).
3. URL: <http://www.mainjob.ru/publications/?view=2368> (дата обращения: 29.11.2015).
4. URL: <http://do.teleclinica.ru/1866209> (дата обращения: 29.11.2015).

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

Тавадян А.М., рук.: к. психол. н., Чернова А.М.

(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)

Особую актуальность за последнее десятилетие приобрела проблема готовности современной молодежи к деятельности семейно-родительского характера. Молодежь все чаще дискредитирует такие понятия как семья и брак. В связи с этим в сознании подрастающего поколения происходит искажение образа семьи, иногда и его деформация.

Актуальная на сегодняшний день проблема подготовки современной молодежи к семейной жизни нашли свое отражение в трудах многих великих педагогов (В.М. Целуйко, Д.Н. Исаева, В.Е. Каган, Б.И. Говако и др.). Основу этой проблемы составляет многоэтапный процесс образования полноценных семейных отношений, в период которого молодая ячейка общества сталкивается с тяжелыми потрясениями реальности нынешнего общества. Внутренняя неустроенность семьи, трудности в процессе решения проблем бытового характера, финансовая зависимость молодых семей от родителей, а также перегрузки психологического вида и внешние отрицательные условия, способствующие дестабилизации семейного уклада, являются основными причинами семейных конфликтов между молодыми людьми, что впоследствии приводит к неизбежному распаду семьи.

Перспективы и тенденции развития молодежи, в общем, и проблема образования и сохранения молодых семей, в частности, влияют на процесс развития современного социума, в целом, так как являются его будущим. И, безусловно, серьезной настрой и социально-психологическая подготовленность современной молодежи к формированию семьи играют основную роль в системе общественных отношений.

Этап обучения в высшем учебном заведении является наиболее подходящим временем как для собственно учебной деятельности, так и для создания семьи. В этот период происходит не только становление молодежи в профессиональном плане, но и выбор партнера, для образования семьи. Образованию полноценных и стабильных семей содействуют различные факторы: идентичные установки в жизненном и профессиональном плане, совместный круг интересов, и, тождественные ценности. Но на наш взгляд наиболее важным фактором, определяющим стабильность семейной жизни, являются социально-психологические основы готовности молодежи к семейной жизни, сформированность комплекса суждений и предписаний, как социального плана, так и носящих психологический характер.

Большинство отечественных ученых отмечают, что адаптация студентов к совместной жизни предполагает понимание и осмысление определенной системы запросов, стандартизированных социальных требований, регулирующих отношения в семье. Эти стандарты довольно глубоко изучены И. Дементьевой [5, с. 190].

Достижение такой готовности зависит от многих факторов, среди них – умение выполнять основные социальные роли после заключения брака: роль мужа и жены, а далее отца или матери.

По данным социально-педагогических исследований можно сделать вывод, что сознательное и осмысленное стремление создать семью, составляет основу установок и суждений о личной жизни у большинства молодых людей. По опыту, обретенному в семье родителей, складывается сценарий жизни своей будущей семьи, так как именно сформированные семейные устои и ценностные ориентации проносятся через всю жизнь. В семье ребенок может получить как позитивный, так и отрицательный опыт межличностного общения, который может оказать влияние на его готовность к браку с психологической стороны.

С целью выяснения отношения к браку и основным ценностям семьи среди студенческого контингента было проведено исследование, участниками которого выступили студенты 1-го и 5-го курсов психолого-педагогического факультета ГБОУ ВО СГПИ.

По нашим предположениям, стабильность брачных взаимоотношений зависит в первую очередь от степени психологической подготовки молодежи к образованию молодой семьи, а также от индивидуальных убеждений по отношению к гражданскому и официальному браку.

Выборка составила 40 студентов первого и пятого курсов.

Нами была выбрана тест-карта И.Ф. Юнда по оценке уровня готовности к семейной жизни, которая впоследствии была предложена респондентам. Задачи исследования:

1. Раскрыть основные мотивы и уровень нацеленности респондентов на вступление в брак.
2. Определить главные трудности, препятствующие функционированию студенческой семьи и отношение студентов к направленной подготовке всех молодых людей к браку.
3. Проследить динамику в суждениях, мотивах, отношении юношей и девушек, как к браку, так и к базовым установкам в семье.

Полученные нами результаты изложены в виде таблицы:

Таблица 1

Степень готовности молодежи к семейной жизни (% чел.)

Уровень образования	Высокая	Средняя	Низкая
1 курс	20%	20%	60%
5 курс	95%	3%	2%

Нами было обнаружено, что степень желания вступить в брак зависит от возраста опрошенных, и он, соответственно, значительно выше у выпускных

групп по сравнению с первокурсниками.

На следующем этапе результаты исследования показали, что разумным создавать семью в студенческие годы считают 65%, неразумным – 20 %, и 15% респондентов затруднились дать ответ.

При выполнении следующей задачи нашего мини-исследования было обнаружено, что при ответе на вопрос: «Согласны ли вы вступить в брак на данном этапе Вашего обучения?», 40% респондентов – ответили согласием, а 60% опрошенных не уверены в достаточной психологической подготовленности к созданию семьи в данный момент.

Подводя итоги, выявлено, что 30% опрошенных студентов, не готовы к созданию семьи на данном этапе, из-за недостаточной материальной независимости; 25% – объясняют свой отказ от раннего брака, из-за нестабильности в отношениях со своим партнером; и 45% респондентов – отказываются от создания в связи с неодобрительным мнением родителей.

И, наконец, в ходе проведения нашего исследования выявлено, что 80% всех респондентов утверждают, что квалифицированная консультация при подготовке к семейной жизни необходима, а оставшиеся 20% опрошенных утверждают, что они не нуждаются в рекомендациях специалистов по данному вопросу.

Психологическая и экономическая нестабильность – главные препятствия на пути создания и сохранения молодых семей. Их решение возможно лишь в том случае, если в семье присутствует комплексная поддержка и взаимопонимание. Несомненно, важным пластом является сохранение ценностных представлений, как о семье, так и ее нормах, традициях и обычаях, которые в свою очередь обеспечивают прочность семейной жизни.

Проведенное нами мини-исследование показало, что доминирующая часть молодых людей не только не готовы к образованию своих семей, но также им необходимы различного рода консультации. Респонденты полагают необходимым включение в перечень учебных дисциплин, направленных на решение проблем семейного характера, а также организацию профессионального центра по комплексной поддержке студенческой семьи на базе вузов. Все это не только заставит молодых людей пересмотреть свое отношение к образованию своей семьи и законной регистрации брака, но и сведет на нет проблемы, которые возникают в студенческих семьях, что в свою очередь повлияет на укрепление молодых семей.

Список литературы:

1. Бреева Е.Б. Основы демографии: Учеб. пособие для студентов сред. проф. учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 357 с.
2. Говако Б.И. Студенческая семья/Ред. кол.: Э.К. Васильева(пред.) и др. – М.: Мысль, 2008. – 158 с.
3. Долбик-Воробей Т.А. Студенческая молодёжь о проблемах брака

и рождаемости// Социс. – 2003. – № 11. – С. 15–19.

4. Дружинин В.Н. Психология семьи. 3-е изд. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 208 с.

5. Дементьева И.Ф. Проблемы становления молодой семьи: Учеб. пособие для студентов сред. проф. учебных заведений. – М.: Наука, 2011. – 190 с.

6. Емельянова Н. Время рожать// Студенческий меридиан. – 2002. – № 3. – С. 66–67.

ПРОБЛЕМА ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ СТРАХОВ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

*Тиришкова О. А., рук.: Журавлева А. Е.
(УО ГГУ им. Ф. Скорины), г. Гомель, Беларусь)*

Проблема экзистенциальных страхов в раннем юношеском возрасте является одной из наиболее актуальных в современной психологической науке. У юношей и девушек в этот период начинается подготовка к взрослой жизни, при этом у них присутствует потребность в новом опыте, признании, защищенности, также молодым людям важно чувствовать поддержку и понимание со стороны других людей. Юношеский возраст является важным в становлении мировоззрения человека, системы отношений, социальной направленности. Все вышеперечисленное обуславливает высокую потребность юношей и девушек в общении, которое способствует развитию самосознания, самоопределения, самоутверждения.

Изучением экзистенциальных страхов занимались многие ученые. Так, в экзистенциально-гуманистическом подходе эта проблема является ключевой, так как страх – основное проявление человеческого существования. (К. Роджерс, В. Франкл, А. Камю, С. Кьеркегор, Ж.-П. Сартр и др.) [1].

В гештальт-психологии (Ф. Перлз и др.) страх понимается как результат несоответствия настоящего и будущего, во многом определяющих успехи в обучении юношей и девушек.

К.Э. Изард считает, что экзистенциальные страхи выражаются в повышенной эмоциональной чувствительности и напряженности, также они имеют свойство меняться с одного на другой достаточно быстро.

Проблемой возникновения и устранения чувства страха и тревоги занимались К. Хорни и С. Салливан.

Ю.В. Щербатых дает следующее определение экзистенциальным страхам. Это особая группа страхов, связанная не с какими-то конкретными жизненными событиями определенного индивида, а с самой сущностью человека.

Поэтому данные страхи обладают рядом особенностей:

- они в большей или меньшей степени присутствуют у всех людей;
- они спрятаны в глубине подсознания и поэтому не всегда осознаваемы;

- из-за своей глубины и неконкретности от таких страхов невозможно полностью избавиться.

Также Ю.В. Щербатых выделяет следующие группы экзистенциальных страхов:

1. страх перед пространством;
2. страх перед временем;
3. страх перед жизнью;
4. страх перед собой [2].

Формирование страхов в юношеском возрасте определяется спецификой мировоззрения человека и связано с развитием его специфических личностных характеристик. Следует отметить, что часто причиной возникновения экзистенциальных страхов личности в этом возрасте, является какое-либо физическое недомогание, например, слабое зрение, слух, заикание и другие отклонения, вследствие чего у юношей и девушек может наблюдаться низкая самооценка и неуверенность в себе. Это подтверждается в исследованиях А.Н. Божович, В.В. Столина, И.С. Кона [3].

В юношеском возрасте также особое значение принимает взаимодействие юношей и девушек с другими людьми (сверстниками, родителями, учителями), за счет определенных закономерностей психического развития в данный период, такое общение из-за своей значимости может стать одним из важнейших факторов возникновения экзистенциальных страхов и тревоги.

Таким образом, юноши и девушки сталкиваются с так называемым личностным кризисом, преодоление которого затрудняется экзистенциальными страхами.

Нами было проведено исследование степени выраженности экзистенциальных страхов у юношей и девушек, выявлены часто встречающиеся категории данных страхов с помощью методик:

1. Анкета-опросник «Изучение уровня интенсивности проявления экзистенциальных страхов у юношей и девушек» (И.П. Макарова и И.В. Абакумова).
2. Опросник иерархической структуры актуальных страхов личности (ИСАС) Ю.В. Щербатых и Е.И. Ивлевой.

Выборочную совокупность составили 50 человек (27 девушек и 23 юноши в возрасте от 16 до 18 лет). Исследование было проведено на базе Головинской СОШ.

Для определения каждого из уровней переживания экзистенциальных страхов был использован интегральный показатель страха (у мужчин – $77,9 \pm 4,7$ баллов, у женщин – $104 \pm 2,5$ баллов).

В результате полученных данных с помощью опросника ИСАС были выделены три группы респондентов с разным уровнем выраженности переживания страхов: высокий уровень имеют 38% юношей и девушек; средний уровень – 16% испытуемых; низкий уровень – 26% респондентов.

Наиболее выраженным страхом является страх заболеть каким-либо заболеванием (28%), страх перед публичными выступлениями – 26%, страх сумасшествия – 24%, страх смерти и страх глубины – 22%, страх животных/насекомых – 18%, страх заболеваний сердца – 16%, страх высоты – 12%, страх темноты и боязнь проявления агрессии по отношению к близким – 8%. Наименее выражен страх замкнутых пространств – 4% испытуемых юношеского возраста.

Таким образом около половины девушек и юношей имеют высокий уровень выраженности страхов, многие из них проявляются в фобической форме.

На основании полученных данных при помощи анкеты опросного типа И.П. Макаровой и И.В. Абакумовой было выделено 3 категории, характеризующих особенности переживания экзистенциальных страхов:

1. наличие страхов;
2. наличие дискомфорта;
3. необходимость психологической помощи и психологического сопровождения.

Данные представлены в таблице 1, таблице 2 и таблице 3.

Таблица 1

Результаты полученных данных по категории «Наличие страхов»

Виды страхов	Юноши	Девушки
Экзистенциальные страхи	62%	70%
Детские страхи	40%	52%
Бытовые страхи	26%	30%
Родительские страхи	14%	28%

Из данных таблицы 1 видно, что в юношеском возрасте среди представленных видов страхов преобладают экзистенциальные страхи, а также сохраненные переживания из детства юношей и девушек до сих пор их волнуют.

Таблица 2

Результаты полученных данных по категории «наличие дискомфорта».

Уровень дискомфорта	Юноши	Девушки
Высокий	46%	30%
Средний	40%	38%
Низкий	20%	22%

Данные, представленные в таблице 2 свидетельствуют о том, что для респондентов – девушек страх не становится серьезной проблемой и не вызывает острого чувства дискомфорта, в отличие от юношей.

Таблица 3

Результаты полученных данных по категории «необходимость психологической помощи»

Необходимость	Юноши	Девушки
----------------------	--------------	----------------

психологической помощи		
присутствует	42%	54%
отсутствует	20%	26%

По результатам таблицы 3 можно сделать вывод о том, что в данном возрастном этапе молодые люди осознают потребность в профессиональной поддержке в преодолении различных видов страхов.

На основании полученных данных можно сделать следующие выводы:

1. Молодым людям в большей степени характерен высокий уровень переживания экзистенциальных страхов. Также, девушкам и юношам присущ широкий спектр страхов, которые имеют фобическую симптоматику.

2. Наиболее выраженными страхами у юношей и девушек являются: страх заболеть каким-либо заболеванием, страх сумасшествия, страх перед публичными выступлениями, страх смерти и страх глубины.

3. Экзистенциальные страхи в юношеском возрасте доминируют над остальными видами страхов.

4. Было обнаружено, что школьники испытывают дискомфорт от присутствующих страхов и нуждаются в психологической поддержке.

Таким образом, можно предположить, что экзистенциальные страхи в юношеский период существенно влияют не только на достижение жизненного и профессионального самоопределения человека, но и на его благополучие в целом.

Список литературы:

1. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001.
2. Щербатых Ю.В., Ивлева Е.И. Психофизиологические и клинические аспекты страха, тревоги и фобий. – 1998.
3. Демидова А.Г. Особенности самооценки интеллекта подростка // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2011. – № 2. С. 361.

СЕКЦИЯ 5. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

*Арутюнова Р.А., рук.: к. филол. н. Павленко В.Г.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

В современном мире невозможно переоценить значимость такого школьного предмета, как иностранный язык, и особенно английского языка, который давно уже стал средством международного и межкультурного общения. Практическое владение английским языком давно уже перестало быть прерогативой элиты общества и на сегодняшний день, пожалуй, является одним из признаков конкурентоспособности современной личности.

С другой стороны, невозможно отрицать тот факт, что в современной российской школе иностранный язык является самым парадоксальным предметом: на него отводится очень много учебного времени (от 7 до 11 лет изучения, классы делятся на языковые группы), а результаты обучения чаще всего ничтожны. Большая часть выпускников, даже те из них, кто имеет в аттестате оценку «отлично» на самом деле не владеют разговорной речью, с трудом читают, теряются, когда к ним обращаются с простейшим вопросом на иностранном языке.

Устранить эти противоречия – главная цель современного учебного процесса, для успешной реализации которой необходимо использовать весь арсенал как российского, так и зарубежного педагогического опыта. Также этой цели подчинена и реализация Федерального государственного образовательного стандарта, утвержденного приказом № 1897 Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010г.

На сегодняшний день известно множество различных методик и способов преподавания английского языка. Это – фундаментальная методика, классический подход к изучению английского языка, лингвосоциокультурный метод, интенсивная методика и многие другие. В преподавании английского языка сейчас активно используются самые разнообразные образовательные технологии:

- объяснительно-иллюстративное обучение;
- личностно-ориентированное;
- технологии развивающего обучения.

И реализуют их на практике с помощью применения разнообразных методов и форм работы, таких как метод проектов, разноуровневое обучение, интерактивные технологии, нетрадиционные формы уроков и т.д.

Несомненно, ни одна из технологий не может использоваться изолированно, сама по себе. Все они естественным образом интегрируются, кроме того каждый учитель, планируя свою деятельность, выбирает те методические средства, которые больше отражают его собственную

индивидуальность и особенности тех классов и тех конкретных учеников, с которыми он работает.

В данной статье хотелось бы привлечь внимание к нескольким относительно новым и весьма перспективным технологиям обучения английскому языку.

Сингапурский метод обучения. Сингапурский метод обучения основан на технологии сотрудничества. Его главная идея состоит в том, чтобы учиться вместе, а не просто вместе что-то выполнять! Урок, построенный по сингапурскому методу, мало похож на традиционный урок, он больше напоминает увлекательную, содержательную игру, которая заставляет всех её участников не только действовать, но и мыслить. Современный урок по Сингапурской методике (или технологии) – это:

- урок, на котором осуществляется личностно-ориентированный подход;
- урок, содержащий разные виды деятельности;
- урок, на котором задействован весь класс и каждый ребенок должен быть услышан;
- урок, на котором ученику комфортно;
- урок, стимулирующий развитие познавательной активности ученика;
- урок, развивающий креативное мышление детей;
- урок, предполагающий высокую степень сотрудничества, взаимопонимания, атмосферы радости и увлеченности.

Прежде всего, такой урок внешне не напоминает привычную атмосферу традиционного урока. Парты должны отходить лучами от стола учителя, чтобы никто не сидел к нему спиной. Получается, что у каждого ученика есть «shoulderpartner» (партнер по плечу) и «facepartner» (партнер, который сидит напротив). Ученики сидят за столом по 4 человека, и это одна команда. На столе у детей имеются вспомогательные материалы: альбомная бумага, тетради, фломастеры, ручки, цветная бумага, ножницы и т.д. На уроке должна создаваться такая обстановка, выйти из которой не только невозможно, но и не хочется. На уроках используется такой инструмент как поднятие руки (Highfive), означающий, что учитель требует внимания.

Этот метод под руководством ведущих педагогов Сингапура первыми в России начали успешно осваивать учителя республики Татарстан. В их методических разработках по этой теме можно найти много интересных находок.

Так, например, на уроке по теме «Животные» ученики по группам решают головоломки, и каждая группа представляет решение своей головоломки на доске. Далее учитель предлагает детям соотнести их восприятие животных с настроением, с которым у них ассоциируется то или иное животное. Таким образом, ученики не только повторяют названия животных, но и прилагательные, изученные ранее. Если каждый ребёнок назовёт по-английски животное и прикрепит его изображение магнитом на доску, то в конце урока на доске сложится картинка – зоопарк.

Данный метод может успешно применяться на всех этапах обучения английскому языку, начиная с начальной ступени и заканчивая старшей.

Метод проектов. Этот метод хорошо зарекомендовал себя в различных областях школьных дисциплин, т.к. в основе этого метода лежит развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно структурировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве. Работа над проектом по английскому языку дает детям возможность применить полученные знания на практике, понять, для чего они изучают лексику и те или иные грамматические явления. Задача учителя – организовать и направить самостоятельную познавательную деятельность каждого ученика в ходе работы над проектом, распределить задания между учащимися таким образом, чтобы они были посильны каждому ученику, особенно в языковом аспекте.

Метод проектов уже хорошо зарекомендовал себя на всех ступенях обучения в средней школе. Активно применяя его, учитель должен несомненно учитывать возрастные особенности разных групп учеников.

Метод обучения чтению целыми словами (WholeLanguageSchool). Несмотря на то, что в мировой педагогике не прекращаются споры о том, какой метод обучения чтению эффективнее (фонетический или метод обучения чтению целыми словами), относительно новый метод обучения чтению целыми словами (метод Глена Домана, появившийся в 30-х годах XX века) в последнее время всё чаще применяется в практической деятельности и даёт хорошие результаты в успешном сочетании с традиционным фонетическим методом. Для обучения чтению целыми словами предлагается 2 варианта: картинка с изображением предмета и подписанным под ним словом или карточки со словами без иллюстрации. С помощью таких карточек ребёнок запоминает целое слово и может в дальнейшем читать его в сочетании с другими изученными словами. Учителя-практики советуют начинать обучение чтению с коротких простых слов, комбинируя их в различных сочетаниях. Например:

It is a cat

В составленном предложении последний элемент – слово «cat» можно заменять на другие слова: «dog», «pig», «fish», «hen» и т.д. Такой способ обучения наиболее приемлем на начальном этапе обучения английскому языку, когда дети ещё не твёрдо освоили чтение на родном языке.

В заключение необходимо отметить, что в данной статье упоминается лишь малая часть инновационных тенденций в преподавании английского языка школьникам. Современному учителю следует знать и использовать весь арсенал методов, технологий и способов, накопленный методической наукой. Только совокупность всех методических средств (от классических до самых последних новинок) может принести требуемый результат, т.е. сделать преподавание английского языка наиболее эффективным, а конкретные уроки более живыми, интересными, содержательными.

Необходимо также помнить, что индивидуален не только каждый учитель, но и каждый класс, каждый ученик. Это также должно отражаться на выборе тех или иных методических средств, чтобы учебный процесс не на словах, а на деле осуществлял деятельностный и личностно-ориентированный подход в обучении английскому языку.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Федеральный закон Рос. Федерации от 17 декабря 2010г. № 1897-ФЗ.
2. Оганджян Н.Л. Элементы коммуникативной методики обучения английскому языку в средней школе. – Английский язык. – 1 сентября //№6, 2005.
3. Утёмов В.В., Зиновкина М.М., Горев П.М. Педагогика креативности: Прикладной курс научного творчества: Учебное пособие. – Киров: АНОО «Межрегиональный ЦИТО», 2013. – 212 с.
4. Поташник М.М., Левит М.В. «Как помочь учителю в освоении ФГОС» // «Педагогическое общество России». – М., 2014.
5. Барышников Н.В., Вартанов А.В. «Модернизация методики обучения иностранным языкам и культурам: трансформация тенденций развития» – «Тенденции реформирования методики обучения иностранным языкам (Лемпертовские чтения – XI)» Сборник статей по материалам Международного научно-методического симпозиума (Пятигорск, 2-3 июня 2009г.) – Пятигорск: ПГЛУ, 2009.
6. «Сингапурская методика дружит с ФГОС».URL: http://www.hse.ru/data/2013/12/19/1338937415/Upr_01_2014-34_39.pdf
7. «Сингапурский метод – «учение с увлечением»».URL: <http://www.novoshishminsk.ru/ru/component/k2/item/2453-singapursky-metod-%E2%80%93-uchenie-s-uvlecheniem.html>

ЗНАЧЕНИЕ КОНТЕКСТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ МНОГОЗНАЧНЫХ СЛОВ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКОГО СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО «POWER»)

*Битюцкая Д.С., рук.: к. пед. н. Кириченко А.М.
(ГБОУ ВО СГП, г. Ставрополь)*

Так как язык постоянно развивается и пополняется новыми лексическими единицами, а также дополнительными значениями существующих слов, данная проблема до сегодняшнего дня является одной из главных в переводе. Лексико-грамматическая структура слова очень изменчива и подвижна. Словарные значения лексических единиц не соответствуют настоящей языковой ситуации.

На сегодняшний день самым распространенным средством по выявлению значения многозначного слова является контекст. Для создания словарной статьи лингвисты применяют информацию, которая сопутствует характеризуемому слову в обобщенных жизненных ситуациях. Например,

существительное «power» в Оксфордском словаре характеризуется большим количеством значений: сила, возможность, власть, глава, государство, энергия, электричество, большое количество и т.д. [3]. Следовательно, можно заметить, что проблема выделения границ лексико-грамматических структур многозначного слова до сих пор остается нерешенной.

В.Н. Комиссаров выделяет три основных смысла понятия «контекст»: узкий, широкий и экстралингвистический [1].

Узкий контекст (микро-контекст) – это контекст нескольких лексических единиц, таких как словосочетание или предложение. Например: «A power failure can be a cause of the fridge break». – «Сбой питания может быть причиной поломки холодильника». Наблюдая слово «power» в языковом окружении терминов, имеющих отношение к электронике (break, failure), можно отметить, что в данном контексте эквивалентом данного слова в русском языке является слово «питание».

Есть такие словосочетания, в составе которых слово имеет абсолютно иной смысл в сравнении с начальным его значением. Некоторые из таких конструкций относятся к так называемым «ложным друзьям переводчика» [1]. Иначе говоря, если в процессе перевода употребить начальное значение лексической единицы, то фраза полностью теряет свой смысл. Например, «a power breakfast (lunch, etc.)» дословно можно перевести как «сильный завтрак (обед и т.д.)», но в процессе перевода из узкого контекста мы понимаем, что словосочетание переводится как «деловой завтрак (обед и т.д.)».

Широкий контекст (макро-контекст) – это контекст, понимание которого в пределах одного предложения недостаточно. В процесс работы включается целый абзац, пункт или полностью произведение. Рассмотрим пример: «He wanted it because it was a ring of power, and if you slipped that ring on your finger, you were invisible». – «Это было *кольцо Всевластья*, и тот, кто надевал его на палец, становился невидимым». («Хоббит, или туда и обратно» Дж. Р. Р. Толкин). Анализируя все произведение, очевидно, что слово «power» здесь имеет значение «власть», а общепринятым переводом фразы «ring of power» является «кольцо Всевластия».

Хотелось бы отметить, что для перевода заголовков статей или произведений необходимо обращаться к широкому контексту. Так, например: «Devolving power means passing and shifting the blame», публикация в «Times», переводится как «Делегирование полномочий значит передать и сбросить ответственность». Так, как из содержания ясно, что в статье речь идет о передаче полномочий в сфере образования и здравоохранения Шотландии на местные власти.

Довольно часто бывает так, что невозможно выбрать семантический вариант из контекста полного произведения. Тогда появляется необходимость выхода за рамки контекста и обратиться за помощью к так называемому экстралингвистическому контексту.

Экстралингвистический контекст (ситуативный контекст) – это контекст, который включает в себя обстановку, время, факты реальной действительности, к которым определенное высказывание относится. Знание таких сведений может помочь переводчику сделать правильную интерпретацию значений слов. Обычно экстралингвистический контекст имеет связь с историей и культурой конкретного народа. Например, для того, чтобы перевести отрывок статьи из «Times»: «...The party's view is that it falls well short of granting the Scottish parliament the powers it was promised. Ministers argue that only 14 per cent of welfare spending is being transferred to Scotland; that powers over equalities legislation and the right to hold referendums is still retained to Westminster...» интерпретатору необходимо знать информацию о политической обстановке в Шотландии на современном этапе. Исходя из этого, фраза переводится как «Позиция партии сводится к тому, что это совершенно не соответствует тем полномочиям парламента Шотландии, которые были обещаны. Министры аргументируют свою позицию тем, что только 14% средств, выделяемых на социальное обеспечение, переводится в Шотландию; что верховные полномочия законодательной власти и право проводить референдум все еще остается у Вестминстера ...» [6].

Существует некоторое количество слов, которые имеют значения, которых нет в их семантическом ряде, они приобретают новое значение исходя из контекста. Речь идет о контекстуальных значениях, которые реализуются в определенном контексте. Данные значения относят к самой неустойчивой и подвижной категории. Например, «The Power of voodoo» – «Магия Вуду». Здесь выбрано контекстуальное значение слова «power».

Часто контекстуальное значение может быть использовано в структуре каких-либо тропов или фигур речи. Например, «the lyrical power of his prose» – «лирическая сила его прозы». Данный пример демонстрирует переносное значение слова «power». Таким образом, использование переносного значения дает возможность подчеркнуть талант писателя, то есть его проза настолько экспрессивна, что сравнима с применением физической силы. Известно, что смысл слов, употребленных в метафорах, может переходить в семантический ряд слова. Например, возьмем словосочетание Soft Power, которое впервые употребил американский политолог Дж. Най в 2004 году. Данный термин имеет следующий смысл: «стратегия не прямых действий в политике», «внешнее информационно-психологическое воздействие». Данное понятие быстро вошло в общеупотребительную лексику мировой политики, после того, как появилась публикация книги Най «Soft Power: The Means to Success in World Politics» [5].

Говоря об ироничных и саркастичных высказываниях, хотелось бы отметить, что они имеют большое количество лексических единиц, перевод которых осуществляется с опорой на контекстуальное значение. Например, «Power over flies» («Власть над мухами») – перевод фразы из трилогии Ф.В.

Гладкова «Повесть о детстве». Данная метафора передает сарказм и выражает бессилие.

В переводах каламбура переводчики опираются на полисемию лексических единиц. Почти каждая конструкция, которая имеет многозначность, подходит для каламбура. Эффекта игры слов можно достичь при использовании в одной фразе нескольких значений, контрастных по смыслу. Образцом этого стилистического приема может служить фраза: «A power nap gives you power» – «Короткий дневной сон делает работу более эффективной».

На основе анализа сорока предложений с существительным «power», которые были отобраны в случайном порядке системой сайта Британского Национального Корпуса, представлена следующая статистика частоты использования лексико-семантических вариантов этого слова: власть – 51,4%; сила, мощь – 14,2%; держава – 8,5%; электрическое питание, энергия – 11,4%; полномочия – 2,8%; право, возможность – 11,4% [3].

Таким образом, переводческий анализ на примере слова «power» показал, что выбор значения лексической единицы зависит от структуры, в которой она употребляется.

Список литературы:

1. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высшая школа, 1990. – С. 142–145.
2. Талапина М.Б. Лексико-семантическое варьирование прилагательных белый/черный, black/white как способ концептуализации фрагмента лингвоцветовой картины мира // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – №74-1. – С. 475–476.
3. British National Corpus: [сайт]. URL: <http://www.natcorp.ox.ac.uk>.
4. Oxford Dictionaries: [сайт]. URL: <http://www.oxforddictionaries.com>.
5. Pervashova O. Changes in the semantic structure of the adjective “Green” // Вестник Харьковского национального автомобильно-дорожного университета. 2008. №42. URL: <http://cyberleninka.ru/article/>
6. Linklater M. SNP must break through ‘if only’ line: [сайт]. // <http://www.thetimes.co.uk/tto/news/uk/scotland/article4609736.ece>

ИНФОРМАЦИОННО-КУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Жердева Ю.Е., рук.: к. пед. н. Макарова О.С.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Преимущественно подходящим для начального периода изучения иностранного языка является дошкольный возраст, поскольку у детей в этом возрасте возникает заинтересованность к осмыслению изученного словарного запаса, у них отмечается особая чуткость к языковым явлениям. Важной задачей, встающей перед педагогом, является развитие детской

одаренности, обучение правильному пользованию окружающей его информацией, заложение культурного воспитания в личность дошкольника.

Большое значение при решении заданной задачи, обуславливается совершенствованием основ коммуникативной компетенции. Особое место при формировании коммуникативной компетенции принадлежит информационно-культурному пространству, которое выступает как важнейший источник расширения духовности дошкольников. Так же информационно-культурное пространство формирует мировоззрение дошкольников, которое занимает важнейшее место в воспитании полноценной личности и приобщает к уровню культуры иных стран.

По мнению многих учёных информационно-культурного пространства, исследование этого явления предпочтительнее рассматривать через связь между такими терминами как: «информация», «культура» и «пространство». В словаре С.И. Ожегова, например, под информацией понимаются «сведения об окружающем мире и протекающих в нём процессах, воспринимаемых человеком или специальными устройствами» [1, с. 265.]. В. А. Герасименко считает, что информация представляет собой атрибут объективного мира, имеющий теоретическое и практическое значение для современного общества [2, с. 78].

Для изучения английского языка дошкольники так же нуждаются в познании сведений о происходящем и происходившем в окружающем их мире, то есть нуждаются в познании информации.

Важно отметить, что дети в дошкольном возрасте находятся в ежедневном влиянии, новых непрекращающихся информационных материалов. В нынешней науке особый интерес уделяется вопросу информационно-культурного пространства при взаимодействии с дошкольником, в обучении иностранному языку. И по этой причине, необходимо отметить, что информационно-культурное пространство – это участок пространства с информацией при взаимодействии с которым достигается цель, структура и деятельность работы с ним.

На детей дошкольного возраста в ходе обучения иностранному языку оказывает влияние огромное количество информации. Это и страноведение, и фонетика, и лексика. В добавок существенным для личности дошкольника являются высокий культурно-образовательный уровень, духовно-нравственная устойчивость, умение отбирать информацию, по возрастным ценностям и интересам.

Культура так же относится к основополагающим звеньям информационно-культурного пространства. Понятие «культура» с момента его зарождения, и по сей день, означало воспитанность, образованность, высокую нравственность личности. Так, в словаре В. Даля говорится, что культура – это образование, умственное и нравственное [4, с. 73]. В «философском словаре» Д. Жюлиа (Франция) культура определяется как «социальное и интеллектуальное формирование индивида» [5, с. 202]. В процессе обучения дошкольников иностранному языку кроме всего прочего

происходит культурное, нравственное и умственное воспитание личности потому что, важную роль играют предпосылки именно в дошкольном возрасте для формирования интереса к другим, не менее ценным культурам и языкам.

Культурное пространство в современном мире оказывает огромное влияние на все аспекты жизни дошкольника при обучении иностранному языку. Так как оно основывается на новых нормах и правилах, привычках, моделях, программах, формальных языках и виртуальных представлениях. Все это предполагает овладение новой «информационной грамотностью» [6, с. 17].

Таким образом, культура при обучении иностранному языку детей дошкольного возраста выступает одним из важнейших факторов развития личности дошкольника и играет важную роль в формировании информационно-культурного пространства.

Вышерассмотренные понятия в контексте нашей темы взаимодействуют с понятием «пространство». В философии данное понятие является одним из самых разработанных. Под пространством можно подразумевать отношения взаимоположения объектов, сосуществующих в некоторый момент времени. Эти отношения могут прослеживаться не только физическим, но и социальным видом пространства.

Так, при изучении иностранного языка социальное пространство может выступать как форма, выражающая отношения, которые определяются как способы взаимодействия объектов бытия.

Итак, пространство является информационным процессом, так как оно по своим функциям является местом, хранилищем для информации, которая воспринимается человеком.

Вопрос о понятии информационно-культурного пространства можно рассмотреть и, с другой стороны. Толкование информационно-культурного пространства В.Д. Поповым объясняет его как «открытую самоорганизующуюся систему, включающую в себя информационные потоки и информационные поля, находящиеся во взаимодействии» [8, с. 118]. При обучении иностранному языку детей дошкольного возраста происходит постепенное развитие основ коммуникативной компетенции, которая так же формируется за счёт информационно-культурного пространства, представляющего информационные потоки и информационные поля, которые находятся во взаимодействии друг с другом.

Так, изучая любой язык с раннего возраста дошкольникам легче будет в будущем овладевать и усваивать особенности любого другого иностранного языка [7, с. 123].

Положительное мировосприятие и формирование взглядов дошкольника зависят от фактора становления его личности, этим фактором выступает информационно-культурное пространство.

Информационно-культурное пространство выполняет функцию, влияющую на развитие духовности дошкольника, на его нравственное

поведение. Обучение иностранному языку через информационно-культурное пространство заключается в том, что оно используется как обогащение духовного мира дошкольников. Особенно важно, что при обучении иностранному языку с помощью информационно-культурного пространства формируется воспитательный аспект, на основе которого строится нравственное развитие дошкольников.

Таким образом, после исследования существующих мнений по заданной теме можно сказать, что информационно-культурное пространство является объединением информационно-культурных отношений, явлений и процессов, выступающих фактором становления личности дошкольника, который определяет положительное уяснение окружающей социокультурной действительности и активно влияет на формирование коммуникативного аспекта, культурного воспитания и мировоззрения дошкольников.

Список литературы:

1. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1989.
2. Герасименко В.А. Основы информационной грамоты. – М., 1996.
3. Ищенко А.Г. Роль информации в формировании и развитии социума в историческом прошлом. – М., 2010.
4. Даль В. Философский словарь. – М., 1979.
5. Жюлиа Д. Философский словарь. – М., 2000.
6. Кузьмин Е.И., Фирсов В.Р. Формирование информационного общества в XXI веке. – СПб, 2011.
7. Саенко О.С. Формирование основ обучения английскому языку с помощью мультимедийных программных средств у детей младшего школьного возраста: Дис. к.п.н. – СПб, 2006. – 240 с.
8. Попов В.Д. Информациология и информационная политика. – М., 2010.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Карасева А.А., рук.: к. пед. н. Макарова О.С.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Актуальность данной проблемы не вызывает сомнений, поскольку связана с современным развитием науки и техники, обеспечившим вхождение Российской Федерации в информационное общество. Главной целью обучения иностранному языку является не только овладение разговорным иностранным языком, но также формирование и развитие коммуникативных качеств обучающихся.

Иностранный язык – это один из наиболее трудных предметов общего курса обучения, так как его изучение требует больших усилий, усидчивости и целеустремленности. Поэтому преподавателю необходимо вызвать интерес к изучению языка и разбудить стремление учеников развиваться как творчески, так и интеллектуально.

Достичь эффективных результатов при обучении иностранному языку возможно при использовании разнообразных учебно-воспитательных технологий:

1. Технология личностно-ориентированного обучения направлена на интеллектуальное и нравственное развитие личности обучающегося, по средствам индивидуализации и дифференциации учебного процесса, так как в центре данной технологии стоит индивидуальность обучающегося [1]. При использовании этой технологии в учебном процессе необходимо знать психологические особенности каждого ученика и по-иному строить процесс проведения занятия. Например, составлять учебные задания так, чтобы обучающийся смог выбирать самостоятельно задание, которое ему хотелось бы выполнить; проводить работу в парах, группах; использовать раздаточный материал. Как доказано психологами (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и т.д.) один и тот же материал усваивается каждым человеком индивидуально. Один, хорошо запоминает на слух, другому, необходимо записать. Третьему, представить образ предмета или явления и т.д. Поэтому, предоставляя учащимся, самим выбирать вид и форму предоставления учебного материала, усиливается учебная мотивация и самостоятельность обучающихся.

2. Метод проектов.

Данный метод развивает познавательную деятельность учеников, творческие способности и самостоятельность. М.Е. Брейгина разделяет проекты на: монопроекты, коллективные, устно-речевые, видовые, письменные и интернет-проекты.

Работа над проектом – это метод обучения, который применительно к иностранному языку охватывает такие способы обучения как: чтение, аудирование, говорение и грамматику. Метод проектов достаточно эффективное средство обучения, так как учащиеся учатся работать в парах, группах, развивают в себе творческие способности, формируются навыки культурного диалога, коммуникативные навыки, расширяется кругозор, также обучающиеся приобретают навык понимания диалога иноязычной речи при защите работ своих сверстников.

3. Информационные технологии – это современные средства организации обучения, при помощи которых у обучающихся повышается мотивация к образовательной деятельности, путем интересного предоставления материала [2]. Такими средствами можно назвать компьютеры, аудио и видео техника, телекоммуникационная техника. Для реализации задач обучения иностранному языку недостаточно владения фонетикой, грамматикой и лексикой. Педагогу также необходимо не только владеть знаниями о стране изучаемого языка, мировоззрению людей, преобладающей религии на данной территории, но и уметь преподавать, понятно и доходчиво объяснить материал. При построении учебного занятия педагог может использовать следующие информационные технологии:

- Аутентичные видеокурсы.

Это видеокурсы, которые создаются в странах изучаемого языка для зарубежных учащихся[3]. Применяя видеофильмы на изучаемом языке, учащиеся мысленно погружаются в культурную среду носителя языка, тем самым развивают своё образное мышление.

Приведем несколько примеров аутентичных видеокурсов:

1. «MuzzyinGondoland» – это мультипликационный видеокурс для детей на английском языке, распространен по всему миру. Применение данного видеокурса актуально в период с 1-го по 3-й класс, так как детям интересно смотреть сказки, мультфильмы, детские телепередачи и примерять на себя роли персонажей и язык, на котором они говорят. Тем самым дети неосознанно пополняют свой словарный запас.

2. "Followme". Этот видеокурс использует от элементарного уровня знания языка до уровня свободного владения языком. Он содержит в себе разнообразные видеоклипы, от развлекательных до детективных. Обучающиеся уже на начальном этапе слушают аутентичную речь изучаемого языка, в последствии, смогут без проблем ориентироваться в иноязычной стране.

3. “BBCEssentialEnglishGuidetoBritain” – это мультипликационный видеокурс о молодой паре, которая путешествует по Британии. Учащиеся приобщаются к языку, стране, традициями, культурой, историей. Тем самым получают не только языковые знания, но расширяют свой кругозор в историческом и географическом знании страны.

4. “FamilyAlbum, USA” – это обучающий американский сериал, состоящий из 26 эпизодов примерно по 20 минут, который будет интересен и понятен учащимся с уровнем владения языком Upper-Elementaryили Pre-Intermediate. Главными героями является семья Стюардов, на примере которой обучающиеся знакомятся с традициями, культурой, взаимоотношениями между людьми.

- Мультимедийные учебные пособия, способствуют повышению мотивации и активизации познавательных процессов обучающихся. Наличие электронного пособия экономит время, облегчает поиск материала, возможен переход на необходимый уровень знаний, содержит анимации и интерактивные игры.

1. «Профессор Хиггинс. Английский без акцента» – это мультимедийный курс, предназначенный для учащихся от Elementary уровня до владения языком в совершенстве. Учащиеся слушают разговорную речь, которая звучит отчетливо и проста для понимания. Развивает коммуникативные способности обучающихся. Данный курс соответствует ФГОС и используется в некоторых школах РФ.

2. “OxfordPlatinum” – это мультимедийный курс, для учащихся различного уровня владения языком. Все материалы озвучены носителями языка. Так как курс содержит красочные видеоклипы, упражнения, ролевые игры, тексты, ученику легче понять и запомнить материал, следовательно, он быстрее освоит изучаемый язык.

3. “BridgetoEnglish” – это мультимедийный курс, также для учащихся с различным уровнем владения языком. Содержит красочные упражнения с картинками, каждый текст сопровождается аудиофайлами носителя языка. По окончании курса, ученик сможет уверенно говорить и понимать иноязычную речь [4].

- Компьютерные презентации – это эффективный способ представления необходимой информации. Её можно использовать на всех этапах урока. В презентации может быть отражена различная информация, относящаяся к теме занятия:

1. Сообщение темы занятия.
2. Выведение вопросов по изучаемой теме на повторение уже пройденного материала или связанных с новой темой.
3. Презентация сопровождается различными таблицами, рисунками, схемами, аудио звуками, видеофрагментами для более доступного объяснения материала детям.
4. Задания для контроля учащихся (тесты, вопросы, контрольные задания).

- Интернет, также является эффективным средством обучения. Учащиеся самостоятельно могут пополнять свой словарный запас, совершенствовать умения чтения, принимать участие в различных олимпиадах, конкурсах, проводимых по сети Интернет. В качестве примера можно привести:

1. English-olympiad.ru – Всероссийская Интернет-олимпиада по английскому языку (бесплатно). Допускаются учащиеся 2-11 классов, студенты и взрослые, которые не преподают английский язык. Состоит из трёх этапов: тестирование (проходит при помощи сети Интернет), на последующие два этапа (полуфинал и финал) победителей приглашают на базу проведения олимпиады.

2. English-olimp.ru – Международный портал дистанционных проектов по английскому языку (платно). Для школьников 2-11 классов. На сайте представлены конкурсы различной направленности: лексические, творческие, лексико-грамматические, страноведческие. Победители награждаются электронными дипломами и сертификатами. Педагогам, подготовившим победителей конкурса получают благотворительные письма.

3. Nic-snail.ru – Дистанционные образовательные конкурсы для детей и педагогов. На сайте представлены олимпиады и конкурсы на проверку знаний в различных направлениях.

Но, несмотря на это, надо помнить, что компьютер не способен заменить педагога на занятиях иностранного языка. Он является всего лишь дополнительным средством предоставления, который делает возможным повышение качества обучения. Применение в процессе обучения компьютерных технологий всё-таки не может заменить реального общения с преподавателем, сверстниками, а именно оно развивает коммуникативные качества обучающихся.

Список литературы:

1. Аверьянова С.В. Личностно-ориентированная система языкового образования // Российский внешнеэкономический вестник. – 2011.
2. Информационные технологии. // [Электронный ресурс]. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/ Информационные технологии](https://ru.wikipedia.org/wiki/Информационные_технологии).
3. Косачева И.Е. Использование аутентичных видеокурсов в обучении английскому языку в реальной гимназии. // Английский язык – 2009. - №15.
4. Неробова В.А. Панорама педагогических технологий и их применение на уроках английского языка [Электронный ресурс] // Gigabaza. URL: <http://gigabaza.ru> (дата обращения 13.10.2015).

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

*Кукленко О.М., рук.: к. филол. н. Павленко В.Г.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

В связи с процессом модернизации российского образования, изменяются цели и задачи, стоящие перед школой и учителями. В настоящее время отмечается повышенный интерес к проблемам качества образования.

Применение традиционного подхода образования, направленного на усвоение объема знаний, умений и навыков, способов мышления не позволяет решать практические задачи в условиях реального мира [1, с. 27].

Современному ученику необходимо применять полученные знания и опыт в конкретной жизненной ситуации [2, с. 60]. Задачей учителя является вовлечение каждого школьника в активную познавательную и творческую деятельность.

На сегодняшний день одним из значимых походов, позволяющих повысить качество образования является компетентностный подход.

Понятие «*компетентностный подход*» означает направленность процесса обучения на формирование и развитие основных и предметных компетентностей личности. Результатом этого процесса будет формирование общей компетентности человека, что является совокупностью ключевых компетентностей, интегрированной характеристикой личности.

«Компетентностный подход, на современном этапе переходит из стадии самоопределения в стадию самореализации, когда заявленные им общие принципы и методологические учреждения должны подтвердить себя в различных прикладных разработках» [3].

Средством реализации компетентностного подхода при обучении иностранному языку является применение инновационных методов.

Применение инновационных методов в изучении иностранных языков способствует развитию логического и творческого мышления обучающихся, повышает мотивацию и познавательную активность учащихся [4].

Наиболее популярным и применяемым является метод проектов. Он дает учителю возможность построить урок исходя из интересов учащихся. Учащийся имеет возможность проявить самостоятельность в организации своей учебно-познавательной деятельности. Ребята могут работать индивидуально, в паре или же в группе. Учитель в этом процессе выступает организатором познавательной деятельности обучающихся.

Этот метод способствует развитию у учащихся познавательных, творческих интересов, коммуникативных компетенций, навыков исследовательской познавательной деятельности, а также формированию социокультурных компетенций, если учащиеся изучали культуру чужой страны.

Метод проектов был разработан еще в начале XX века, но наибольшую популярность получил в современном образовательном пространстве. В России он был известен еще с 1905 года, когда под руководством С.Д. Шацкого группа педагогов внедрила его в образование. В современном обществе этот способ был модернизирован тем, что стали еще использоваться информационно-коммуникативные технологии, что облегчило обучающимся поиск информации и еще больше вызвало интерес к обучению. В современной школе метод проектов пользуется наибольшей популярностью в средних и старших классах.

Еще одной инновационным методом, применяемым в школе на уроке иностранного языка, является обучение в сотрудничестве. Данный метод предполагает использование малых групп обучающихся для решения образовательных задач, где все члены группы взаимосвязаны и взаимозависимы, но при этом каждый ответственен за свои успехи и успехи товарищей. Обучающиеся проводят совместное исследование, где они продуцируют новые знания, а не потребляют их уже в готовом виде. В данном случае, педагог является полноправным участником образовательного процесса, также он может выступать в качестве консультанта и помощника для учеников [5].

Целью обучения с помощью этого метода являются не предметные знания, а компетенции, причем все в комплексе. Также оно предполагает рефлексию, избирательность, ответственность и автономность учащихся.

Сам метод появился сравнительно недавно. Первые его печатные описания появились в 70-80е годы прошлого столетия в разных странах мира. Использование данного метода способствует лучшему усвоению материала, в отличии от традиционного. Мы думаем, что лучше всего этот метод использовать в старших классах, так как там он наиболее эффективен.

Метод «Портфель» или «Портфолио» также популярен и применяется на уроках иностранного языка. Он направлен на личностно-ориентированный подход к обучению, где в центре образовательного пространства находится личность ученика. Методика предполагает, что ответственность за достижения и успехи своей деятельности обучающиеся берут на себя. Она способствует развитию у обучающихся навыков рефлексии и самооценки,

также помогает отследить результативность их деятельности, процесс достижения и его эффективность.

Преимуществом метода Портфолио является то, что он позволяет самостоятельно подходить к выбору материала для работы. Выполняя такой вид работы, ученик приобретает статус субъекта учебного процесса. Метод портфолио можно применять на разных образовательных уровнях.

Одним из необходимых условий модернизации системы образования является внедрение информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Использование ИКТ в обучении иностранным языкам, за счет включения в учебный процесс игрового момента повышает мотивацию ученика. Так, например, обычный урок с применением ИКТ превращается в урок-экскурсию по странам изучаемого языка. Данный метод дает возможность ученику реализовать свой творческий потенциал и лучше оценить знания ученика [6].

В современных школах используется огромное многообразие программ, способствующих лучшему усвоению материала. Каждая из них имеет свою направленность и специфику. Например, такие программы как RewardInterN@tive, EnjoyEnglishwithProfessorHiggins дают возможность обучающимся услышать правильную речь, узнать как те или иные слова необходимо произносить, проверить свой уровень знаний, узнать новую информацию, а с помощью тестов, закрепить изученный материал [7].

Большой популярностью пользуется программа PowerPoint, для создания презентаций. Она позволяет сделать урок более красочным, интересным и иллюстрированным. Презентации может готовить как сам преподаватель, так и может поручить обучающимся выполнить задание с использованием PowerPoint. Презентация должна содержать как можно меньше текста и как можно больше картинок и тем самым, обучающийся учится правильно отбирать нужную и главную информацию, выступать перед аудиторией, защищая свою работу на иностранном языке. Лучше всего такое средство обучения использовать в средней и старшей школе.

Существует еще множество программ, используемых на уроках иностранного языка, такие как видео и аудио программы, где обучающиеся могут услышать речь носителей языка, просмотреть наглядный материал и тд. Все они способствуют более эффективному усвоению знаний, развитию личностных качеств обучающихся.

Следует сказать, что на уроке иностранного языка необходимо использовать инновационные методы обучения, так как они способствуют развитию компетенций, необходимых в современном обществе. А реализация компетентного подхода в современных школах повысит качество самого образовательного процесса.

Список литературы:

1. Пометун А.И. Компетентный подход в современном историческом образовании / История в школах Украины, 2007 г. – № 6. С. 9.

2. Практический интеллект / Р. Дж. Стенберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
3. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа педагогика // Педагогика. – 2005. – № 4.
4. Деркач А.А. Педагогическая эвристика: искусство овладения иностр. яз. – М.: Педагогика, 1991. – 224 с.
5. Щемелев И.Ю. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе: Учебно-методическое пособие. – Орск: ОГТИ, 2009. – 118с.
6. Аршинова Н.И. Ваш помощник компьютер: уч. пособие. – Петропавловск-Камчатский: КГПУ, 2002. – Ч.1. – 117 с.
7. Гобурева Т.И. Применение информационных технологий в обучении иностранному языку: Учебное пособие. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004. – 167 с.
8. Активизация учебной деятельности: Межвуз. сб. – Куйбышев: КГУ, 1986. – 136 с.

РАЗДЕЛ 6. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

АБСТРАКТНОСТЬ КАК ОСНОВНАЯ ЧЕРТА МАТЕМАТИКИ

*Айчаракова Ф.Х., рук.: д. ф-м. н., профессор Сербина Л.И.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Абстракция как фундаментальная черта математики изучает пространственные формы и количественные отношения материального мира. Абстрактный характер данной науки позволяет отвлечься от физических свойств объектов и явлений, применять математический аппарат к многочисленным видам деятельности.

Существенным аспектом в понимании объективной действительности реального мира являются математические абстракции, которые отчетливо можно увидеть в арифметике при становлении понятия числа. В процессе простого счета и при выполнении различных арифметических операций используют отвлеченные числа, не заботясь о том, чтобы устанавливать каждый раз их связь с определенными предметами. Так, например, арифметическая сумма: $3+5=8$ устанавливает конкретное абстрактное утверждение, в котором это могут быть, например, 3 карандаша и 5 карандашей, которые вместе составляют 8 карандашей. При изучении таблицы умножения, рассматривают абстрактную таблицу умножения, а не число, например, людей умноженное на число мандаринов или число кукуруз на цену продукта.

Абстракцию в данной науке можно рассматривать в двух формах. Первая позволяет при чувственном понимании объекта выделять одни свойства и уклониться от других. Например, когда мы рассматриваем какую-либо фигуру, то акцентируем внимание только его размер, форму, объем, расположение на плоскости или в пространстве, а абстракция во второй форме выходит за рамки чувственного понимания. Вследствие такого рода абстракции характеризуется не только простым выделением основных свойств объекта, но и является их преобразованием. Например, при изучении геометрии в школе вопрос о классификации треугольников можно рассматривать в зависимости от величины их углов.

Согласно современному понятию об абстракции, данное еще Аристотелем, существенную часть мыслительной деятельности, направленной на формирование основных абстрактных математических понятий представляет абстрагирование. В общем, абстрагирование представляет собой необходимое условие возникновения и развития любой науки и человеческого познания. Это связано с тем, что абстрагирование, в процессе познания позволяет мысленно, отделить какие – либо существенные свойства от несущественных закономерных свойств, связей, сторон объекта или явления и одновременно отбросить множество всех

других несущественных их свойств и признаков, придавая математическим высказываниям всеобщность.

В математике абстрагирование понимается как процесс выделения одного или ряда свойств, воспринимающихся как более важные по отношению ко всем его остальным свойствам. Так, например, для того, чтобы в математике появился такой объект как квадрат, пришлось отвлечься от различных свойств предметов и вычленить только форму. При формулировке геометрической теоремы о том, что объем шара равен:

$$V = \frac{1}{3} \pi R^3$$

абстрагируются от того, где находится шар, из чего он сделан и какого он цвета. Следствием абстрагирования от всех свойств реально существующих предметов, помимо их пространственной формы и размеров, является понятие о геометрической фигуре. В практике, когда решаются алгебраические задачи на движение, исключаются все свойства изучаемого объекта, помимо свойств его движения. Движение тела по заданному маршруту понимается как движение материальной точки по заданной траектории. Физические величины, такие как, в математике работа, ускорение, напряжение электромагнитных полей, можно заменить векторными величинами. При этом для анализа их всех свойств оставляют только величину и направление.

Анализ истории развития математических абстракций позволяет условно выделить три основных этапа. Первый характеризуется отвлечением от качественной природы объектов, следующий этап от неабстрактных чисел и величин. Последний этап необходимо связать переходом к новой математике, которая представляет собой совокупность абстрактных, полностью отвлеченных от содержания, то есть логически развиваемых теорий об отношениях между объектами, определяемых аксиоматически.

Абстрагирование в основном является многоступенчатым процессом, поэтому в математике неоднократно встречаются абстракции от абстракций. Например, абстрактное понятие «числовое выражение» возникло на основе абстрактных понятий суммы, разности, произведения, частного чисел. Если в дальнейшем за понятием числового выражения вводятся абстрактные понятия «числовое равенство», «числовое неравенство», то осуществляется переход к новым абстракциям более высокого уровня, что приводит к возникновению характерных для математики многоуровневые абстракции, не имеющие непосредственно связей с действительностью.

Необходимо отметить, что отвлеченные построения математики, образующие внутри нее самой, уже без каких-либо воздействия со стороны находят эффективные применения. Например, появление в алгебре мнимых чисел, реальный смысл которых долгое время оставался неизвестным. В результате того, что им было дано геометрическое толкование, утвердившийся в математике, и в следствии, в настоящее время имеем теорию функций комплексной переменной, которая оказалась очень

эффективным средством решения многих прикладных задач. Так, например, теорема Н.Е. Жуковского о подъемной силе крыла самолета обосновывается математическими методами этой теории. Задачи, которые решаются благодаря этой же теории о просачивании воды под плотинами широко используются во время постройки больших гидроэлектростанций[2].

Не менее существенный пример представляет собой неевклидова геометрия, которая появилась благодаря Евклиду, стремившемуся доказать аксиому параллельности. Вначале результаты неевклидовой геометрии многим, да и самому Н.И. Лобачевскому, создавшим ее, казались невообразимыми нелепыми. В дальнейшем идеи Н.И. Лобачевского послужили началом современного становления геометрии, созданию различных теорий неевклидовых пространств и привели к построению основ общей теории относительности. Так, казавшиеся в свое время, как минимум, странными и неясными, абстрактные построения математики послужили эффективным средством развития одной из значимых физических теорий. Точно так же в теории атомных явлений, имеющей название квантовая механика, активно применяются большое количество абстрактные теории и понятия, как, например, понятие бесконечномерного пространства.

В результате можно прийти к выводу, что фундаментальной чертой математики, непосредственно, является абстрактность, которая необходима ей как науке, тесно связанной с практической деятельностью.

Список литературы:

1. Клейнер Г.М., Клейнер Л.М. Математика и научная картина мира – М.:Радянська школа, 1984 – 150 с.
2. Александров А.Д. Общий взгляд на математику// Концепция «Двух продолжений», философский портал. URL: <http://nounivers.narod.ru/bibl/math.htm>.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИСТОЧНИК ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (на примере образовательного сайта BUSUU)

**Алиева С.Р., Макаренко Т.В., рук.: к. психол. н. Кузнецова Е.Н.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)**

Современное общество названо информационным. 21-й Век – это век информационных технологий и радикальных инноваций в различных сферах человеческой жизни (экономической, производственной, научной). Уже более 20 лет человек пользуется результатами информационного прогресса и без него уже и не представляет своей жизни. Поэтому неслучайно в нашем обиходе появился термин информатизация общества.

Информатизация общества – это процесс, протекающий в социуме. Основными задачами деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации. Данной проблемой занимались Абдеев Р.Ф.,

Воронина Т.П., Дубровский Е.Н. и другие. Информатизация общества обеспечивает:

- активное использование, информационных электронных фондов, что постоянно расширяет потенциал социума;
- интеграцию информационных технологий в общественные, научные и производственные виды деятельности;
- высший уровень информационного обслуживания, простоту и доступность каждого члена социума к информации;

Применение открытых, информационных систем, доступных в данный момент обществу в определенной сфере, способствует гуманизации и демократизации общества, повышает уровень благосостояния его членов. Процессы, информатизации общества, способствуют не только ускорению научно-технического прогресса, интеллектуализации всех видов человеческой деятельности, но и созданию более нового социального пласта человечества.

Одно из основных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования. Процесс обеспечения сферы образования современной методологией и практикой сможет организовать оптимальное использование новых информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания современной личности.

Значительные изменения в области образования в настоящее время связаны, с интенсивным внедрением в учебный процесс информационных технологий, таких как Интернет-ресурсы, обучающие компьютерные программы, мультимедийные учебники.

Мультимедийные программы, использующие средства отображения информации в различных информационных средах, позволяют включать в учебный процесс информационно насыщенный обучающий материал. Это особенно важно в процессе преподавания иностранного языка, который в силу своей специфичности (создание для обучающихся искусственной языковой среды из-за отсутствия естественной) предполагает наиболее гибкое и широкое использование различных технических средств обучения.

Новые возможности, открываемые мультимедийными средствами, позволяют учащимся слышать и воспринимать язык, звучащий в естественном темпе речи. Телевизионные программы и видеоматериалы из интернет ресурсов знакомят студентов с разнообразием различных приемов речи. Кроме этого видео – и телематериалы дают неисчерпаемый источник лингвокультурологической информации о стране изучаемого языка (Э.Г.Азимов, Е.И.Дмитриева, Э.Л.Носенко, Е.С. Полат и др.)

Собственная практика показывает, что подбор аудио и видеоматериала для самостоятельного изучения иностранного языка не представляет труда. Главный критерий здесь – насколько интересен материал, и каков языковой уровень студента. Коммуникативный, образовательный, воспитательный и развивающий компоненты присутствуют в любом фрагменте материала.

Одной из особо распространенных на сегодняшний день информационных технологий в сфере изучения иностранных языков являются обучающие сайты, такие как: BBC LearningEnglish, LinguaLeo, Englishtown, СловоУч. Такие информационные технологии имеют ряд преимуществ по сравнению с привычной образовательной литературой (учебники, пособия, рабочие тетради). Обучающие сайты удобны в использовании, так как есть возможность не только прочитать и прослушать, но и просмотреть необходимый материал, что способствует быстрому и эффективному запоминанию необходимой информации. А самое главное то, что многие качественно обучающие сайты доступны совершенно бесплатно.

В нашей статье мы попытались описать и дать методические рекомендации по использованию обучающего сайта BUSUU.

BUSUU – это международный образовательный сайт созданный для изучения иностранных языков. На сайте предложены различные приемы для запоминания новых слов и грамматических конструкций, а также представляется уникальная возможность общения с носителями языка. Интернет портал прост в обращении, а главное бесплатен, что делает его доступным широкому кругу пользователей.

Хотелось бы отметить основные правила работы с сайтом BUSUU пошагово.

1.Первый шаг для пользователя сайта – регистрация. Необходимо указать место проживания, родной язык и язык, который бы мы хотели изучать. В настройках можно выбрать язык интерфейса, и можно приступить к изучению.

2.Чтобы перейти непосредственно к практическим заданиям необходимо ознакомиться с предоставленными курсами, и выбрать нужную ступень образовательного процесса. Авторы сайта предлагают следующие курсы для изучения: Начальный, Средний, Выше среднего, Курс для путешествий и Бизнес курс. Каждый изучаемый курс делится на две большие части, которые в свою очередь состоят из 20 уроков каждый.

Уроки состоят из нескольких упражнений. В начале урока, мы знакомимся с новыми словами и выражениями по заданной теме (Приветствие, Моя семья, Моя школа и т.д.). Для лучшего запоминания новые слова будут произнесены диктором и представлены картинкой. Внизу страницы можно будет увидеть предложение, в котором использовано каждое новое слово. Таким образом, о значении слова можно догадаться по контексту.

Как правило, в теме дается 20 новых слов. Слова можно добавлять в свой личный словарь, либо нажав на это слово вернуться к уроку, где это слово впервые было использовано.

После ознакомления с новыми словами нам предлагаются задания для их запоминания. Например:

1.Соотнесите слово с его значением, показанным на картинке.

2. Прослушайте диалог, а затем вставьте пропущенные предложения, перетаскивая их мышкой.

3. Напишите рассказ о себе, используя выученные слова.

По моему мнению, данный сайт особенно эффективен в изучении иностранного языка, так как дает шанс общаться с носителями языка в режиме on-line. Живя в России, у нас нет достаточной возможности разговаривать с англоговорящими людьми, для того чтобы совершенствовать навыки устной речи. Языковые курсы, конечно, предлагают занятия с преподавателями из США или Англии, но как правило, они единичны и очень дорогостоящие. Поэтому я, как студентка иностранного отделения педагогического института, использую возможность, предоставленную сайтом Busuu, для живого общения на иностранном языке.

Чтобы найти собеседника на сайте необходимо зайти на иконку друга и найти новых друзей. Для этого нужно заполнить графу поиска. Нам будут предложены люди, использующие данный сайт, которые говорят не только на русском, но и на английском языках.

После пройденного урока разработчики сайта предлагают сделать упражнения самостоятельно. Это является контрольной точкой курса. Дано поле, в котором можно написать предложения по пройденной теме. Они будут отправлены в общие упражнения, которые проверяют носители языка.

Итак, Информационная сфера с каждым днем расширяет свои границы, позволяя обществу накапливать и улучшать свои знания. Революционные процессы в области информационных и телекоммуникационных технологий существенно изменили мировое сообщество, и все сферы деятельности человека. Внедрение в учебный процесс информационных технологий, в частности при изучении иностранных языков, оптимизировало работу, как преподавателей, так и учеников. Многообразие современных приемов для запоминания и систематизации новых знаний, представленных на сайте BUSUU, является отличительным для данного информационного ресурса по сравнению с традиционными печатными источниками.

Поскольку информационные образовательные сайты являются новым средством в обучении иностранного языка, то методические рекомендации по работе с сайтом BUSUU, предложенные в данной работе смогут быть полезными для изучающих английский язык.

Список литературы:

1. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации / Редакторы: Е.С. Ивашкина, В. Г. Деткова. – М.х: ВЛАДОС, 1994.– С.96 – 97. – 336 с.
2. Воронина Т.П. Информационное общество: сущность, черты, проблемы. –М., 1995. – 111 с.
3. Дубровский Е.Н., Соколова И.В. Основы социальной информатики. Информатизация общества: социальные условия, предпосылки и последствия: электрон. Учебник.

4. Дмитриева Е.И. Дидактические возможности компьютерных телекоммуникационных сетей для обучения иностранным языкам/ Дмитриева Е.И. // Иностранные языки в школе. – 2007. – №1.

5. Носенко Э.Л. ЭВМ в обучении иностранным языкам в вузе: учеб. - метод. Пособие. – М.:Высш.шк.,1988.

6. Цветков В.Я. Информатизация: Создание современных информационных технологий. Часть 1. Структуры данных и технические средства.– М., ГКНТ, ВНТЦентр, 1990. – 118 с.

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

***Бабаянц К.С., рук.: к. пед. н., доцент Белоцерковец Н.И.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)***

Проблема информатизации системы образования предстает перед прогрессивным сообществом как одно из наиболее перспективных направлений развития цивилизации как в России, так и в странах за рубежом.

Появление и повсеместное применение компьютеров в сфере образования привело к возникновению определенных теоретических, методологических и методических проблем. Безусловно, это приводит к переработке ряда аспектов теории познания, методологических основ дидактики и методики преподавания отдельных учебных предметов [3].

Развитие компьютерных технологий идет стремительно вперед, поэтому с учетом быстрого развития технологий преподаватели-методисты не всегда успевают за нововведениями. На фоне этого развивается диссонанс между появляющимися инновационными технологиями обучения учащихся и их своевременной апробацией в образовательном процессе школы.

Необходимо учитывать так же и то, что информатизация образовательного процесса направлена на решение двух задач. Первая состоит в увеличении продуктивности образовательной деятельности посредством применения информационных коммуникативных технологий. Вторая – в повышении профессиональной компетентности учителей в сфере информационных технологий в частности и качества подготовки специалистов в целом.

При создании программных средств обучения, следует принимать во внимание требования Федерального государственного образовательного стандарта начального, общего и среднего образования. Хронологически информатизация образования должна осуществляться в двух направлениях: в управляемом и в неуправляемом.

Управляемая информатизация образования реализуется «сверху», обладает тенденцией высокоорганизованного процесса и имеет поддержку со стороны финансового обеспечения. Она основана на оправданных общепринятых концепциях и программах.

Неуправляемая информатизация образования производится «снизу», при побуждении непосредственно работников системы образования, и

представляет собой образовательную деятельность с использованием информационных технологий и предметные области по актуальным проблемам педагогической науки.

Использование новых информационных технологий в образовательном процессе будет содействовать образованию у учащихся ряда компетенций, в том числе развитие наблюдательности, возможности систематизировать и обобщать получаемую информацию, а также ее анализировать. Это, несомненно, будет способствовать повышению уровня знаний учащихся, умению утилизировать информацию, получаемую посредством средств современных информационных технологий [5, с. 65 – 67].

В течение образовательного процесса В.И. Загвязинский отмечает положительные качества компьютерного обучения:

- активность ученика;
- способность перехода из разряда «учить» в разряд «изучать» какой-либо предмет сознательно и автономно;
- информационная загруженность и приспособляемость методики обучения с применением ИКТ;
- углубленное освоение знаний в информационной атмосфере, которая способствует мотивации процесса обучения;
- онлайн соединения с различными образовательными резервами (библиотеки, справочники, словари) и образовательными сообществами (учителя, консультанты) [6, с. 144 – 152].

Степень эволюции современных информационных технологий допускает использование их как на различных этапах традиционного урока, так и на уроках, построенных по современным педагогическим технологиям [7].

Вследствие того, какие средства ИКТ применяются в образовательном процессе, выделяются следующие типов уроков:

- урок при помощи ЭВМ;
- урок с выходом в Сеть;
- урок с мультимедийной поддержкой.

Проанализируем каждый из этих типов. *Урок при помощи ЭВМ*: занятие учащихся на таком уроке возможно построить следующими способами:

- ученики занимаются с учителем, а при необходимости приступают к работе за компьютером;
- ученики занимаются на компьютере по установке учителя;
- работа с текстом электронного учебника или пособия.

Урок с выходом в Сеть: положительная возможность современных Internet-технологий – реальность применение уникальных информационных резервов, находящихся порой на другом уголке Земли.

Также современные преподаватели с успехом применяют развитие и стимуляцию творческих способностей учащихся. Публикации в Internet лучших исследовательских работ, рефератов, сочинений не только позволяют

учащимся осуществлять мини-исследования, но и способствуют формированию накопления материала по изучаемому предмету.

Урок с мультимедийной поддержкой: мультимедиа – прием иллюстрирования исследуемого объекта или явления. Мультимедийные ресурсы сами по себе интерактивны и это не может оставить равнодушным зрителя.

Непременным атрибутом мультимедийной поддержки образования является интерактивная доска. Интерактивная доска – эффективное средство организации учебного процесса: она помогает дополнить урок интересными для учащихся вспомогательными материалами, которые делают уроки более живыми и интересными.

С помощью использования новейших достижений науки и информационных технологий преподаватели открывают себе путь к достижимости профессионального роста и самосовершенствования.

Информационные и коммуникационные технологии пришли на смену традиционной методике и, без сомнения, способствуют усилению продуктивности учебной деятельности. Технологии придают качественные изменения педагогическому процессу, впрочем, это не указывает на то, что обучение с помощью ИКТ гарантировано продуктивнее, лучше и качественнее [4].

Педагога никогда не заменит ЭВМ. В слове учителя присутствует особая ценность и значимость. Посредством слова учитель обучает и воспитывает, совершает регулирование познавательной деятельностью подопечных [1, с. 43 – 45]. Компьютер же не способен формировать отношения между учителем и учеником [2, с. 119 – 121].

Следовательно, на сегодняшний день, чтобы удовлетворить потребности обучаемых в получении знаний, учителю необходимо усвоить азы информационных образовательных технологий, а вместе с этим, обращая внимание на их развитие, регулярно рационализировать свою информационную грамотность посредством самостоятельного приобретения систематических знаний.

Список литературы:

1. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. – М.: «Филинь», 2003. – С. 43 – 45.
2. Белоцерковец Н.И., Авдеева Л.Н. Основные факторы и причины неуспеваемости детей младшего школьного возраста// Актуальные проблемы современной науки. IV Международная научно-практическая конференция: в трех томах. – 2015. – С. 119 – 121.
3. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы. – М.: Педагогика, 1987. – 234 с.
4. Загвязинский В.И., Атнаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учебных заведений. – М., 2006. – 145 с.

5. Норенков И.П., Зимин А.М. Информационные технологии в образовании. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2004. – С. 65 – 67.
6. Информационные технологии в образовании/ авт.-сост.О.А.Минич: Красико-Принт, 2008. – С. 144 – 152.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.,1988. – 99 с.

ЭЛЕКТРОННЫЙ САЙТ LINGUALEO КАК ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОЕ СРЕДСТВО В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Гольчикова Н.Д., Овсянникова М.В.

рук.: к. психол. н. Кузнецова Е.Н.

(ГБОУ ВПО СГПИ, г. Ставрополь)

Одним из наиболее передовых изменений в методах и приёмах обучения за последние десятилетия, является использование глобальной компьютерной сети Интернет.

Являясь источником разнообразных по форме и содержанию тематических ресурсов (электронные учебники, видео и аудиоматериалы, образовательные сайты), интернет предлагает нам различные материалы.

Обращение к Интернет – ресурсам дает возможность реализации личностно-ориентированного подхода в сфере обучения, гарантирует реализацию индивидуального подхода обучения, учитывая образовательные, физические и психические особенности ребенка и его уровень обученности.

Учащиеся могут принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, которые проводятся по сети Интернет. Вопросы использования интернет технологий в систему образования занимались Л.П.Владимирова, Э.Л. Насенко и другие.

В нашей статье мы бы хотели обсудить возможности применения образовательного сайта, как дополнительного образовательного средства на уроках иностранного языка в начальной школе. Основной целью обучения иностранным языкам детей в младшем школьном возрасте будет являться развитие умений и навыков чтения, говорения, слушания и понимания иноязычной речи. Другими словами развитие иноязычной коммуникативной компетентности. Возраст 7-9 лет является самым оптимальным для усвоения любого иностранного языка. В этом возрасте механизм запоминания иностранных слов более пластичен, дети по природе своей очень любознательны, а что немаловажно у них нет комплекса по поводу того сделают ли они грамматическую или лексическую ошибку или нет. Этого нельзя сказать о взрослых учащихся.

Творческие задания дети могут выполнять играя с игрушками, как наглядным пособием. Если мы на уроках иностранного языка вместо обычного прочтения и написания новых слов на доске будем использовать цветные изображения и предметы, обозначающие эти понятия (например:

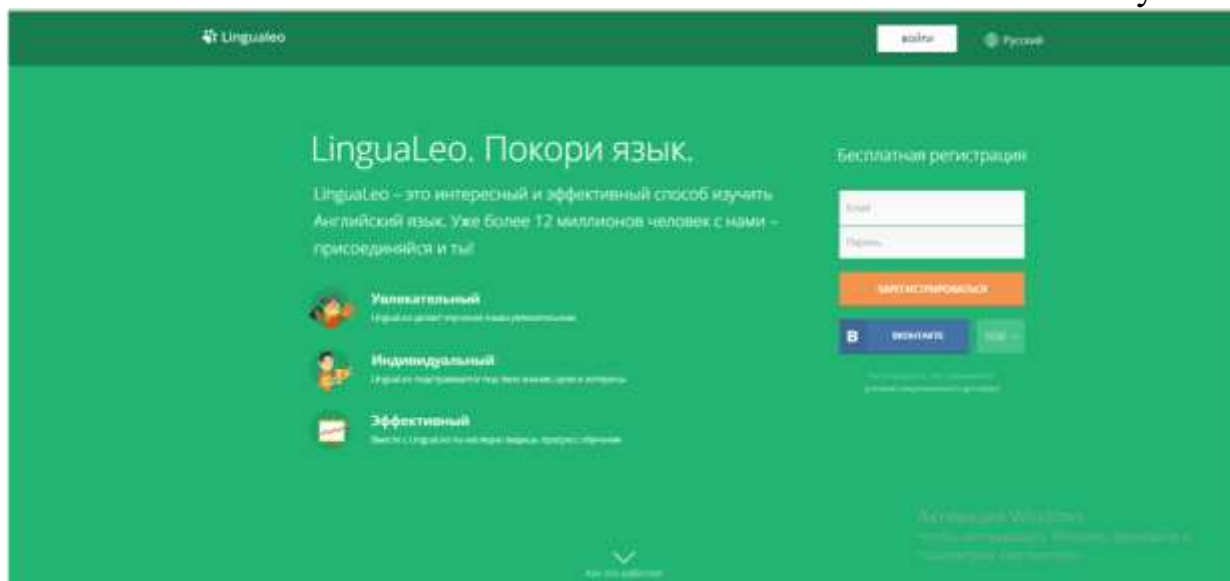
фигурки или картинки животных, посуду, овощи, фрукты и другие) мы превратим урок в незабываемое, увлекательное занятие

В нашей статье нам хотелось бы остановиться на сайте LinguaLeo, по нашему мнению он является наиболее современным информационным ресурсом способным быстро, в увлекательной форме помочь учащимся начальной школы овладеть навыками иноязычной речи.

LinguaLeo – представляет собой уникальный мир, где мы имеем возможность познавать, изучать, совершенствоваться, а также играть и соревноваться в своих знаниях по иностранному языку. Чтобы воспользоваться данным сайтом, мы можем воспользоваться приложениями для iOS, Android и WindowsPhone, как веб-приложение для браузеров GoogleChrome, InternetExplorer, MozillaFirefox.

Образовательный сайт LinguaLeo может быть представлен двумя языками: русским и английским. На первом этапе работы мы должны зарегистрироваться. Следует отметить, что даже младший школьник сможет без труда и помощи взрослых провести регистрацию. Для входа на сайт можно использовать свой аккаунт из социальных сетей, таких как Вконтакте, Одноклассники, Facebook. (Рис. 1)

Рисунок 1.



После регистрации, нас встречает Лео. Лео – это львенок (мультипликационный герой), который будет сопровождать нас во время занятий на сайте. Каждый день его необходимо «подкармливать». Чем больше выполняется заданий, тем быстрее львенок будет сыт. Это вырабатывает определенный стимул - заботу о львенке.

Обучение на этом сайте может быть платным и бесплатным. Если мы все же не планируем затрачивать значительные суммы, на уроки английского языка, мы будем зарабатывать «Фрикадельки». Согласно определению, данному авторами сайта «Фрикадельки» – особая игровая валюта. Одно выученное слово на английском языке – равно одной фрикадельке. Таким образом, за счёт «фрикаделек» строится бесплатный процесс обучения. У

детей появляется желание заниматься, так как необходимо зарабатывать баллы.

На начальном этапе Лео предлагает рассказать о себе, поделиться своими интересами. Задания выполняются на русском языке.

Следующий этап, который предлагает львенок – это определение словарного запаса. Ребенку дается определенное количество слов, разного уровня сложности и он отмечает известные и незнакомые единицы. Когда определен уровень владения английской лексики, необходимо определить уровень грамматики. Учащемуся дается предложение, в котором может быть пропущено как существительное, так и вспомогательный глагол. Задание представлено в тестовой форме, где на выбор из 4 вариантов необходимо выбрать 1 ответ. На основе определения уровня знания Лео определяет индивидуальный план обучения.

Далее идет определение цели. Например, я хочу знать иностранный язык для того, чтобы уметь писать, говорить и понимать англоязычную речь, фильмы, песни или для того чтобы полететь в англоязычную страну. Сам процесс обучения на сайте сопровождается красочным оформлением.

Сайт предлагает выбрать следующие разделы: Джунгли, Курсы, Слова и фразы, Тренировки, Словарь, Грамматика, Общение.

Мы кратко рассмотрели каждый раздел и попытались дать методические рекомендации по работе с ними. Первый раздел это – Джунгли. Содержание раздела можно рассортировать по:

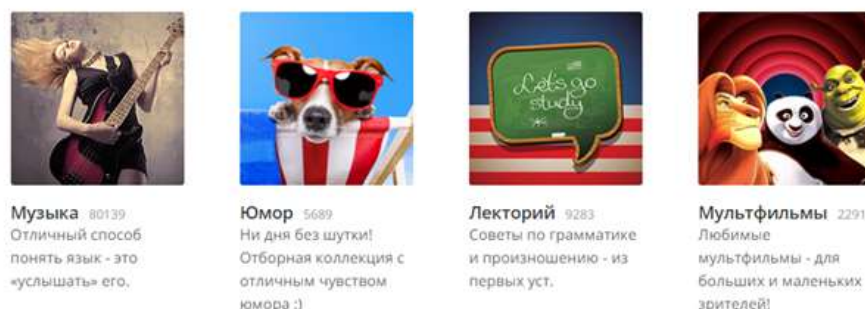
- Жанрам-music, book,humor.
- Тематикам-love, Harry Potter, fantasy.
- Источнику- voice of America, Librivox, Freakonomics(Рис. 2)

Рисунок 2.



Так для детей 7-9 лет, на наш взгляд, будут интересны такие темы, как: музыка, мультфильмы, юмор. (Рис. 3)

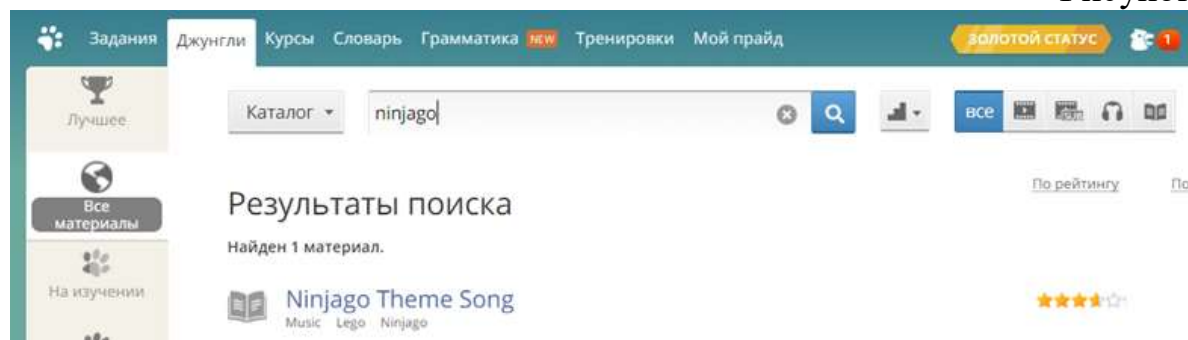
Рисунок 3.



Обучающиеся могут слушать музыку и смотреть любимые фильмы, используя субтитры. Читая интересный материал, который заинтересовал обучающегося, можно выделять незнакомые слова, а затем выучить их значение.

Также можно воспользоваться услугой поиск и найти интересующий нас материал. Например, мы ищем слова и клип к песне «Ninjago». В поисковую строку вбиваем название и нажимаем на поиск. (Рис. 4).

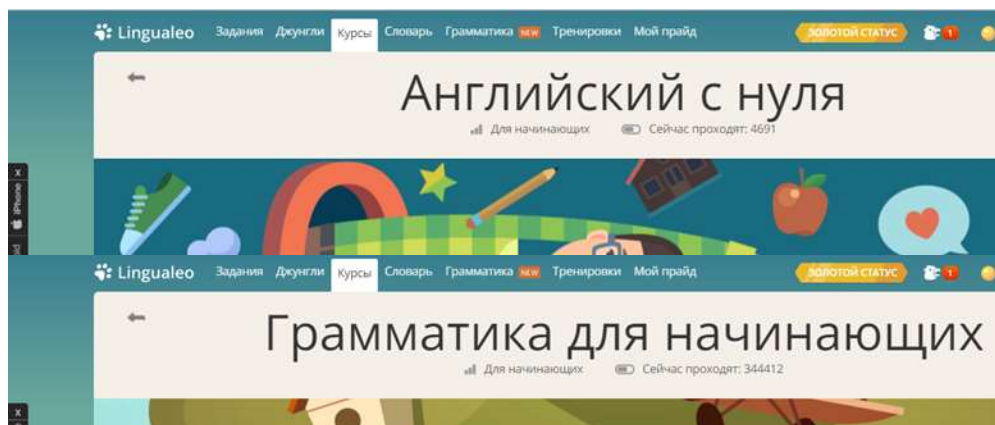
Рисунок 4.



В результатах поиска открываем текст и клип, который можно посмотреть и прочитать.

Второй раздел сайта называется курсы. Курсы – это часть сайта, где предложен материал по грамматике. Здесь можно практиковать или изучать времена, артикли, модальные глаголы и многое другое. Для школьников начальной школы я бы посоветовала использовать «Английский с нуля» и «Грамматика для начинающих». (Рис. 5)

Рисунок 5.



Следует отметить, что большинство уроков сайта-платная. Любой курс можно купить как за фрикадельки, так и за деньги. Как пользоваться одним

из курсов мы рассмотрим на примере «Английский с нуля». На курсе предлагают следующие разделы: Английский для туристов, Развитие разговорной речи, Английский с нуля. (Рис. 6).

Рисунок 6.

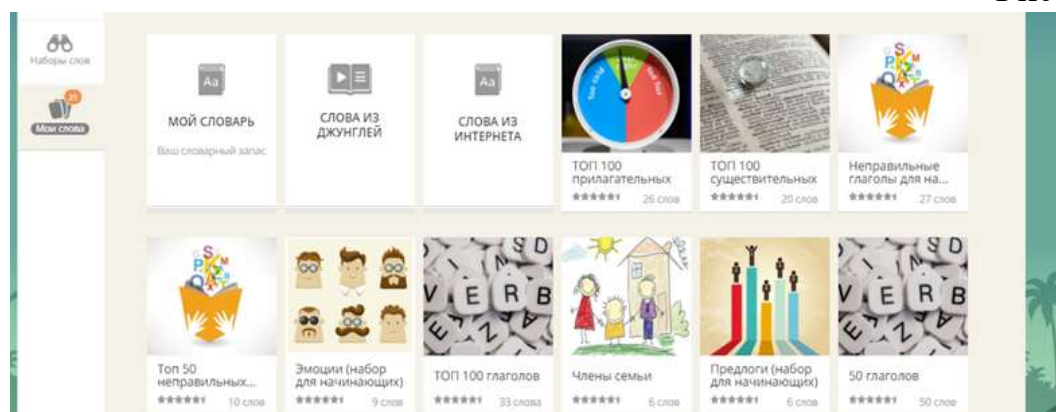


Например раздел «Алфавит и гласные звуки» состоит из 7 уровней. Первый уровень начинается с теоретической части. Далее идут упражнения на закрепление пройденного материала. Если учащийся не может справиться с заданием, то он может взять подсказку или воспользоваться правилом.

По выполнению 6 уровней, идет итоговый тест и по результатам теста учащийся получает сертификат о том, что он прошел курс «Английский с нуля».

Третий раздел сайта – «Слова и фразы». Здесь можно найти сотни английских слов по определённой тематике и добавлять их в словарь. (Рис. 7).

Рисунок 7.



Для учащихся 2-3 классов мы бы посоветовали такие темы как Семья, Животные, Цвета.

Например по теме «Семья», мы видим список слов, которые можно прослушать, и посмотреть картинки. Картинки служат для более быстрого запоминания, т.к. детям интересно когда материал представлен наглядно. Например учим слово «мама» и видим портрет мамы. (Рис. 8).

Рисунок 8.

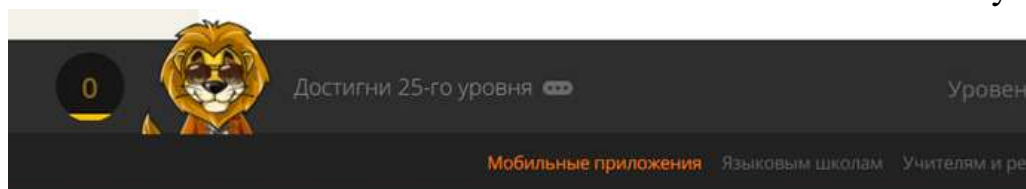


Четвертый раздел курса – тренировки. Это центральная часть сайта LinguaLeo, где учащиеся практикуют использование новых слов.

Далее следует пятый раздел курса – словарь. В Словаре представлены новые и выученные слова из пройденного курса. Здесь же можно измерить уровень овладения темой в процентном отношении.

Совсем недавно появился новый раздел Грамматика. Учащиеся изучают английские времена, и их использование в речи. Обучение проходит в тестовом режиме. Седьмой раздел сайта – общение. Раздел предназначен для просмотра последних событий в ленте новостей, а также для знакомства и поиска новых друзей. Для удобства обучения на сайте LinguaLeo придумана система сытости питомца. (Рис. 9)

Рисунок 9.



Когда вы тренируетесь и добавляете новые слова в словарь, тратятся фрикадельки, а это значит питомец наедается и растёт. Соответственно поднимается уровень знаний, и мы становимся на шаг ближе к достижению цели.

Итак, нынешний образовательный процесс обучения характеризуется, основным положением информации и функциональным использованием общеизвестных источников сети Интернет. Интернет источники предлагают учащимся многообразие электронных сайтов и учебных пособий. Электронный сайт LinguaLeo в процессе обучения на уроках иностранного языка в младших классах предлагает реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, дает возможность реализации индивидуального подхода к обучению детей с учетом их способностей. Методические рекомендации, предлагаемые в нашей статье по использованию сайта LinguaLeo смогут быть полезными как ученикам и их родителям, так и педагогам начальной школы в период преподавания иностранного языка.

Список литературы:

1. Азимов Э. Г. Материалы Интернета на уроках английского языка //Иностранные языки в школе. – 2001. – №4.
2. Владимирова Л.П. Интернет на уроках иностранного языка. – №3. – 2003.
3. Есенина Н.Е. Обзор электронных образовательных и информационных ресурсов для обучения иностранному языку // Информатика и образование. – 2006. – № 12.
4. Носенко Э.Л. ЭВМ в обучении иностранным языкам в вузе: учеб. - метод пособие. – М.: Высшая школа, 1988.
5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Академия, 2005.

РАЗНОУРОВНЕВОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

*Ковачева К.А., рук.: Затеева Т.Г.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Каждый год в образование вносятся новые изменения, которые влекут за собой изменения в формах и методах обучения. Поэтому появляется необходимость в создании новой системы обучения, которая предполагает личностно-ориентированное обучение, т.е. такое обучение, где главным является непосредственно личность ребенка.

Давно известно, что невозможно требовать от учеников одного высокого уровня обучения, т.к. он является непостижимым для большего количества учащихся. Исходя из этого, нам необходимо взять на применение **технологии разноуровневого обучения**. Уровневое распределение обеспечивается за счет того, что к каждому учащемуся выдвигаются определенные требования усвоения материала, но, при этом, не сокращается количество изучаемой информации.

Целью данной технологии является усвоение материала учениками на их личном опыте.

Основными научными идеями данной технологии являются:

1. Данная технология даёт шанс каждому обучающемуся сформировать свое обучение так, чтобы предельно применить все свои индивидуальные возможности.
2. Дифференцированное обучение позволяет учителю работать с различными категориями учащихся.
3. Разноуровневое обучение включает в себя следующие уровни:
 - минимальный (базовый);
 - программный;
 - усложненный (продвинутый).

Основной идеей данной технологии является создание таких условий, при которых учащиеся могут чувствовать себя комфортно и учиться без принуждения, но при этом должны овладеть учебным материалом на различных уровнях (не ниже базового).

При введении разноуровневого обучения необходимы следующие условия:

- исследование личностных особенностей обучающихся;
- умение работать с материалом, выделять сложные моменты, которые могут затруднить работу учащихся;
- умение создать задания для работы с различными группами обучающихся;
- создание условий, которые заинтересуют учащихся и повысят успешность обучения;
- создание такого обучения, при котором он может самостоятельно решить, какая из форм решения задач ему более близка и удобна;
- оценка достижений, которых достиг обучающийся в ходе учебной деятельности;
- обеспечение контроля и оценка не только результата, но и процесса выполнения задания.

Данное обучение предполагает, что каждый ребенок должен знать, на каком уровне он находится и результаты его деятельности, которые преподаватели оценивают на протяжении всей учебной деятельности. Распределение происходит в связи с тем, что каждой группе даётся различный объем и сложность выполнения заданий. В ходе обучения ученик не должен останавливаться на одном из уровней, а должен прилагать силы, чтобы продвинуться на уровень выше. Так же следует отметить, что не стоит предъявлять более сложных требований для учеников, которые находятся на первом (минимальном) уровне.

Каждый обучающийся должен сам принять решение, на каком уровне он хотел бы изучать материал. Государственный образовательный стандарт позволяет выделить три вида групп:

I группа – обучающиеся с наименьшим темпом продвижения: при изучении нового материала учащиеся этой группы чувствуют себя не комфортно, у них возникают затруднения с пониманием нового материала, так же они нуждаются в более тщательном его разъяснении с стороны педагога. Учащиеся этой группы очень долго овладевают новыми результатами и достигают их лишь после довольно длительных разъяснений. Как правило, они решают задачи по образцу и не тянутся к самостоятельному изучению нового материала.

II группа – обучающиеся со средним темпом продвижения: изучение нового материала у этой группы обучающихся происходит практически без затруднений, они быстро справляются с заданиями, для решения задач им достаточно рассмотреть не более 2-3 образцов, они проявляют значительный интерес к решению более усложненных задач.

III группа – обучающиеся со значительным темпом продвижения: учащиеся этой группы с легкостью справляются с более сложными задачами, пытаются самостоятельно находить решение, они умеют использовать знания, полученные ранее при решении новых задач.

Для самостоятельных или контрольных работ необходимо так же различать задания по уровням. Они направлены на то, чтобы проверить, насколько хорошо (плохо) каждый из учащихся мог овладеть учебным материалом. На выполнение заданий необходимо выделить от 10 до 25 минут.

При выборе заданий различного уровня сложности каждый обучающийся должен опираться на свои знания, с помощью которых в дальнейшем он должен решить, какой уровень для него будет более приемлемым. Он должен сопоставить свой уровень с цветовым сигналом на индивидуальной карточке: **зеленый** – первый уровень, имеет более простые задачи, которые с большей легкостью воспринимаются учащимися, **синий** – второй уровень, имеет более усложненные задачи, которые требуют более долгой усидчивости, **красный** – как правило, будет иметь более сложные задания, которые будут являться не каждому под силу. Каждая из карточек предполагает наличие определенного количества заданий, рассчитанных на возможности учащихся и время, отведенное для них. Количество заданий в работе будут зависеть от уровня сложности, индивидуальных качеств ученика и времени, отведенного для самостоятельной работы.

Преподаватель должен выставить те оценки, которые соответствуют выбранному уровню учащегося. Отметкой за выполнение первого уровня будет являться три, второго, более усложненного – четыре, а за самый сложный (третий) – пять.

После того, как учащиеся узнают свои результаты, они могут либо подтвердить тот уровень, на котором они находятся, либо попробовать себя в более сложных заданиях. Однако, если ученик не согласен с оценкой, которая была выставлена, он может вторично выполнить упражнение после консультации с преподавателем.

Пример дифференцированных заданий по теме «Рациональные уравнения и неравенства».

1-й уровень.

1. Найдите сумму квадратов корней уравнения $(x^2-1)^2-7(x^2-1)-18=0$.
2. Решите уравнение $8\cos 6x-12\sin 3x=3$.
3. Решите уравнение $(x^2-1)(x+3)(x+5)=0$

2-й уровень.

1. Найдите наименьший корень уравнения $2(\lg x)^2+(1-\sqrt{2})\lg(x^2)=2\sqrt{2}$
2. Решите неравенство $\frac{(x+2)(x-3)}{x(x-5)} \geq 0$.
3. Решите уравнение $8\cos 6x-12\sin 3x=3$.
4. Найдите все значения параметра **а**, при которых уравнение $(x^2+x)(x^2+5x+6)=a$ имеет три корня.

3-й уровень.

1. Решите уравнение $(x + \frac{1}{x})^2 - 6(x + \frac{1}{x}) + 7 = 0$.
2. Найдите все значения a , при которых уравнение $x^2 + 2(a^2 + 1)|x| + a = 0$.
3. Найдите наибольший корень уравнения $2(\lg x)^2 + (1 - \sqrt{2})\lg(x^2) = 2\sqrt{2}$
4. Найдите сумму квадратов корней уравнения $(x^2 - 1)^2 - 7|x^2 - 1| - 18 = 0$.
5. Найдите произведение всех целочисленных решений неравенства $\frac{(x + 2)(x - 3)}{x(x - 5)} \leq 0$

В настоящее время, практически все школьные классы являются разноуровневыми, т.к. при наборе детей в школу, преподаватели не отбирают их по какому-либо признаку. Учителя, после проведения специально подготовленных заданий, выделяю в таких классах некоторые группы, которые в дальнейшем будут называться «сильные», «средние», и «слабые» ученики. При этом каждый преподаватель формирует эти группы соответствующим для него образом. Кто-то из преподавателей считает, что важным критерием уровня деления на группы является успеваемость, а другие считают главным критерием индивидуальные способности обучающихся.

Дидактическим снабжением уровняго подхода является подбор таких упражнений, которые включают в себя разноуровневые задания.

Каждый из вариантов имеет определенный уровень сложности, творчества и объёма. Но, стоит заметить, что группа, в которую попадает учащийся, не остается заданной раз и навсегда. В ходе выполнения заданий, ребенок может попробовать справиться с несколько усложненным заданием, так, на протяжении нескольких уроков, учащиеся могут достичь более высокого уровня знаний.

Исследования показали, что большое влияние на результат обучения оказывает выполнение учащимися домашнего задания, т.к. знания, которые дети получаю в ходе урока, переходят лишь в кратковременную память. Чтобы знания прочно закрепились в их памяти, необходимо провести повторение полученной информации, которое и находит свое применение в выполнении домашнего задания.

Необходимо заметить, что разрабатывая домашнее задание нужно так же ссылаться на разноуровневый подход. Каждый учащийся из любого уровня должен чувствовать себя комфортно, работая индивидуально над заданием. Для детей, обладающих слабой обучаемостью, необходимо дать детальный разбор заданий и предоставить образец, по которому они будут их выполнять. Для учащихся со средним уровнем познавательной активности предполагаются задания репродуктивного характера.

Итак, разноуровневый подход позволяет каждому учащемуся чувствовать себя предельно комфортно. Они с успехом выполняют поставленные перед собой задачи и пытаются стремиться к высшим уровням.

У ребенка присутствует гордость за то, что он с легкостью может выполнить упражнения. Данный тип обучения помогает придать учащимся уверенности и раскрыть их индивидуальные возможности.

Список литературы:

1. Антропова М.В. Обучение с учетом психофизиологических особенностей подростков// Педагогика. -1993. – №6. – С.9 – 13.
2. Барабаш В.П. Индивидуальный подход к учащимся в условиях проблемно-поисковой деятельности: Автореф. дис.канд. пед. наук. - Одесса,1975.
3. Белкин А.С. Дифференцированный подход к учащимся глазами психолога// Народное образование. – 1991. – №11. – С.64 – 78.
4. Борулава М.Н. Интеграция содержания образования. – М.: Просвещение, 1993. – 232с.
5. Осмоловская И.М. Школьные проекты: деятельность, направленная на обогащение знаний и духовного мира учащихся // Директор школы. – 2003. – № 10. – С. 10 – 14.
6. Полат Е.С. Что такое разноуровневое обучение?: лекции. URL:<http://college.biysk.secna.ru/pedteh/>
7. Якиманская И.С. Развивающее обучение. – М., 1979. – С.70.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ НЕПОСРЕДСТВЕННО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Ракчеева А.В., рук.: к. пед. н. Киричек К.А.
(ГБОУ ВПО СГПИ, г. Ставрополь)*

Одним из составляющих звеньев культуры и нормы в жизни людей являются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). В большинстве семей и организациях применяют ИКТ. Введение поправок к Закону «Об образовании», новых образовательных стандартов устанавливают модификацию содержания, способов и организационных форм всей концепции образования. В детских садах появилось специальное мультимедийное оборудование. По этим причинам имеются необходимость и возможность для применения ИКТ на непосредственно образовательной деятельности (НОД) в дошкольных образовательных организациях (ДОО).

Многие исследователи считают, что применение ИКТ на НОД позволяет всему педагогическому коллективу ДОО выполнять работу в соответствии с современными требованиями.

Играя, ребенок занят любимым занятием, ему психологически уютно, возникает стремление выполнить упражнение как можно правильнее, формируются навыки самоконтроля, самооценки себя и своих способностей. Интерактивная доска может помочь объединить огромное число наглядных пособий с интерактивными элементами, заданиями, что преобразует занятие для ребенка в интереснейшую игру. При использовании интерактивной доски во время НОД ребенок самостоятельно осуществляет задание у неё, а другие

дети, проводят проверку и оценивают правильность исполнения задания, аргументируя при этом свою точку зрения [1]. Использование интерактивной доски формирует способность взаимодействовать с символами, объектами на экране, речи детей при пояснении этапа работы, а также, увеличивает творческие способности. Применение интерактивных мультимедийных пособий на НОД является одним из результативных методов увеличения мотивации, индивидуализации обучения, формирования творческих способностей дошкольников и благоприятного эмоционального фона.

Презентации можно применять не только на уроках в школе, но и на НОД в ДОО как в течение всей НОД, так и её части. С помощью презентации, возможно, организовать различные формы познавательной работы: фронтальную, групповую, индивидуальную. Информация на слайдах презентации должна отвечать возрастным особенностям ребенка, принципу научности, это даёт возможность привлечь внимание ребёнка, ознакомиться ему и понять весь материал. Применяя презентации при проведении НОД, не так часто приходится использовать традиционный наглядный материал, который порой не отвечает необходимым масштабам, или попросту отсутствует по определенной теме. Презентация увеличивает возможность подготовиться к более увлекательному занятию, чем с применением традиционных средств обучения. И кроме того она считается средством формирования познавательных способностей ребенка [3].

Таким образом, презентация результативно отвечает триединой дидактической цели НОД:

- Развивающий аспект: развитие познавательной заинтересованности у дошкольников, навыка подводить итог, исследовать, сопоставлять, активизация творческой работы ребенка.
- Воспитательный аспект: развитие научного мировоззрения, умения четко сформировать самостоятельную игру, групповую работу.
- Образовательный аспект: понимание детьми нового материала, взаимосвязей и взаимоотношений в объектах исследования [2].

НОД с применением компьютера – недавно появившийся тип работы для дошкольников. Его особенность в том, что ребёнок без помощи других выбирает методы решения той или иной задачи. В отличие от прочих игр и типов работы информационные технологии дают возможность: посмотреть на результат собственного воображения и собственной игры; возобновить активность ребенка в творчестве. НОД, где задействовано ИКТ, никак не отделена от обучающей деятельности. Правильное применение ИКТ в ДОО ставит детей в совершенно новейшую обстановку обучения. Работая с компьютером, ребёнок овладевает новыми конфигурациями общения, расширяет границы познаваемого. Активизация мыслительного процесса, влечение познаниям неминуемо ведут к формированию таких важных индивидуальных качеств, равно как самостоятельность, любопытство, предприимчивость и в то же время старательность, внимание, сосредоточение.

НОД с применением компьютера может помочь разрешить последующие дидактические проблемы: изучить основные понятия по теме; обобщить освоенные знания; выработать способность к самоконтролю, мотивацию к постижению нового.

Опыт использования ИКТ в ДОО позволяет утверждать, что обучающие компьютерные программы владеют рядом положительных сторон, среди которых можно отметить следующие.

- Возможность индивидуального обучения. В ходе своей деятельности за компьютером ребенок обретает уверенность, что он многое может.
- Представление информации на экране в игровой форме стимулируют у ребенка большой интерес к деятельности.
- Эмоционально яркое вознаграждение детей компьютерной программой при верном решении, что является стимулом к познавательной инициативности ребенка.
- Компьютерная программа весьма «терпелива», ни в коем случае не ругает ребенка за оплошности, а ожидает, пока он самостоятельно исправит их, что создает в ходе обучения необходимую «ситуацию успеха».

При использовании ИКТ на НОД необходимо четко следовать нормам СанПиНа, а именно проводить НОД с применением ИКТ не чаще двух раз в неделю. Для детей 5 лет использование ИКТ не должно превышать 7 минут, для детей 6 лет – 10 минут. Во избежание переутомления глаз после деятельности за монитором в конце работы на компьютере обязательно проводится гимнастика для глаз.

Развитие в области ИКТ – неотделимый компонент нашего существования. Целесообразно применяя ИКТ в работе, воспитатели выходят на современную ступень общения с ребенком, родителями, педагогами – абсолютно всеми соучастниками образовательного дела. Применение в ДОО ИКТ дало возможность усовершенствовать процесс развития ребёнка. Хотя применение ИКТ и требует продолжительной подготовки воспитателя, однако в результате затраченное время и усилия приводят к нужному итогу.

Список литературы:

1. Горниц Ю.М., Зворыгина Е.В., Поддяков Н.Н. Новые информационные технологии в дошкольном образовании. –М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2008.
2. Иванова Е.В. Повышение ИКТ – компетентности педагогов // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2009. – №12. – С. 6 – 15.
3. Калинина Т.В. Управление ДОУ. Новые информационные технологии в дошкольном детстве. –М.: Сфера, 2008.

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

*Серба А. С., рук.: Затеева Т.Г.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Критическое мышление – это способность подвергать анализу информацию, при использовании логики и личностно-психологического подхода при рассмотрении вещей и событий. Этот процесс основан на открытии новых идей. Критическое мышление состоит из определенного ряда мыслительных процессов, к ним относятся анализ, концептуализация, определение, изучение, слушание, опрос, рассуждение. Эти процессы связаны с оценкой полученной информации, а так же с оценкой наших собственных идей. Когда мы сможем рассматривать наши возможности как мыслители, признавая проблемы и слабости, мы сможем изменить эти процессы так, чтобы оценивать информацию объективнее, а это в свою очередь развивает нашу способность обнаруживать и отклонять ложные идеи и ценности. Мыслить критически, не значит просто мыслить «много». Можно потратить множество усилий, защищая ошибочную позицию или разбираясь в вопросе, который нужно было сначала переформулировать. Если вы не допускаете возможность своей ошибки или влиянию предубеждений, это не критическое мышление. Следует стремиться оптимизировать мышление, для обнаружения и сведения к минимуму влияние этических и культурных предубеждений, чтобы руководствоваться только знаниями и доказательствами, которые соответствуют реальности. Даже если они противоречат нашим собственным убеждениям. Размышляя критически, ученик не должен опираться на убеждения, осознавая, что если они не обоснованы, то смена точки зрения – наиболее подходящее решение. Для мыслящих критически характерны любопытство и стремление расширить свой кругозор.

Качества критического мыслителя:

- умение справляться с неопределенностью;
- предпочтение быть осведомленным о своих проблемах;
- умение ждать весомых доказательств.

Профессором и преподавателем литературы Дэвидом Клустером, были выделены несколько признаков критического мышления:

1. Является самостоятельным мышлением.

Человек должен независимо от других, формировать свои идеи, оценки и убеждения. Для того чтобы сформировалось личное мнение, багаж знаний необходимо брать не из лекций и учебников, которые содержат в себе сформированную оценку, а приобретать вследствие самостоятельного поиска и анализа дополнительных источников знаний.

2. Информация должна служить исходным, а не конечным пунктом.

Мыслить критически – это значит постоянно обогащать свои знания. Чтобы выработать собственную оценку, нужно переработать большое количество информации.

3. Критическое мышление начинается с постановки задач и проблем, которые необходимо решить.

Представители критического мышления полагают, что необходимо поменять традиционное обучение на проблемное обучение, когда учащиеся работают над решением проблем, взятых из жизни. Обучение будет идти гораздо успешнее, если ученики будут формулировать проблемы на основе личного жизненного опыта, а затем решать их, применяя при этом возможности, предоставленные школой.

4. Критическое мышление создано на основе весомой аргументации.

Умение аргументировать любое решение доводами является ключевым моментом. Человек обладая весомыми аргументами, может противостоять общепризнанным авторитетам, как печатное слово, сила традиции и точка зрения большинства. Человеком, обладающим настолько мощной аргументацией, практически невозможно манипулировать.

Сделав выводы из данной характеристики, можно сказать, что человек, обладающий критическим мышлением должен быть скептиком. Но это не предполагает беспорядочное отклонение всех идей подряд и признание их ошибочными, а следует сомневаться и откладывать на время свои предубеждения. Человек, у которого сформировано критическое мышление, тратит время на то, чтобы изучить рассуждения. Обоснованное утверждение должно базироваться на сильной, последовательной логике, а не на эмоциях и социальном давлении. Потому что истинная ценность идей не определяется эмоциями, которые они вызывают или тем фактом, что они могут быть приняты определенными социальными группами.

ТРКМ состоит из трех стадий: вызов, осмысление и размышление.

Стадия вызова актуализирует знания и заинтересовывает учащихся. Именно на этой стадии определяются цели, на которые ориентируются учащиеся при изучении нового материала.

Стадия осмысления. Эта стадия является основной, так как обучаемый получает новую информацию, осмысливает ее и соотносит с уже имеющимися знаниями и умениями.

Стадия размышления. По другому эту стадию называют «рефлексия». На данной стадии ученик осмысляет усвоенный материал и формирует свое личное мнение, отношение к новому материалу.

Тенденции растущего количества информации и новых технологий означает, что уже сейчас нужно учить детей навыкам, которые позволят им самим находить правильные ответы, а в дальнейшем принимать правильные решения. Чтобы развить у учащихся критического мышления, все вышеперечисленные стадии необходимо соблюдать на уроке, так как это является сложным мыслительным процессом. Наилучший результат при реализации технологии развития критического мышления можно получить в проектной деятельности учеников. Ведь решение поставленной проблемы и ее осуществление в виде проекта дает наиболее высокий уровень качества обучения. Учитель должен подсказать источники информации, либо

сосредоточить мысль учеников в необходимом направлении, чтобы ученики самостоятельно нашли решение проблемы, используя те знания, которые добыли из дополнительных источников.

Технология развития критического мышления у школьников может применяться, начиная с 4 класса, при решении текстовых задач. Необходимо вовлечь учащихся в проектную деятельность.

Пример. Урок в 4 классе. Тема урока: Задачи на части.

Задача: Торт состоит из 5 частей теста, 2 части фруктов и 3 части сливочного крема. Какое количество теста, фруктов и сливочного крема нам необходимо взять для приготовления 1 кг торта?

Стадия 1: Вызов. Выработка всевозможных версий как можно решить задачу.

Краткая запись условия задачи.

Тесто – 5 частей

Фрукты – 2 части 1 кг

Сливочный крем – 3 части

Существуют различные варианты записи схемы. Приведем еще одним вариант записи схемы.

Тесто

Фрукты 1000г

Сливочный крем

Ученики предлагают явные пути решения задачи.

Стадия 2. Осмысление. Максимальный эффект можно достигнуть при решении задач по традиционной методике от элементарного к сложному.

Учителю необходимо предложить вопросы на обсуждение:

Какая из предложенных в учебнике задач подходит под эту модель?

Сформулируйте условия нескольких задач, которые подходят под эту модель.

Нам дано два числа. Одно число в 4 раза меньше другого, но в 5 раза больше третьего. Сумма чисел равна 29. Найдите эти числа.

Является ли эта задача задачей на части? Почему?

Самостоятельно выстройте модель и обдумайте алгоритм решения задачи.

Стадия 3. Размышление. На данной стадии можно предложить следующую задачу:

В двух бочках 4 л воды. Когда в одну бочку добавили 2 л, то в ней стало в 4 раза больше воды, чем в другой. Сколько воды было в каждой бочке изначально?

Творческое домашнее задание:

Составьте самостоятельно задачу на части, запишите ее условие и пути решения.

Поразмыслите над тем, как можно усложнить задачу.

Фундаментом работы над проектом стало выполнение домашнего задания.

Цель проекта: создание сборника задач, выстроенного по принципу:

Страница оформлена учителем: Страница оформляется учеником:

Пример задачи

Задача, которую я сам сочинил

(задача + схема + решение)

(задача + схема + решение).

Технология развития критического мышления разработана для ученика, чтобы ускорить его интерес к процессу познания. Мыслящий критически, умеет справляться с неопределенностью, предпочитает быть осведомленным о своих пробелах и в состоянии ждать научно обоснованные ответы. Более того технология развития критического мышления работает и в отношении учителя. Критическое мышление обеспечивает нас ключами к нашей интеллектуальной независимости, делающая нас желающими изучать и решать проблемы самостоятельно. Оно уводит от опрометчивых заключений, мистификации и нежеланием сомневаться в приобретенных знаниях, власти и традиции. Оно ведет к интеллектуальной дисциплине, четкому выражению мысли, принятию личной ответственности за наше мышление. Лишь только имея критическое мышление, учитель может осуществить свою главную задачу: научить учиться. Преподавая и поощряя критическое мышление, мы качественно улучшаем свою жизнь и делаем вклад в наше общее будущее.

Список литературы:

1. Громова О. Критическое мышление: как это по-русски? // Первое сентября, 16 января, 2001. – С. 3
2. Маклаков А. Г. Мышление // Общая психология. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – С. 298 – 331.
3. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. Учеб для вузов. – М.: Издат. Центр «Академия», 2000. – 512 с.
4. Тихомиров О. К. Психология мышления. – М.: 1984.
5. Халперн Д. Психология критического мышления – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. Серия «Мастера психологии».

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

*Тарусова М.В., рук.: Затеева Т.Г.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)*

Преподаватели многих стран добились серьезных результатов в совершенствовании теории проблемного обучения. Педагог из Польши ВинцентыОконь проводил исследования ситуаций появления проблемных ситуаций на основе разнообразных учебных дисциплин, и аргументировал предпочтение преподавания через решения проблем для развития умственных способностей учащихся.

В СССР теория проблемного обучения начала усиленно развиваться в 60-х гг. XX в., но натолкнулась на некоторые трудности.

В конце концов, советская школа не набралась практики применения методов, сориентированных на воспитание мышления. Труды психологов, которые сделали вывод о том, что интеллектуальное развитие не было

лишено качеством изученных знаний и их объемом, а также структурой мыслительных процессов, системой логических манипуляций имели широкую значимость для становления теории проблемного обучения.

Логичность, закономерность, последовательность умственной деятельности учащихся – есть проблемность в обучении. Во всевозможных учебных предметах есть методики генерирования проблемных ситуаций. Исподволь проблемное обучение из общеобразовательной школы пробилось в другие школы: среднюю и высшую профессиональную. Одним из значительных составляющих устанавливается фантазирование, т.е. импровизация, в особенности отражается это при решении задач коммуникативного характера.

Проблемное обучение – это ситуация, организованное преподавателем учебное занятие, при котором педагогом создается проблемная ситуация, влияющая на активную самостоятельность обучающегося.

Смысл такого обучения в том, что в ходе коалиционной деятельности обучающихся и преподавателя, при сносной самостоятельности учеников и под руководством учителя, создаются такие ситуации, где нужно осознать, принять и найти выход в этой проблемной ситуации.

В ходе решения проблемной ситуации у обучающегося возникает некоторое психологическое состояние, требующее развитие мыслительных процессов, которые помогают усвоить новые знания о предмете и способах нахождения решения ситуации.

Проблемная ситуация состоит из трёх компонентов.

Первый компонент. Потребность в выполнении действия, при котором у обучающегося возникает необходимость в познавательной деятельности в чем-то новом, неизвестном.

Второй компонент. Что-то неведомое, что обучающийся должен раскрыть в проблемной ситуации, которая возникла перед ним.

Третий компонент. Возможности обучающихся в открытии неведомого, анализе проблемной ситуации, её выполнении. Но следует помнить, что не трудной и не легкое задание не желательно использовать в качестве проблемной ситуации, такие задания просто-напросто не вызовут ситуацию такого рода.

Чтобы создать проблемную ситуацию обязательно следует соблюдать такие условия, как:

1. Задача, поставленная учителем, должна опираться на ЗУН, которыми уже владеет ученик.

2. У обучающегося в ходе выполнения проблемной задачи должен проявиться интерес к усваиваемому знанию.

3. Задача должна быть построена на основе материала, который учитель рассказывал ранее.

Конечно, ученик знает ответ не на все вопросы, и именно это создает проблемную ситуацию. Такие вопросы как: «Количество городов в России?», «Дата начала Второй мировой войны?» или, например, «Где находится

Красная площадь?», «Имя Путина?» – не есть проблемы, потому что ответы на эти вопросы можно получить из справочника, энциклопедии, сети Интернет без какого-либо развития мыслительного процесса. Также, например, дать задание обучающемуся вычислить чему равен дискриминант, для него это не составит трудности, если учащийся знает формулу дискриминанта, поэтому эта задача не является проблемной ситуацией. Учебная задача должна заставить думать ученика, породить умственную активность.

Существует две цели, которые реализует проблемное обучение:

1. Становление у обучающихся желательную систему ЗУН.
2. Достигнуть как можно более высокого уровня развития способности к самообразованию.

Чтобы уметь видеть, формулировать и решать проблему необходимо продолжительно обучаться этому, потому что это не складывается неосознанно, стихийно. Всему этому учеников учит педагог. Также в прочесе обучения следует незаметно, понемногу переводить обучающихся на уровень выше в проблемном обучении.

Исходя из вышесказанного можно сформулировать некоторые функции проблемного обучения. Например, развитие творческого потенциала, формирование его структур, или же творческое освоение средствами современной науки, накопление опыта творческой деятельности.

Конечно же такой метод обучения для немногих учеников будет труден. Да и времени на реализацию этого метода требуется больше, чем на традиционное изложение материала. Поэтому не рекомендуется «увлекаться» проблемным методом обучения на занятиях.

Мы знаем, что есть четыре уровня проблемности в обучении. Так учитель сам может выбрать нужный ему уровень, ориентируясь на способности своих учеников. Например, если учитель впервые пробует метод проблемного обучения, то ему подойдет такой уровень проблемности, когда учитель ставит проблему сам и сам ищет выход из этой ситуации при динамичном обсуждении с обучающимися. В этом заключается первый уровень проблемности. Второй уровень проблемности содержит в себе то, когда учитель, так же как и на первом уровне, ставит проблему сам, но поисками решения занимаются обучающиеся (учитель наводит ученика на поиски). На третьем уровне проблемности учитель лишь содействует при поиске решения, а саму проблему ставит обучающийся самостоятельно. И на четвертом уровне обучающийся полностью самостоятельно формулирует, исследует и решает проблемную ситуацию

Если ученики испытывают затруднения при выполнении задачи, тогда учитель может ввести вспомогательную информацию, но этим он снижает показатель проблемности и переводит учащихся на пониженный уровень проблемного обучения.

Как и во всех методах обучения в технологии проблемного обучения существует масса достоинств и недостатков. К достоинствам проблемного

обучения можно отнести то, что оно развивает внимательность, наблюдательность, активизирует мыслительные процессы обучающихся, воспитывает у них ответственность, своеобразность мышления, а также обеспечивает стабильность приобретаемых знаний, так как они возникли при самостоятельной деятельности.

Что касается недостатков технологии проблемного обучения, то к ним относится то, что для некоторых обучающихся оно будет несколько трудно, и поэтому на его постижение уходит, гораздо больше времени. Также эта технология требует огромного педагогического профессионализма. В большинстве случаев именно эти ситуации не позволяют свободно применять проблемные ситуации на уроках. Однако проблемное обучение соответствует запросам современного общества. Благодаря такой технологии можно создать, воспитать творческого человека

Список литературы:

1. Маклаков А. Г. Мышление // Общая психология. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – С. 298 – 331. – 592 с.
2. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. Учеб для вузов. – М.: Издат. Центр «Академия», 2000. – 512 с.
3. В. Оконь Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика. 1972. – С. 170–186.

РАЗДЕЛ 7. ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО И СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Воскресенцев А.В., рук.: к. пед. н., доцент Ляхов А.В.
(Филиал ГБОУ ВПО СГПИ в г. Ессентуки)*

Многие годы идет работа над проблемой создания своевременных психолого-педагогических условий готовности ребенка с ограниченными возможностями здоровья к школе. Ученые психологи и педагоги непрерывно ведут исследования поведения детей с ОВЗ для создания идеальной формулы корректировки их дошкольного образования, так что бы они могли в полной мере без лишних психологических потрясений вступить в школьную среду. Немало важную роль в подготовке детей играют их родители, безусловно, им на помощь приходят профессиональные педагоги из дошкольных образовательных учреждений. Наблюдение за детьми показывает, что одной из кризисных проблем дошкольного возраста является неготовность к школьному обучению по многим их критериев. Зачастую, понятие дети с ограниченными возможностями в научной литературе называют тех, которые имеют те или иные ограничения в ежедневной действительности, связанные с различными дефектами здоровья. К таким детям относятся следующие категории: дети с задержкой психического развития, с трудностями слуха и зрения, с различными нарушениями речевого аппарата, а так же формы ОДА и РДА.

Актуальность проблемы развития зрения и слуха у детей, имеющих проблемы в этих областях, колоссальна. Так например, слабослышащие детки испытывают затруднение с частичным воспроизведением речи, ее коррекцией и автоматизацией звукопроизношения. Также слух имеет большое значение для работы с ритмом речи, ударением и голосом.

Что касается дошкольников с нарушениями зрения, они испытывают не меньшие затруднения, например с распознаванием формы, цвета предметов и общей пространственности расположения. Слабости восприятия формируют незаконченные, несформированные образы-представления. Темп учебы и качество выполнения заданий у них соизмеримо ниже чем у других детей. В связи с недугом ребята не могут целостно воспринимать сюжет картины или выделять большое количество героев. Коренная проблема для коррекции это зрительно-моторная координация, которая также страдает под давлением недуга.

Дети, идущие в первый класс, испытывают неминуемый стресс, смена коллектива и новые требования, которые к ним предъявляются. Все это очень сложно и для полноценного ребенка. Дети с нарушениями слуха и зрения испытывают куда больший дискомфорт, так как в педагогическом плане не

готовы к выполнению заданий школьной программы. Детям с особыми образовательными потребностями показана объединенная система психолого-педагогической поддержки. Беря во внимание, что у особых дошкольников просматривается более позднее развитие большинства функций, таких как общая эмоциональная незрелость, внимание память. Все эти недостатки вызваны тяжестью передачи и восприятию мира через сенсоры зрения и слуха. Можно сказать, что их подготовленность к школе оценивается как низкая. При подготовке дошкольника с проблемами здоровья к школьному процессу применима поэтапная педагогика, что включает комплексную работу педагога, психолога и родителей. Необходимость комбинация из педагогического и психологического подходов неизбежна и ясна. В общем, готовность к школе выражается в определенном наборе знаний, умений, мотиваций искомых для усвоения программы.

Для корректировки рассмотренных выше проблем ученые психологи и педагоги приводят огромное количество по развитию навыков, готовящих детей дошкольного возраста с ОВЗ к школе. Был проведен эксперимент на формирование будущих улучшений академической успешности у дошкольников и подготовка их к школе. На протяжении двух месяцев две группы детского сада для детей с трудностями зрения и слуха занимались по разным программам. Одна с осуществлением специальной предшкольной подготовки и работе с родителями. А другая, по обычной программе последнего года сада, но так же с привлечением родителей. Все дети имели различные формы нарушений слуха или зрения.

Первая группа была с проблемами зрения, с ней работали как педагоги, психологи, так и родители. Основой для развития зрительных навыков выступало обучение детей основным способам видения. В образовательном процессе использовались наглядный и практический методы. Наглядный метод был направлен на формирования понимания формы и целостного образа. Данный метод направлен на восприятие предметов одной родовой группы. На протяжении всех занятий были использованы следующие типы наглядного материала, как предметы, перфокарты, картинки с изображениями, карточки-задания, таблицы, разрезанные картинки, картины с изображением предметов и природы, а так же наборы фигурок, модели предметов.

В соответствии с ситуацией педагог подбирал нужное задание и проводил его с детьми. Характер решения задачи содержался изначально в само задание. В связи с этим задания делились на интеллектуально-технические и практические. Интеллектуально-технические задания подразумевали под собой задания следующего характера: разложить в определенном порядке, дорисовать, сгруппировать, расставить или заменить. Очень интересным заданием было отобразить расположение объектов на схеме.

Под чисто практическими заданиями подразумевались: подбор такого же элемента, спрятать объект на цветном фоне, подобрав цвет, а так же соотношение предмета с контуром.

Во второй группе обучались дети с нарушениями слуха, для их родителей были написаны рекомендации педагогического характера. Наибольшее внимание предлагалось уделить развитию восприятия речи и контролю своей собственной. Это очень важно заниматься именно этими двумя направлениями, это связано с успешностью усвоения познавательных процессов. Основой развития РСВ является использование неречевых форм, таких как слово, фраза, текст.

Начинать надо с определения дифференцированных и недифференцированных звуков. Определения дифференцированных звуков происходит при непонимании ребенка, откуда идет звук. Ребенка должен будет дать родителям знак, что он слышит звук. Для упражнения родитель показывает ребенку источник звука и демонстрирует его звучание. Если звука нет, то ребенок остается сидеть смирно. За правильное различение ребенка надо поощрить – любым понравившимся родителям способом. Можно попросить дитя закрыть глаза и несколько раз проиграть звук, также при повторе, рекомендовано пропустить включение звука и попросить ребенка открыть глаза и рассказать слышал ли он звук. Для закрепления, предлагалось сыграть с детьми в игры, такие как издай такой же звук или найди картинку изображающую предмет издающий звук.

Так же были разработаны игры, основанные на слухо-зрительной основе. Они включали в себя показ детям источника звучания с требованием определить количество звуков.

Итак, по истечению двух месяцев эксперимента, результаты были подведены. В обеих группах были видны улучшения, как и ожидалось в группе, над которой работали и педагоги, и родители прогресса больше. У детей улучшились результаты тестов, они стали более внимательные, проявляют живой интерес к обучению чему-то новому. Так же был составлен свод рекомендаций для родителей по адаптации детей к школе. Родители должны будить ребенка спокойно, обязательно завтрак и, не в коем случае, не прощаться с ребенком у школы, надо сказать что-нибудь напутственное. После школе дать отдохнуть не менее двух часов, а при выполнении уроков давать ребенку свободу, не сидеть у него над душой. Не в коем случае не раздражаться, спокойно помочь, если это требуется.

При выполнении этих простых правил и регулярных занятий с ребенком, его недуг может быть сведен к минимуму.

Список литературы:

1. Балашова Г.В. Авторские многофункциональные пособия и игры для коррекционной работы со старшими дошкольниками // Логопед. – 2013. – №2. – С. 30 – 45.

2. Курганов В.А., Парфенов Ю.А., Белов В.Г. Превентология. Профилактика социальных отклонений. Учебное пособие.— СПб.: Питер, 2014. — С. 112 – 114.

3. Пилипенко А.В. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии//Электронная библиотека учебников. — 2013. — С.16– 18.

4. Салтанова А.В. Особенности психологической готовности к школе детей с ограниченными возможностями здоровья // Российский образовательный сайт. — Москва, 2015.

ТРЕНИНГ КАК ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ МОТИВОВ К УЧЕНИЮ У ПОДРОСТКОВ С ЗПР

*Каши И.Г., рук.: к. пед. н., доцент Ляхов А.В.
(Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Ессентуки)*

Задержку психического развития называют наиболее встречаемой разновидностью психолого-педагогического отклонения детского и подросткового возраста. Ярче всего болезнь проявляется с наступлением пубертатного периода в возрасте 13-16 лет, поскольку в этом промежутке времени ребенок стремительнее всего развивается как личность. Более детальному раскрытию пограничных условий интеллектуальной ограниченности способствует рост претензий, ожидаемых обществом от подростка. В науке ЗПР приравнивают к одной из крайних форм интеллектуальной недостаточности. Такая форма может отличаться личностной недоразвитостью, неглубокими отклонениями в процессе познавательной деятельности.

Преимущественно учащиеся в возрасте от 13 до 16 лет с проблемами психического развития, при должном подходе педагогов, наблюдается пусть не быстрое, но стабильное повышение показателей уровня восстановления процессов мышления и развития.

Рассматривая проблему мотивации учения в наши дни, можно сказать, что она занимает одну из лидирующих позиций. Вопрос мотивации очень важен для всех детей, но ученые, психологи и педагоги, настаивают на повышенном внимании к группе с задержкой психического развития. По оценкам экспертов, число подростков с ЗПР составляет 50% детей от общей массы учеников. Многочисленные эксперименты доказывают, что мотивация учащихся к учебе резко снижается с переходом из начального звена в среднее. В возрасте 13-16 лет учебная мотивация ослабевает даже у нормально развивающихся детей, не говоря уж о подростках с задержкой психического развития. В научной психолого-педагогической литературе последних лет особое внимание уделяется вопросам психологии, воспитательного воздействия на детей подросткового возраста с задержкой психического развития, учебной работе с ними, проблемам воспитания и развития таких учащихся.

В работах ученых Н.А. Цыпиной, Т.А. Власовой рассматривается проблема социальной мотивации к учению у подростков с нарушениями мыслительного процесса. В педагогической науке наблюдается тенденция к изучению психологии детей пубертатного периода и работа с подростками ведется с наименьшим уровнем порядка в хронологии. Методика обучения этой группы школьников мало изучена. Мотивация как основополагающий двигатель прогресса должна рассматриваться учеными гораздо шире и глубже, чем это делается в настоящее время.

Мотивация к учению – это все возможные методы и средства стимулирования учащихся к эффективной познавательной деятельности. Учитель должен использовать любую ситуацию, ведущую к появлению мотивации к учению. И этот повод должен быть очень простым. Любая мотивация реализуется в различных условиях, они бывают социальные и познавательные. У мотивации к учению сложная система социальных символов, соединяющая в себе побудительные и смыслообразующие понятия. Социальная мотивация к учению формируется в следствие приобретенных общественных потребностей и знаний о мире. Одними из самых сильных социальных мотиваций являются подчинение авторитету, выполнение приказов старших, соблюдение законов власти. Например, такое явление как кумир, человек на которого мы хотели бы равняться, явный пример социальной мотивации. Подросток мечтает стать человеком достойным подражания, таким каким ему кажется его кумир, а задача педагогов и есть формирование знаний учащихся о таких людях и предоставление информации, как и чего можно добиться по средствам учебы.

Для лучшего усвоения материала учащимися с ЗПР, были проведены тренинги по формированию социальной мотивации. Часы работы с детьми были направлены на повышение интереса подростков к учению. В процессе тренинга каждый школьник мог примерить на себя роль другого человека, который уже успешно состоялся в жизни. В тренинге были затронуты личные мотивы детей, такие как энтузиазм, нужды, приоритеты, идеалы и стереотипы, которые обеспечивают стремление к самосовершенствованию и самоутверждению в учебной деятельности. Главная цель эксперимента приобретение учащимися способов мышления и поведения, характерных для человека с высокой мотивацией к учению.

Все герои тренинга, в которых будут перевоплощаться подростки, показаны как постоянно развивающиеся люди, они учатся в процессе работы, что бы достичь большего успеха. Тренинг рассчитан на три дня по одному часу с перерывом в десять минут. В начале мероприятия детям объясняется, что это ролевая игра, где каждый будет играть роль. Ученик получает от учителя информацию о его персонаже с пояснениями. Потом учитель задает вопрос, выявляющий какие знания нужно иметь в этой профессии. Дети сами говорят, что важно знать, что преуспеть в данной работе. Так мы формируем потребность к учению, через самосознание. После всеобщего опроса, ребенок получает задание по тому или иному предмету. Задачи ставятся не сложные,

на их решение дается десять минут. Например, роль ведущего телепередачи «Вокруг света», учитель рассказывает о конкретном ведущем, где и как он учился, что он знает и описывает его работу в данный момент, последовательно формируя понимания того, что это очень интересная работа, но к ней нужно готовиться и учиться. Следующий этап это получение обратной реакции и ответ на вопрос, что надо знать и уметь, например, знания английского языка, умение пересказывать текст, знание по географии, обществоведению или страноведению. Ребенок сам должен сказать, что нужно знать и ему выдается обещанное задание.

Когда все учащиеся в классе получают задания то им дается несколько минут на просмотр заданий и десять на их выполнения. После выполнения идет совместный просмотр этих заданий.

Тренинг проводился в течение трех дней еженедельно, на протяжении четырех недель, по итогам работы с подростками с задержкой психического развития были сделаны следующие выводы: тренинг социальной мотивации к учению значительно изменяет отношение школьников к получению знаний по академическим предметам и вырабатывает перспективу планирования профессиональных целей. Тренинг влияет не только на мотивационную часть мышления, но и регулятивную сферу личности участников. 100% участников тренинга отметили, что хорошая учеба имеет прямую связь с будущей профессиональной карьерой. Также в течение эксперимента снимался замер с другой группы учащихся, кто не проходил тренинг. В группе учащихся, не прошедших тренинг, эту идею разделяли только 27%.

Подводя итоги эксперимента, можно явно обосновать идею необходимости информирования у детей знаний о возможных перспективах развития. По итогам тренинга были достигнуты следующие задачи, первая из них это преодоление страха неудачи и повышение низкой оценки собственных способностей. Вместе с тем работа велась над развитием стремлений к достижению успеха и постижение учащимися возможности мышления и поведения, характерных для человека с высокой мотивацией к учению.

Список литературы:

1. Бордовская Н.В. Психология и педагогика // Питер. – 2014. – С. 120 – 140.
2. Толстых Н.Н. Психология подросткового возраста // Юрайт. – Академический курс. – 2015. – С. 48 – 50.
3. Авидон И., Гончукова О. Сто разминок, которые украсят ваш тренинг // СПб., Речь. – 2013. – С. 10 – 12, 43 – 50.
4. Авербух С.Б. Программно-методическое обеспечение и методологическое планирование уроков физики в школе для детей ЗПР. – М., ВЛАДОС. – С. 115 – 121.
5. Фабер А. Как говорить, чтобы подростки слушали и как слушать, чтобы подростки говорили. – М., Эксмо. – 2015. – С. 30 – 44.

6. Болонана В.В., Дугинова Е.А., Еремина И.А. Технологии развития памяти и мышления у детей с ОВЗ // Электронный методический сборник для педагогов. – Новокуйбышевск, 2010. – С. 101– 150.

РАЗВИТИЕ РИТМИКО-ИНТОНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Клён М.А., рук.: к психол. н., Шведенко Ю.В.

(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)

Речь – это общественное явление, является приемом взаимосвязи людей между собой. Верное и актуальное вербальное формирование служит незаменимым требованием развития личности. Человек, за счёт речи, увеличивает объём сведений, понимает охватывающий мир, начинает владеть правилами действий, увеличивает область понятий о предметах и явлениях. Благодаря словам, выражает близкие ему волнения и чувства, выдает свои потребности, делится своими ощущениями о своем расположении к предметам и явлениям охватывающей реальности. Ребёнок завладевает манерой взаимообщения в течении образования речи. У детей усвоение речи – это важное требование для освоения грамотой, дабы в будущем обучаться в школе [5].

Интонационная ясность речи имеет значимое место в образовании «харизмы» человека. Всегда прислушиваются к индивиду, владеющему всеобъемлющим тональным подбором. Эта личность одерживает почтение и уважение слушателей вдохновением и важностью своей речи.

В большей степени малыши завладевают тональной выразительностью слов к пяти годам. В ходе взаимосвязи со взрослыми, это происходит непосредственным путём.

Собственно, тональная выразительность речи предаётся возможностью менять речь, использовать паузы, замедлять и ускорять темп речи, отделять голосом отдельные слова либо категорию словечек, давать голосу эмоционально-экспрессивную расцветку. За счёт ритмико-интонационных способностей, произносящий показывает своё мнение к изложенной идее, показывает идеи, ощущения, эмоции, доводит своё утверждение до полной готовности.

Как считали Л.В. Бондаренко, Л.А. Вербицкая и многие авторы, что преобладающим предметом звучащей вербальной речи, способом конкретизирования его коммуникативного смысла и эмоционально-экспрессивных красок, приемом оформления различных слов или сочетаний слов в предложении служит тональность. Данные авторы предполагали, что интонация служит одним из главных средств передачи эмоционального значения [1].

Безукоризненность, чистота и величие слов прямо соединены с ее мелодикой и тональностью. Исполняемая вербальная речь свободно усваивается, ежели речь всего лишь разумна, точна, но и тонально

выразительна. Значение интонации в процессе речи велико. Интонация увеличивает саму значительность слов и выражает порой больше, чем слова.

На письме интонация безусловно выражается с помощью знаков препинания. Интонация состоит из ряда компонентов: частоты основного тона голоса (мелодики), интенсивности (фразового ударения), длительности (темпа), паузы, тембра и ритма. Перечисленные акустические характеристики интонации компактно взаимодействуют между собой, выполняя при этом всевозможные функции.

Одним из преобладающих компонентов интонации служит ритм. Ритм – (греч. *rhythmos* – от *rheo* – теку) – чередование тех или иных составляющих (звуковых, речевых и т. п.), происходящее с установленной ступенчатостью, частотой [4].

Ритм служит фундаментом верного развития речи и её понимания. Знание безупречного воссоздания различных ритмов способствует верному воспроизведению ритмического рисунка слов, их слоговой структуры, ускорению формирования иных лингвистических умений [2].

Также, можно сказать, что психофизиологические функции, которые связаны с благоприятными эмоциями, предусматривают высокую степень ритмичности. К негативным эмоциям можно отнести: страдание, паника, боль, которые будут вызывать нарушение ритмики организма. Существует и противоположная зависимость: ритмичность сама по себе предоставляет признанное удовлетворение, а ритмическая дезорганизация приводит к негативным эмоциям. Можно предположить, что данная психофизиологическая зависимость лежит в субстрате бессознательного выбора какого-либо ритма устного высказывания.

Интонация служит одним из особенно интересных звуковых приёмов гуманного языка. Данный приём применяется во всех языках без исключения, и принципы фразовой интонации очень важны как для фонетики, так и для синтаксиса, потому что каждое определённое предложение описывается определённым интонационным оформлением.

Способности – совокупность врожденных анатомо-физиологических и приобретенных регуляционных особенностей, которые определяют психические возможности человека в противоречивых видах деятельности.

У людей имеются способности, обеспечивающие их жизнь и совершенствование в социальной среде. Это общие и специальные высшие интеллектуальные способности, созданные на обладании речью и логикой. Общие способности имеют те, которыми определяются достижения человека в самых разнообразных видах деятельности. К примеру, интеллектуальные способности, тонкость и точность ручных движений, развитая память, совершенная речь и ряд других. Специальные способности определяют достижения человека в особенных видах деятельности, для реализации которых нужны задатки определённого рода и их развитие. К данным способностям можно приписать музыкальные, математические, лингвистические, технические, художественно-творческие, спортивные и ряд

других. Присутствие у человека общих способностей не исключает формирования специальных и наоборот. Неоднократно общие и специальные способности сосуществуют, взаимно дополняя и обогащая друг друга.

Формирование способностей происходит в ходе учебной и профессиональной деятельности.

Следовательно, можно сделать определённые выводы, рассматривая трактовку понятий ритмико-интонационных способностей – они относятся к отличию специальных способностей и представляют собой формирование личности, являющейся требованием удачного осуществления интонационного оформления выражения.

Главными параметрами ритмико-интонационных способностей будут служить: прочность, ритмичность, плавность, ускорение и замедление речи, глубина, быстрота, правильность произношения, четкость и т.д.

Формированием ритмико-интонационных способностей предлагается овладевать с самого раннего возраста и в понятной для детей форме: ритмических упражнениях и игровой форме. В игре дети обладают движениями общей и мелкой моторики, учатся находить ритмическую организацию в музыке и речи.

Большое количество детей с дефектами речи могут осознавать обращенную к ним речь, но при этом сами ограничены в возможностях речевого общения. Результативность корректирования нарушений речи зависит от формы и степени нарушения, личных компенсаторных возможностей ЦНС детей, от своевременности и продолжительности педагогического и медицинского воздействия. Раннее высококвалифицированное диагностирование дефектов речи в детском возрасте позволяет устранить большое количество осложнений развития речи.

Дети имеют дефекты интонационной выразительности речи, процессов понимания и повторения интонационных структур предложения. Вместе с тем, особенно сохранной служит подражание вопросительной и повествовательной интонации.

Дети, которые произвольно используют слово, радуются своей речи, при передаче чувств они невольно используют богатство интонаций, мимики и жестов.

Можно сказать, что дети с дефектами речи – это дети, которые имеют отклонения в формировании речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Нарушения речи различны, они проявляются в нарушении произношения, грамматического строя речи, скудности словарного запаса, а также в нарушении темпа и плавности речи.

Для детей с общим недоразвитием речи характерны следующие способности: напряжённый невыразительный голос, неспособность воспроизводить, эмоциональная впечатлительность, нечёткая сформированность артикуляции, языка, губ, щёк, затруднение произнесения сложных слов, повторения одного и того же слога, слова.

Таким образом, речь без интонации невозможна. Роскошь и насыщенность речи, её выразительный потенциал обеспечиваются не именно богатством словаря и мастерством вербального высказывания, а также её интонационной гибкостью, выразительностью и разнообразием.

Список литературы:

1. Бондарко Л.В., Вербицкая Л.А., Гордина М.В.. Основы общей фонетики. – СПб.: Изд-во СПб университета, 2006. – 68 с.
2. Жукова Н.С. Преодоление ОНР у детей. – М.: Союз, 2008. – 142 с.
3. Лалаева Р.И. Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – СПб.: КАРО, 2004. – 160 с.
4. Павалаки И.Ф. Темпо-ритмическая организация движений и речи дошкольников: – Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. – М.: 2006. – 156 с.
5. Шевцова Е.Е., Забродина Л.В.. Технологии формирования интонационной стороны речи. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 94 с.

ИНТЕГРАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ

*Канаиш-Леонова Т.А., рук.: к. пед. н., доцент Ляхов А.В.
(Филиал ГБОУ ВПО СГПИ в г. Ессентуки)*

Неоспоримый факт, что подростки с различными нарушениями здоровья, как физического, так и психологического, выделяются в обособленную группу в структуре общества. Статистические данные последних лет утверждают, что число таких детей неумолимо растет в следствие многих внешних факторов. Научное сообщество озабоченно этим вопросом и усиленно работает над проблемой их корректной социальной интеграции в общество. Такая работа может повысить уровень их социализации и послужить средством к формированию толерантного отношения общества к людям с нарушениями здоровья.

Социальная интеграция – это процесс передачи социумом социального опыта индивиду с принятием во внимание его особенности и потребности и создание положительных условий для этой передачи. В окончательном итоге подросток с нарушениями здоровья могут быть приняты как полноценные члены общества.

Актуальность социальной интеграции непререкаема, так как общество требует ответственности и выставляет ограниченные идеалы, оно влияет на процессы формирования и ранжирования социальных институтов. Выживание обуславливается степенью умения приспосабливаться к ситуации и этому миру к целом. В формате современных преобразований проблемы становления подрастающего поколения переосмысляются, и в качестве основы их социальной интеграции все больше падает роль родителей, и выделяется сторона общественных дополнительных педагогов. Все чаще, общество сталкивается с проблемой, что школа выходит на первое место по

формированию не только стандартных академических знаний, но и общего развития подростков с нарушениями здоровья.

Ученые находят, что социальная интеграция инвалидов это одна из важнейших проблем современной социальной педагогики. Неумолимый прирост числа не совсем здоровых детей-подростков, приумножает индивидуальное внимание к каждому – независимо от его отклонений. У государства появляется возможность представления о необходимости повышенного внимания к ценности личности. В общем, все эти факторы определяют важность социально-педагогической работы по интеграции подростков с ограниченными возможностями здоровья. История прогресса вопроса инвалидности явствует сложный процесс формирования толерантного отношения, развитие от изоляции неполноценных членов общества до необходимости интеграции лиц с ограниченными возможностями и образования беспрепятственного пути жизнедеятельности. По другому излагая, ограниченность сегодня превращается в проблему не только одного человека или группы людей, а целого общества.

Подростки с нарушениями здоровья достаточно широкое понятие, требующее расшифровки. В группу нарушения здоровья входят все формы ОВЗ подростков, то есть это нарушение коммуникативных навыков и речевая дисфункция, проблемы со слухом и зрением, отсталость умственного и психического развития.

В большинстве случаев, при правильной и во время начатой педагогической реабилитации подростки с проблемами здоровья могут быть успешно введены в социум и интегрированы. В педагогической практике это осознание реализуется в концепции интегрированного обучения подростков с ограниченным здоровьем. Методология социальной интеграции реализует идеи включенного образования и сыскивает все большее признание среди педагогов и ученых нашего времени. Этот метод предполагает кооперативное образования здоровых детей и детей с ограниченными возможностями развития. Ключевой принцип инклюзии – развитие общего доступного образования в плане приспособления к различным нуждам всех подростков.

Успешность процесса социальной интеграции особых подростков может быть достигнута через особую модель интегрированного обучения в коллективе с обычными детьми. Данный подход сильно отличается от основного школьного процесса. В основе школьной системы лежит метод принуждения, когда намного эффективнее было бы побуждать детей к самостоятельному познанию мира. Необходимо ставить в центр обучения не только основным знаниям и умениям, но и развитию личности ребенка. Стараться выводить его из состояния объекта в положение полноправного субъекта учебного процесса.

Был проведен эксперимент по проведению интегрированных уроков. Интегрированным называется час, который специально организован и его целью является объединение знаний из разных предметов. Основным

импульсом интегрированного обучения является работа над развитием мышления учащихся. В уроках принимало участие 13 подростков, из них трое были детьми с нарушениями здоровья. Группа была смешанна и по гендерному признаку, в нее входили как мальчики, так и девочки. Уроки проводились двумя учителями, один из педагогов был профессионалом по коррекционной педагогике. Цикл занятий направлен на повышения интереса учащихся к математике и русскому языку по средствам заданий, выявляющих у них какие-либо вопросы, ответы на которые они должны были найти сами. Работа над заданиями состояла в решение интересных задач, касающихся важных для детей проблем с которыми они встречаются в жизни, например поход в магазин или написание письмо кому-либо. Все дети занимались вместе и должны были помогать друг другу. Например значения ответа должен был понимать каждый участник группы, в этом подросткам помогали педагоги.

По итогам месяца было выявлено, что такой метод позволяет не только повысить интерес к обучению, но и социально интегрировать подростков с проблемами здоровья в школьную среду. Не только был увиден результат повышения уровня толерантность обычных подростков к своим сверстникам с некоторыми проблемами здоровья, но значительно снизить градус неприязни в коллективе. Дети сами стали активно помогать подросткам с ОВЗ изучать предметы и готовить задания. В процессе решения совместных задач и преодоление трудностей академического характера, сблизили детей в эмоциональном плане. К тому же, в понимание здоровых детей, с психологической точки зрения, если подросток с отклонениями трудиться над таким же заданием, то его проблемы со здоровьем не так уж и значительны и он такой же человек просто ему необходимо больше времени на понимания задачи.

Итак, можно отметить, что интегрированное обучение содействует развитию эмпирического мышления и позволяет широкое применение учениками естественнонаучного метода познания. Уроки не только соединяли в себе единую концепцию предметов, но и образовывали целостный, с точки зрения естественных наук, взгляд на вопросы, касающиеся окружающего мира. Вместе с тем стало явно заметно увеличение объема знаний у подростков, по сравнению с группами, где эксперимент не проводился. Выявлена еще одна закономерность, что те с кем проводился эксперимент, больше применяли нестандартные и отчасти инновационные методы, расширяющие кругозор, что напрямую связано с развитием творческих возможностей учащихся.

Актуальность социальной интеграции в подростковом возрасте колоссальна и особенно болезненно проходит у подростков с различными нарушениями здоровья. Они требуют особого подхода в процессе социализации в среде молодежи. В связи с ростом численности детей-инвалидов, актуальность этой проблемы растет. На сегодняшний день, благодаря науке и развитым технологиям, ученые и педагоги имеют

возможность свести до минимума превратности судьбы и успешно корректировать данные от природы недуги. Значимость социальной интеграции очень высока, так как этот аспект имеет значительное влияние на успешность человека в обществе и его самореализацию. В свою очередь, по данным проведенного эксперимента, такой педагогический метод, как интегрированное обучение, может эффективно влиять на уровень толерантности подрастающего поколения к своим не совсем здоровым сверстникам. Совместное обучение по интегрированному методу создает общий дух и повышает уровень взаимовыручки.

Список литературы:

1. Ситаров В.А., Шутенко А.И. Развитие образовательных компетенций детей с ограниченными возможностями в условиях интегрированного обучения // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». – №6. – 2011. – С. 15 – 21.
2. Пышкина А.В. Интегрированное обучение. Поиск. Опыт. Решения //Образовательный интернет ресурс. – 2014. – С. 6 – 8.
3. Алышева Т.В., Васенков Г.В., Воронкова В.В. и др. Олигофренопедагогика: учеб. пособие для вузов. – М.: Дрофа, 2011. – С. 21 – 26.
4. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции//– М.: ООО «Буки Веди», 2013. – С.110–120.
5. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования // Ред. Н. Борисова. – М.: РООИ «Перспектива», 2011. – С. 35– 40.

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА МЕТОДОМ СОСТАВЛЕНИЯ РАССКАЗОВ ПО СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИНОК

Медведева В.В., рук.: к. психол. н., Шведенко Ю.В.

(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)

Проблема формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста давно известна в широких кругах среди работников образования. Общение с ровесниками и старшими – неотъемлемое условие, которое необходимо для всестороннего развития дошкольников, а также последующего их успешного обучения в школе, поэтому данная тема остается актуальной по сей день. Многие дети старшего дошкольного возраста, не владея достаточно развитой для их возраста связной речью, испытывают затруднения при обучении в школе.

Немаловажно всестороннее развитие речи, особенно во время обучения грамоте, потому что письменная речь формируется на базе устной.

В период дошкольного детства одна из важнейших задач – подготовить ребенка к школе, вследствие этого в данный период необходимо обучать

дошкольников связной последовательной передаче виденного, правильному произношению слов и фраз.

Чтобы верно воспринимать и воспроизводить текстовый учебный материал, уметь формулировать развернутые ответы на вопросы и верно излагать свои мысли нужен достаточный уровень сформированности связной речи у дошкольников.

Данной проблемой занимались многие авторы: В.К.Воробьева, В.П.Глухов, Р.Е.Левина и т. д.

Связной речью, как считает А. В. Текучев, является любой единицей речи, чьи составные языковые компоненты – это организованное по законам логики и грамматики родного языка целостное единство. Из этого определения следует вывод, что «каждое самостоятельное отдельное предложение является одной из разновидностей связной речи»[7].

Нужно обращать внимание на умение связывать содержание последующих картинок с предыдущими и умению связно выражать свои мысли, т.е. излагать в заданном порядке. В связи с этим, необходимым является проведение работы по восстановлению деформированного текста, который составлен по серии сюжетных картинок.

Работать с серией сюжетных картинок следует в следующей последовательности:

- начинают с их рассматривания для усвоения содержания;
- чтение воспитателем деформированного текста;
- проведение беседы, поясняющей, что предложения, которые предлагает педагог, – это не рассказ;
- установление последовательности предложений;
- чтение воспитателем текста в восстановленном виде.

Регулярное выполнение данных видов заданий является основой для формирования умения дошкольников самостоятельно составлять рассказы [11]. При обучении дети на практике усваивают правила построения связного высказывания, помимо этого, они приобретают опыт работы с серией сюжетных картинок, как с источником знаний. При развитии умения составлять по ним рассказ дошкольники должны практически научиться:

- выделять признаки текста (наличие темы текста, главной мысли; деление его на части, озаглавливание);
- использовать речевые средства выразительности (темп, громкость, тон, логические паузы и ударения), а также мимику и жесты – как невербальные средства выразительности речи;
- уметь рассматривать и анализировать предложенные картинки;
- уметь видеть сюжетную линию, соотносить имеющийся текст с содержанием картинок;
- уметь озаглавливать текст.

Дошкольники должны обладать такими умениями, как:

- понимание и раскрытие темы и основной мысли;

- сбор материала для высказывания и его последовательного и связного изложения.

Формирование речевых умений является возможным только тогда, когда оно постепенно, взаимосвязано, всесторонне. Все знания должны «проходить через руки дошкольников», а именно основываться на их личном опыте, а также на материале, который уже был пройден.

Для развития связной речи рекомендовано проведение следующих видов занятий с сериями сюжетных картин:

- занятия с использованием заданий по серии сюжетных картин, на которых изображены несколько сценок с известным детям сюжетом;
- составление рассказов описательного характера по картинкам с местом действия, предметами, событиями, изображенными на первом плане;
- составление рассказов по сериям сюжетных картинок, на которых подробно изображено развитие сюжета.

Формирование различных компонентов речи старших дошкольников путем использования серий сюжетных картин, состоящее в развитии грамотной речи, фразовой речи, обогащении лексического запаса, ведется при учете особенностей картинного материала.

Недостаточная сформированность связной речи отрицательно отражается на развитии речи и мышления старших дошкольников, ограничивает потребности в общении, познавательные возможности. Таким образом, поиск средств формирования и развития связной речи очень важен для последующего обучения и воспитания.

Список литературы:

1. Баринова ЕА. Лингвистические основы методики развития связной речи// Развитие речи учащихся: Уч. зап. ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Л., 1971.
2. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. – М., 2006.
3. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей дошкольного возраста на занятиях по обучению.
4. Гризик Т. Взаимодействие детского сада и семьи по развитию речи».
5. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М., 1982.
6. Леонтьев А.А. Исследования детской речи// Основы теории речевой деятельности. – М., 1974.
7. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. М.: «Просвещение», 1986.

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Миляева Д.А., рук.: к. психол. н. Шведенко Ю.В.

(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)

Речевое развитие детей является одним из главных компонентов их готовности к школьному обучению. Изучение уровня овладения языком

позволяет получить данные не только о речевых способностях детей, но и об их целостном психическом развитии. Для того, чтобы понять сущность речевой готовности к школьному обучению, мы должны четко представлять, что же входит в содержание способностей устной речи и какие компоненты самые важные для изучения речи [5].

Одним из основных компонентов готовности к обучению в школе является развитие речи ребёнка. Изучение степени освоения языком позволяет получить данные о его психическом развитии.

Для понимания речевой готовности к школьному обучению необходимо иметь представление о содержании способностей учеников к устной речи и её возможных компонентах. Одна из актуальных проблем развитие диалога дошкольников. Речь – самая важная психологическая функция человека [2].

Она включает в себя необходимые функции, включающие познавательную способность чего-либо, самостоятельная организация, самостоятельное развитие, создание личности и внутреннего мира с поддержкой одного из видов связной речи, такой как диалога.

Одной из естественных форм языкового общения является диалог, заключающаяся высказываниями, который характеризуется репликами, вопросительными предложениями, различными добавлениями, ответной формой, пояснительными фразами и возражениями. Диалог – то непростая форма общественного взаимодействия в социальном окружении.

Основы теории диалогической речи в советском языкознании заложены в трудах ученых М.М. Бахтина, В.Н. Волошинова, В.В. Виноградова, Е.Д. Поливанова, Л.В. Щербы, и Л.П. Якубинского.

Дошкольный возраст уникальный и решающий период развития. В процессе игры благоприятнее происходит формирование психики ребенка. Важными в жизни дошкольников занимают игры, являющиеся одним из ведущих видов деятельности. Успешная игра необходима для формирования отдельных психических процессов и функций, а также для овладения социальным опытом. Такие функции заключаются в побуждении ребенка к овладению языком, а также к лексическим и грамматически строем речи.

Таким образом, основным направлением педагогической работы в дошкольных учреждениях – руководство игрой.

В отечественной психологии и педагогике играм отводится одна из основных ролей в развитии дошкольника. В ней развиваются действия в представлении, ориентация в отношениях между людьми, начальные навыки операции.

Игровой процесс протекает как осмысленная целенаправленность, в ходе её ребенок реализует и ставит значимую для себя жизненную цель. Она не может быть стабильной и постоянной. Они имеют возможность меняться в процессе роста и развития, приобретают глубокую мотивацию к действиям, перестают быть подражательными в действиях [3].

Содержание детских игр отражает жизнь и взаимоотношения взрослых людей. Наиболее интересен анализ особенностей игры. В ней довольно четко выражаются такие умения, как знания детей об окружающей среде, способность использовать накопленные знания, взаимодействие людей между собой и их поведение и действия, возможность строить и регулировать собственное поведение, взаимодействие с ребятами своего возраста во время определенной своей роли и их ролей, отраженные отношения на эмоциональном уровне к своим действиям и своим ровесникам. Разговорная речь наблюдается как элементарная форма общения. Она должна быть сформирована к младшему школьному возрасту. Возможность формирования речевого процесса у дошкольника способствует повышению целенаправленного использования приемов игры.

Овладение речевыми навыками является одной из основных задач развития малыша. Успешность, которой зависит от множества условий: вербальной среды общения, окружения социального общества, динамичности, благополучия семьи, индивидуальных особенностей личности ребенка. Учитывая все это в целенаправленном развитии и воспитании общения людей [1].

Освоение речи это одна из профилирующих задач речевого развития дошкольников, успешность решения которой зависит от ряда условий. Например, от речевой среды, общества, благополучия в семье, индивидуальных особенностей личности, познавательную активность, которые учитываются в целенаправленности речевого воспитания. Опыт речевого общения со взрослым ребенок транслирует в свои взаимоотношения с ровесниками. У детей дошкольного возраста отчетливо видна необходимость во внимании сверстников, желание передать партнеру цели и содержание своих действий [4].

Игра важная часть жизни детей в детском саду. Игры могут стать не только частью занятий и совместной работы воспитателя с детьми, но и частью самостоятельной деятельности.

В игровом процессе у дошкольника развивается способность пользоваться в разговоре многими разновидностями реплик, подобным равно как: проблема, известие, желание, а кроме того определенных взаимодействий, которые придерживаются основных принципов и правил поведения в разговоре, не перебивать собеседника, выслушивать его, поддерживать необходимую общую тему разговора, не отвлекаясь о нее, не говорить когда кушаешь, то есть с набитым ртом, разговор поддерживать спокойно без сильных эмоций, доброжелательным тоном.

Таким образом, при формировании диалога в ходе игры дети становятся самостоятельными и активными в общении с окружающими и все меньше нуждаются в помощи взрослого.

Но важное условие для речи это речевая среда в семье, которая обеспечивает постоянное практическое употребление речевых средств общения и формирование новых умений разговорной речи.

Список литературы:

1. Арушанова А. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. – 2001. № 5. – С. 51 – 61.
2. Арушанова А., Рычагова Е., Дурова Н. Истоки диалога // Дошкольное воспитание. – 2002. № 10. – С. 82 – 90.
3. Бизикова О. Развитие речи дошкольников в игре. – М.: издательство «Скрипторий, 2003». – 2008. – 136 с.
4. Горшкова Е. Учите детей общаться // Дошкольное воспитание. – 2000. № 12. – С. 91 – 93.
5. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольника. – М.: Изд-во института психотерапии, 2001. – 237 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РОДОВИДОВЫХ ПОНЯТИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Пименова Е.А., рук.: к. психол. н. Шведенко Ю.В.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)***

Полное и многостороннее изучение реальности допустимо только при помощи мышления, что является высшим познавательным действием. В случае если ощущения реальности отображаются раздельными гранями, качествами, свойствами, а в восприятиях – в совокупности абсолютно всех данных свойств, в таком случае благодаря мышлению исполняется анализ подобных отличительных черт, качеств, свойств объектов и явлений, которые трудно постичь с поддержкой только лишь органов чувств. И наиболее важное – с поддержкой мышления познается в таком случае единое в объектах и явлениях, эти взаимосвязи, которые недостижимы напрямую ощущению и восприятию составляют суть объективной реальности. Обобщенное отражение реальности, мышление исполняется с помощью языка, фразы. Сейчас часто встречаются дети с нарушениями речи, поэтому необходимо целенаправленное изучение детей данной категории.

Знакомясь с окружающим миром, ребенок познает предметы, объективные законы их существования. В процессе взаимодействия ребенка с окружающим его миром, малыш сопоставляет объекты между собой, определяет их схожесть и отличие; благодаря анализу и синтеза акцентирует их свойства, обобщает данные. В следствии у детей создаются определения о объектах и явлениях окружающей его действительности.

Согласно взгляду А.А. Богданова: «родовидовые понятия – это мысль, которая отображает общие и существенные признаки предметов. Существенным признаком предмета называется тот признак, который выражает коренное, наиболее важное свойство предмета»[1].

Наиболее единые понятия называются родовыми понятиями, менее общие – видовыми понятиями. Данные определения считаются условными и находятся в зависимости от условия сравнения [2].

В.В. Давыдов писал «родовые понятия» – это понятия большего объема, составляющими которых являются видовые понятия [3].

Родовое понятие (род) не способен существовать в отдельности от видовых понятий, а видовые понятия (виды) никак не смогут существовать в отдельности от рода. Род и вид все время взаимосопряжены. Данная взаимосвязь рода и вида воссоздает существующую в объектах взаимосвязанность общего и отдельного, а конкретно: любой предмет объективного мира включает в себя и общие качества, какие связывают его с однородными предметами, и собственные, особые свойства. Единые свойства (плод, дерево) считаются существенными качествами, таким образом, они выражают коренные свойства объектов. Родовые понятия, отображают объективную взаимосвязанность предметов и явлений действительности, считаются свойствами своих видов [2].

Развитие родовых понятий у детей основывается на основании обобщенных представлений. Обобщенные представления являются предпонятийными образованиями, в содержание каковых вступают данные об однородных вещах. Базой для их формирования служит группа наглядный свойств, в том числе характерные и отличительные морфофункциональные особенности объектов. Обобщенные представления содержат цикл интеллектуальных умений [3]:

1. группировать предметы в 1 группу согласно более свойственным признакам и давать им единое наименование;
2. перечислять главные свойства, характеризующие предоставленное объединение;
3. анализировать определенные явления с позиции обобщенных представлений и определять уровень их соотнесенности с последними.

Представители ассоциативной психологии анализируют акцентирование родовых понятий равно как ассоциативную группировку представлений (А.В. Усова, А.А. Бобров). В соответствии с генетической концепции, выделение родовидовых понятий рассматривается в контексте закономерной операции классификации. (Ж. Пиаже). Когнитивная психология анализирует выделение родовидовых понятий в виде переработки информации и описание знания.

Процесс выделения родовидовых понятий подразумевается, как выделение неких стабильных, циклических свойств предметов, а итог данного процесса – равно как способность детей отвлечься от некоторых личных и варьирующихся свойств объекта [2].

Установка родовидовых понятий имеет огромную познавательную роль. Оно содействует формированию у детей научно-языковедческого мировоззрения, осмыслению ими системных взаимосвязей в языке, развитию крепких знаний – базы формирования учебно-языковых умений. Формирование родовидовых понятий сопряжено с мыслительной деятельностью. Мыслительная деятельность – база для усвоения познаний, и цель добывания абсолютно новейших знаний в процессе исторического

развития людей. Мыслительная деятельность содержит в себе мыслительные операции анализа, синтеза, сопоставления, абстрагирования, обобщения, в следствии которых ребенок акцентирует существенные свойства объектов, явлений окружающей реальности, устанавливает семантическое значение слов, пополняет лексический запас.

Исследованием словесно-логического мышления и возможности детей с общим недоразвитием речи к овладению формированию родовидовых понятий занимались такие ученые, как А. Валлон, Т.В. Волосовец, Л.С. Выготский, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Е.М. Мастюкова, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, и др. Они указывали на то, отчего развитие родовидовых понятий у ребенка с общим недоразвитием речи происходит аномально, с отставанием согласно сравнению с детьми в норме.

В нашей работе мы остановимся на термине О.С. Ушаковой «родовое понятие» – понятие, которое выражает существенные признаки класса предметов, являющегося родом каких-либо видов [4].

Проанализировав литературу согласно вопросу изучения выделили отличительные черты родовидовых понятий у детей дошкольного года с ОНР.

Все без исключения дети принимают объекты равно как предметы жизненной значимости, исполняющие ту либо другую значимость в жизни и деятельности людей. Полный процесс познания ребенка (и чувственный в особенности) непосредственно связан с практической работой. Утилитарные качества предметов познаются детьми в ходе практической работы с ними (одежда, посуда) либо в ходе познания деятельности взрослых. Практические признаки объектов считаются жизненно, практически значимыми для детей.

С.Г. Шевченко указывает на основные виды ошибок формирования родовидовых понятий детьми с общим недоразвитием речи [5]:

1) увеличение родового понятия за счет ошибочного введения видовых понятий. Таким образом, ребята с нарушениями речи относят к мебели бытовую технику и объекты домашней обстановки, как картины, портьеры, багаж, двери, гитару; к инструментам дети относят гвозди, винты;

2) смешивание понятий. Нередко дети с нарушениями речи смешивают определения «ягоды» и «фрукты», «овощи» и «фрукты»;

3) уменьшение родового понятия. Таким образом, к родовому понятию животные некоторые дети с нарушениями речи относят только лишь домашних и диких млекопитающих. В «продукты питания» зачастую не охватывают обработанные продукты, молочные и мясные продукты питания, хлебобулочные изделия;

4) замещение обобщающего слова многофункциональным определением. На смену названия родового понятия дети принимают название действия, что осуществляется с абсолютно всеми данными предметами либо только лишь с их составляющей. К примеру, изображения объектов орудие, электропила, грабли, рубанок, лопатка, молоток ребята

обозначают никак не родовым понятием «инструменты», а сочетанием слов «которыми чинят»; тарелка, чашечка, вилка, ложка и т. д. – сочетанием слов «ими едят либо «вещи для еды».

5) замещение родового понятия одним словом конкретного смысла (видовым понятием в многократном количестве). Итак, к примеру, объекты пенал, сумка, ручка, книжка, краски, тетрадка ребята называют одним словом «учебники»; ботиночки, туфли, тапки и т. д. – одним словом «ботинки»; насекомых – одним словом «бабочки». Порой родовое понятие сменяется наименованием конкретного объекта. К примеру, взамен обобщающего понятия «настольная игра» применяется термин «домино»;

6) несоответствие применения родовидовых понятий. Таким образом, нередко смешиваются подобные родовые понятия, по образу овощи-фрукты, ягоды-овощи, ягоды-фрукты. Порой дети используют наиболее обширное обобщающее понятие, к примеру, вместо – цветы, называют слово «растение, на смену насекомое – «животное»;

7) подмена родового понятия наименованием ситуации, в какой могут быть объекты; в данном случае объединение вещей совершается далеко не в основе значительных понятийных признаков, а на базе ситуативных, наглядно-воспринимаемых свойств. Таким образом, к примеру, на смену обобщающего слова деревья детьми употребляют слово лес, вместо мебель – комната, вместо елочные игрушки – Новый год.

Необходимо заметить, то что у детей с ОНР возникают проблемы при раскладывании иллюстраций на группы имеющих отношение к категориям объекта: ребята долгое время анализируют иллюстрации, обращаются за поддержкою к старшим.

Вышеперечисленное указывает на аномальное, неравномерное, с большим отставанием формирование родовидовых понятий у детей с общим недоразвитием речи, которые имеют ряд особенностей:

- 1) несформированность лексической системы;
- 2) недостаточность словарного запаса;
- 3) задержка в формировании семантических полей.

Мы подошли к выводу, сопряженная с сознанием речь человека имеет тесную взаимосвязь с мышлением. Речь – это форма жизни мысли, поэтому речь и мысль едины. Однако высказанное является целостностью, а не тожеством. Развитие речи ребенка, является один из главных компонентов формирования личности, которое связано с умственным, нравственным, эстетическим созреванием, что считается главным в речевом воспитании и обучении дошкольников.

Список источников:

1. Богданов И.В. Основы общей психологии. Психология мышления. – М., 2000.
2. Войшвилло Е.К. Понятие. – М.: МГУ, 1967.
3. Давыдов В.В. Развитие обобщения у детей // Психологическая наука и образование, 1996.– № 1.С. 20– 31.

4. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2001.

5. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2003.

МУЗЫКАЛЬНАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Скиба В.В., Скиба В.В.,

***рук.: д. психол. н., профессор Корлякова С.Г.
(ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь)***

Приоритетной задачей инклюзивного образования является создание безбарьерной среды для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). С целью решения этой задачи учебными заведениями разрабатывается комплекс мир, направленных на развитие эффективного взаимодействия участников образовательного процесса.

В современной России дети, в зависимости от индивидуальных особенностей ограничения возможностей здоровья, могут обучаться в специализированных учебных заведениях и специальных классах, а также в обычных группах образовательных учреждений. Это право зафиксировано в федеральном законе «Об образовании» [1].

В педагогической теории и практике имеется немалый опыт по работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Однако в настоящее время, когда в России активно внедряются в учебно-воспитательный процесс новые научно обоснованные методы развития обучающихся, педагогическое сообщество мотивировано на поиск таких современных методов и технологий, которые могут быть адекватно использованы в инклюзивном образовании. Одним из них могут стать методы музыкальной психотерапии, которые в качестве вспомогательного средства эффективно используются врачами в работе с людьми, имеющими физические недостатки, неврологические проблемы, переживание по поводу хронических заболеваний, связанных с возрастными особенностями и т.д. Музыкотерапия официально признана в Европе еще в XIX веке, а нынче почти во всех странах Европы применяются ее методы, т.к. в любом заболевании в разной степени страдает аффективная сфера человека [2].

В музыкальной психотерапии, как одном из разделов арт-терапии, используются специфические особенности эмоционально-психологического воздействия музыки на человека. Содержание музыкально-психотерапевтических занятий обычно составляют двигательные, ритмические, дыхательные упражнения, аудио-визуальные, инструментально-творческие задания, прослушивание и исполнение песен воодушевляющего и успокаивающего характера и т.д.

Можно успешно наладить доверительные отношения с каждым ребенком с ОВЗ через выполнение разных видов музыкальной деятельности,

которые в большинстве случаев носят групповой характер. Музыкально-психотерапевтические занятия в некоторой степени выполняют функцию подготовки к выполнению учащимися музыкально-театрализованной деятельности, которая также является эффективной формой развития ребенка в области инклюзивного образования. В процессе подготовки к коллективной музыкальной деятельности развиваются слуховое восприятие и творческие склонности ее участников, в пении развиваются дикция, словарный запас ребенка, эстетические и нравственные представления об окружающем мире, навыки общения. В силу особой эмоциональной направленности музыкальное искусство и музыкальная деятельность становятся благодатной почвой для раскрытия потенциальных возможностей детей в инклюзивном пространстве.

Некоторые элементы музыкальной психотерапии и психокоррекции используются и в работе с умственно отсталыми детьми Дербетовского детского дома-интерната Ставропольского края, в котором проживают 104 ребенка от четырех до восемнадцати лет. Педагогическое взаимодействие с такими детьми должно быть особенно тактичным и обдуманым. Последовательно внедряя в цикл занятий с детьми интегрированные музыкально-психотерапевтические формы, воспитатель и музыкальный руководитель поддерживают самостоятельную активность ребенка, регулируют психоэмоциональный отклик на прослушиваемые музыкальные произведения, налаживают доверительные отношения между детьми и между детьми и воспитателями, создают положительную мотивацию к познанию, создают положительный настрой на преодоление возникающих трудностей.

Таким образом, при условии взаимодействия психолога, педагога и музыкального работника в плане разработки рационального использования в образовательной организации методов музыкальной психотерапии, могут оказать эффективную помощь в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Список литературы:

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. – № 273-ФЗ.
2. Корлякова С.Г., Горбачева Т.В. Музыкальная психотерапия как средство здоровьесбережения учащихся // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 1 (50). – С. 176–178.

ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ У ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Хохлачева Т.В., рук.: к. пед. н., доцент Ляхов А.В.
(Филиал ГБОУ ВПО СГПИ в г. Ессентуки)*

Ограничение возможностей в здоровье подростков требует особых условий в обучении. Их называют дети с нарушением психофизического развития. Они нуждаются в особом подходе к обучению и воспитанию.

Согласно мнению ученых, к основным категориям подростков с особенностями развития относятся: дети с нарушением слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, с умственной отсталостью, с задержкой психического развития и с нарушением поведения и общения. Все подростки-инвалиды с ОВЗ нуждаются в особом подходе к организации учебного процесса для достижения успешности в процессе академического становления.

В процессе развития образования России, особую актуальность имеет вопрос создания оптимальных условий успешности в образовательном процессе. На сегодняшний день, в мире прослеживается направленность к возрастанию числа подростков с недостаточным здоровьем. Общая масса таких учеников неодинакова, однако их общей основной особенностью является нарушение или задержка в развитии. Согласно данным ВОЗ известно, что число таких людей в мире достигает 13%, около 3% младенцев рождаются с нарушениями интеллекта и 10% с другими недостатками развития. Статистика показывает, что около 200 миллионов детей и подростков, живущих сейчас, считаются людьми с ограниченными возможностями. Нельзя отрицать тот факт, что существует проблема обучения детей-инвалидов и лиц с ОВЗ. Они испытывают определенные трудности в организации учебного процесса, коммуникативной деятельности и поведения, в силу присущих им характерных особенностей. В любом случае, такие дети должны учиться. Залог успешности в процессе обучения таких детей – потребность повышенного внимания к ним со стороны взрослых и наличие преподавателей со специальной подготовкой. В статье речь пойдет о повышении академической успешности подростков с ОВЗ посредством игр. Игра будет выступать как метод для более полного и глубокого усвоения и запоминания учебных материалов подростками-инвалидами, как инструмент, способствующий погружению учащихся в содержание учебных предметов, научного понимания объективно реального мира.

В наши дни, тема успешности ребенка в подростковом возрасте чрезвычайно актуальна и своевременна. В русском научном обществе над вопросами формирования предпосылок к удаче, в видении себя работают педагоги Кэрл Ли, М.Е. Литвак. Среди иностранных деятелей, занимающихся вопросами личности и успеха, следует выделить У. Джеймса, Д. Карнеги, А. Маслоу. Р. Бэндлера. Сопоставляя особенности развития подростков с ограниченными возможностями с их способностями по изучению и усвоению школьной программы, ученые приходят к пониманию необходимости введения специальных мер по улучшению уровня успешности учащихся. В огромном множестве педагогических трудов А.А. Реана, С.Д. Смирнова, В.А. Якунина рассматриваются вопросы, касающиеся трудностей в создании благоприятных условий учебной деятельности для подростков с ОВЗ. Успешность нельзя путать с успеваемостью подростков в процессе учебы. Успешность, собственно говоря, это относительная

категория. Представление человека об успешности измеряется личностным представлением об уровне позитивного развития ребенка, его индивидуального вклада в совершенствование собственного миропонимания, качества усвоенных образовательных дисциплин.

Мировое педагогическое сообщество для понимания получения удовлетворительного результата использует слово успешность. Словарь русского языка С.И. Ожегова предоставляет следующее определение слову успешность – УСПЕШНЫЙ. Сопровождающийся успехом, удачный ход работы [2].

Одним из основных инструментов достижения результатов повышения академической успешности у подростков с ОВЗ является игра. Игра как метод увеличения показателей успешности дает достаточно продуктивный результат в ходе обучения детей с ограниченными возможностями. Согласно педагогическому словарю: игра – это вид деятельности, значимость которой заключается не в результатах, а в самом процессе. Способствует психологической разрядке, снятию стрессовых ситуаций, гармоничному включению в мир человеческих отношений. Данный вид работы с детьми особенно важен для подростков с ОВЗ. Так как в этот возрастной период для подростков самым главным видом деятельности является общение. Через общение, воспроизведение в игровом процессе действий взрослых, реконструкцию социальных взаимоотношений подростки познают окружающую действительность [3].

По мнению педагогов, игра подразделяется на нескольких видов, например: предметная, подразумевающая деятельность, связанную с окружающими предметами, в которой ребенок учится использовать их по назначению или ролевая – групповая игра, в которой дети берут на себя разные социальные роли: матери, отца, воспитателя, врача, ребенка, ученика. Важное место занимают разновидности символических и сюжетных игр в процессе формирования успешности подростков. Игра символическая включает в себя воспроизведение реальности в виде символов и знаков. Игра сюжетная представляется как воспроизведение сюжетов из реальной жизни людей, рассказов или сказок.

Для наглядного подтверждения повышения академической успешности у подростков с определенными особенностями развития, был проведен эксперимент с использованием метода игра. Для верного толкования понятия эксперимента был изучен термин – «педагогический эксперимент». За основу взята константа ученого Ю.З. Кушнер, который утверждал, что «педагогический эксперимент – это активное вмешательство исследователя в изучаемое им педагогическое явление с целью открытия закономерностей и изменения существующей практики.

Проведенное исследование включало в себя проведение игр с учащимися 13-15 лет с задержкой психического развития. Индивидуальность этих детей в том, что в процессе обучения функции самодисциплины являются не сформированными и это проявляется как в постоянной

отвлекаемости на любые внешние раздражители, так и в неумении сосредоточиться на предмете занятия. Подростки физически не могут сконцентрироваться, что вызвано их особенностями центральной нервной системы. Обычно, учащиеся могут осуществлять активную деятельность в течение 15-20 минут, впоследствии наступает утомление. Это напрямую связано с характеристиками нервно-психической деятельности и может приводить к возникновению апатии. В состоянии усталости деятельность приобретает необдуманный характер, выявляется большее количество ошибок и возникает потребность в исправлениях.

Эксперимент состоял в проведение серии блиц-игр, длительностью не более тринадцати минут, направленных на улучшение правописания словарных слов в рамках академической программы русского языка. В процессе работы с учащимися было написано два словарных диктанта один до игр, другой после. Результаты показали повышение оценки на 10%, что является положительным результатом и показывает прогресс учебного процесса и повышение академической успешности подростков.

Первая из игр называется «Дом слова» – это заранее заготовленные листы А4 с изображением дома в котором «живут» слога для составления искомых словарных слов, не более пяти на каждый академический час. Слога, которые в итоге должны составить одно слово выкрашены в одинаковый цвет, что помогает визуально лучше запомнить написание слова, а также ускорить его нахождение в массе других слогов. Такая игра длится в промежутке десяти минут и обеспечивает большую концентрацию на предмете изучения, чем банальное заучивание наизусть. Самое главное, что итоги игры не оцениваются педагогом по пятибалльной шкале, что повышает уровень стресса у учащихся. Следующая игра из серии блиц, направленная на развитие синтаксических знаний о составление предложений со словарными словами, что тоже позволяет улучшить их запоминаемость учащимися. Игра построена на общекультурных знаниях подростка, она состоит в составление предложений из представленных в трех колонках слов и запись их в квадраты выделенные цветом. В процессе подготовки, каждому ученику были розданы текстовыделители разных цветов и листы с заданием. Игра была рассчитана на 13-14 минут времени, но детям время не устанавливалось, так как это может сказаться негативно на их реакции и вызвать отрицательные эмоции. Дети должны были выделить фломастерам одного цвета слова подходящие по смыслу и составляющие одно предложение.

Итак, эксперимент показал, что в процессе игры подростки имеют большую мотивацию к работе, чем в процессе обучения. Такой фактор как быстрый результат, почти моментальное достижение цели дает осознания себя как победителя и мотивирует к дальнейшей игре, также важный мотивирующий сегмент игры – уравнивание всех учащихся по способностям, здесь нет отличников или двоечников. Подводя итоги можно явно отследить повышение уровня академической успешности у подростков с ОВЗ. Понятие успешность обучения – это достаточно субъективная оценка результатов

деятельности, которая формируется из объективной отдачи и личного отношения к результатам самого учащегося. Иначе говоря, успешность отражает конкретную характеристику личности. Также можно отметить, что проведенный эксперимент, с одной стороны, дает явно понять, что эффективность игры как метода увеличения академической успешности неоспорим и подтвержден, а с другой, показывает, что проблеме формирования академической успешности подростков, каждый преподаватель должен уделять особое и индивидуальное внимание в образовательном процессе.

Список литературы:

1. Староверова М.С., Кузнецова О.И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы. Практические материалы для психологов и родителей. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛД; 2013. – 143 с.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов // Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 1990. – 921 с.
3. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь // электронный источник. – URL: <http://slovo.yaхy.ru/>
4. Эрниева Т.Н. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья сюжетно-ролевой игре. // Социальное обслуживание. – № 7. – 2013. – С. 73 – 78.
5. Каданцева Г.А. Занятия по развитию речи как фактор социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Социальное обслуживание. – № 7. – 2013. – С. 40– 50.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА В ИНКЛЮЗИВНЫХ КЛАССАХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

***Юдина Т.А., рук.: к. психол. н., доцент Алехина С.В.
(ГБОУ ВПО МГППУ, г. Москва)***

Актуальность данного исследования связана с интенсивным развитием инклюзивной образовательной практики в России. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» зафиксировано официальное определение инклюзивного образования – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей; допускается введение адаптированных образовательных программ для обучения лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающих коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц. (Гл.1, ст. 2. п. 27, 28)

В соответствии с новым законодательством и благодаря активной позиции родителей сегодня массовую школу приходят те категории детей, которые раньше обучались только в системе специального образования, на дому или не обучались совсем. Речь идет, в том числе, и о детях с синдромом

Дауна. По данным фонда «Даунсайд Ап» в России ежегодно рождается около 2500 таких детей.

Дети с синдромом Дауна имеют ряд особенностей физического, когнитивного и эмоционального развития. Хотя сегодня такие дети официально уже не считаются необучаемыми, их социальная и образовательная инклюзия по-прежнему затруднена.

Для исследования особенностей адаптации детей с синдромом Дауна в инклюзивных классах нами было проведено интервью с шестью учителями начальных классов московской инклюзивной школы. Все учителя имеют практический опыт образовательной инклюзии детей с синдромом Дауна и педагогический стаж от 1 до 25 лет.

Качественный анализ ответов учителей позволил получить важные сведения о процессе включения детей с синдромом Дауна в коллектив сверстников. Первые три вопроса интервью касались начального периода адаптации включаемых учеников: 1. Как долго включаемый ребенок учится в вашем классе? 2. Как проходил этап адаптации включаемого ребенка (описать первый месяц) в коллективе сверстников в начале совместного обучения? 3. Что вы делали, чтобы познакомить других учеников с включаемым ребенком?

Из ответов учителей стало известно, что в пяти из шести обследованных классов включаемые дети учатся вместе со сверстниками с первого класса. Учителя вторых классов сказали, что в первый месяц совместного обучения сложностей адаптации у включаемых детей не было, благодаря своей коммуникабельности они быстро влились в коллектив сверстников. Учителя третьих классов сообщили о проблемах адаптации в первый месяц: «Не разговаривали ни с кем, были слезы», «В начале он не мог выдержать урок, уставал через 15 минут, закрывал глаза и ложился на парту, были слезы. Надо было менять деятельность».

Все учителя рассказали о своих действиях по адаптации учеников. Для знакомства с одноклассниками они проводили специальные занятия. Кроме того, учителя включали детей в различные виды совместной работы, общие игры, праздники, конкурсы, экскурсии. По свидетельству учителей, совместная рекреационная и игровая деятельность способствует включению учеников в коллектив сверстников, особенно в начальный период адаптации в классе.

Интересны ответы учителей на вопрос о том, как одноклассники проявляют доброе отношение к включаемым детям: «когда пародирует учителя, отводят и успокаивают ее, водят за ручку по лестнице»; «помогают на уроке, пропускают вперед, зовут играть»; «играют вместе, делятся угощением, помогают отнести посуду в столовой»; «включают в свою игру, помогают в столовой, в автобусе, в классе; утешают, если плачет; хвалят за успехи в учебе»; «зовут ее вместе играть, особенно в подвижные игры, с ней весело». Таким образом, значительная часть взаимодействия между

учениками происходит во внеучебных видах совместной деятельности: игровой, рекреационной.

На вопрос «Играет ли включаемый ребенок на переменках с одноклассниками? Кто является инициатором такого общения?» все учителя ответили, что дети играют вместе по инициативе как одноклассников, так и включаемых детей. Ученики часто играют вместе в подвижные игры. Учительница третьего класса заметила, что ребята адаптируют правила игры к возможностям включаемого ребенка: «делают правила более легкими для него, объясняют». Учительница второго класса отметила, что одноклассники не поддерживают игру включаемой девочки, когда она изображает учителя. Вероятно, это связано с тем, что игра в школу в роли учителя соответствует дошкольному, а не младшему школьному возрасту у нормативно развивающихся детей. Эти наблюдения говорят о том, что младшие школьники понимают различия в игровой деятельности со сверстниками с синдромом Дауна, они не поддерживают те игры, которые не соответствуют их возрастным интересам, но при этом находят общие виды совместной деятельности и готовы гибко адаптировать их к возможностям включаемых детей.

На вопрос «Одноклассники стремятся к общению с включаемым ребенком или стараются его/ее избегать?» все учителя ответили, что в их классах есть дети, которые стремятся к общению с включаемыми учениками. При этом есть и те одноклассники, которые стараются избегать общения с ними. Интересно сообщение учительницы третьего класса о том, что у включаемого мальчика есть друг, который выступает в роли наставника для него: приносит и читает ему книги, играет в машины и т.д.

На вопрос «Общается ли включаемый ребенок с кем-то из одноклассников вне школы?» четыре педагога сообщили, что вне школы дети не общаются, так как семьи включаемых учеников живут далеко. Учительница одного из третьих классов сообщила, что общение между одноклассниками происходит и вне школы, несмотря на то, что семья включаемого мальчика живет далеко от школы. Родители приглашают одноклассников в гости и устраивают совместные экскурсии.

При ответе на вопрос «Как вам кажется, включаемый ребенок воспринимает учебу в школе как игру или как серьезную деятельность? Видите ли вы изменения в его отношении к учебе?» мнения учителей разделились. По сообщению педагога одного из вторых классов, включаемая девочка воспринимает учебу как игру, играет в школу с игрушками, беря на себя роль учителя. Учителя одного второго, двух третьих и одного четвертого классов считают, что включаемые дети воспринимают учебу как серьезную деятельность, двое учителей связывают это с тем, что с ними занимаются родители. Педагоги отмечают позитивную динамику в развитии включаемых детей: «стало меньше заиканий, считает в пределах 20»; «выходит к доске, а раньше боялась, счет в пределах 100»; «первые два года относился к учебе как к игре, в третьем классе относится более серьезно,

удерживает правила»; «разделяет урок и перемену, когда можно дурачиться; прилежная девочка, любит учиться, если не устала; иногда так много пишет, что ее надо останавливать».

При ответе на вопрос «Какие качества включаемого ребенка мешают его/ее включению в коллектив сверстников?» педагоги отметили следующие характеристики включаемых детей, затрудняющие их адаптацию в классе: «повышенная любвеобильность (целуется, обнимается), это не всем нравится, а также то, что постоянно играет в учителя»; «избалованность»; «застенчивость, специфическая внешность»; «может перейти грань в шутках с подругой»; «скромность». Таким образом, по мнению учителей, включению детей с интеллектуальными нарушениями в коллектив сверстников мешают застенчивость, специфическая внешность, не умение удерживать границы в общении и расхождение в возрастном развитии.

На вопрос о том, какие качества включаемых детей помогают их включению в коллектив сверстников, учителя отметили следующие характеристики детей: «не скованна, сама идет на контакт»; «ранняя социализация; общительная, хочет общаться»; «хорошо читает; хорошо рисует, любит сказки и поэзию»; «хорошая социализация в детском саду; легко пошел на контакт; маленький, симпатичный, обаятельный, добрый, может все отдать, отходчивый»; «веселая, любит пошутить, добрая, отзывчивая; жалеет ребят, если у кого-то что-то случилось, не пройдет мимо; упорно работает, что хорошо для учебы»; «открытость, доброта». Таким образом, перечисляя характеристики учеников, помогающие включению в коллектив одноклассников, учителя называют как личностные качества, так и навыки, которые способствуют социализации и установлению дружеских связей не только у детей с синдромом Дауна, но и у нормативно развивающихся сверстников.

На вопрос «Чем интересуется включаемый ребенок, чем любит заниматься?» учителя дали следующие ответы: «куклы (играет в школу)»; «любит музыку: слушать и танцевать; подвижные игры, покушать»; «танцы»; «книги и фотографии (делает снимки, а потом рассматривает на них эмоции людей)»; «крутит шарик, чтобы успокоиться; слушает сказки на дисках и когда ему читают на ночь, потом пересказывает их учителю; пародирует мультики»; «любит писать записки одноклассникам и учителю, рисовать, собирать конструкторы»; «танцы, валяние».

Таким образом, по результатам анализа интервью с учителями мы можем выделить следующие особенности адаптации детей с синдромом Дауна в инклюзивных классах. Установлено, что как в начальный период адаптации в классе, так и в дальнейшем значительная часть взаимодействия между включаемыми детьми с синдромом Дауна и их одноклассниками происходит во внеучебных видах совместной деятельности: игровой, рекреационной. Взаимодействия между учениками вне школы, как правило, не происходит.

По свидетельству учителей, младшие школьники не поддерживают те игры, которые не соответствуют их возрастным интересам, но при этом они находят общие виды совместной деятельности и готовы гибко адаптировать их к возможностям включаемых детей.

Включению детей с синдромом Дауна в коллектив сверстников, по мнению учителей, мешают некоторые личностные особенности, специфическая внешность и отставание в возрастном развитии. Тем не менее, эмоциональная открытость таких детей, ранняя социализация и наличие навыков, в которых они успешны, способствует адаптации таких детей в коллективе сверстников.

Список литературы:

1. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте развития современного образования // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 5-16.
2. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: коллективная монография / Отв. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, ООО «Буки Веди», 2013. 334 с.