

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**



**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ,
ИННОВАЦИИ, ПОИСКИ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

**TEACHER EDUCATION: TRADITION, INNOVATION,
PROSPECTING, OUTLOOK**

Материалы X Международной
научно-практической конференции

Шадринск
2020

© ШГПУ, 2020

Об издании – [1](#), [2](#)

[Содержание](#)

УДК 37

ББК 74

П24

Печатается по решению Редакционно-издательского совета Шадринского государственного педагогического университета от 25 февраля 2020 года, протокол № 1.

Рецензенты:

Казаева Е.А. – доктор пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет».

Калинина О.В. – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет».

Ответственный редактор: доктор пед. наук, профессор Пономарева Л.И.

Материалы сборника печатаются в авторской редакции. Авторы материалов несут ответственность за точность приведенных цитат.

Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы

П24 [Электронный ресурс] = Teacher education: tradition, innovation, prospecting, outlook : материалы X Междунар. науч.-практ. конф., 05 дек. 2019 г. / Шадр. гос. пед. ун-т, Междунар. акад. наук пед. образования, Баранович. гос. ун-т ; отв. ред. Л.И. Пономарева. – Электрон. текст. дан. (3,18 Мб). – Шадринск : ШГПУ, 2020. – 323 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования: IBM PC; программа для чтения PDF-формата; дисковод CD-ROM; мышь. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-87818-577-6

В сборнике представлены материалы международной научно-практической конференции «Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы». Публикации, содержащиеся в сборнике, освещают актуальные проблемы дошкольного, общего, дополнительного и инклюзивного образования; здоровьесберегающие технологии в системе дошкольного и школьного образования; инновационные подходы к управлению образовательной организацией; профессионально-педагогической подготовки, переподготовки, повышения квалификации специалистов в соответствии с требованиями модернизации системы образования.

Авторами материалов сборника являются студенты, аспиранты, научные и практические работники, преподаватели учебных заведений из разных городов и стран (Барановичи, Минск (Республика Беларусь), Нукус, Самарканд (Республика Узбекистан), Павлодар (Республика Казахстан), Донецк (ДНР), а также городов России (Артемовский, Барнаул, Далматово, Екатеринбург, Каменск-Уральский, Магнитогорск, Москва, Уфа, Челябинск, Шадринск и др.).

УДК 37

ББК 74

ISBN978-5-87818-577-6

© ШГПУ, 2020

РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|--|----|
| Андрущенко П.В. Содержательные характеристики прокрастинации девушек в высшей школе..... | 8 |
| Быкова Е.А., Воротникова Н.М. Взаимосвязь внимания и успеваемости в младшем школьном возрасте..... | 11 |
| Галущинская Ю.О. Организация социально-педагогического сопровождения правовой социализации личности несовершеннолетнего | 16 |
| Гонак В.С. Международные театральные фестивали как пример взаимодействия культур и роль менеджера культуры в организации подобного творческого процесса | 21 |
| Голядкина М.В. Управление проектированием индивидуального образовательного маршрута дошкольника..... | 25 |
| Дегтярева И.А., Фархшатова И.А. Технология проблемного обучения как средство формирования творческого мышления у младшего школьника..... | 28 |
| Елецкая Т.С., Кондратюк С.В. Психолого-педагогические аспекты использования экологического тренинга в экологическом образовании детей | 32 |
| Жарков А.В. Проявления виктимности в образовательной среде..... | 35 |
| Зарипов О.М. Интернет и культура пользования им – в качестве фактора защиты от информационных атак..... | 39 |
| Кормнова Н.А., Олешкевич Д.С. Образ идеальной матери в представлении студенток педагогических специальностей..... | 42 |
| Король М.А. Толерантность к неопределенности обучающихся высшей школы: этнокультурный аспект | 46 |
| Крумина О.Г. Формирование регулятивных универсальных действий у обучающихся начальной школы..... | 50 |
| Обухова К.А. Интегративный подход в осуществлении преемственности дошкольного и начального общего образования..... | 53 |
| Самылова О.А. Развитие когнитивного компонента эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста..... | 58 |
| Сидоров С.В., Плотникова Г.С., Речкалова К.В. Визуализация в проблемном обучении.. | 61 |
| Терещенко М.Н., Камерцель И.А. Использование цифровых технологий в дошкольном образовании и интеллектуально-творческое развитие ребенка | 65 |
| Яковенко Е.В. Механизмы психологической защиты личности: сущность, классификация и конструктивный потенциал | 70 |

РАЗДЕЛ 2. СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ: ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ, ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

| | |
|---|----|
| Андреева Н.А., Андрюкова А.А. Теоретические аспекты проблемы формирования культурно-гигиенических навыков у детей дошкольного возраста | 75 |
| Андреева Н.А., Дернова С.П. Учет физиологических особенностей в воспитании детей раннего возраста..... | 79 |
| Андреева О.П., Фархшатова И.А. Формирование культуры поведения у детей младшего школьного возраста | 82 |

| | |
|--|-----|
| Ган Н.Ю. Психолого-педагогические исследования по обеспечению преемственности правового воспитания детей дошкольного и младшего школьного возрастов | 84 |
| Демьянова Ж.В. Возможности использования приложения quizlet при изучении иностранного языка | 90 |
| Едиханова Ю.М., Поперечная М.Г. Развитие коммуникативных навыков в старшем дошкольном возрасте | 93 |
| Коропа Е.В. Использование игровых технологий при формировании элементарных математических представлений у детей среднего дошкольного возраста..... | 98 |
| Красноперова И.В. Педагогические условия формирования финансовой грамотности у детей дошкольного возраста..... | 104 |
| Кузнецова Н.А., Круглая О.С., Лапина М.А. Предпосылки формирования финансовой грамотности у дошкольников | 107 |
| Лапина М.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности ребенка с использованием опорного образа нормы «Чаша» | 111 |
| Мальцева А.Е. Значение опытно-экспериментальной деятельности в дошкольном возрасте | 114 |
| Пестерева Т.Н. Детский совет – время и место формирования и проявления ключевых компетентностей | 117 |
| Тихонова Е.М., Фархшатова И.А. Формирование коммуникативных умений у младших школьников во внеурочной деятельности средствами игровых технологий | 120 |
| Черемных А.А. Роль исследовательской деятельности в познавательном развитии детей дошкольного возраста в условиях реализации фгос до | 123 |
| Ягудина Р.Р., Фархшатова И.А. Игровые технологии в деятельности дошкольных образовательных учреждений..... | 125 |
| Яковлева Н.И., Коурова С.И. Социально-культурная деятельность доо как необходимая составляющая в современном образовательном пространстве..... | 128 |

РАЗДЕЛ 3. РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|---|-----|
| Головнева И.А., Шабеева Г.Ф. Речевое развитие ребенка в системе дошкольного и начального образования | 135 |
| Еримбетова П. Основные направления развития речи детей дошкольного возраста в процессе работы над именем прилагательного..... | 137 |
| Котенко С.В. Об особенностях речевой деятельности детей дошкольного возраста..... | 140 |
| Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Игра как средство формирования диалогического общения дошкольников..... | 143 |
| Михайлова А.И., Крежевских О.В. Цифровые технологии в развитии речи у детей старшего дошкольного возраста..... | 147 |
| Подкоморная Н.В. Использование метода фонетических ассоциаций при формировании активного словаря на уроках английского языка | 151 |
| Пономарева Л.И. Гендерные особенности развития речи детей дошкольного возраста | 154 |
| Пономарева Л.И., Курдияшко Я.А. Театрализованная деятельность как средство развития связной речи детей дошкольного возраста..... | 158 |

РАЗДЕЛ 4. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО И ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

| | |
|--|-----|
| Барбаш В.Г. Теоретические подходы к проблеме обучения детей дошкольного возраста основным видам движений..... | 163 |
| Белобородова Д.М., Вакуленко О.В. Особенности профилактики противоправного поведения обучающихся коррекционной школы-интерната..... | 167 |
| Жанкевич Е.В., Шило О.В. Использование координационной лестницы в процессе физического воспитания школьников..... | 171 |
| Золотарь В.Д., Пшеницына Л.А. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста в процессе досуговой деятельности..... | 174 |
| Колмогорова Н.И., Юровских Н.С. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании: теоретический анализ понятийного аппарата..... | 177 |
| Кузнецова М.С. Актуальные проблемы реализации инклюзивного образования (на примере МБОУ «СОШ № 4» г. Ханты-Мансийска)..... | 180 |
| Ножка И.А. Компетентностный подход к физическому воспитанию обучающихся учреждений высшего образования, имеющих отклонения в состоянии здоровья..... | 183 |
| Разливинских И.Н., Смолина Ю.В. Использование здоровьесберегающих технологий в процессе обучения младших школьников..... | 187 |
| Тристенъ К.С., Новаш Т.С., Самусик А.И., Шило О.В. Изучение методов сохранения здоровья детей в семьях..... | 191 |
| Фильчук А.Е. Проявления учебного стресса у будущих психологов..... | 194 |

РАЗДЕЛ 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|---|-----|
| Алланов А.Ж. Развитие аналитических умений у будущих учителей музыки..... | 198 |
| Ветрова А.А., Касьянова Л.Г. Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с архитектурой родного поселка..... | 200 |
| Жданова Н.М., Утинова М.Р. Использование музыкального краеведческого материала в образовательном процессе начальной школы..... | 204 |
| Нестер Е.Ф., Ходор Н.П. Особенности развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста..... | 207 |
| Романова С. Педагогические условия развития творческой личности..... | 210 |
| Спирина Т.Ю., Касьянова Л.Г. Основные подходы к управлению процессом ознакомления детей дошкольного возраста с праздниками и досугами Шадринского края..... | 213 |
| Суханова А.С., Касьянова Л.Г. Развитие культурной идентичности у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с культурой старообрядцев Зауралья..... | 217 |
| Турдияхмедова А.Р. К проблеме успешности эстетического развития личности в системе начального образования..... | 221 |
| Фэн Шуан Использование принципа полимотивации в развитии музыкальной деятельности детей старшего дошкольного возраста..... | 224 |
| Худайбергенова Г., Тажетдинова С. Специфика формирования художественного образа в процессе преподавания музыкальных дисциплин..... | 227 |

РАЗДЕЛ 6. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И ВЗАИМОВЛИЯНИЕ СЕМЬИ, ДОО И ШКОЛЫ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

| | |
|---|-----|
| Андреева Н.А. Педагогические условия взаимодействия ДОО и семьи в театрализованной деятельности..... | 231 |
| Асылбаева Э.Х., Боронилова И.Г. Социально-педагогический аспект взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями и детьми..... | 235 |
| Ершова К.С. Проблема взаимодействия ДОО и семьи в воспитании культуры здоровья у детей дошкольного возраста..... | 239 |
| Колчанова М.А. «Школа здоровья» как одна из форм взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи..... | 242 |
| Лыскова А.Д. Теоретические аспекты проблемы взаимодействия семьи и ДОО в развитии у дошкольников трудолюбия..... | 245 |
| Новая Э.М. Взаимодействие семьи и дошкольного образовательного учреждения с помощью современных образовательных технологий..... | 250 |
| Сахавчук Н.В. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в формировании социально-нравственной личности дошкольника..... | 253 |
| Томина М.А., Поникаровских М.А. Новые формы взаимодействия с семьями детей..... | 256 |

РАЗДЕЛ 7. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА, ПЕРЕПОДГОТОВКА, ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»

| | |
|--|-----|
| Бырка Э.Ф. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе методического сопровождения педагогов доо..... | 259 |
| Гибадатова Л.Р. Профилактика стресса у педагогов дошкольной общеобразовательной организации..... | 262 |
| Глазырин А.А., Пильневич А.А. Основные направления подготовки студентов технических специальностей в области физической культуры и спорта..... | 265 |
| Григорьев Д.М., Филимонова Н.И. Психологические приёмы подготовки легкоатлетов в беге на средние дистанции..... | 268 |
| Иценко А.Г., Мартиновская А.В. Жизненные ориентации юношей: содержательная характеристика..... | 270 |
| Ковалевич Е.С. Формирование профессиональной компетентности в области культурно-познавательного туризма у специалистов дошкольного образования..... | 274 |
| Корякина С.В. Реализация профессиональной направленности преподавания химии в колледже..... | 278 |
| Кузеванова А.А. Изучение готовности будущего педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы..... | 281 |
| Лебедева К.С. Работа с буктрейлером как форма становления образовательной самостоятельности будущих педагогов..... | 285 |
| Левкевич В.Г., Чурилов Е.В. Методические особенности тренировочного процесса студентов по пауэрлифтингу на этапе начальной подготовки..... | 288 |
| Литош Н.Л. Правовые основы деятельности инструктора по физической культуре в дошкольной образовательной организации..... | 291 |

| | |
|---|-----|
| Расторгуева Е.С. Имидж педагога дошкольного образования как составляющая профессиональной компетентности..... | 294 |
| Рыбина О.Е. Деятельностная игра «Экспертный совет» в методической подготовке будущих учителей начальных классов | 298 |
| Рюмина Ю.Н. К вопросу о формировании проектных компетенций будущего педагога в соответствии с современными требованиями..... | 302 |
| Семенюк Е.В. Гендерные особенности общих эмпатийных тенденций у студентов помогающих специальностей | 307 |
| Швецов Д.А., Полуянов Е.О., Сидоров С.В. Формирование профессиональной грамотности будущих финансистов | 310 |
| Шерешкова Е.А., Хайитметова Н.С. Особенности готовности к профессиональному самоопределению в юношеском возрасте | 313 |
| Шоцкий П.П. Проблемы экологии в системе повышения квалификации педагогических кадров | 317 |
| Сведения об авторах | 321 |

РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОКРАСТИНАЦИИ ДЕВУШЕК В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*П.В. Андрущенко
г. Барановичи, Беларусь*

В статье рассматриваются содержательные характеристики прокрастинации девушек юношеского возраста, обучающихся в высших учебных заведениях. Описываются особенности различных уровней проявления прокрастинации.

Ключевые слова: прокрастинация, возрастные особенности, юношеский возраст.

CHARACTERISTICS OF PROSCRINATION OF YOUNGGIRLS IN HIGH SCHOOL

*P.V. Andrushchenko
Baranovichi, Belarus*

The article discusses the substantial characteristics of procrastination of young girls studying in higher educational institutions. Features of various levels of manifestation of procrastination are also described.

Key words: procrastination, age features, adolescence.

В условиях современной набирающей темпы информатизации, с ее возможностью мгновенного получения необходимых сведений в сети Интернет, сопутствующая ей психологическая нагрузка может приводить к неэффективному распределению времени. В связи с этим все большее распространение получает феномен прокрастинации – склонности личности к добровольному систематическому промедлению, откладыванию важных и актуальных дел и задач «на потом» [1].

Предрасположенность к отсрочиванию выполнения запланированных дел признают за собой около 95% взрослых жителей Западных стран, при этом четверть из них считают подобную склонность хронической [12]. Согласно результатам ряда исследований [9], устойчивая прокрастинация наблюдается у 15-25% людей во всем мире. При этом прокрастинации подвержены как мужчины, так и женщины [8, 11].

Актуальным является изучение проблемы прокрастинации в студенческой среде, поскольку академическая прокрастинация считается самой распространенной и обусловлена высокой частотой встречаемости академической прокрастинации у данной категории людей [6]. По данным В. С. Ковылина, от 46% до 95% студентов являются прокрастинаторами.

Исследования на белорусской выборке отражают распространенность прокрастинации среди студентов, хотя и в меньшей степени [3,4].

Исходя из такой статистики, необходимо пристальное изучение специфики явления прокрастинации и ее влияния на деятельность обучающегося.

В научный оборот термин «прокрастинация» был введен П. Рингенбахом в 1977 году. Первые попытки объяснения явления в рамках когнитивного подхода и непосредственные клинические наблюдения описаны в исследовании А. Эллиса и В. Кнауца [6]. Разработано несколько классификаций прокрастинации (Дж. Феррари, Н. Милгрэм, А. Х. Чу и Дж. Н. Чой) [8; 10; 5]. Число исследований, направленных на изучение феномена прокрастинации, существенно возросло.

В рамках психодинамического подхода природа прокрастинации лежит в последствиях детских травм и проблем в отношениях с родителями. Бихевиористы рассматривает причины в иррациональных стратегиях поведения прокрастинатора. Представители когнитивного подхода выделяют иррациональные убеждения, заниженную самооценку и неспособность к самостоятельному принятию решений как основные причины прокрастинации.

Большинство авторов западной школы отмечают негативное воздействие прокрастинации на успешность выполнения деятельности и ее продуктивность, а также острые эмоциональные переживания, вызванные чувством вины, неудовлетворенностью результатами и собственным неуспехом.

Классификацию с делением прокрастинаторов на активных и пассивных предлагают А. Х. К. Чу и Дж. Н. Чой. Активные прокрастинаторы это те, кто откладывает выполнение актуальных задач с целью избегания негативных переживаний, пассивным комфортно работать в условиях сжатых сроков [5]. Дж. Феррари в собственной классификации делит прокрастинаторов на три типа: «искателей острых ощущений» (предпочитают выполнять дела в последний момент для получения заряда эмоций), «нерешительных» (неспособность взять на себя ответственность за результат) и «избегающих» (стремление избежать как задач, так и оценок результата) [8].

П. Стил закладывает в основу прокрастинации импульсивность личности, то есть, чем выше ее уровень, тем выше склонность человека поддаваться на различные соблазны, тем самым откладывая выполнение задачи [12]. Также Стилом разработана теория временной мотивации, которая подразумевает тенденцию личности к прокрастинации в случаях низкой субъективной оценки результативности задачи. Деятельность, которая считается бесполезной, заменяется на ту, которая кажется индивиду наиболее подходящей, наиболее полезной для него именно в данный момент времени.

Изучение феномена в отечественной науке началось относительно недавно. Одной из проблем является размытость границ понятий «лени» и «прокрастинации». Е. П. Ильин выделяет два типа прокрастинаторов: «напряженные» (характерен высокий уровень тревожности, беспокойства, чувства вины и т.д.) и «расслабленные» (выполняют те дела, которые приносят удовольствие) и рассматривает «лень» как одну из её форм [2].

Из всего выше сказанного нами была предпринята попытка выявить выраженность прокрастинации у девушек в высшем учебном заведении.

Исследование было проведено на базе УО «Барановичский Государственный университет», выборку составили девушки в возрасте от 19 до 22 лет в количестве 50 человек.

Нами были использованы следующие методики: опросник «Степень выраженности прокрастинации» (СВП) М.А. Киселевой, Шкала академической прокрастинации для студентов С. Лэй (адаптация Т.Ю. Юдеева, Н.Г. Гаранян, Д.Н. Жукова), «Опросник для изучения склонности личности к прокрастинации» О.А. Ширвари.

Опросник «Степень выраженности прокрастинации М. А. Киселевой» измеряет степень выраженности прокрастинации в отношении достижения значимых целей. Для большинства опрошенных девушек характерен высокий уровень прокрастинации (72%). Им свойственно откладывать дела на неопределенный момент, лень, незаинтересованность, также у них выражена низкая вовлеченность в какой-либо деятельный процесс.

Средний уровень прокрастинации имеется у 26% девушек. Для них характерно откладывание дел, но периодически. Они доходят до момента завершения дел, хоть и делают это без особого энтузиазма.

Низкий уровень прокрастинации характерен для 2% студентов. Им присуща активность, любознательность. Свои дела они стараются всегда доводить до конца, не откладывая их на потом. Для них свойственна повышенная работоспособность и вовлеченность в дело.

«Шкала академической прокрастинации для студентов С. Лэй» показала, что для 16% девушек характерен высокий уровень академической прокрастинации. Это означает, что она проявляется в откладывании выполнения учебных заданий на протяжении долгого времени и выполнении всего в последние сроки.

У 80% студенток академическая прокрастинация выражена в средней степени, что говорит о том, что они так же любят откладывать выполнение учебных заданий до последнего момента, но так бывает не всегда.

Низкий уровень академической прокрастинации характерен для 4% девушек. Им не присуще избегающее поведение в ситуациях, типичных для учебной деятельности.

По результатам применения методики «Опросник прокрастинации О. А. Ширвари» установлено, что для большинства испытуемых характерен средний уровень общей прокрастинации (48%). Им свойственно иногда откладывать важные дела, а когда оказывается, что сроки уже прошли, девушки либо отказываются от запланированного, либо пытаются сделать отложенное в крайне короткий промежуток времени. В результате дела не выполняются или выполняются некачественно, с опозданием и не в полном объеме, что приводит к соответствующим негативным последствиям.

Низкий уровень общей прокрастинации диагностирован у 24% студентов, высокий – у 28% студентов.

Личностно-обусловленная прокрастинация выражена у 48% испытуемых. Это свидетельствует о выраженности прокрастинации в большинстве сфер жизнедеятельности. Особые трудности возникают в деловой сфере и сфере достижения поставленных целей. Средний уровень диагностирован у 24% студентов, низкий – у 28% девушек.

Ситуативно-обусловленная прокрастинация характерна для 38% студентов. В целом говорит о зависимости деятельности личности от наличия интереса и внешней мотивации. Средний уровень ситуативно-обусловленной прокрастинации диагностирован у 56% девушек, низкий – у 24% опрошенных.

Таким образом, для половины студенток характерен высокий уровень личностно-обусловленной прокрастинации, высокий уровень ситуативно-обусловленной прокрастинации. Академическая прокрастинация также выражена у большинства девушек юношеского возраста, что говорит о том, что им присуще избегающее поведение в ситуациях, типичных для учебной деятельности.

Список использованных источников

1. Большой психологический словарь [Текст]/ под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
2. Ильин, Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень [Текст]/ Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 224 с.
3. Яценко, Т.Е. Взаимосвязь личностных черт и склонности к прокрастинации в юношеском возрасте [Текст]/ Т.Е. Яценко, Д.М. Ермолович // Профессионализм и творчество в условиях транзитивности: междунар. сб. науч. тр. – Магнитогорск, 2018. – С. 5–8.
4. Яценко, Т.Е. Склонность к прокрастинации у студентов в период кризиса профессионального развития [Текст]/ Т.Е. Яценко, Я.С. Вольнич // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования : материалы XIII науч.-метод. конф. с междунар. участием ; Ярославский гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль, 2018. – С. 581–583.
5. Chu, H.C. Rethinking procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance [Text] / H.C. Chu, N. Choi // Journal of Social Psychology. – Vol. 145(3). – Pp. 245–264.
6. Ellis, A. Overcoming procrastination [Text] / A. Ellis & W.J. Knaus. – New York: Institute for Rational Living, 1977. – 180 p.
7. Ferrari, J.R. Compulsive procrastination. Some self-reported personality characteristics [Text] / J.R. Ferrari // Psychological Reports. – № 68. – Pp. 455–458.
8. Ferrari, J.R. Procrastination: Current issues and new directions [Text] / J.R. Ferrari, T.A. Pychyl // Journal of Social Behavior & Personality. – 2000. – № 15(5). – Pp. 197–202.
9. Kachgal, M.M. Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations [Text] / M.M. Kachgal, L.S. Hansen, K.J. Nutter // Journal of Developmental Education. – 2007. – № 25. – Pp. 14–24.
10. Milgram, N.A. Correlates of academic procrastination [Text] / N.A. Milgram, G. Batori & D. Mowrer // Journal of School Psychology. – 1993. – № 31. – Pp. 487–500.
11. Schouwenberg, H.C. Trait Procrastination and the Big Five Factors of Personality [Text] / H.C. Schouwenberg, C.H. Lay // Personality and Individual Differences. – 1995. – № 18 (4). – Pp. 481–490.
12. Steel, P. Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist? [Text] / P. Steel // Personality and Individual Differences. – 2010. – Vol. 48 (8). – Pp. 926–934.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВНИМАНИЯ И УСПЕВАЕМОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Е.А. Быкова, Н.М. Воротникова
г. Шадринск, Россия

В статье рассматривается проблема влияния особенностей развития свойств и видов внимания младших школьников на их успеваемость. Представлены результаты исследования свойств внимания, учебной успешности младших школьников. Выявлено наличие влияния развития внимания на школьную успешность.

Ключевые слова: младший школьный возраст, внимание, свойства внимания, успеваемость.

THE RELATIONSHIP BETWEEN ATTENTION AND ACADEMIC PERFORMANCE IN PRIMARY SCHOOL AGE

E. Bykova, N. Vorotnikova
Shadrinsk, Russia

The article considers the problem of influence of features of development of properties and types of attention of younger pupils on their progress. The results of the study of the properties of attention, educational success of younger students are presented. The influence of attention development on school success is revealed.

Key words: primary school age, attention, attention properties, academic performance.

На сегодняшний день проблемы, связанные с развитием внимания у школьников, стали чаще вызывать беспокойство как у родителей, так и у специалистов, работающих с детьми: педагогов и психологов. В качестве одной из проблем обучающихся младшего школьного возраста можно выделить невнимательность и неспособность сосредоточиться на задании, на протяжении долгого времени удерживать внимание при решении учебных задач.

Невнимательность младших школьников может выступать одной из распространенных причин пониженной успеваемости, так как учебная деятельность предъявляет достаточно высокие требования к различным видам и свойствам внимания ребенка [2].

Под вниманием в психолого-педагогической науке понимается свойство, умственное состояние или особенность психической деятельности человека, которые избирательно направлены восприятием на тот или иной объект. Внимание является важнейшим условием качественного выполнения любой деятельности учащихся [6].

Возрастными особенностями внимания младших школьников является сравнительная слабость произвольного внимания и его довольно небольшая устойчивость. Учащиеся первых и отчасти вторых классов еще не умеют длительно сосредотачиваться на работе, их можно легко отвлечь от дела. Во втором и третьем классах большинство учеников уже владеют произвольным вниманием, концентрируя его на любом материале. Совершенствование учебной деятельности уже ко 2 классу приводит к значительному повышению уровня развития умения переключаться от одного учебного действия к другому [7].

Значительный вклад в изучение проблемы развития внимания, в процессе обучения и воспитания детей, внесли такие известные отечественные психологи, как: Л.С. Выготский, К.Д. Ушинский, А.В. Петровский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и другие.

Однако, несмотря на то, что до сих пор в науке нет единого представления по вопросам природы внимания, его сущности в целом, ряд учёных сходятся во мнении о том, что развитое произвольное внимание, способность ребёнка к концентрации, избирательности, устойчивости обеспечивает ему успех в учебной деятельности (К.Д. Ушинский, Я.А. Коменский и другие) [5].

О.О. Гонина подчеркивала, что, для обеспечения успешной деятельности в обучении необходим постоянный и эффективный самоконтроль со стороны учащихся, что возможно только при наличии достаточно развитого уровня произвольного внимания детей [1].

Проблемой успешности учебной деятельности, также занимались Н.Е. Щуркова, А.А. Реан, А.С. Белкин, В.Ю. Питюков, Н.Н. Заваденко, Т.Ю. Успенская и др. Они рассматривают в успешности обучения различные факторы и критерии, в том числе такие, как познавательные процессы, в частности из которых значительное место занимает внимание.

С педагогической точки зрения неуспеваемость большинством ученых рассматривается как отставание ребенка в учебе, выражающаяся в пробелах в знаниях, умениях. С точки зрения психологии неуспеваемость, прежде всего, связана с индивидуальными особенностями детей, с условиями протекания их развития, с наследственными факторами. Конкретнее, в отечественной психологии проблема неуспеваемости рассматривается как трудности или невозможности освоения ими учебной программы [3].

Успешность в процессе учебной деятельности, осознание того, что ребенок может справиться с выполнением различных заданий, приводят к становлению у него чувства компетентности, которое рассматривается как новый аспект самосознания, это в свою очередь, наряду с развитием произвольной сферы можно считать одним из центральных новообразований в младшем школьном возрасте [4].

Поскольку в ряде классических и современных исследований указывается, что невнимательность обучающихся становится причиной школьной неуспеваемости, возникает необходимость постановки **проблемы** изучения взаимосвязи внимания и успешности в учебной деятельности, а также определения путей повышения эффективности усвоения учебного материала в ходе образовательного процесса.

Цель исследования: определить, существует ли взаимосвязь между развитостью свойств внимания и успеваемостью в младшем школьном возрасте. Исследование проводилось на базе школы г. Катайска Курганской области. В нем приняли участие 34 учащихся 3 классов.

Методики исследования: «Корректирующая проба» (Бурдона), «Проставь значки» (Р.С. Немов), «Запомни и расставь точки» (под руководством Макса Вертгеймера).

По результатам методики «Корректирующая проба» Бурдона, проведенной с целью выявления устойчивости внимания и способности его к концентрации были получены следующие результаты: 5,9% испытуемых имеют *очень высокий* уровень устойчивости внимания. Это свидетельствует о том, что эти дети могут очень длительное время быть привлеченными к одному объекту, при этом, не отвлекаясь и не расслабляя внимание.

44% имеют *высокий* уровень устойчивости внимания, что тоже говорит о способности этих школьников длительное время сохранять внимание на одном и том же объекте, не отвлекаясь.

У 32,4% испытуемых был выявлен *средний уровень* устойчивости внимания, эти дети также могут быть привлечены на один объект достаточное количество времени, не могут быть отвлечения внимания на другие объекты.

Низкий уровень устойчивости внимания был выявлен у 17,7% испытуемых. Это говорит о том, что эти школьники не способны на долгое время сохранить свое внимание на одном и том же объекте, они начинают быстро отвлекаться.

Также полученные данные по этой методике показали, что у абсолютно всей выборки (34 школьника) показатель концентрации внимания находится в пределах нормы. Это свидетельствует о том, что для своего возраста испытуемые могут в достаточной степени

сосредотачивать свое внимание на конкретном задании или объекте, при этом сохраняя определенную информацию в резервах кратковременной памяти.

С целью оценки уровня переключаемости и распределения внимания у младших школьников нами была проведена методика «Проставь значки» Р.С. Немова.

Результаты показали, что у 41,2% выборки распределение и переключаемость внимания развиты на *очень высоком уровне*. Это означает, что данные школьники способны быстро реагировать на изменяющиеся условия и одновременно удерживать в зоне внимания несколько объектов, при этом выполняя 2, а то и 3 вида деятельности.

41,2% испытуемых обладают *высоким уровнем* переключаемости и распределения внимания, что также говорит об их умении одновременно удерживать в зоне внимания несколько предметов, часто с разной степенью выраженности и достаточно быстро реагировать на изменяющиеся условия.

У 14,7% от всей выборки был выявлен *средний уровень* переключаемости и распределения внимания, что свидетельствует о том, что эти дети не всегда быстро способны переключить свое внимание в изменяющихся условиях, также не всегда может хорошо получаться удерживать внимание одновременно на нескольких предметах в рамках одной цели.

И у 1 испытуемого, что составляет 2,9% всей выборки, нами был выявлен *низкий уровень* переключаемости и распределения внимания. Это означает, что данный ребенок не может быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, ему дается сложно удержание одновременно нескольких объектов в зоне своего внимания.

Для того, чтобы определить объем внимания младших школьников, мы использовали методику «Запомни и расставь значки».

У 11,8% выборки мы выявили *очень высокий уровень* объема внимания. Это означает, что у этих школьников на очень высоком уровне развита способность одновременного восприятия нескольких объектов с одинаковой степенью ясности и отчетливости в один момент.

У 15 испытуемых, что составляет 44% всей выборки, нами был обнаружен *высокий уровень* объема внимания. У этих школьников также отлично развита способность одновременно воспринимать несколько объектов в один момент, примерно с одинаковой степенью ясности.

32,4% выборки имеют *средний уровень* объема внимания. У этих детей не всегда может хорошо получаться одновременное восприятие нескольких объектов, выполняя одно задание.

У 4 испытуемых (11,8%) был выявлен *низкий уровень* объема внимания. Это может говорить о том, что школьники, выполняя задание, чаще не успевают за классом, поскольку в недостаточной степени развито одновременное восприятие нескольких объектов сразу, отчетливость и ясность всех объектов может быть выражена в различной степени, что усложняет решение.

С целью изучения успеваемости нами был использован *метод анализа документов (классного журнала)*. Для выявления уровня успешности обучения нами рассчитывался средний балл по всем учебным дисциплинам за 2 четверти 1 полугодия. Были выделены 3 показателя успеваемости: отличники, хорошисты и троечники: 8,8% выборки умеют отличную успеваемость. Это значит, что дети очень хорошо усваивают все учебные дисциплины, проявляя стремление к учебе и новым знаниям, и продуктивность их

деятельности на высоком уровне. 53% учащихся нашего исследования имеют хорошую успеваемость. Что говорит о том, что данные дети тоже стремятся к получению новых знаний, но в их усвоении могут возникать иногда некоторые трудности. Возможно, что с повторного объяснения материала учителем школьникам становится понятнее и задания уже выполняются правильно.

И у 38,2% выборки составляют ученики-троечники. Что может свидетельствовать о достаточно низком уровне успешности в усвоении знаний и выполнении заданий по учебным дисциплинам. У таких детей, как правило, либо нет тяги к новым знаниям, либо находятся на недостаточно развитом уровне те навыки, которые помогают учащимся успешно осваивать учебный материал.

С целью выявления корреляционной связи между показателями свойств внимания и успеваемости у младших школьников нами применялся коэффициент корреляции Пирсона (Таблица 1).

Таблица 1

Показатели корреляционной связи между успеваемостью и свойствами внимания по критерию Пирсона

| | <i>Устойчиво сть</i> | <i>Концентра ция</i> | <i>Переключаемос ть и распределе ние</i> | <i>Объем</i> |
|--------------------------|--|---------------------------|--|---------------------------|
| <i>Успеваемо сть</i> | 0,85 ($\rho < 0,01$) | 0,58 ($\rho < 0,01$) | 0,85 ($\rho < 0,01$) | 0,81 ($\rho < 0,01$) |
| $r_{xy \text{ кр}}$ | $\rho_{0,05} = 0,35, \rho_{0,01} = 0,45$ | | | |

Таким образом, данные математической статистики показывают, что существует сильная корреляционная связь ($0,7 < r < 1$) между устойчивостью, переключаемостью, распределением, объемом внимания и успеваемостью. Средняя корреляционная связь ($0,5 < r < 0,69$) обнаружена между концентрацией внимания и успеваемостью. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что чем выше развиты такие свойства внимания, как устойчивость, концентрация, распределение, переключение и объем, тем лучше успеваемость у детей младшего школьного возраста.

Выводы.

1. Теоретический анализ проблемы развития внимания в младшем школьном возрасте и его связи с успешностью обучения позволяет заключить, что внимание – это познавательный процесс, который оказывает одно из важных влияний на учебный процесс. Каждое из свойств внимания оказывает определенное влияние на то, насколько учащемуся будет легче, соответственно, успешнее справляться с учебной деятельностью. К примеру, при написании диктантов, когда ребенку нужно и слушать текст, и делать запись в тетрадь, при этом помнить о правилах написания, будет важным компонентом выступать хорошо развитое распределение внимания. Когда на уроке учащимся нужно следить по тексту учебника и письменно выполнять задание, важно будет то, насколько хорошо они могут переключаться с одного вида деятельности на другой. Также если учащиеся имеют высокий уровень концентрации и устойчивости внимания, им будет проще удерживать свое внимание на задании, не отвлекаться на яркие раздражители. Высокий уровень объема внимания очень важен, например, для занятий математики (когда внимание ребенка направляется на несколько объектов).

2. Выявив положительную корреляционную взаимосвязь между свойствами внимания и средним баллом успеваемости, можно сделать вывод о том, что реализация особенностей внимания в обучении имеет определенное значение, так как обучение и развитие носят деятельностный характер, и от качества учения как деятельности уже зависит сам результат обучения, воспитания и развития младших школьников.

3. На данном этапе проведённого нами исследования очевидным становится тот факт, что необходимо уделять большее внимание работе с детьми по совершенствованию свойств внимания, подготовка рекомендаций для родителей и педагогов и их привлечение к данному процессу. Нами планируется разработка психокоррекционной программы для детей, у которых был выявлен низкий уровень свойств внимания, внедрение её в учебный процесс с последующей проверкой эффективности.

Важность дальнейшего изучения взаимосвязи свойств внимания на успешность обучения несомненна, поскольку внимание относится к одному из основных познавательных процессов, в свою очередь учебная деятельность предъявляет к нему высокие требования.

Список использованных источников

1. Гонина, О.О. Психология младшего школьного возраста [Электронный ресурс] : учеб.пособие / О.О. Гонина. – 2-е изд., стер. – М. : Флинта, 2015. – 272 с. – Доступ с сайта ЭБС Университетская библиотека online. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=463764>. – 22.11.2018.

2. Крупник, И.В. Влияние свойств внимания на успеваемость младших школьников [Электронный ресурс] / И.В. Крупник // Концепт : науч.-метод. электрон. журн.– 2015. – № S1. – С. 1–7. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-svoystv-vnimanija-na-uspevaemost-mladshih-shkolnikov>. – 22.11.2018.

3. Курапова, Т.Ю. Теоретический анализ понятий «успеваемость» и «успешность обучения» в психолого-педагогической литературе [Электронный ресурс] / Т.Ю. Курапова// Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – Режим доступа: <http://jurnal.org/articles/2010/ped36.html>. – 22.11.2018.

4. Максимова, Г.В. Психолого-педагогические предпосылки формирования чувства компетентности в младшем школьном возрасте [Текст] / Г.В. Максимова // Психология образования в XXI веке: теория и практика : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Волгоград: Перемена, 2011. – С. 60–64.

5. Познавательные процессы и способности в обучении [Текст] / под ред. В.Д. Шадрикова.– М.: Просвещение, 1990. –141 с.

6. Психология внимания [Текст] : хрестоматия / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : АСТ, 2008. – 701 с.

7. Шестернина, Н. Развитие внимания [Текст] / Н. Шестернина // Дошкольник. Младший школьник. – 2009. – № 1. – С. 43–48.

**ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ПРАВОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО**

Ю.О. Галуцинская,

В статье раскрываются особенности организации социально-педагогической деятельности по сопровождению процесса правовой социализации несовершеннолетних.

Ключевые слова: социализация, правовая социализация, правовые нормы, правовое сознание, правовое поведение.

ORGANIZATION OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF LEGAL SOCIALIZATION OF PERSONALITY OF A MINOR

*Yu.O. Galushchinskaya,
Shadrinsk, Russia*

The article reveals the features of the organization of socio-educational activities to accompany the process of legal socialization of minors.

Key words: socialization, legal socialization, legal norms, legal consciousness, legal behavior.

Проблема правовой социализации несовершеннолетних (детей и подростков) приобретает особую актуальность в связи с необходимостью воспитания правовой культуры и законопослушного поведения обучающихся, вызванной, в свою очередь, увеличением правонарушений и преступлений в обществе, ростом семей, относящихся к категориям неблагополучных и находящихся в социально опасном положении.

В данном случае необходимо рассматривать правовую социализацию в качестве составляющей процесса социализации в целом, в плане освоения и присвоения норм, ценностей, правил поведения, выработанных сообществом, а также формирование стереотипов их понимания. В процессе социализации происходит не только развитие человека, но и его своеобразное «духовное кодирование», становление типовых форм активности и социальных реакций, которые хорошо распознаются и прогнозируются. Основным функциональным предназначением данного процесса является подготовка личности к предстоящему сосуществованию, взаимодействию и взаимопониманию людей в социуме.

Именно в плане усвоения и присвоения поведенческих норм и традиций правовая социализация напрямую сопряжена с общим процессом социализацией личности. И именно как процесс усвоения (или интернализации) личностью стандартов нормативного и правомерного поведения рассматривается учеными (М. Вебер, Р. Мертон, А. Першерон, Т.А. Радченко, Э. Шайн) термин «правовая социализация».

Еще Э. Дюркгейм определял понятие «социализация» в рамках проблемы передачи от поколения к поколению социальных норм и традиций в рамках функционирования коллективного сознания. М. Бергер [1] вычленил в структуре понятия «социализация» ассоциативную социализацию, т.е. социализацию добровольную и институциональную социализацию, характеризующуюся «встраиванием» в сознание личности тех норм и правил, которые приняты в обществе, через институты и технологии социального принуждения и поощрения.

Правую социализацию, в какой-то степени, можно представить как процесс нравственного и морального личностного развития, предполагающего постепенность

ограничения собственного произвола, развитие способности уважительного отношения к другим, формирование нормативного сознания и поведения.

В данном случае интерес представляет точка зрения Л. Кольберга [2], который выделил уровни морального развития, применимые к процессу правовой социализации.

На первом, преконвенциональном или доморальном уровне, на первой фазе, ребенок избегает нарушения норм через выполнение требований взрослых ради самого послушания, а также из-за стремления избежать возможного наказания за такие нарушения. Такое поведение является результатом давления со стороны взрослых. В дальнейшем наступает вторая фаза, и у ребенка появляется вариант нормативного поведения по типу «обмена» хорошего поведения на вознаграждение, обещанное взрослым. В данном случае происходит осознание собственных интересов, и нормативное поведение рассматривается как уступка интересам других людей. Ребенок поступает правильно, но как бы для других, рассчитывая взамен на такую же уступку или вознаграждение.

На первой фазе второго, конвенционального, уровня формируются зачатки собственных, а не заимствованных представлений о «плохом» и «хорошем». Т.е. происходит формирование нравственного сознания. При этом, первоначально поведение мотивировано чувством стыда за совершенные ошибки, а также стремлением заслужить одобрение значимых для ребенка взрослых. На второй фазе данного уровня нравственное поведение уже детерминировано уважением к правилам и стремлением им следовать.

На третьем уровне – уровне автономной морали – человек приобретает способность к пониманию того, что в определенной ситуации является правильным, а что неправильным, что добро, а что зло. Этот уровень также подразделяется на несколько фаз. На первой фазе происходит понимание относительности норм и правил, происходит обучение гибкости в их применении. На второй фазе происходит усвоение представлений о сущности логики социальной жизни, которая не сводится к интересам отдельного индивида. Третья фаза, достижимая далеко не каждым взрослым, ознаменуется формированием собственных моральных принципов. Главным носителем моральных требований является собственная совесть и человек поступает правильно с точки зрения норм морали вне зависимости от личной выгоды, рациональных соображений и обстоятельств.

При этом, по мнению Л. Кольберга, переход от одной фазы усвоения норм и правил к другой, от одного уровня к другому можно рассматривать как научение, то есть как процесс творческого структурирования когнитивных личностных способностей под влиянием социального окружения.

В процессе правовой социализации личности, на этапе несовершеннолетия, наибольшее влияние на ребенка оказывает социальное окружение через агентов социализации, воздействие которых как бы наслаивается одно на другое, определяя идеалы и средства для их достижения [5].

В качестве важнейшего агента первичной правовой социализации несовершеннолетнего можно рассматривать семью. Именно в семье происходит конкретизация социального контекста развития личности. Кроме защитной функции по отношению к ребенку, удовлетворению его потребностей и заботы о здоровье и пр., семья выполняет социализирующую функцию, предполагающую ознакомление ребенка с нормами и правилами общественного поведения и взаимодействия с окружающими людьми.

Но семья – это еще и тот агент социализации, который в случае имеющихся внутрисемейных проблем и противоречий способен нанести непоправимый урон

социальному и правому становлению личности. На мировоззрение, систему норм и ценностей ребенка, на его социальное и правовое поведение, могут наложить отпечаток низкое социальное положение родителей, их девиантное, делинквентное и противоправное поведение, жестокость в обращении с ребенком и пр.

В качестве еще одного, не менее важного агента социализации можно рассматривать школу, или образовательную организацию, как социальный институт. Отношение к ребенку здесь можно характеризовать не отношением к любимому и единственному, а в соответствии с его реальными достижениями, успехами, личностными качествами. Школа – это эмоционально нейтральная среда, формирующая самооценку и структурирующая личность, в которой ребенок проявляет себя, учится преодолевать трудности.

Но также в школьной среде может также сформироваться и комплекс неполноценности. Школьная среда, как часть обширной социальной системы, является отражением доминирующей в обществе системы ценностей и культуры, в том числе с ее предрассудками. Здесь ребенок начинает сталкиваться с понятием несправедливости, в том числе несправедливости социальной. И зачастую в желании восстановить справедливость, в первую очередь в отношении себя, ребенок может переступить дозволенную черту, пойти на нарушение моральных и правовых норм и принципов.

Окружение сверстников также является для несовершеннолетнего важным агентом социализации. Это, в первую очередь, проявляется в подростковом возрасте, когда происходит изменение референтной группы от значимых взрослых к значимым сверстникам. В отличие от институтов семьи и школы, где все взаимодействие строится по иерархическому принципу, в среде сверстников происходит общение на выравненных позициях, и от самого ребенка зависит, кем он будет в группе – лидером, середняком или аутсайдером, ведущим или ведомым.

Признание среди равных, или чуть более старших, как правило, компенсирует отсутствие взаимопонимания с родителями или достижений в учебе. Это объясняет то, почему дети из неблагополучной семьи так стремятся к времяпрепровождению в компании сверстников. Но именно сверстники и играют важную роль в динамике криминального самоопределения подростка.

Важнейшим результатом воздействия этих и других (средства массовой коммуникации, неформальные группировки и пр.) агентов социализации является регулирование правового сознания и правового поведения несовершеннолетнего, т.е. установление над ним социального контроля, подчинение его нормам и правилам той группы, в которую он интегрирован.

В юридической и специальной психолого-педагогической литературе, дается характеристика особенностей правового сознания и правового поведения несовершеннолетних, приводящих к девиациям и противоправным деяниям:

- отсутствуют четкие представления о правовых нормах, сопряженные с мнимой осведомленностью в уголовном законодательстве (т.е. наличие ложного впечатления о хорошем знании законов и норм права);
- затруднения в оценке своего поступка и поведения с точки зрения закона (поступок может оцениваться как шалость или неосторожность, а не как правонарушение);
- неспособность к применению знаний из разных областей права в конкретной ситуации;

– склонность руководствоваться при оценке противоправного поступка не правовыми нормами, а мотивом («если взял чужие деньги, чтобы помочь кому-то, значит не украл»);

– зависимость правосознания и правового поведения от мнения референтной группы, как правило, сверстников (совершают противоправные деяния, чтобы не уронить свой авторитет в группе сверстников).

Естественно, что для нормального функционирования любого сообщества необходимо, чтобы такое поведение будущих его полноправных членов было переориентировано с криминальной деструкции существующей системы на ее сохранение.

Механизмами, оберегающими общественную систему от деструктивных тенденций, являются механизмы социального и правового научения и контроля. И в данном случае, нельзя недооценивать роль и значение социально-педагогического сопровождения правовой социализации несовершеннолетнего, которое можно трактовать, как процесс оказания своевременной социальной и педагогической помощи в процессе становления правосознания и правового поведения детей и подростков, а также системы корректирующих воздействий на основе отслеживания изменений в процессе развития личности ребенка как субъекта и объекта норм права.

На протяжении длительного периода в педагогической науке и практике доминировало представление о сопровождении процесса правой социализации как о создании условий для правового воспитания и самовоспитания в ходе непрерывного накопления знаний из различных отраслей права. Но в отрыве от личной «правоприменительной практики» несовершеннолетнего такое накопление знаний бессмысленно.

Правовая социализация проходит тремя способами: посредством научения (через усвоение соответствующих норм и приобретение элементарных знаний в области права); через передачу опыта (в процессе осмысления жизненного опыта окружающих и проецирование его на свой жизненный опыт); и путем так называемой «символической социализации» (т.е. через формирование собственных первичных абстрактных представлений человека о справедливости, о государстве и праве).

Следовательно, социально-педагогическое сопровождение необходимо осуществлять, оказывая воздействие на индивидуума сразу по трем направлениям.

Во-первых, формируя систему правил, норм и ценностей, характерных для социума.

Во-вторых, вырабатывая у несовершеннолетнего навыки и умения в выполнении определенных социальных ролей, в соответствии с принятыми в обществах нормами и правилами поведения.

В-третьих, развивая и воспитывая навыки, привычки и стереотипы правового поведения.

Основная цель социально-педагогического сопровождения правовой социализации несовершеннолетних состоит в формировании их правосознания и обеспечении на этой основе сознательного и активного правомерного поведения [3].

Процесс сопровождения требует соблюдения ряда таких принципов как: сознательность усвоения правовых знаний; стимулирование интереса и положительного эмоционального отношения детей и подростков к их приобретению; возможность применения информации (связь правовой информации с фактами повседневной жизни); формирование способности к сознательной оценке своих поступков; системный и

дифференцированный подход к обучающимся, учет их социальных и психологических особенностей).

Достижение поставленной цели достигается через: усвоение несовершеннолетними определенного объема правовых знаний; специально организованное правовое просвещение во внеучебной работе; активное участие в правоохранительной деятельности в школе и по месту жительства; повышение правовой культуры родителей.

Таким образом, в результате социально-педагогического сопровождения процесса правовой социализации несовершеннолетних происходит не только формирование навыков социального поведения, соответствующих правовым нормам общества, но и развивается осознание этих норм, вырабатывается внутренняя мотивация, ориентирующая личность на их соблюдение.

Список использованных источников

1. Бергер, П. Социальное конструирование реальности [Текст] / П. Бергер, Т. Лукман. – М.: Моск. филос. фонд, 1995. – 323 с.
2. Колберг, Л. Подход Лоуренса Колберга к нравственному воспитанию [Текст] / Л. Колберг, Ф. Пауэр, Э. Хиггинс // Психологический журнал. – 1992. – № 3. – С.173–175.
3. Попова, Т.В. Социально-педагогические проблемы правовой социализации несовершеннолетних [Электронный ресурс] / Т.В. Попова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26550>. – 30.09.2019
4. Рожков, М.И. Теория и методика воспитания [Текст] : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2017. – 415 с.
5. Щелина, Т.Т. Семья как субъект правовой социализации несовершеннолетних [Электронный ресурс] / Т.Т. Щелина, Е.В. Столярова // Молодой ученый. – 2015. – № 11. – С. 1524–1527. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/91/19752/>. – 19.09.2019.

МЕЖДУНАРОДНЫЕ ТЕАТРАЛЬНЫЕ ФЕСТИВАЛИ КАК ПРИМЕР ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КУЛЬТУР И РОЛЬ МЕНЕДЖЕРА КУЛЬТУРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ПОДОБНОГО ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

В.С. Гонак
г.Москва, Россия

В статье рассматривается Международный театральный фестиваль им. А.П.Чехова как эффективный метод передачи и взаимообогащения культурно-нравственными ценностями, что способствует развитию всей мировой культуры. Представлен отчет по каждому году проведения фестиваля. Анализируются особенности и причины успешной организации проекта. Выявлена польза и актуальность проведения данного фестиваля в современном межкультурном пространстве.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие, менеджер культуры; управленческая деятельность, театральный фестиваль, традиции и новаторство, творческий диалог культур.

INTERNATIONAL THEATER FESTIVALS AS AN EXAMPLE OF THE INTERACTION OF CULTURES AND THE ROLE OF THE CULTURE MANAGER IN ORGANIZING A SIMILAR CREATIVE PROCESS

V.S. Gonak
Moscow, Russia

The article considers the International Theater Festival. A.P. Chekhov as an effective method of transfer and mutual enrichment of cultural and moral values, which contributes to the development of all world culture. A report is presented for each year of the festival. The features and reasons for the successful organization of the project are analyzed. The usefulness and relevance of holding this festival in the modern intercultural space has been revealed.

Key words: intercultural interaction, cultural manager; management, theater festival, traditions and innovation, creative dialogue of cultures.

В настоящее время межкультурное взаимодействие очень важно для существования и развития культуры разных народов.

Для того, чтобы взаимодействие было эффективным, необходимо грамотно организовать этот процесс. Одним из эффективных методов передачи и взаимообогащения ценностями культуры является проведение различных фестивалей, семинаров и форумов. Зачастую мы сталкиваемся с проблемой некорректного построения программы и неграмотной управленческой деятельностью при организации культурного мероприятия.

Менеджер культуры играет немаловажную роль в организации, координации, регулировании, обеспечении ресурсами профессиональных творческих учреждений культуры. Менеджер культуры выступает как организатор творческого процесса, способный обеспечить экономические, финансовые, правовые, технологические условия реализации культурных благ.

Культура путем реализации культурных благ, формирует в регионе благоприятные макроэкономические условия: повышение культурного, интеллектуального, нравственного потенциала общества, формирование креативной среды [3, с. 6].

Не так много на сегодняшний день реализовано творческих проектов, которые соответствовали бы требованиям современного общества, но, к счастью, такие есть. В пример можно привести фестиваль, по праву основательно занявший свою нишу, он является одним из самых авторитетных и репрезентативных.

Московский международный фестиваль имени А.П. Чехова – один из крупнейших и престижных мировых театральных форумов. Более 500 спектаклей из 51 страны мира были представлены в программах фестиваля. Работы 359 режиссеров, хореографов, музыкальных руководителей постановок из разных стран мира.

Это место, где люди собираются вместе для того, чтобы проникнуться современными проблемами общества. Каждый спектакль рассказывает нам о месте, где он был сделан. Зритель погружается в эту атмосферу межкультурного обмена ценностями, традициями, знаниями и новыми взглядами. То, что там показывается, – это не зона комфорта, часто это место, где возникают непростые вопросы, на которые еще нет ответов, но, безусловно, это то место, где можно попытаться найти ответы на вопросы вместе с другими людьми, как это и происходит.

Идея создания фестиваля возникла в 1986 году на учредительном съезде союза театральных деятелей СССР (СТД СССР). После падения железного занавеса отечественный театр должен был найти свое место в мировом театральном процессе, освоить его опыт и вступить с ним в интенсивный художественный диалог.

После распада СССР в 1991 году съезд СТД был преобразован в Международную конференцию театральных союзов (МКТС), чтобы тем самым попытаться сохранить единое театральное пространство.

После того как рухнула вся система гастрольной деятельности, единственной формой театрального обмена стал фестиваль. Много лет профессионалы и зрители нашей страны мечтали о международном фестивале. Был пройден не легкий путь и проведена колоссальная работа организатором и руководителем первого международного театрального фестиваля – Валерием Ивановичем Шадриним. Вместе с Кириллом Лавровым и Олегом Ермоловым они смогли доказать исключительную важность фестиваля для страны.

Вся сложность и драматизм исторического момента отражена в словах приветствия первого президента фестиваля, выдающегося актера К.Ю. Лаврова участникам и зрителям Первого фестиваля: «Как бы ни была трудна и тревожна жизнь, мы не вправе утрачивать волю к творчеству и решимость не терять связей друг с другом. Вот почему я убежден, что наш фестиваль уместен, что нам не следовало дожидаться более стабильных времен. Фестиваль р-р затея не праздная. Это свидетельство нашей решимости существовать в открытом, на знающем границ пространстве культуры» [1, с. 1].

Первый фестиваль состоялся осенью 1992 года, и его программа сложилась вокруг пьесы А.П. Чехова «Вишневый сад», ее разнообразных интерпретаций.

В рамках фестиваля было организовано множество театральных семинаров. Международный семинар театральных критиков на тему: «Вишневый сад. Пьеса, театр, жизнь» получил много положительных отзывов. Важные проблемы театрального искусства поднимались на международном семинаре «Возможности выживания театра в странах Восточной Европы в новой экономической и культурной ситуации».

Чеховский фестиваль проходит раз в два года, за двадцатипятилетнюю историю фестиваль совершенствовался, претерпевал изменения, все ради того, чтобы зрителю и профессионалу было куда расти и развиваться. Каждый фестиваль следовал тем современным традициям и интересам, которые в данный год были актуальными. С каждым годом число участников и зрителей увеличивалось. Хочется отметить несколько значимых для фестиваля событий.

Самая масштабная и значимая театральная акция была на IV Чеховском фестивале. Его совместили с III Всемирной театральной олимпиадой. Праздник, который проходил два с лишним месяца в Москве, показал многогранность культур всего мира и в тоже время сумел объединить их. Девизом олимпиады было: «Театр для людей». Каждый участник привез на фестиваль самые лучшие и интересные работы, которые были в современном мировом театре на рубеже двух веков и тысячелетий. Театральная Олимпиада заслужила особое внимание московской публике, в Москве ее посетило более миллиона человек.

Афиша Олимпиады формировалась из следующих программ: зарубежная и российская (45 спектаклей), экспериментальная (12 спектаклей) и уличная. В фестивале впервые принял участие всемирно известный Конный театр из Франции «Зингаро» под руководством Клемана Марти, известного под псевдонимом Бартабаса [2, с. 13].

Уникальной и самой крупной была уличная программа «Площадные театры мира», создателем и автором которой стал один из самых успешных клоунов Вячеслав Полунин, в ней приняли участие около 40 уличных театров из 15 стран мира, шесть знаменитых во всем мире клоунов, работающих на сценических подмостках.

Каждый последующий фестиваль следовал традициям Театральной Олимпиады.

В VII Чеховский фестиваль внесли корректировки, и программа начала делиться на два раздела: «Мировая серия» и «Московская программа». Мировая серия представляла собой спектакли, привезенные из-за рубежа, а московская программа состояла из работ русских профессиональных и молодых режиссеров.

IX фестиваль был приурочен к 150-летию со дня рождения Антона Павловича Чехова – это праздник не только российской, но и всей мировой культуры. Его произведения были широко представлены на сценах театров всего мира. В течение всего года чеховские спектакли были показаны в городах России и за рубежом.

В XI театральный фестиваль имени А.П. Чехова, помимо двух основных программ (Мировая серия, Программа московских театров), была добавлена Региональная программа: «Спектакли XI МТФ им. А.П. Чехова и международные проекты Чеховского фестиваля в городах России и в Риге».

Программа продвижения спектаклей фестиваля в регионы России была показана в Воронеже, в Санкт-Петербурге, Самаре, Екатеринбурге, Новосибирске, Ханты-Мансийске. Зрители увидели пять спектаклей «Мировой серии» – «Шепот стен», «Синдром Орфея», «DecaDance», «Животные и дети занимают улицы», «Офис» и еще международные проекты Чеховского фестиваля: «Буря», «Три сестры», «Двенадцатая ночь».

В 2019 году XIV Международный театральный фестиваль имени А.П. Чехова был одним из самых грандиозных за последние годы. Было показано 22 спектакля на 10 языках, включая язык балета и пантомимы. В Москве тысячи зрителей увидели 73 представления.

Впервые на фестивале прозвучала древняя китайская опера Куньцуй (XIII-XIV вв.), которая соседствовала с современным пекинским театром танца ТАО, в постановке европейского хореографа Патрика де Бана – «Эхо вечности». Состоялись две мировые премьеры: спектакль Владимира Панкова «Медведь» по одноименной чеховской пьесу-шутке, которая была создана международной командой из России, Узбекистана и Беларуси, спектакль «Семь притоков реки Ота», с которого начался творческий путь Роберта Лепаже, его театральное путешествие во времени и пространстве к истокам грандиозных событий XX века.

Организация фестиваля всегда проходит на высшем уровне. Каждый раз разрабатываются новые эффективные способы для привлечения новых участников и зрителей фестиваля.

Особенности и причины успеха заключаются в следующем:

1. Высочайший профессиональный уровень представляемых спектаклей. Уже в первой фестивальной программе значились работы многих известных в нашей стране классиков западной режиссуры.
2. Всегда актуальный и социально ответственный. На фестивале представляются новейшие постановки и театральные шедевры, проверенные временем, которые отражают новые веяния в мировом театральном искусстве.
3. Охвачен широчайший спектр аудитории. В программе фестиваля представлено огромное количество спектаклей разных жанров и эпох.

4. Многонаправленность его деятельности говорит о том, что фестиваль является активной профессиональной образовательной сферой. Помимо показа спектаклей, организуются творческие встречи и дискуссии между актерами и режиссерами, круглые столы и лаборатории молодых режиссеров.

Можно сказать, что важнейшим проявлением исторического процесса является межкультурное взаимодействие разных сфер современного общества. Фестиваль вносит значительный вклад не только, как эффективным способом взаимодействия культур, взаимообогащение ценностями, знаниями и техническими достижениями, но и как условие выживания и устойчивого развития человечества в целом.

Список использованных источников

1. Международный театральный фестиваль имени А.П. Чехова [Электронный ресурс] : [сайт]. – М., 2006-2019. – Режим доступа:<https://chekhovfest.ru/festival/about/>. – 12.09.2019.
2. Международный театральный фестиваль им. А.П. Чехова. 25 лет [Текст]: сб. ст. и материалов / под ред. Е. Горобец, Т. Касаткина, И. Тростникова, Д. Шадрин. – М. : Ньюанс, 2017. – 270 с.
3. Менеджмент в сфере культуры [Текст] : учеб.-метод. пособие / сост. М.А. Джичоная. – М., 2015. – 16 с.

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕМ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ДОШКОЛЬНИКА

*М.В.Голядкина,
г. Магнитогорск, Россия*

В статье рассматриваются вопросы управления проектированием индивидуальным образовательным маршрутом в ДОО. Раскрывается структура и основные этапы управления проектированием индивидуального образовательного маршрута в ДОО.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, управление проектированием, структура управления, этапы управления.

PRESCHOOL INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE DESIGN MANAGEMENT

*M.V.Golyadkina,
Magnitogorsk, Russia*

The article deals with the issues of design management of individual educational route in a preschool educational organization. The structure and stages of design management of individual educational route in a preschool educational organization.

Keywords: individual educational route, design management, management structure, stages of management.

На современном этапе происходят активные изменения в сфере образования, что обусловлено государственной политикой, а также потребностями общества. Особое значение

приобретает реализация принципов личностно-ориентированного подхода, идей гуманизма и демократичности в образовании, в том числе на этапе дошкольного образования. Современному педагогу необходимо быть гибким ко всем изменениям, обладать универсальными компетентностями для совершенствования своей профессиональной деятельности и возможности развития у детей универсальных компетентностей [4,с.242]. Независимо от происходящих в системе образования перемен всегда актуальным остается вопрос, связанный с изучением состояния образовательного процесса [3,с.5]. Важно организовать эффективную процедуру оценки качества, которая позволила бы быстро и эффективно фиксировать каждый случай сбоя системы, оперативно корректировать ее деятельность, чтобы не допускать в будущем сбоев [2,с.263].

В настоящее время все чаще затрагивается вопрос об обеспечении индивидуальных образовательных потребностей обучающихся, так как при осуществлении образовательного процесса учитывается так называемый «средний уровень развития», при котором могут достигать положительные результаты не все дети. Для некоторых категорий обучающихся с особыми образовательными потребностями разрабатываются индивидуальные образовательные маршруты:

- для детей, не усваивающих основную общеобразовательную программу при недостаточном развитии познавательных процессов либо эмоционально-волевой сферы;
- для детей, с ослабленным здоровьем (с частой заболеваемостью), а также с ограниченными возможностями здоровья, для детей-инвалидов;
- для одаренных детей, для детей с высоким интеллектуальным, творческим потенциалом и т.д.

Проектирование индивидуального образовательного маршрута в дошкольной образовательной организации (ДОО) опирается на требования государства в сфере образования в виде соответствующих документов: закон «Об образовании в РФ», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО); потребностями и пожеланиями родителей; индивидуальными возможностями и уровнем развития воспитанников; функциональными особенностями самой образовательной организации и т.д.

Педагоги-исследователи рассматривают понятие «индивидуальный образовательный маршрут» (ИОМ) с различных сторон. С.В. Воробьева, В. Г. Рындак, А. П. Тряпицына, М. Б. Утепов рассматривают ИОМ как целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу. С. А. Вдовина, А. С. Гаязов, Н. Н. Суртаева, И. С. Якиманская характеризуют ИОМ в виде содержательного направления реализации индивидуальных образовательных траекторий [1; 5].

Основной целью создания индивидуального образовательного маршрута в ДОО является создание условий, способствующих позитивной социализации дошкольников, их социально-личностному развитию, которое неразрывно связано с общими процессами интеллектуального, эмоционального, эстетического, физического и других видов развития личности ребенка.

В настоящее время, не существует единой зафиксированной формы проектирования индивидуального образовательного маршрута, утвержденной нормативными документами в сфере образования. Таким образом, на данный момент, образовательные организации вправе самостоятельно управлять процессом проектирования индивидуальным образовательным маршрутом.

При проектировании индивидуального образовательного маршрута в ДОО необходимо руководствоваться следующими принципами [1]:

- принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка (темперамент, характер, интересы и т.д.);
- принцип систематичности, постепенного усложнения и учета комплекса материалов при подготовке и проведении диагностики;
- принцип индивидуального подбора педагогических технологий для прогнозирования динамики развития ребенка;
- принцип учета профессионального сотрудничества и сотворчества между педагогами, а также родителями;
- принцип учета субъект-субъектного взаимодействия в индивидуальном процессе обучения и воспитания при соблюдении интересов ребенка;
- принцип контроля и корректировки индивидуального образовательного маршрута.

Представить структуру управления процессом проектирования индивидуальными образовательными маршрутами дошкольников, можно в виде следующих компонентов: целевого, содержательного, технологического, диагностического, организационного.

В соответствии с функциями управления образовательным процессом, которые представил П.И. Третьяков, можно выделить следующие этапы управления процессом проектированием ИОМ: информационно-аналитический, мотивационно-целевой, плано-прогностический, организационно-исполнительский, контрольно-диагностический, регулятивно-коррекционный:

1. Мотивационно-целевой этап. Данные, полученные в процессе наблюдения можно зафиксировать в журнале наблюдений (систематизировать полученную информацию): основная характеристика личности ребенка, особенности поведения, а также особенности познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, двигательной сферы и т.д. По результатам наблюдения составляется сводная таблица по выявлению групп дошкольников с определенными трудностями.

2. Информационно-аналитический этап. На данном этапе необходимо выявить причины трудностей ребенка, а также подобрать и провести педагогическую или психолого-педагогическую диагностику.

3. Плано-прогностический этап. Результатом этого этапа является готовый проект (в виде таблицы или схемы) в котором указывается содержание, основные методы и приемы осуществления образовательного процесса, временные рамки и иная информация.

4. Организационно-исполнительский этап предполагает реализацию индивидуальных образовательных маршрутов в процессе жизнедеятельности дошкольников в ДОО.

5. Контрольно-диагностический этап. На данном этапе проводится завершающая диагностика.

6. Регулятивно-коррекционный этап. В связи с выявленными результатами ИОМ корректируется, дополняется либо разрабатывается новый проект ИОМ (в случае если нет положительных результатов в развитии ребенка).

В заключении хотелось бы отметить, что индивидуальный образовательный маршрут является особенностью современной системы образования, в том числе дошкольного образования. Управление процессом проектирования индивидуальным образовательным маршрутом в ДОО – это один из путей поддержки разностороннего развития личности ребенка.

Список использованных источников

1. Исаева, И.Ю. Технология проектирования индивидуальных образовательных маршрутов [Текст]: учеб. пособие / И.Ю. Исаева. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогор. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. – 116с.
2. Левшина, Н.И. Мониторинг условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования [Текст] / Н.И. Левшина, Л.Н. Санникова, С.Н. Юревич // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 2-2. – С. 263–267.
3. Левшина, Н.И. Мониторинг, диагностика, экспертиза как методы исследования образовательного процесса [Текст] / Н.И. Левшина, Л.Н. Санникова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2009. – Т. 1, № 4. – С. 5–8.
4. Степанова, Н.А. Критерии и показатели изучения социально-информационной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства [Текст] / Н.А. Степанова, Е.Е. Хорева // Мир детства и образование : сб. материалов VIII очно-заоч. Всерос. науч.-практ. конф. с приглашением представителей стран СНГ. – Магнитогорск, 2014. – С. 242–246.
5. Methodological performance evaluation by teachers in preschool educational institutions [Text] / N.A. Stepanova, L.N. Sannikova, N.I. Levshina, S.N. Yurevich, G.V. Ilina // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education. – 2018. – Vol. 6, no. 2. – Pp. 67–80.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

И.А. Дегтярева, И.А. Фархшатова,
г. Оренбург, Россия

В статье раскрываются вопросы о формировании творческого мышления у младшего школьника с помощью использования педагогом технологии проблемного обучения.

Ключевые слова: проблемное обучение, проблемная ситуация, творческое мышление, дети младшего школьного возраста.

TECHNOLOGY PROBLEM-BASED LEARNING AS A MEANS OF FORMATION OF CREATIVE THINKING IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

*P. A. Degtyareva, I. A. Farshatova
Orenburg, Russia*

The article reveals the questions about the formation of creative thinking in the younger student through the use of technology by the teacher of problem learning

Key words: problem learning, problem situation, creative thinking, children of primary school age.

Современная педагогика богата различными технологиями, теориями, концепциями и подходами к обучению, имеющих определенные цели, формы и методы обучения, основанных на особенных способах передачи и усвоении знаний, а также развития личности учащегося, его творческих способностей.

Так, проблемное обучение, основанное на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Дж. Дьюи, получило широкую известность и имеет множество подходов к его трактовке.

Проблемное обучение – это модель обучения, при которой учителем организуется относительно самостоятельная поисковая деятельность учащихся.

С точки зрения педагога Левиной М.М «Проблемное обучение – это технология развивающего обучения, основные функции которого заключаются в том, чтобы: стимулировать активный познавательный процесс учащихся, их самостоятельность в обучении; знакомить обучающихся с логикой и методами исследования научных проблем; воспитывать у них творческий, исследовательский стиль мышления» [1, с.156].

По мнению Селевко Г.К., проблемное обучение представляет собой такую организацию учебного процесса, в ходе которого педагогом создаются проблемные ситуации, для решения которых требуется активная самостоятельная деятельность учащихся. В результате данной деятельности и происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками, развитие мыслительных способностей [3, с.140].

Творческое мышление – это мышление, позволяющее принимать оригинальные решения, не похожие на другие. Творческое мышление связано со способностью ребенка видеть мир иначе, замечать в нем интересные детали. Следует отметить, что творческое мышление детей младшего школьного возраста специфично, имеет свои особенности. Для детской творческой деятельности характерна субъективная новизна. Ребенок может быть уверен в уникальности и оригинальности своего «открытия», он может предложить решение, ранее уже известное, но ценность данного явления состоит в том, что ребенок пришел к этому самостоятельно, без чьей-либо помощи. При этом педагог должен поддерживать ребенка, способствовать развитию его творческого мышления.

Используя проблемное обучение, педагог основной целью может ставить творческое развитие учащихся. В таком случае педагогу необходимо использовать те проблемные ситуации, которые изначально не имеют однозначного ответа, необходимо поощрять детей, отдать инициативу в их руки. При таких условиях у младшего школьника появляется возможность поразмышлять над предложенной ситуацией, выдвинуть несколько вариантов решения, обосновать свой выбор.

Многообразие методов, приемов, форм организации проблемного обучения дают простор для творчества, успешной реализации учебного процесса, для вовлечения учащихся в процесс познания. Более распространенными в педагогической практике являются следующие методы: проектирование; дискуссия; мозговой штурм; ролевая игра; сотрудничество малых групп. Метод проектирования предполагает практическую деятельность младшего школьника, целью которой является поиск новых решений. Данный метод нацелен на развитие личности младшего школьника, его самостоятельности, творческих способностей, художественного и эстетического вкуса. Метод проектов позволяет сочетать индивидуальную, парную, групповую и коллективную работу учащихся, в ходе которой участник проекта сможет проявить свою фантазию, активность и самостоятельность.

В педагогической практике используются различные типы проектов. Например, исследовательский проект, который чаще всего предполагает индивидуальную работу учащегося в ходе подготовки к предметным олимпиадам, городским научным слетам, различным конкурсам. Информационный проект направлен на сбор информации о каком-либо объекте, ознакомление с информацией, ее анализ и обработку. В качестве результата данной работы может стать мини-доклад учащегося, реферат, презентация или рассказ. Творческие проекты активно используются педагогами во внеурочной деятельности. Они вызывают особый интерес детей, поскольку дают школьникам возможность для творческого самовыражения, для поиска и реализации новаторских идей. Работая над творческим проектом, ребенок получает полную творческую свободу, не ограниченную рамками урока. Игровые проекты позволяют активизировать познавательную, поисковую и творческую деятельность детей младшего школьного возраста, поскольку в данных проектах учащиеся примеряют на себя роли, обусловленные характером и содержанием игровой ситуации. Практические проекты предполагают обозначение результата в самом начале деятельности, определение функции каждого из участников проекта и получение конкретного материального продукта. Результат чаще всего ориентирован на социальные интересы самих участников проекта, например, написание газеты, стенгазеты, видеофильм, звукозапись, спектакль. Можно предложить детям младшего школьного возраста множество различных проектов, например, «Зачем человеку нос?», «Так ли важен утренний завтрак?», «Может ли вода течь вверх?», «Хоть пчелка не велика, велики ее дела». Проект «Что произойдет, если исчезнет профессия ... ?» можно предложить учащимся как в качестве индивидуальной, так и в качестве групповой работы. Данный проект открывает перед детьми широкие возможности для творчества, поиска новых идей и их обоснования.

Метод дискуссий в проблемном обучении является самостоятельным методом достижения дидактической задачи, но его можно использовать и как компонент другого метода, ведь дискуссия предполагает обсуждение проблемной ситуации, которая может быть представлена в виде постановки проблемного вопроса, художественного текста, фрагмента фильма, аудиозаписи. Важно, чтобы проблемная ситуация была актуальна для учащихся, интересна им, она должна рождать чувство симпатии к главному герою и должна предполагать обязательное решение заложенной в ситуации проблемы.

С помощью дискуссии учащиеся включаются в разнообразные жизненные ситуации, появляется желание говорить и общаться, высказывать свою точку зрения, свое понимание обсуждаемой проблемы. В ходе дискуссии у младшего школьника появляются необычные и оригинальные идеи, которые требуют доказательства, что приводит к умственной активности ребенка, включению фантазии и творчества. Участие в дискуссии – сложный интеллектуальный процесс, который предполагает владение целым спектром умений творческого мышления.

Одним из важных элементов дискуссии является мозговой штурм, где учащиеся могут предварительно высказать причины возникшей проблемной ситуации и пути ее решения. Мозговой штурм – метод быстрого генерирования идей для решения проблемы. Мозговой штурм эффективен не только для одного человека, но и для группы людей, так как люди в группе иначе реагируют на ситуацию, чем человек, рассуждающий в одиночестве. Чтобы дискуссия не переросла в обычный спор, у педагога должна быть разработана классификация дискуссионных вопросов, а участники мозгового штурма могут выписывать предложенные варианты решения проблемной ситуации на доску. По мере обсуждения и аргументации

данных способов решения лишние можно вычеркивать. В результате останется один или несколько вариантов, способных решить проблему.

В качестве примера данного метода можно привести мозговой штурм на уроке окружающий мир на тему «Как растения выживают в пустыне?». При этом вопросы педагога могут быть следующими: Как вы представляете пустыню? Какие пустыни вы знаете? Есть ли в пустыне вода? Много ли растений в пустыне? Какие растения растут в пустыне?

Ролевая игра как метод проблемного обучения предполагает обязательное наличие проблемной ситуации в замысле игры; наличие эмоционального напряжения, обеспечивающего интерес и активность игроков; коллективное принятие игроками решения проблемной ситуации; альтернативность решения проблемы. Ролевые игры способствуют пробуждению интереса детей, развитию речевой изобретательности, умения нестандартно и оригинально мыслить, а также формированию практических навыков. Наиболее эффективны игры проблемного характера, позволяющие глубже вникнуть в проблему, проиграть возможные варианты решения проблемной ситуации. Так, при изучении темы «Словосочетания» может быть проведена ролевая игра по группам, где каждая из них получает следующее проблемное задание: «Распределите роли «Всезнайки», «Оптимиста», «Пессимиста», «Конструктивиста». Напишите от лица того человека, роль которого выбрали, мнение на тему «Можно ли обойтись в общении одними словосочетаниями?» Старайтесь изложить стиль, характерный для данной роли».

В ходе такой активной творческой, мыслительной и речевой деятельности дети младшего школьного возраста приобретают умение слушать и воспроизводить полученную информацию, высказывать свое мнение, аргументировать его.

При использовании данного метода проблемного обучения педагогу необходимо заранее тщательно продумать и спланировать все элементы игры: роли участников игры, игровые действия как средства реализации данных ролей, игровые средства, заменяющие реальные вещи и наличие организатора игры. Использование методов проблемного обучения эффективно влияет на развитие творческого мышления детей младшего школьного возраста, но требует большей подготовки педагога по организации образовательного процесса.

Проблемное обучение формирует особый тип мышления, глубину убеждений, прочность усвоения знаний и творческое их применение в практической деятельности.

Таким образом, эффективность технологии проблемного обучения в том, что она способствует развитию познавательной, коммуникативной, практической, творческой деятельности учащихся, становлению личности младшего школьника, готовности использовать усвоенные знания, умения в реальной жизни для решения практических задач.

Список использованных источников

1. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М.М. Левина. – М.: Академия, 2001. – 272 с.
2. Мельникова, Е.Л. Технология проблемного диалога: методы, формы, средства обучения [Текст] / Е.Л. Мельникова // Образовательные технологии: сб. мат. – М.: Баласс, 2008. – С. 5–64.
3. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] : учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ

Елецкая Т.С. Кондратюк С.В.
г. Барановичи, Беларусь

В статье раскрываются психолого-педагогические аспекты использования экологического тренинга в экологическом образовании детей. Описываются психологические и педагогические особенности экологического образования детей.

Ключевые слова: сознание, экологическое сознание, экологическое образование, экологический тренинг.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE USE OF ENVIRONMENTAL TRAINING IN ENVIRONMENTAL EDUCATION OF CHILDREN

*Yeletskaia T. S., Kondratyuk S. V.
Baranovichi, Belarus*

The article reveals the psychological and pedagogical aspects of the use of environmental training in environmental education of children. The article presents the psychological and pedagogical features of ecological education of children.

Key words: mind, ecological mind, ecological education, ecological training.

Взаимодействие человека с миром природы, начинается с раннего детства и происходит на всех этапах его развития. Поэтому очень важно, чтобы уже в раннем начале детства формировать эгоцентрический тип сознания, включающий отчётливые представления и практические умения, направленные на взаимодействие с природой.

Учёными доказана возможность формирования у дошкольников единичных и обобщённых представлений о многообразии живых организмов, о влиянии на их рост и развитие различных факторов, о приспособлении отдельных растений и животных к определенным природным условиям.

Это подтверждает точка зрения С. Н. Николаевой, что экологическое образование ребенка-дошкольника должно начинаться с усвоения детьми знаний, имеющих обобщённый, принципиально теоретический характер. Более же частные и конкретные знания, в том числе различного рода эмпирические знания должны выводиться из обобщённо-теоретического знания как из своей единой генетической основы [5].

Поэтому формирование эгоцентрического экологического сознания выступает стратегическим ориентиром экологического образования.

В то же время, проблема заключается в том, что процесс формирования эмпирических обобщённых представлений о природе, должен обеспечить развитие таких качеств, как эмпатия, идентификация, субъектификация в процессе взаимодействия с природными объектами, осознание детьми самоценности природы и её неразделенности. Важно, чтобы сообщение детям определенного набора экологических представлений сочеталось с эмоциональным воздействием природных объектов на них, с практической деятельностью, стимулирующей экологическую активность детей [2].

Психологическая и педагогическая стороны формирования экологического сознания зависят от содержания, которое мы вкладываем в это понятие.

Спиркин А. Г. сознание определяют, как высшую, свойственную только человеку и связанную с речью функцию мозга, которая в обобщенном, оценочном, целенаправленном отражении и конструктивно-творческом преобразовании действительности, обеспечивает разумное регулирование и самоконтроль поведения человека, предварительно мысленно обеспечив построение действий и предвидение их результатов [6].

Экологическое сознание в исследованиях В. И.Медведева, А. А.Алдатева рассматривается, как сформированная система отношения человека к его взаимодействию с внешним природным миром, к возможностям и последствиям изменения природы в интересах человека или человечества, а также распространение понятий и представлений о социальной природе на явления и объекты окружающей среды и взаимосвязи их с человеком [4].

Экологическое сознание, с одной стороны, представляет собой отношение человека к природному миру, в котором он живёт. С другой стороны, выражает отношение человека природному миру, на социальном уровне – уровне общества и на уровне индивида. И с третьей стороны, оно характеризует деятельность человека по отношению к природному миру от момента постановки цели до момента реализации поставленной цели.

Следовательно, экологическое сознание мы понимаем, как совокупность представлений о взаимосвязи в системе «человек-природа», существующем отношении человека и общества к природе и соответствующих стратегиях и технологиях взаимодействия с ней.

Дерябо С. Д. выделил структуру экологического сознания как совокупность:

- представлений (индивидуальных и групповых) о взаимосвязях в системе «человек-природа» и в самой природе;
- субъективного (личностного) отношения человека к миру природы, которое может быть антропоцентрическим и экоцентрическим;
- соответствующих стратегий и технологий взаимодействия человека с миром природы, готовность к определенной активности, связанной с миром природы;
- ценностей, задающих соответственную их содержанию иерархическую структуру доминирующих мотивов личности и побуждающих ее к экологической деятельности [1].

Причем, на наш взгляд, определяющим компонентом в структуре экологического сознания выступают, именно ценности, определяющие природу как одну из них и задающие вектор взаимодействия человека и природы.

Особенностями восприятия природы у детей дошкольного возраста являются антропоморфизм, артификализм и прагматическое отношение к природе.

Именно поэтому, необходимо обеспечить формирование экоцентрического типа сознания, где деятельность по охране природы продиктована необходимостью сохранить природу ради неё самой.

Одним из путей формирования субъективного экоцентрического сознания, на наш взгляд, является использование психолого-педагогической модели формирования экологического сознания,

Согласно позиции, Л. М. Макаровой, модель целенаправленной психолого-педагогической деятельности, направленной на формирование экологического сознания у детей в условиях учреждения дошкольного образования включает:

а) создание эколого-образовательной среды (уголок природы, экологическая лаборатория, экологическую площадку и др.);

б) использование психолого-педагогических методов формирования экологического сознания (эколого-психологический тренинг);

в) ориентация на критерии эффективности формирования экологического сознания (представления дошкольников, эгоцентрическая направленность взаимодействия с природными объектами, проявление качеств: эмпатии, субъектификации, идентификации) [2].

Данные компоненты образуют систему взаимодействия с детьми, где одним из методов, способствующим формированию эгоцентрического сознания является экологический тренинг.

Рассмотрим разные позиции определения этого понятия.

Кеннет Фи рассматривает тренинг как, запланированный заранее процесс взаимодействия, цель которого изменить отношение, знания или поведение участников с помощью обучающего опыта, результатом которого выступает развитие навыков выполнения определенной деятельности или нескольких видов деятельности [7].

Ряд авторов, под тренингом понимают многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических качеств человека и группы с целью гармонизации личностного пространства человека [3].

Тренинговый метод также рассматривается как способ организации движения (активности) участников в пространстве и времени взаимодействия с целью осуществления изменений в них самих и их жизни. [1].

Экологический тренинг, как отмечает Дерябо С. Д., Ясвин В. А., базируется на методологии социально-психологического тренинга и предполагает специально созданную среду, где каждый участник может легко и непринужденно увидеть и осознать свои положительные и отрицательные моменты, победы и поражения.

Темы экологического тренинга могут быть разнообразными. Представим некоторые приметы экологических тренингов, проводимых в учреждении дошкольного образования с детьми старшего дошкольного возраста.

Главная мысль тренинга «В мире животных» помочь участникам осознать, что в природе не существует «плохих» и «хороших» животных, поскольку каждое из них играет определённую значимую роль в жизни природы. Этот тренинг позволяет преодолеть стереотипное мышление и потребительское отношение.

Тренинг на тему «Я и природа» направлен на формирование целеполагания в процессе взаимодействия ребенка с природой (например, дерево ценно не потому, что мы получаем ценные ресурсы, а потому, что оно – часть природы).

В процессе тренинга «Не навреди живому» решается задача обучения способам взаимодействия с природой (например, не бури чужие гнезда, потому что это чужой дом).

Тренинг «Вода-волшебница» организуется с элементами исследовательской деятельности, в процессе которого решаются не только обучающие задачи, но и обеспечивается успешное развитие восприятия ребёнка при контакте с природой (например,

обследуя воду, воздействуем на все сенсорные анализаторы ребенка: трогаем, смотрим, нюхаем, пробуем).

Таким образом, экологические тренинги обеспечивают формирование не только представлений о природе и взаимодействии с ней, через, но, наделяя природу субъектными свойствами, способствуют формированию экоцентрического типа сознания, подводят ребенка к осознанию того, что природа – это ценность, отношения с ней строятся на принципах равноправия, и на её мир распространяются этические нормы и правила поведения.

Список использованных источников

1. Вачков, И.В. Окна в мир тренинга: методологические основы субъектного подхода к групповой работе [Текст] / И.В. Вачков, С.Д. Дерябо.– СПб. : Речь, 2004. –272 с.
2. Макарова, Л.М. Формирование экологического сознания у детей в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Макарова Лидия Михайловна. – Самара 2003. – 25 с.
3. Макшанов, С.И. Руководителю об обучении персонала: дизайн посттренинга [Текст] / С.И. Макшанов, В.В. Кобзева, Г.В. Баранова. – М.: Добрая книга, 2006. –451 с.
4. Медведев, В.И. Экологическое сознание[Текст] : учеб.пособие / В.И. Медведев, А.А. Алдатева. – М.: Логос, 2001. – 184с.
5. Николаева, С.Н. Создание условий для экологического воспитания детей [Текст]/ С.Н. Николаева. – М.: Гардарики, 1993. – 184 с.
6. Спиркин, А.Г. Сознание и самосознание [Текст]/ А.Г. Спиркин. – М.: Политиздат, 1972. – 235с.
7. Фи, К. Технологии обучения менеджеров:где, когда и как их использовать [Текст] / К. Фи. – М.: Добрая книга, 2006. –295 с.

ПРОЯВЛЕНИЯ ВИКТИМНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

А.В.Жарков,
г. Барановичи, Беларусь

В статье актуализирована проблема буллинга в образовательной среде и виктимности участников образовательного процесса как предиктора и следствия психологической травли. Рассматриваются виды виктимности, которые присутствуют в современной школе как у учителей, так и у школьников. Обсуждаются формы профилактики виктимного поведения.

Ключевые слова: виктимность, возрастные особенности, образовательная среда.

MANIFESTATIONS OF VICTIMITY IN SCHOOL ENVIRONMENT

A.V. Zharkov
Baranovichi, Belarus

The article actualizes the problem of bullying in the educational environment and victimization of participants in the educational process as a predictor and consequence of psychological bullying. The types of victimization that are present in a modern school by both teachers and schoolchildren are examined. Prevention of victim behavior patterns are discussed.

Key words: victimization, age features, educational environment.

Тема школьного насилия (буллинга) давно обсуждается в современном обществе, но долгое время в основном освещалась только зарубежными исследователями, и только в последние годы эта проблематика все острее привлекает внимание отечественных психологов и педагогов. Среди отечественных исследователей, обозначивших одними из первых проблему школьного насилия и виктимизации детей и подростков в образовательной среде, можно отметить И.С. Бердышева, Г.Э. Бреслав, Е.Н. Волкову, М.М. Кравцову, М.Г. Нечаеву, И.А. Фурманова и др. [1].

Травля в школе – один из видов психологического и физического насилия, во время которого применяется как физическая сила, так психологическое давление со стороны учеников и учителя в сторону предполагаемой жертвы. Школьное насилие делится на две категории, а именно психологическое (эмоциональное) и физическое [2].

Л. Халдре считает, что психологическое давление, это то действие, которое направлено как на ученика, так и на учителя с целью изменения его эмоционального и психического состояния в худшую сторону [3]. Психологическое насилие снижает не только эмоциональный фон предполагаемой жертвы, но и формирует психологические травмы у жертвы и формирует выученную беспомощность. Его проявлениями со стороны агрессора могут быть насмешки, оскорбления при посторонних людях и сверстниках, придирки, а также издёвки по поводу внешности, обидные прозвища или навешивание ярлыков, обесценивание. Наиболее жесткими формами эмоциональной травли считается полная изоляция школьника, полное игнорирование его высказываний и просьб, бойкот.

В разных случаях, жертвой, над которой издеваются, может стать абсолютно любой ребёнок, но в большинстве случаев выбирают более физически слабых детей, а также детей из неблагополучных семей, так как их некому защитить. Чаще всего, дети, над которыми издеваться, имеют следующие особенности, а именно: изъяны в физическом плане (низкое зрение, из-за чего им приходится носить очки, с пониженным слуховым восприятием, а также те, кто имеет физические недостатки, если подытожить, то именно те дети, кто физически слабее и не может дать отпор.); имеющие ряд специфических проявлений в поведении и характере (меланхолики или наоборот гиперактивные сангвиники, плохо контролирующие свои реакции на происходящее); конституциональные изъяны, а также отличающиеся внешность от принятых норм в социальной группе (волосы редкого цвета (чаще всего, буллингу подвержены дети с рыжими волосами), родимые пятна, а также прыщики, неправильная форма ушей, специфический разрез ног, нестандартная форма головы по отношению к телу, излишний или недостаточный вес тела и т.п.); несоциализированные дети, которые не умеют заводить общение со сверстниками (неполный цикл контакта); застенчивые и боязливые дети; непрожитый опыт в коллективе (чаще всего это те дети, которые не посещали дошкольные учреждения образования, испытывающие затруднения в коммуникации); дети, имеющие хронические заболевания или патологии (конвульсии, нервные тики, дефекты речи, недержание, нарушения речи, дислексия, неумение считать, проблемы с памятью); отсутствие ЗНУ, а также проблемы с

обучаемостью и запоминание пройденного материала с дальнейшим его воспроизведением [4].

Жертва появляется из-за низкого социального статуса в коллективе, что может вызвать проблемы со здоровьем. У такого ребёнка, который является жертвой, повышен риск заболевания, связанные с нервной системой, а также с расстройством в поведенческой сфере жизни. Дети, которые в школе были подвержены психологической и физической травме чаще всего болеют расстройствами невротической системы, маниакально-депрессивным синдромом, бессонница, а также булимиия или анорексия, в запущенных случаях у жертвы может сформироваться ПТСР, что в дальнейшем может привести к суициду.

В подростковом возрасте буллинг и кибер-буллинг приводит к нарушению развития такого явления, как статус идентичности. Продолжительный эффект насилия и стресса может привести вполне здорового ребёнка к унынию, дисфории, что в свою очередь может перерасти в более сложные формы психических и психологических расстройств, что приводит сначала к аутодеструкции, для освобождения от эмоции, а далее к суициду из-за неспособности справиться с ситуацией.

Большинство исследователей считают, что стоит проявления школьного насилия свести к двум группам, а именно к:

Группа № 1 – явления, приводящие к более активным формам и видам унижения и насилия;

Группа № 2 – формы, связанные с осознанием того, что жертвы специально изолируют и лишают социального контакта и какого-либо взаимодействия в коллективе.

На данном этапе изучения данного вопроса, можно выделить три фактора, которые помогут определить то, что ребёнок находится в роли жертвы и подвергается насилию в школьной среде:

Первый фактор: Постоянное стрессовое расстройство, заключающийся в наличие большого числа проблемных жизненных обстоятельств (изменение в здоровье, социально опасное положение, невысокий уровень дохода и социального статуса семьи).

Второй фактор: Поведение, направленное на то, чтобы привлечь внимание и спровоцировать агрессию или сожаление, а именно «необычные», раздражающие манеры поведения, ярко выраженные акцентуированные черты характера.

Третий фактор: Принадлежность к другой национальности, а также недостатки в физическом плане.

В настоящее время к личности учителя предъявляются высокие психологические требования. В числе данных требований целесообразно отметить высокий уровень социально-психологических компетенций, высокий уровень психологической культуры, толерантности, рефлексивности и асертивности учителя. Указанные характеристики являются важным условием поддержания психологического благополучия как педагогического коллектива, так и учащихся.

Характеристикой противоположной асертивности личности является личностная позиция жертвы.

И.Г. Малкина-Пых определяет поведение жертвы как физиологическое, психологические и психические, а также общественные нормы, которые являются предикторами пути к принятию роли жертвы. Согласно Л. В. Франклу, личностная

позиция жертвы – это как потенциальные, так и сформировавшиеся потерны поведения быть в роли жертвы, когда этого можно было избежать.

Согласно Т.Е. Яценко, виктимность сопряжена с нарушением границ психологического пространства личности (размытость, низкая структурированность), неразвитостью субъектных качеств (асубъектность), усвоенностью условий ценности собственной личности, уклонением от позиции субъекта жизнедеятельности, самоуничижительной позицией, смещением вектора самооценивания вовне, чрезмерной межличностной зависимостью и склонностью игнорировать свои потребности ради удовлетворения потребностей других людей [5].

Классификационная характеристика виктимности, разработанная Т.Е. Яценко, показывает, что виктимность – явление поливекторное, которое может иметь устойчивый или контекстуально обусловленный характер проявления. В последнем случае, по мнению ученой, можно говорить об академической, виртуальной, межличностной виктимности и виктимности в детско-родительских отношениях.

Виктимная личность обладает интериоризированными виктимогенными нормами и правилами поведения, повышенной готовностью к обучению виктимному поведению.

Индивидуальная виктимность является одним из фактора «превращения педагога в жертву психологического насилия со сторон, учащихся или в жертву моббинга со стороны педагогического коллектива. Длительное переживание психологического насилия приводит к росту неудовлетворенности педагогической деятельностью, формированию негативного образа «Я как специалист», дискредитации образа педагога представлении школьников [5].

Всё выше сказанное может привести к тому, что ребёнок может прибегнуть к аутодеструктивным проявлениям.

Жертва начнёт искать понимания и поддержку со стороны субкультурных групп, где чаще всего собираются люди с общими интересами и не принятые обществом, а именно родителями и сверстниками, что также может свидетельствовать о проявлении жертвенного поведения.

Важным условием для профилактики виктимности в школьной среде, стоит выстроить работу СППС так, чтобы дети могли открыто и спокойно прийти и рассказать о своих переживаниях, которое его гложит на данный момент.

Так выстраивание авторитета учителя поможет ученикам не проявлять травлю по отношению к учителю. Ему следует больше обращать внимание на личностные проявления учеников, открыто говорить с ними, обсуждать новые формы работы и т.д.

Анализ виктимности школьников и её составляющих позволяет более раскрыть характерные особенности личности школьника, делающие его более слабым и уязвимым, механизмы виктимности, выявить разнообразные факторы и условия, которые формируют данный процесс, и социально обоснованные меры, которые необходимо разработать и предпринять попытку разработать коррекционную программу по изменению от роли жертвы.

Также, большинство родителей сами способствуют тому, что их ребёнок не способен нормально социализироваться, что и является ведущим фактором к формированию роли жертвы и к травле со стороны учителей и учеников.

Для того, чтобы помочь ребёнку социализировать, его не стоит ограничивать в его творческих проявлениях.

Также если родители заметили, что у их ребёнка есть проявления виктимности, то стоит обратиться за диагностикой к психологу, чтобы выявить что именно происходит с ребёнком, так как, травля уже может быть в запущенной форме, что может привести к депрессивному синдрому, а он, в свою очередь в запущенной форме к суициду или аутоагрессии, а также к аддиктивному поведения (алкогольная аддикция, табакокурение, гемблинг, наркотическая зависимость и т.д.).

Чаще всего жертвами учителей становятся те дети, которые отстают по уровню учебных знаний, либо те, кто чаще всего задаёт вопросы и ставит под сомнения мысли и слова учителя.

Для того чтобы это предотвратить, учитель должен тренировать и развивать в себе такие качества как стрессоустойчивость, толерантность, и эмоциональную стабильность.

Список использованных источников

1. Бердышев, И.С. Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики [Текст]: практ. пособие для врачей и социал. работников / И.С. Бердышев, М.Г. Нечаева. – СПб., 2005.
2. Зиновьева, Н.О. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации [Текст] / Н.О. Зиновьева, Н.Ф. Михайлова. – СПб. : Речь, 2003. – 248 с.
3. Малкина-Пых, И.Г. Психология поведения жертвы [Текст] : справ.практ. психолога / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2006. – 1008 с.
4. Матвеева, Е.А. Жестокое обращение с детьми [Текст] / Е.А. Матвеева. – СПб.: Питер, 2000. – 87 с.
5. Яценко, Т.Е. Психологическая сущность категории «виктимное поведение» с позиции субъектно-средового подхода [Текст] / Т.Е. Яценко // Вестник Барановичского государственного университета. Серия: Педагогические науки, Психологические науки, Филологические науки (литературоведение). – 2019. – № 7. – С. 127–134.
6. Яценко, Т.Е. Девиктимизация как направление психолого-педагогического сопровождения виктимных учащихся подросткового возраста [Текст] / Т. Е. Яценко // Адукацыя і выхаванне. – 2015. – № 2. – С. 54–62.

ИНТЕРНЕТ И КУЛЬТУРА ПОЛЬЗОВАНИЯ ИМ – В КАЧЕСТВЕ ФАКТОРА ЗАЩИТЫ ОТ ИНФОРМАЦИОННЫХ АТАК

О.М. Зарипов
г. Самарканд, Узбекистан

В статье рассматривается либерализация информационной сферы, разные политические, идеологические и другие силы на пути своих корыстных целях пользуясь средствами массовой информации, злоупотребляя свободой пользования информацией, путем информационной угрозы подрастающему поколению, пытаются усилить своё влияние путем отвлечения молодежи, у которой еще не сформировались жизненные взгляды и мышление.

Ключевые слова: информационное пространство, Интернет, молодёжь, инновационные технологии, личность.

THE INTERNET AND THE CULTURE OF USING IT – AS A FACTOR IN PROTECTING AGAINST INFORMATION ATTACKS

*O.M. Zaripov
Samarkand, Uzbekistan*

The article discusses the liberalization of the information sphere, various political, ideological and other forces on the path of their own selfish goals, using the media, abusing the freedom to use information, by threatening the younger generation, try to strengthen their influence by distracting young people who have not yet formed life views and thinking.

Key words: information space, Internet, youth, innovative technologies, personality.

На сегодняшний день глобализация распространения информации вошло в наиболее современный облик. Если в 90-х годах прошлого века любимым занятием молодых людей было слушать музыку и смотреть телепередачи, то в настоящее время они заняты компьютерами и интернетом. В последнее десятилетие работа системы передачи информации ускорилась в 300 раз, цены подешевели в 1000 раз, стало причиной появления на земле огромного информационного пространства. Одной из самых глобальных проблем на сегодняшний день является развитие культуры пользования интернетом среди учащейся молодёжи. Интернет – это продукт интеллектуального мышления человека. Интернет является эффективным, удобным средством для получения, обмена и передачи информации. В настоящее время по всему миру интернетом пользуются более 1 миллиарда 734 миллиона человек. Пользование интернетом никому не являлось принудительным и является уместным на основе правил, исходящих из собственного мышления, а также мер требований в нём, то есть выбор правильной информации из сети интернета будет всесторонне уместным. Если посмотрим на пространство глобальной информации, то там можно увидеть нездоровые интересы и агрессивную информацию, противоречащие друг другу (9 тысяча сайтов, агитирующие на легкие пути суицида, более 4 тысяча сайтов на эротическую тему). Основным пользователем интернета считается молодёжь. В то время, когда идет либерализация информационной сферы, никому не секрет, что во многих государствах разные политические, идеологические и другие силы (ведут дела над попыткой информационной атаки в более 120 государствах) на пути своих корыстных целей, пользуясь средствами массовой информации, злоупотребляя свободой пользования информацией, путем информационной угрозы подрастающему поколению, пытаются усилить своё влияние путем отвлечения молодёжи, у которой еще не сформировались жизненные взгляды и мышление. В мире созданы ряд механизмов для защиты молодёжи от атаки нездоровой информации. В частности, Указ Президента Республики Узбекистан Ш. Мирзиёева «О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» от 7 февраля 2017 года номером УП-4947 были утверждены и установлены пять основные пути [1]. В направлении развития социальной сферы было установлено дальнейшее усовершенствование образовательной системы, повышение возможностей качественных образовательных услуг, продолжение политики подготовки высококвалифицированных кадров, соответствующих современным требованиям трудового рынка. 29 сентября 2019 года в рамках Генеральной Ассамблеи ООН (193 государства мира являются членами) состоялась работа совета под названием «Будущее для молодёжи в трудовой сфере:

стратегическое сотрудничество по пропаганде занятости молодёжи». На этом совете представитель Республики Узбекистан произнёс свой доклад. На сегодняшний день существуют Конвенция «О киберпреступлениях», Рекомендации Ассамблеи Парламента Евросоюза «О внедрении безопасных Интернет и он-лайн ресурсов для несовершеннолетних», Конвенция ООН «О правах ребенка», законы Германии «О защите молодёжи», Латвии «О защите от отрицательного воздействия массовой информации на несовершеннолетних», России «О защите от информации, наносящей вред здоровью и развитию детей».

В век информации особо важны знания и опыт для защиты от информационных атак, умение молодёжи правильно пользоваться интернетом. В настоящее время, когда развиты инновационные технологии, интернет занимает огромное место. Сеть интернета является не только базой полезной информации, но и источником вредных факторов. Одними из самых важных задач являются постоянный контроль молодёжи, правильное формирование у них мировоззрения о правильном пользовании интернетом. В наше время стало массовым пользование интернетом в общих целях. Оказалось, что 71% офисных работников в рабочее время пользуются социальными сетями в личных целях. Мы не можем полностью ограничить учащуюся молодёжь от пользования интернетом. Потому что интернет стал неотъемлемой частью жизни людей и на работе и на учебе. В настоящее время существует 6 видов пользования интернетом. Ими являются: 1. Web surfing – поиск информации без цели, перепрыгивая из одного сайта на другой; 2. Окунуться головой в виртуальное общение, виртуальные знакомства; 3. Бесперывно играть в интернет игры; 4. Материальная интернет зависимость – игра в казино; 5. Смотреть фильмы и клипы только через интернет; 6. Плотская интернет зависимость – бесперывное знакомство и общение на порносайтах интернета. В следующих случаях становится ясна интернет-зависимость учащейся молодёжи: не умение контролировать своё поведение; хорошее настроение при подключении к интернету или же эйфория; поднятие настроения при привлечении к себе внимания; не желание общаться с членами семьи или друзьями; отказавшись ото сна, бесперывно сидеть в интернете; начинать лгать окружающим; чувство вины или стеснения, впадать в депрессию или тревожность; физиологические изменения, похудение или пополнение, чувство головной или спинной боли. Если при наличии у учащейся молодёжи вышеуказанных симптомов не принимаются меры по предостережению, то это может привести к таким печальным последствиям как курение, наркомания или алкоголизм. У имеющей такие зависимости молодёжи появляются такие проблемы как депрессия, социальные проблемы в учебных заведениях и провалы в учебе, изменения и недостатки в развитии, уязвимость к болезням, попадание под влияние опасных течений. Чтобы освободиться от этих недостатков, личность должна уметь владеть и управлять собой, а также правильно распределять своё время. Нужно научить учащуюся молодёжь посещать полезные кружки, ездить на места отдыха, читать много газет, журналов и книг. Нужно возвышать информационную культуру в личности, то есть умение выбирать информацию и из этого формировать полезные навыки, каждая личность должна разработать умение различать полезную и вредную информацию, должна иметь навыки оценки ценности существующей информации для своей профессиональной деятельности и личной жизни. Целесообразное использование интернета, предостережение от информационных атак, прежде всего, требует формирование самостоятельного мышления нашей молодёжи. Было бы целесообразно, если начиная с дошкольных учреждений давать понятие подрастающему поколению о вреде, приносящемся отрицательными результатами

информационных атак. Для сохранения учащихся от воздействий разрушительных идей, создания иммунитета против разных приступов информации, обеспечения их психологического здоровья нужно осуществить следующие задачи: организовать встречи с сотрудниками СМИ по данной теме в школах; провести опросы и организовать учебные тренинги для руководителей и педагогов образовательных учреждений; обеспечить связанность СМИ и образования и разработать по этой теме инструкцию; в качестве организационного и правового механизма усилить деятельность пресс-секретарей в целях организации системы межличностных отношений, основанных на организационно-критической дискуссии среди молодёжи; организовать радио-уголки для развития у учеников школ духовно-дисциплинированных и воспитательных качеств; организовать задачи по формированию информационно-психологического иммунитета у учеников посредством создания учебной литературы, социально-психологических программ и другие меры по предостережению отрицательного воздействия и манипуляции среди молодёжи чуждой информацией; воспитывать молодёжь в духе патриотизма; вооружить основными элементами информации в воспитании психологического элемента против информационных атак; разработать привычку оценивать и анализировать информацию на основе научных принципов; уметь защищать свои мысли; всегда и везде быть готовым дать отпор разрушительным идеям. Удачное исполнение данных задач научит молодёжь к самостоятельному мышлению. Делая вывод, можно сказать, что нужно постоянно знакомить молодёжь с наукой и техникой, инновационными технологиями, но при этом вести контроль и объяснительные работы, учитывая и отрицательные стороны. Нужно сформировать здоровый психологический иммунитет у молодёжи, обучая положительные стороны не забывая предупреждать и об отрицательных сторонах [2].

Самое главное – научить молодёжь тому, что есть хорошего и что есть плохого в виртуальном мире, сформировать у них культуру пользования интернетом. В этом случае основная ответственность ложится на родителей и педагогов. Защищая нравственный и культурный мир нашей молодёжи от вредных элементов, мы создадим фундамент развития. Духовное совершенство считается важным фактором развития общества.

Список использованных источников

1. Республика Узбекистан. Президент (Мирзиёев Ш.). О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан [Электронный ресурс] : указ Президента Республики Узбекистан от 7 февр. 2017 г. № УП-4947. – Режим доступа: <http://lex.uz/docs/3107042>. – 21.09.2019.
2. Республика Узбекистан. Кабинет Министров. Об утверждении положения об общем среднем образовании [Электронный ресурс] : постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан № 140 от 15 марта 2017г. – Режим доступа: <https://lex.uz/docs/3137128>. – 12.09.2019.

ОБРАЗ ИДЕАЛЬНОЙ МАТЕРИ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНТОК ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Кормнова Н.А., Олешкевич Д.С.
г. Барановичи, Республика Беларусь*

В статье рассматривается феномен материнства с точки зрения психологии. На основе концепции ролевой структуры детско-родительского взаимодействия и по результатам проведенного эмпирического исследования описано отношение девушек-студенток к своим будущим родительским ролям и их представление об идеальной матери.

Ключевые слова: родительство, материнство, функциональные родительские роли, роли ребенка

IMAGE OF THE PERFECT MOTHER IN PRESENTING STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES

*Kormnova N.A., Oleshkevich D.S.
Baranovich, Republic of Belarus*

The article considers the phenomenon of motherhood from the point of view of psychology. Based on the concept of the role structure of parent-child interaction and based on the results of an empirical study, the student girls' attitude to their future parental roles and their idea of an ideal mother are described.

Key words: parenthood, motherhood, functional parental roles, child roles.

Семья как живой социальный организм, как особая социальная и эмоционально-психологическая целостность, в которую входят супруги, их дети и родственники, находится в постоянном движении и развитии, видоизменяясь и наполняясь новым содержанием под влиянием происходящих в обществе изменений. Особенностью современного этапа, по мнению специалистов, является нарушение этой целостности и автономизация брачно-семейных институтов: брака (когда брачный союз не превращается в семейную общность), родительства (когда мужчину и женщину связывают не отношения супружества, а отношения матери и отца общего ребенка), родства (когда семья становится преимущественно однодетной и у ребенка отсутствуют родные братья и сестры) [2].

Каждый из этих институтов заслуживает отдельного внимания, но предметом нашего исследования является институт родительства, поскольку семья всегда выполняла в обществе особые социальные функции – репродуктивную и первичной социализации детей. Ценность родительства (и прежде всего, материнства) издревле превалировала над ценностью супружества. Об институциональном развитии родительства в Республике Беларусь сегодня можно судить на основании объективных данных и динамики демографических показателей.

Так, начиная с конца 1980-х гг., суммарный коэффициент рождаемости в республике находится ниже уровня воспроизводства населения. Согласно данным статистического комитета РБ, в 1959 г. он составлял 2,7 ребенка, в 1980-81гг. он снизился до 2,0 ребенка, и достиг 1,5 ребенка в 2017 г. [3, с.68].

Простейшие расчеты позволяют спрогнозировать, что при сохранении сложившегося уровня рождаемости к 2050 г. население Беларуси сократится до 8,2 млн. человек, а при его дальнейшем снижении – до 7,7 миллионов. При этом средний возраст жителей республики 47,8 лет, дети и молодежь в возрасте от 0 до 19 лет составляют лишь 21,5% всего населения [3, с.55], а каждый седьмой ребенок рождается вне брака [3, с.67]. Таким образом, сложившаяся демографическая ситуация представляет потенциальную угрозу как для

устойчивого экономического развития страны, так и для существования самого белорусского этноса.

Все вышеназванные институциональные тенденции обусловлены очевидными глобальными процессами, происходящими в обществе, и связаны с изменением характера отношений между полами и поколениями, личностными изменениями мужчин и женщин. А вот феномены, касающиеся психологических аспектов родительства, и особенно материнства, зафиксировать, опираясь на данные статистики, гораздо сложнее. В сознание и внутренний мир каждого отдельного человека посторонним «вход воспрещен». Поэтому естественно, что каждый исследователь, занимающийся изучением этой проблемы, испытывает дефицит информации [1].

В разработку психологии материнства большой вклад внесли такие ученые, как Г. Г. Филиппова, Р. Ж. Мухамедрахимов, Н. П. Коваленко, И. В. Добряков, В. И. Брутман, А. Я. Варга, И. Ю. Хамитова, Е. Х. Агнаева, Т. В. Леус, А. И. Захаров, М. Ю. Чибисова и другие.

Предметом нашего исследования и анализа стали представления об идеальном образе матери, сложившиеся в сознании современных девушек – будущих матерей. По своей сути эти представления являются фантазией, так как для респонденток явления материнства в реальности еще не существует, а есть лишь его образно сконструированное содержание. Представления о материнстве, формируясь, включают в себя три уровня факторов:

1. макроуровень (уровень общества) – влияние общественных факторов;
2. микроуровень (уровень своей родительской семьи) – влияние семейных условий и чувства удовлетворенности/неудовлетворенности характером отношений с собственными родителями;
3. индивидуальный уровень (уровень личности) – влияние личностного фактора.

Нами было опрошено 86 девушек педагогических специальностей, обучающихся на 2 – 4 курсах Барановичского государственного университета в возрасте от 18 до 24 лет. При проведении исследования нами были использованы методики «Социальные семейные роли» (вариант «Мои будущие родительские роли») и «Социальные роли ребенка» (вариант «Роли моего будущего ребенка») Е. Н. Васильевой и А. В. Орлова [1].

В ходе исследования были выявлены наиболее предпочитаемые функциональные родительские роли и те, которые являются с точки зрения современных девушек, совершенно не значимыми и ненужными для матери (ранжирование проводилось по 20 позициям). В результате исследования было установлено, что среди наиболее значимых для себя родительских ролей будущие мамы выбрали:

1. роль «друга» – человека, которому ребенок может довериться (46,5 % общего числа опрошенных);
2. роль «вдохновителя» – человека, который может воодушевить, поднять настроение, настроить на что-либо, придать уверенности (18,6 %);
3. роль «воспитателя» – человека, целенаправленно прививающего нормы и правила поведения ребенку, указывающего, как нужно поступать в той или иной ситуации (13,9 %).

Среди наименее значимых оказались:

1. роль «оппонента» – человека, с которым у ребенка много разногласий, противоречий, конфликтов (38,4 % общего числа опрошенных);
2. роль «зависимой» – человека, который зависит от ребенка (31,4 %);

3. роль «руководителя» – человека, который управляет ребенком, дает указания, требует их исполнения, организует его жизнь, контролирует поведение (19,8 %)

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что для современных девушек остается неизменным представление о ведущей роли матери в воспитании детей. Девушки считают, что для матери важно вызывать доверие, дарить поддержку и внимание своему ребенку, учить его жизни и быть лучшим примером для него. Вместе с тем девушки не хотят быть оппонентами своих детей и зависеть от них. Правда, не совсем понятно, почему такая роль как «руководитель» считается ими незначимой для матери (скорее всего, срабатывает социальный стереотип: «руководитель – это автократ, доминантная личность»). Ведь в семье ребенок усваивает паттерны поведения, и ему необходима помощь и поддержка другого, более опытного в этом вопросе человека, который бы мог дисциплинировать и направлять его деятельность, оценивать достигнутые результаты и указывать на ошибки, помогать эффективно распределять силы и время на выполнение той или иной работы. Не является ли такой человек руководителем? И кто, если не мать, мог бы им стать?

Результаты проведенного опроса так же наводят на мысль о «размытости» представлений о родительских ролях у будущих мам, поскольку явные предпочтения они отдали только трем ролям из двадцати – «друг», «оппонент», «зависимая». Все остальные получили примерно равное количество выборов.

В ходе исследования были так же выявлены родительско-детские экспектации, то есть ожидания «будущих» матерей по отношению к своему «будущему» ребенку. Респондентам предлагалось проранжировать 20 позиций, заканчивая предложение: «Как мать, я бы хотела, чтобы мой ребенок давал мне возможность ...». Среди опрошенных 29,1 % ответили «...дарить любовь»; 18,6 % – «...проявлять заботу, чувствовать себя нужной»; 17,4 % – «...проявлять активность в жизни и на работе».

Меньше всего девушки ожидают, что их будущий ребенок будет давать им возможность «сбрасывать негативную энергию» (48,8 % опрошенных); «...проявлять власть, самоутвердиться» (29,1 %); «...отстраняться от решения бытовых проблем» (18,6 %).

Полученные результаты подтверждают вывод о том, что для девушек в отношениях с детьми очень важен эмоциональный компонент. Они прекрасно понимают возможные негативные последствия проявления власти и агрессии по отношению к ребенку, самоутверждения за его счет. Однако при этом не собираются отказываться от активной жизненной позиции, профессионального роста и саморазвития.

Таким образом, представления об идеальной матери у опрошенных нами студенток педагогических специальностей могут быть определены следующим образом: заботливая, любящая, ответственная, ласковая, сотрудничающая, альтруистичная, неагрессивная, невластная, не очень готовая дисциплинировать ребенка и управлять им, ориентированная не только на семью, но и на общественное (профессиональное) самоутверждение.

Список использованных источников

1. Васильева, Е.Н. Ролевая структура детско-родительского взаимодействия как составляющая психологической готовности к родительству [Текст]/ Е.Н. Васильева, А.В. Орлов // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2013. – № 4. – С. 1–15.
2. Савенышева, С.С. Отношение к материнству у современных женщин [Текст]/ С.С. Савенышева // Вестник СПбГУ. Сер. 12. Социология. – 2008. – № 4. – С. 45–54.

3. Статистический ежегодник Республики Беларусь. 2018 / под ред. И.В.Медведевой [и др.]. – Минск: Нац.стат. комитет РБ, 2018. – 489 с.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

М.А. Король
г. Барановичи, Беларусь

В статье раскрывается сущность феноменов «толерантность к неопределенности», «интолерантность к неопределенности». Описаны эмпирически выявленные различия и сходство в структурно-содержательных характеристиках толерантности к неопределенности у студентов-белорусов и студентов-туркменов.

Ключевые слова: толерантность к неопределенности, этнокультурный аспект.

TOLERANCE TO UNCERTAINTY OF STUDENTS OF HIGHER SCHOOL: ETHNOCULTURAL ASPECT

M.A. Korol
Baranovich, Belarus

The article reveals the essence of the phenomena of “tolerance to uncertainty”, “intolerance to uncertainty.” Empirically identified differences and similarities in the structurally-meaningful characteristics of tolerance to uncertainty among Belarusian students and Turkmen students are described.

Keywords: tolerance to uncertainty, ethnocultural aspect.

Современная жизнь человека неразрывно связана с принятием решений в условиях неопределенности [1]. Следует отметить, что под неопределенностью в психологии понимают ситуации, которые индивид не может категоризировать из-за недостатка информации, времени, перегруженности информацией [3]. Изучение феномена толерантности к неопределенности в жизни человека дает возможность спрогнозировать, как люди будут себя вести в условиях неопределенности. А также выявить, способны ли они принимать решения с учетом изменчивости и противоречивости контекста, смогут ли они в таком случае проявить творческие способности либо у них возникнет страх, который отрицательно скажется на их самочувствии и деятельности.

С точки зрения Т. В. Корниловой, толерантность к неопределенности – это позитивное отношение к неопределенности, возможность проявить себя в какой-либо новой сложившейся ситуации, умение действовать и принимать решения при неполноте ориентировки в ситуации, принимать неоднозначное. Интолерантность означает негативное отношение, которое включает неустойчивость к неопределенности, восприятие условий неопределенности как угрозы, стремление все прояснить. Также, немаловажным является отметить существование межличностной интолерантности к неопределенности. Межличностная интолерантность к неопределенности означает стремление к ясности и контролю в межличностных отношениях [2, с. 28].

Согласно Э. Френкелю-Брунскику, толерантность к неопределенности – это индивидуально-типологическая особенность, подразумевающая психологическую

готовность к взаимодействию с неопределенными ситуациями и устойчивое предпочтение неопределенности ситуации [4, с.108].

Особый интерес представляет исследование толерантности к неопределенности обучающихся высшей школы в этнокультурном аспекте.

В период обучения студенты сталкиваются с множеством ситуаций, которые обладают неопределенности и новизной. От того, насколько сформирована у студентов толерантность к неопределенности будет зависеть успешность и результаты их деятельности.

Исследование проходило на базе УО «Барановичский государственный университет». Выборку исследования составили 40 человек: 20 студентов из Туркменистана и 20 студентов из Беларуси. Возраст испытуемых находится в диапазоне от 18 до 22 лет. Испытуемые являются студентами 2 курса факультета славянских и германских языков и обучаются по специальности «Современные иностранные языки».

С целью изучения уровня толерантности к неопределенности были использованы методики «Новый опросник толерантности к неопределённости» Т.В. Корниловой и «Шкала толерантности к неопределённости» Д. МакЛейна в адаптации Е.Н. Осина.

Метод статистической обработки данных был осуществлен в программе Statistica 12.0.

Применение методики «Новый опросник толерантности к неопределённости» Т. В. Корниловой позволил выявить у студентов-белорусов следующие результаты.

Для большинства студентов-белорусов (70%) характерен средний уровень толерантности к неопределённости. Это значит, что большинство испытуемых имеют толерантное отношение в широком спектре ситуаций к новизне, к неожиданности, они не теряются при возникновении таких ситуаций, но при этом отмечается, что по сравнению с теми студентами, которые имеют высокий уровень толерантности к неопределенности (30%), у них нет стремления к изменениям, самостоятельности, что может привести к определенным трудностям при возникновении необходимости проявления вышеперечисленных свойств. При этом низкого уровня толерантности к неопределенности выявлено не было.

Что касается проявления интолерантности к неопределенности, то средний уровень выявлен у 65% студентов-белорусов. У них отмечается стремление к ясности, упорядоченности во всем. Среди студентов-белорусов (35%) был выявлен также высокий уровень интолерантности к неопределенности, что говорит о выраженности неприятия неопределенности, приверженности правил и принципам для предотвращения неразберихи, неопределенность в таком случае выступает как опасность. Низкого уровня выявлено не было.

Межличностная интолерантность к неопределенности находится на среднем уровне у 75 % студентов-белорусов. Они стремятся к ясности и контролю в межличностных отношениях, при этом в случае неопределенности, невозможности прояснить для себя мотивы поведения другого человека имеет место появление дискомфорта. Низкий уровень имеют 10 % студентов, которые придерживаются мнения, что в межличностных отношениях не должна быть исключительно определенность и ясность. Остальные 15 % студентов тревожатся, когда не могут проследить ход мыслей другого человека, а также их очень беспокоит, когда они не могут понять, что о них думает другой человек.

Применение методики «Шкала толерантности к неопределённости» Д. МакЛейна в адаптации Е.Н. Осина позволило выявить у студентов-белорусов следующие показатели.

Средний уровень отношения к новизне диагностирован у 75% студентов-белорусов. Это значит, что таким студентам присуще положительное отношение к новизне, к рассмотрению вопросов с различных точек зрения. Низкий уровень диагностирован у 25% студентов, то есть они отрицательно относятся к новым ситуациям. Высокого уровня диагностировано не было.

Нейтральное отношение к сложным задачам проявляют 60% студентов-белорусов. Негативно относятся к сложным задачам 40% испытуемых.

Негативное отношение к неопределенным ситуациям демонстрируют 30% испытуемых-белорусов. Неопределенные ситуации заставляют таких людей испытывать страх. Для 70% студентов характерен средний уровень. Таким образом, большинство испытуемых нормально воспринимают неопределенные ситуации, они не впадают в панику при столкновении с такими ситуациями.

Нами было выявлено, что 65% студентов-белорусов в низкой степени предпочитают неопределенность. Для таких людей важно прогнозировать дальнейшие события в своей жизни, четкое предопределение всего происходящего. 35% студентов имеют средний уровень предпочтения неопределенности. Испытуемые со средним уровнем не относятся категорично к новым ситуациям, а допускают их место в своей жизни.

Толерантность к неопределенности у 35% студентов-белорусов находится на низком уровне. 65% испытуемых имеют средний уровень. Таким образом, большинство испытуемых отличается низкой терпимостью к новым ситуациям, обстоятельствам, типам людей. Новые обстоятельства, профессиональные задачи, неожиданные ситуации их дезорганизуют, вызывают растерянность.

Таким образом, для студентов-белорусов характерен средний уровень толерантности к неопределенности. Они стремятся к установлению определенности, так как это позитивно сказывается на их деятельности. Также они стремятся к устранению неопределенности в межличностных отношениях, так как неопределенность в данном случае вызывает дискомфорт.

А теперь рассмотрим результаты, полученные при применении методики «Новый опросник толерантности к неопределенности» Т. В. Корниловой, которые были выявлены среди студентов-туркмен.

Для большинства студентов-туркмен (55%) характерен средний уровень толерантности к неопределенности. Как и в случае со студентами-белорусами, это означает, что большинство испытуемых имеют толерантное отношение к неопределенности. 25% студентов-туркмен имеют высокий уровень толерантности к неопределенности, что говорит о их положительном отношении к неопределенности, безбоязненности в случае возникновения неопределенности. Противоположное мнение имеют 20% студентов.

Интолерантность к неопределенности у большинства студентов (65%) находится на среднем уровне. Высокий уровень присущ 25% студентам. А также нами был выявлен низкий уровень у 10% студентов-туркмен, что свидетельствует о том, что неопределенность не воспринимается в данном случае в качестве препятствия.

Межличностная интолерантность к неопределенности находится на среднем уровне у 70% студентов-туркмен. Они, как и студенты-белорусы, стремятся к ясности и контролю в межличностных отношениях. Низкий уровень имеют 15% студентов. Остальные 15% студентов имеют высокий уровень межличностной интолерантности к неопределенности.

Применение методики «Шкала толерантности к неопределённости» Д. МакЛейна в адаптации Е.Н. Осина позволило выявить у студентов-туркменов следующие показатели.

Средний уровень отношения к новизне диагностирован у 65% студентов-туркменов. Ситуация, которая обладает новизной, в таком случае не вызывает у студентов негативных эмоций. Низкий уровень диагностирован у 30% студентов, то есть они отрицательно относятся к новым ситуациям. Высокого уровня диагностировано не было. Высокий уровень присущ 5%.

Нейтральное отношение к сложным задачам проявляют 65% студентов-белорусов. Негативно относятся к сложным задачам 30% испытуемых. Лишь 5% испытуемых готовы к сложным задачам, не боятся их возникновения и готовы применять различные пути решения.

Негативное отношение к неопределённым ситуациям имеют 15% испытуемых-туркменов. Для 85% студентов характерен средний уровень. Высокий уровень диагностирован не был.

75% студентов-туркменов обладают средним уровнем в предпочтении неопределённости. Для таких людей не является критичным наличие неопределённости в жизни, однако все же определённость в данном случае выступает более приемлемым вариантом. 35% студентов низкий средний уровень предпочтения неопределённости.

Толерантность к неопределённости у 60% студентов-туркменов находится на низком уровне. 40% испытуемых имеют средний уровень. То есть неопределённость заставляет их чувствовать страх перед новыми ситуациями.

Применение статистической обработки данных с помощью непараметрического критерия Мана-Уитни для несвязанных выборок показало наличие статистически значимых различий в уровне отношения к неопределённым ситуациям у студентов-белорусов и студентов-туркменов ($U=540$, $p=0,01$). А также наличие статистически значимых различий в уровне предпочтения неопределённости ($U=422$, $p=0,00$). В данных различиях студенты-туркмены более положительно относятся к неопределённым ситуациям, а также не стремятся к установлению определённости в своей жизни, так как, возможно, в процессе адаптации к новым условиям жизни, а также долгое пребывание в чужой стране, новое социальное окружение создало для них условия для сдержанного отношения к неопределённости.

Также нами была выявлена тенденция к различиям ($U=620$, $p=0,08$) в уровне толерантности к неопределённости. Это можно объяснить тем, что студенты-белорусы всегда находились в привычных для них культурных традициях, у них не было периода адаптации и в таком случае в их действиях с самого начала обучения могла проследиваться самостоятельность, новизна, оригинальность, в то время как студентом-туркменам первоначально нужно было ознакомиться с неопределёнными, новыми для них условиями, окружением, ситуациями.

Таким образом, у студентов-туркменов в целом сформировалось положительное отношение к неопределённым ситуациям, но в то же время толерантность к неопределённости как генерализованное личностное свойство, означающее стремление к изменениям, новизне и оригинальности, самостоятельности и выхода за рамки принятых ограничений, более развито у студентов-белорусов.

Список использованных источников

1. Гущина, Т.В. Толерантность к неопределённости как фактор успешного функционирования человека в современном мире [Текст] / Т.В. Гущина // Толерантность в

современном мире: опыт междисциплинарных исследований : сб. науч. ст. I Междунар. науч.-практ. конф. (1-2 декабря 2011 г.). – Ярославль, 2011. – С. 131.

2. Корнилова, Т.В. Толерантность к неопределенности и эмоциональный интеллект при принятии решений в условиях подсказки [Текст]/ Т.В. Корнилова // Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – № 4. – С. 19–36.

3. Луковицкая, Е.Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности[Текст]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Луковицкая Елена Геннадьевна. – СПб., 1998. – 173 с.

4. Плотницкая, М.Р. Толерантность к неопределенности как фактор формирования образа мира личности [Текст] / М.Р. Плотницкая // Вестник КамчатГТУ. – 2014. – № 28. – С. 108–109.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*О.Г.Крумина
г. Екатеринбург, Россия*

Статья посвящена проблеме формирования регулятивных универсальных действий у младших школьников. Автор обобщает собственный педагогический опыт и дает методические рекомендации по исследуемой проблеме.

Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные действия, самоконтроль, саморегуляция, рефлексия.

FORMATION OF REGULATORY UNIVERSAL ACTION AT STUDENTS IN ELEMENTARY SCHOOL

*O.G.Krumina
Ekaterinburg, Russia*

The article is devoted to the problem of the formation of regulatory universal actions in primary school students. The author summarizes his own pedagogical experience and gives methodological recommendations on the problem under study.

Key words: regulatory universal educational actions, self-control, self-regulation, reflection.

Реализация федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования не только оказал влияние на деятельность каждого учителя, но и на понимание самого результата образования как единого целого личностных, метапредметных и предметных достижений. Одним из приоритетных направлений в достижении такого результата образования, на наш взгляд, является формирование системы универсальных учебных действий.

Наблюдения за обучающимися в 1-м классе, проведенные диагностики показали пробелы при подготовке к школе: неразвитый фонематический слух, средний и низкий

уровень, внимания, памяти, мыслительных операций (анализ и синтез), маленький активный и пассивный словарный запас, узкий кругозор и др.

Среди проблемных точек оказались и те, которые относятся к регулятивным УУД: умение ставить цели, планирование своей деятельности, предположение результата своей работы, самоконтроль, саморегуляция.

Графические диктанты, тест простых поручений, тест «Рисование по точкам» показал, что данные умения не сформированы, либо у большинства сформированы на низком уровне.

Таким образом, для нас стало приоритетным направлением деятельности – формирование регулятивных УУД. Считаю, что именно они во многом являются системообразующими в структуре УУД в целом. В самом определении универсальных учебных действий как совокупности способов действия обучающегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию, прослеживается ведущее значение регулятивных УУД. Развитие регулятивных способностей составляют ключевые компетентности личности [1].

Главным фактором формирования регулятивных УУД выступает использование во всех этих видах деятельности соответствующих приемов, предназначенных для определения цели урока, составления плана действий, формулирования алгоритма выполнения задания, выводящих на поиск способов контроля и коррекции, на оценку себя и своей деятельности.

Формирование любого умения у ребёнка происходит через следующие этапы: приобретение знаний о способе выполнения действия; первичный опыт и мотивация; тренинг в применении знаний, самоконтроль и коррекция.

Например, чтобы научить школьника ставить перед собой цель, надо:

- 1) объяснить ему, что такое цель, почему важно самому её уметь ставить;
- 2) сформировать у него опыт целеполагания;
- 3) осознанно научить применять алгоритм целеполагания;
- 4) постоянно его контролировать.

Свою работу по формированию регулятивных УУД мы начали с первых дней обучения школьников. Для этого использовала методику курса «Мир деятельности» Л.Г. Петерсон. Обучающиеся в первые недели в школе постепенно знакомились с карточками-символами, которые после работы с текстами сказки, совместным открытием знаний «что значит учиться» были закреплены на доске и стали главными ориентирами в нашей работе («Я учусь – это когда я сам что-то делаю, а если не получается, то во-первых, я должен понять в чем проблема (т.е. что я не знаю), во-вторых, сам найти способ и сделать то, что раньше не получалось»).

Основные технологии, которыми я пользуюсь при формировании регулятивных УУД следующие: технология развития критического мышления через чтение и письмо, технология проблемного диалога, технология продуктивного чтения, информационно-коммуникационные технологии, проектная, технология оценивания.

Приёмы, которые мы рекомендуем использовать в процессе формирования регулятивных УУД.

С целью формирования такого показателя регулятивных УУД, как целеполагание, включающего в себя: умение определять цели учебной деятельности; умение ставить и формулировать задачи в учебе и познавательной деятельности. Мы предлагаем использовать следующие дидактические приемы и методы: формирование цели при помощи опорных глаголов (слов – действий в 1 классе). Я называю тему урока и предлагаю обучающимся

сформулировать цель с помощью опорных глаголов. Такими опорными глаголами будут слова-действия: изучить, знать, уметь, выяснить, обобщить, закрепить, доказать, сравнить, проанализировать, сделать вывод, разобраться, систематизировать и др.; «Выбор цели по маршруту». Цель ставится обучающимися на основе маршрутной карты изучения темы. Мы предлагаем школьникам ознакомиться с маршрутом изучения новой темы и заострить внимание на темах уроков, на том, что потребуется им для успешного освоения содержания, на те знания и умения, которые дети приобретут, изучив данную тему. После этого прошу учащихся сформулировать собственную цель урока: что вы узнаете нового, чему научитесь и что вам необходимо повторить, чтобы успешно освоить данную тему; опора на личный жизненный опыт обучающихся; «Яркое пятно»; приемы, подводящие к формулированию цели через обнаружение дефицита знаний по той или иной теме (создание проблемной ситуации, побуждающий или подводящий диалог, приём «Знаю – не знаю», таблица «Верные – неверные утверждения»).

Чтобы научить детей планированию мы используем: картинный план сказки, словесный план произведения, план (алгоритм, инструкция) известных детям действий (заправить кровать, полить цветы; рассказать сказку, постепенно идет переход при планировании от бытового к научному – составить алгоритм действий при работе с орфограммой, при выполнении учебного задания); выделение в заданиях действий, которые необходимо выполнить, затем над ними обучающие расставляют порядок выполнения цифрами; на последнем этапе составляют план действий при выполнении задания; работа с готовыми алгоритмами, где нарушен порядок выполнения действий, в них нужно ранжировать пункты выполнения определенной поставленной задачи (чаще всего в задание добавляются пункты, которые будут лишними); обсуждение готового плана решения учебной задачи; составление своего плана решения учебной задачи; кластеры.

Для первоклассников, пока ещё не умеющих читать, уместен графический план урока из условных обозначений учебника. План урока или его этапа должен быть рабочим: по ходу урока периодически возвращаемся к плану, отмечаем выполненное, определяем цель следующего этапа и дальнейшие действия, контролируем ход решения учебной задачи, корректируем и оцениваем свои действия.

Для того, чтобы научить выделять учебную задачу, мы на своих уроках задаю вопросы обучающемуся, касающиеся отдельных заданий, упражнений:

- 1) Зачем нужно такое упражнение?
- 2) Что ты осваиваешь, когда его делаешь?
- 3) Какие слова взяты в скобки и почему?
- 4) Почему пропущены некоторые слова и заменены многоточием?
- 5) Приведи свои примеры.

Не менее важные компоненты учебной деятельности – контроль и оценка. Важно научить сопоставлять свои действия с образцом (в 1 классе), Дети должны научиться обнаруживать совпадение, сходство, различие. А затем выполнять коррекцию своей работы. Мы предлагаем использовать следующие дидактические приемы: проверка своей работы самостоятельно; взаимопроверка с соседом, с одноклассниками; «Знаю – повторить»; составление вопросов по изученной теме; «Опрос по цепочке», монологический ответ одного ученика прерываю в любом месте и передаю другому жестом несколько раз до окончания ответа; «Лови ошибку», объясняя материал, я намеренно допускаю ошибки. Задача обучающихся их обнаружить.

Еще одна составляющая регулятивных УУД – это оценка и самооценка, которые начинается там, где ребенок сам участвует в производстве оценки – в выработке ее критериев, в применении этих критериев к разным конкретным ситуациям. Выработке данного компонента способствуют: «Волшебная линейка», «Лесенка успеха», составление синквейна.

Большую роль в формировании регулятивных УУД играет рефлексия.

Необходимо обращать внимание на то, чтобы ребенок рефлексировал не свои эмоциональное состояние, а свои умения и знания. Регулятивные УУД носят сквозной характер и «пронизывают» коммуникативные, личностные и познавательные. Работа по формированию регулятивных УУД идет и во внеурочной деятельности. Особенно хочется выделить такие направления деятельности, как проектная (курс «Учимся создавать проект»).

Таким образом, можно сказать, что планомерная систематизированная работа по формированию регулятивных УУД у обучающихся дает свои результаты. Такая работа приводит к стабильной положительной динамике качества образования.

Список использованных источников

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе [Текст]: пособие для учителя/ А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская ; под ред.А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2012. – 153с.
2. Зимнякова, И.Ю. Формирование коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий в процессе группового взаимодействия младших школьников [Текст] / И.Ю. Зимнякова //Наука и образование: новое время. – 2015. – № 1 (6).–С. 532–534.
3. Митичева, Т.И. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеучебной деятельности [Текст] / Т.И. Митичева //Альманах современной науки и образования. – 2015.– № 5 (95). –С. 129–131.
4. Рокицкая, Ю.А. Исследование сформированности регулятивных универсальных учебных действий младших школьников [Электронный ресурс] / Ю.А. Рокицкая, М.А. Лаптева // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2016. – Т. 7. – С. 86–90. – Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2016/56095.htm>. – 21.09.2019.

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

К.А. Обухова
г. Шадринск, Россия

В статье рассматривается проблема преемственности двух первых уровней образования: дошкольного и начального общего образования. Показана эффективность использования интегративного подхода предметных и образовательных областей в осуществлении преемственных связей между детским садом и школой.

Ключевые слова: преемственность, дошкольное образование, уровень начального школьного образования, интегративный подход

INTEGRATIVE APPROACH IN THE IMPLEMENTATION OF CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY GENERAL EDUCATION

*K. A. Obukhova
Shadrinsk, Russia*

The article deals with the problem of continuity of the first two levels of education: preschool and primary General education. The effectiveness of using the integrative approach of subject and educational areas in the implementation of continuity between kindergarten and school is shown.

Keywords: continuity, preschool education, primary school education level, integrative approach

Принятыми федеральными государственными образовательными стандартами государством закрепляется норма образованности, соответствующая идеалам общества и отвечающая общественным требованиям. Так, система образования в детском саду и школе находит общие точки соприкосновения, превращается в целостный организм.

Нужно подчеркнуть высокую сложность перехода, когда ребенок из дошкольного возраста попадает в школьную среду, то есть меняет ведущий вид деятельности – игру на обучение. Именно по этой причине вопросу адаптации ребенка уделяется много внимания в первый год учебы в школе. Благодаря преемственности между детским садом и школой среда образования превращается в единую систему.

Не будем останавливаться на дефинитивной характеристике преемственности (одних определений которой насчитывается около сотни), обозначим лишь, свое понимание преемственности, применительно к заявленной тематике статьи – обеспечению плавного перехода от одного образовательного уровня к другому, с сохранением содержательной характеристики используемых методов и форм обучения.

Учителя начальных классов не смогут обеспечить безболезненную адаптацию старших дошкольников, в случае отсутствия у них понимания сущности работы воспитателя и методов обучения и воспитания детей в дошкольной образовательной организации. Затруднять процесс адаптации будет и отсутствие целенаправленной работы воспитателя по ознакомлению старших дошкольников с образом школы и с особенностями ее функционирования.

В плане осуществления преемственности детский сад и начальная школа взаимодействуют по трем направлениям:

- Совместное составление плана, в котором согласуются направления работы по преемственности совместных для ДОО и школы целей и задач.
- Осуществление отбора необходимого содержания образования на обоих уровнях непрерывного образования.
- Расширение составленного на каждом уровне образования диапазона методобучения, дополнение его новыми формами работы из другого уровня.

На сегодняшний день приоритетом для российской системы образования является качество полученных детьми знаний и умений. Если между ступенями образования нет плавного перехода, такого качества добиться будет очень непросто.

Общепринятой стратегией руководителей образовательных учреждений и самих педагогов при осуществлении преемственности ДОО и школы в соответствии с ФГОС, стала

задача – «научить учиться». Причем желание и умение учиться начинают формировать не в школе, а в раннем дошкольном возрасте. В преемственности детских садов и начальной школы важным этапом можно назвать апробацию Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО), а также новых Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО).

Главная задача для начальной школы, которая ставится согласно ФГОС, заключается в том, чтобы освоить универсальные учебные действия:

- личностные;
- коммуникативные;
- регулятивные;
- познавательные.

Но если говорить о дошкольном образовании, то здесь результаты, которые планируется получить на выходе – это ориентиры, а не цели. Под этими ориентирами подразумеваются возможные достижения детей, которые с определенной долей вероятности могут быть получены. Это личные качества, знания, умения, способности, которые могут проявиться или сформироваться у ребенка в определенном возрасте. От данной особенности ФГОС ДО зависит и характер программ дошкольного образования, и составление планирования образовательного процесса в целом. Ввиду того что программы не предлагают жестко мониторить уровень развития конкретного ребенка, его достижения и успехи будут определять сами педагоги. Это вносит некий дисбаланс и не способствует установлению понимания у воспитателей и учителей начальных классов общих формируемых качеств обучающихся.

Устранению данного противоречия способствует применение интегративного подхода в осуществлении преемственности двух уровней.

Кроме того, актуальность данного подхода объясняется целым рядом причин.

1. Во-первых, окружающий ребенка мир, познается им во всем многообразии и единстве. Однако, на практике оказывается, что разделы конкретной дошкольной образовательной программы ДОО и конкретной предметной дисциплины в школе, направлены на понимание отдельных предметов или явлений, это мешает целостному представлению ребенка о единстве и взаимосвязи вещей в природе и социуме.

2. Во-вторых, именно использование интегративного подхода способствует развитию потенциала самих обучающихся. Он побуждает детей к активному изучению окружающего мира, способствует осмыслению причинно-следственных связей, а также развитию мышления, логики, совершенствует коммуникативные навыки.

3. В-третьих, форма осуществления интегративного подхода нестандартна, чем и вызывает неподдельный интерес. Использование разных видов деятельности, методов, приемов, знаний из разных областей способствует поддержанию внимания обучающихся на высоком уровне, что позволяет добиться высокой эффективности занятия или урока. Деятельность педагога с использованием интегрированного подхода способна раскрыть значительные педагогические возможности изучаемого материала, кроме того ощутимо повысить познавательный интерес, способствующий развитию мышления, речи, воображения и памяти.

Суть интегрированного подхода составляет объединение знаний из разных образовательных областей, обеспечивающих разностороннее развитие детей с учётом

их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям, на равноправной основе, которые дополняют друг друга. Воспитатели и учителя имеют возможность решать на одном занятии несколько задач из различных областей знаний, а дети осваивать содержание различных разделов программы параллельно [3].

Применение в дошкольном образовании интегрированного подхода заключается в том, что реализуются содержательные и формальные цели и задачи, чтобы обеспечить полноценное развитие и воспитание ребенка. Кроме этого, устанавливаются разные виды связи:

- между составными компонентами разных разделов программы (*интеграция между видами*), а также внутри содержания раздела (*интеграция внутри видов*);
- между методами и приемами воспитательно-образовательного процесса (*интеграция методического характера*);
- между разными видами деятельности, которой занимается ребенок (*интеграция деятельностного характера*);
- между разными организационными формами, когда педагог, дети, родители взаимодействуют между собой [2].

Интеграция, по мнению Т.С. Комаровой и М.Б. Зацепина, крайне важна в воспитательно-образовательном процессе детей на всех уровнях обучения, она делает данный процесс более эффективным. В соответствии с Госстандартом, которому должна соответствовать структура основной образовательной программы дошкольного учреждения, именно интеграция должна быть базой, на которой основана организация процесса дошкольного образования. Благодаря строгому следованию этого нормативного документа:

- ребенок будет получать меньшую нагрузку в процессе обучения, при этом качество образования останется на прежнем уровне;
- будут соблюдаться нормы продолжительности организационных видов деятельности ребенка, а их содержание уплотнится;
- содержание образования не будет дублироваться [1].

Кроме того, благодаря использованию интеграции, которая является явлением целостным, объединяются в одну систему (по тематическому принципу) разные образовательные области, а также методы и приемы разных видов деятельности. В дошкольном образовании особая роль принадлежит интеграции в организации самостоятельной работы ребенка.

Цель, с которой интегративный подход применяется в начальной школе, состоит в том, чтобы у ребенка сформировалось целостное представление о мире природы, себе и обществу, в целом, личные отношения к законам, согласно с которыми происходит их развитие. Именно по этой причине для ребенка начальных классов так важен разносторонний взгляд на вещи и явления. Он должен увидеть их взглядом музыканта, художника, биолога, архитектора, ученого и т.д., в художественном произведении, картине или научной статье, а также под влиянием эмоций и в логическом плане [2].

Однако на практике мы наблюдаем другое явление. Процесс обучения в школе традиционно делится на отдельные предметы, которые характеризуются своей автономностью. Это обусловлено тем, что каждого школьника стараются подготовить к той или иной дисциплине более обстоятельно. Но, как правило, именно это мешает установлению межпредметных связей и применению полученных знаний на практике, поэтому школьник очень часто просто не видит того, что очевидно.

Для межпредметной интеграции крайне важно, чтобы в начальной школе каждый ребенок постоянно получал новые представления или углублял имеющиеся представления (*спиральное движение*). Интеграция такого вида с психологической точки зрения заключается в локальной ассоциации, что присуще школьникам первых классов, а также в том, чтобы формировались частные системные ассоциации. Интеграция находится в непосредственной зависимости от постоянно растущего потока общественной, научной и технической информации, содержание же при этом отбирается традиционными способами. Такое экстенсивное развитие содержания образовательного процесса, когда для решения разных проблем в планы учебы просто включались новые темы и предметы, уже не эффективно.

Интегративный подход в преемственности между дошкольным учреждением и школой реализуется путем согласования всех элементов образовательного процесса. Только так ребенок будет постепенно развиваться, на этих ступенях образовательного процесса его обучение и воспитание будет успешным и эффективным.

Обеспечение такой интеграции, создает благоприятные условия для эмоционального, физического и интеллектуального развития детей ВДО и начальной школе, прежде всего, будет способствовать сохранению и укреплению его физического и психического здоровья.

Можно выделить следующие основания, служащие обоснованному применению интегративного подхода:

1. Развитие любознательности у дошкольника и ученика младшей школы как основы познавательного развития. Дети учатся самостоятельно решать разные задачи (художественные, творческие, интеллектуальные), соответственно, они смогут научиться достигать успеха не только в учебе, но и в других видах деятельности. Способности ребенка формируются, когда он учится пространственно моделировать (кодировать), использовать планы, предметы-аналоги, символы, схемы и знаки.

2. У ребенка формируется творческое воображение, так он будет развиваться в интеллектуальном и личностном плане. Это достигается через сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, конструирование, художественную деятельность разных видов, проведение экспериментов.

3. Развиваются коммуникативные способности. Ребенок учится общению не только со своими одноклассниками, но и со взрослыми людьми. Именно это является важнейшим условием для того, чтобы учеба была максимально успешной для детей и взрослых.

4. Одновременно с тем, основой обучения дошкольников являются специфические для этой возрастной группы виды деятельности, в частности рисование, игры, лепка, конструирование, которые будут способствовать формированию предпосылок для успешной учебы.

Таким образом, интегративный подход позволяет рассматривать образование как процесс и результат педагогической интеграции (межпредметной, внутрипредметной, межличностной, внутриличностной). Интегративный подход позволяет обеспечить преемственность связей в целях, задачах, содержании, методах обучения и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях образовательного пространства. Его применение способствует согласованию планов, программ изучаемой дисциплины с сопутствующими, вспомогательными учебными предметами и установлению между ними межпредметных связей.

Список использованных источников

1. Белянкова, Н.М. Интегрированный подход в обучении младших школьников [Текст]: пособие для учителя / Н.М. Белянкова. – М.: Просвещение, 2008. –128 с.
2. Обухова, К.А. Интеграция как средство организации образовательного процесса в дошкольном учреждении [Текст] / К.А. Обухова, Л.И. Пономарева // Здоровье и образование в XXI веке : электрон. науч.-образоват. вестник. – 2019. – Т. 21, № 7. – С. 31–36.– Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39385973>. – 12.09.2019.
3. Трубайчук, Л.В. Реализация принципа преемственности в Образовательной системе «Школа 2100» [Текст] / Л.В. Трубайчук // Начальная школа плюс до и после. – 2008. – № 1. – С.10–14.

РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О.А. Самылова,
г. Шадринск, Россия

Статья посвящена развитию когнитивного компонента эмоциональной сферы младшего школьного возраста.

Ключевые слова: эмоции, чувства, младший школьный возраст, когнитивный компонент.

DEVELOPMENT OF COGNITIVE COMPONENT OF EMOTIONAL SPHERE IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

O. A. Samylova,
Shadrinsk, Russia

The article is devoted to the development of the cognitive component of the emotional sphere of primary school age.

Key words: emotions, feelings, primary school age, cognitive component.

Наши дети более чувствительны к психологическим нагрузкам, чем взрослые. Психика детей младшего школьного возраста неустойчива, незащищена и они более восприимчивы к условиям окружающей среды. В настоящее время социальная среда вызывает у детей чувство напряжения, тревожности и влияет на их эмоциональное состояние, и на развитие личности в целом.

В психолого-педагогических исследованиях отмечено, что младший школьный возраст является благоприятным периодом для развития эмоциональной сферы. В данном возрасте происходит развитие саморегуляции, самоконтроля идет становление рефлексии и повышается способность своих чувств.

Данную проблему изучали: К. Изард, Е. П. Ильин, Р. Бак, Д. Гоуман, А.Фрейд, А. Фромм, К.Хорни и др. В работах ученых Т.Д. Богданова, В. И. Гарбузов, Е.И. Кириченко, И.Ю. Левченко, О.С. Никольская, Е.В. Устинова эмоциональная сфера детей связана с различными видами депривации. В большинстве работ (С.П. Боброва, М.Э. Вайнер, О.А. Шустова, Е.М. Шарапова, Л.В. Сафонова) эмоциональное развитие детей связано с поиском педагогических условий.

Е.П. Ильин пишет – «эмоция – переживание человеком своего отношения к какому-то объекту или событию; рефлекторная психовегетативная реакция, связанная с проявлением своего субъективного пристрастного отношения (в виде переживания) к ситуации и ее исходу и способствующая организации целесообразного поведения в этой ситуации» [2, с. 457].

М.В. Гамезо дает такое определение эмоциям: это «реакции человека и животных на воздействия внутренних и внешних раздражителей, имеющих ярко выраженную субъективную окраску» [1, с.190].

Эмоциональная сфера предполагает, что у каждого человека есть свой набор сигналов для выражения эмоций, способность понимать эмоции других людей. Особенно значимым для нашего исследования является вопрос о структуре эмоциональной сферы человека. В исследовании Е.И. Изотовой в структуре эмоциональной сферы ребенка выделено три компонента эмоциональной сферы: когнитивный, аффективный и реактивный компоненты. Рассмотрим когнитивный компонент, который включает систему знаний, субъективные переживания и представления об эмоциях человека, их сущности, причинах, последствиях, способах выражения.

Эмоции у ребенка вызывают не внешние события сами по себе, а субъективное значение, которое человек приписывает этим событиям. В младшем школьном возрасте дети учатся сдерживать эмоции, пытаются контролировать своё настроение. Эмоции помогают младшему школьнику оценить события, принять верное решение в той или иной ситуации.

В младшем школьном возрасте у ребенка происходит развитие также собственной эмоциональной выразительности, это находит отражение в интонации, мимике. Характерной особенностью младшего школьного возраста является эмоциональная впечатлительность, отзывчивость на все яркое, необычное, красочное [4, с.123].

Для изучения когнитивного компонента эмоциональной сферы мы использовали методики Е.И. Изотовой: «Эмоциональная идентификация», «Эмоциональная пиктограмма» и методику В.М. Минаевой «Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей».

В эксперименте приняли участие 56 детей младшего школьного возраста средней общеобразовательной школы г. Шадринска. При изучении уровня сформированности когнитивного компонента по результатам трех методик преобладающим был средний уровень развития когнитивного компонента эмоциональной сферы, который был выявлен у 37 испытуемых, низкий выявлен у 14 детей и высокий у 5 детей.

В экспериментальную группу вошли дети с низким уровнем сформированности когнитивного компонента эмоциональной сферы, которые затруднялись самостоятельно изобразить эмоции и представить, рассказать о ситуации и смогли выделить только отдельные экспрессивные признаки, используя содержательную и предметно-действенную помощь взрослого.

Для развития когнитивного компонента эмоциональной сферы нами было проведено 25 занятия, из которых 18 занятий были направлены на умение распознавать свои эмоции, эмоции другого человека, а также способности понимать невербальные проявления человека, способности управлять собственными эмоциями.

Развивающие занятия включали пять основных этапов: диагностический, установочный, основной, заключительный и контрольный. В процессе развития когнитивного компонента эмоциональной сферы нами были использованы психологические

механизмы – это механизм обратной связи, сообщения информации, научения и групповой сплоченности.

Все развивающие занятия имели четкую структуру, состояли из введения, основной и заключительной части, были наполнены конкретным содержанием, проводились 2 раза в неделю, продолжительностью 35-40 минут.

Например, на одном из развивающих занятия, мы учили детей выражать эмоцию «удивления» и распознавать её у себя и других людей. В основной части была проведена беседа с детьми на тему: «Что такое удивление?», закреплена эмоция в упражнениях: «Азбука настроения», «Сова» и отработана в этюдах: «Что там происходит?», «Удивление», «Погода изменилась».

Занятия проводились в групповой форме, в эмоционально насыщенной обстановке с использованием элементов арт-терапии, игр, релаксационных упражнений, чтения рассказов, сказок, например, «О Фее радости» [3] и просмотра и дальнейшего обсуждения мультфильмов, например, «Месть кота Леопольда», для изучения и распознавания эмоционального состояния «обида». Дети с интересом слушали сказки, рассказы, смотрели мультфильмы и принимали активное участие в их обсуждении.

Развивающие занятия были направлены на формирование знаний об эмоциях и чувствах, на их распознавание и адекватное выражение эмоций и чувств. Например, в упражнении «Мое настроение – настроение группы» детям предлагалось нарисовать своё настроение цветным карандашом одного цвета. После рисования с детьми обсуждались рисунки, предлагалось высказать, какое настроение они изобразили и по рисунку угадать настроение сверстника.

Ответы детей были неоднозначными, например, Я.С.: «У меня сегодня веселое и радостное настроение, поэтому я выбрала желтый цвет. Потому что этот цвет очень яркий, теплый и солнечный». К.М.: «Я думаю, что у Никиты спокойное настроение. Он взял зеленый цвет. Этот цвет тоже вызывает радость, но он более спокойный, и благородный не такой яркий, как желтый или красный». В.В.: «Здесь синий цвет. Мне кажется, что это означает грустное настроение. Это темный цвет и не очень веселый».

После формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика по тем же самым методикам в контрольной группе и экспериментальной.

Из 14 детей экспериментальной группы имеющих низкий уровень развития когнитивного компонента эмоциональной сферы после формирующего эксперимента перешли на высокий уровень развития 5 (37,5%) детей, 7 (50,0%) детей на средний уровень развития и 2 (14,2%) ребенка остались на низком уровне развития когнитивного компонента эмоциональной сферы.

Мы сравнили результаты экспериментальной группы с контрольной группой, в которой не проводился формирующий эксперимент. В контрольной группе из 14 детей только один ребенок имел 1(7,1%) высокий уровень развития, средний уровень имели 7 (50,0%) и низкий уровень развития когнитивного компонента эмоциональной сферы имели 6(42,9%) детей.

Для подтверждения полученных результатов в развитии когнитивного компонента в эмоциональной сфере детей младшего школьного возраста экспериментальной и контрольной групп нами был использован угловой преобразователь Фишера ϕ^* .

Сравнив результаты в контрольной и экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента, мы получили эмпирическое значение по данному

критерию $F_{эмп}^* = 1,686$ (при $p \leq 0,05$), что свидетельствует о положительной динамике развития когнитивного компонента эмоциональной сферы у детей экспериментальной группы. В контрольной группе изменений не выявлено по данному критерию.

Следовательно, можно сделать вывод, что реализованная программа по развитию когнитивного компонента эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста была эффективной.

Список использованных источников

1. Дубровина, И.В. Проблемы рефлексивной психологии и научного обеспечения инновационного образования [Текст] / И.В. Дубровина // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2014. – № 6. – С. 74–81.
2. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с.
3. Эмоциональное развитие младших школьников. Игры и упражнения [Электронный ресурс]: сборник / подгот. О.И. Раченко // Инфоурок : [web-сайт]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/sbornik-emocionalnoe-razvitie-mladshih-shkolnikov-igri-i-uprazhneniya-2663365.html>. – 03.02.2019.
4. Якобсон, П.М. Психология чувств и мотивации [Текст]: избр. психол. тр. / П.М. Якобсон. – М. : Ин-т практ. психологии; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998. – 304 с.

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ В ПРОБЛЕМНОМ ОБУЧЕНИИ

*С.В. Сидоров, Г.С. Плотникова, К.В. Речкалова
г. Шадринск, Россия*

В статье рассматриваются перспективы совмещенного применения технологии визуализации учебной информации с методом проблемного обучения в учреждениях среднего образования. Современный образовательный процесс сложно представить без использования наглядных пособий практически в каждом изучаемом предмете. Возрастание роли технологического прогресса и его продуктов в общественной жизни позволяет интегрировать передовые технологии в традиционные методы обучения, примером которых является проблемное обучение. С характерными особенностями представленных технологий, эффективностью и перспективами их совместного использования можно ознакомиться в нашей статье.

Ключевые слова: педагогика, дидактика, проблемное обучение, визуализация, формы обучения.

VISUALIZATION IN PROBLEM-BASED EDUCATION

*S.V. Sidorov, G.S. Plotnikova, K.V. Rechkalova
Shadrinsk, Russia*

The article discusses the prospects for the combined use of technology for visualizing educational information with the method of problem-based education in secondary schools. It is difficult to imagine the modern educational process without the use of visual aids in almost every subject studied. The growing role of technological progress and its products in public life allows

integrating advanced technologies into traditional teaching methods, for example, problem-based learning. The characteristic features of the technologies presented and the effectiveness and prospects of their joint use can be found in our article.

Keywords: pedagogy, didactics, problem-based education, visualization, forms of instruction.

Сложно переоценить процесс обучения подрастающего поколения. Педагог берет на себя ответственность по выбору модели обучения, которая может преобладать в его профессиональной деятельности. Одной из популярнейших на сегодняшний момент технологий является проблемное обучение.

Польский педагог Винченцо Окони писал в своих трудах, что под понятием «проблемное обучение» следует понимать «ряд таких действий, как создание проблемных ситуаций, формулирование задач, контролирование учеников при решении данных задач, проверка этих решений, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний» [1].

Прежде всего, для последовательного и логичного объяснения роли визуализации в таком методе обучения, необходимо указать, когда возникают проблемные ситуации:

1) во время необходимости использовать ранее полученные знания в новой практической обстановке;

2) при возникновении ситуации, в которой невозможно на практике осуществить решение проблемы по теоретически возможному пути;

3) в ситуации, когда обучающиеся не способны теоретически объяснить результат своей деятельности ввиду нехватки теоретических знаний;

4) при нехватке знаний у учеников, необходимых для решения представленной проблемы.

Помимо этого, к выдвигаемой проблеме предъявляются определенные требования. При невыполнении даже одного из них у преподавателя не будет возможность полноценно сформировать проблемную ситуацию:

1. Доступность проблемы пониманию обучающихся. Ее следует формулировать посредством уже изученных понятий, чтобы большая часть учеников смогла понять ее суть и определить пути решения.

2. Соответствие проблемной ситуации текущему уровню развития обучающихся. Большинство из них будет не в состоянии решить проблему, о которой они не имеют ни малейшего представления. Для ее решения при таком развитии ситуации педагогу надо будет потратить большее количество времени или решить самому, что не приведет к нужному результату.

3. Привлекательная для обучающихся формулировка проблемы. Импонирующая ученикам подача материала нередко способствует тому, что обучающиеся смогут более эффективно справиться с задачей.

4. Естественная постановка проблемы. Не стоит заранее сообщать ученикам о том, что им предстоит решать проблемную задачу, иначе это может снизить их интерес при мысли о необходимости совершения более сложных действий, чем прежде.

При организации обучения с помощью проблемного метода, преподавателю важно обратить внимание на его существующие недостатки, благодаря которым возникает сложность его применения. К примеру, не всегда легко удастся сформулировать учебную

проблему, метод не экономичен и требует больших затрат времени. Именно в преодолении данных трудностей педагог может обратиться к способу визуализации учебной информации.

Концепция обучения и непосредственно образовательный процесс основывается на передаче информации от учителя к ученику, плеяда ученых всех времен задавалось вопросами об оптимизации этого процесса, и множество из них обращали внимание на роль наглядного представления информации в обучении. Общеизвестно, что никакое знание не может претендовать на статус научности без наглядных визуальных моделей, подтверждением этих слов являются наглядные пособия по биологии, физике и химии, позволяющие обратиться к материалу обучения без специализированных средств и приборов.

Известный в наши дни термин «визуализация информации» впервые был предложен в работе Дж. Робертсона, С. Карда и Дж. Макинлея в конце 80-х годов прошлого века, чтобы описать представление абстрактной информации посредством визуального интерфейса. Проанализировав историю появления термина, можно сделать вывод, что «визуализация» (от лат. *visualis*, «зрительный») – общее название приёмов представления объемной информации или физического явления в благоприятном для зрительного восприятия, наблюдения и анализа виде.

К визуальным средствам, применение которых можно рассматривать в рамках нашей статьи, можно отнести следующие: инфографики, опорные конспекты, графики, интеллектуальные карты, письменные инструкции, презентации.

Применение визуальных средств требует соблюдения следующих условий:

1. Соответствие применяемого метода визуализации возрастным особенностям обучающихся.
2. Умеренное использование средств визуализации и правильное распределение их на этапах урока.
3. Точное обозначение важных моментов в самих визуализированных объектах.
4. Четкое согласование применяемого средства и содержания учебного материала.
5. Эстетичное оформление средства, которое должно быть использовано на уроке.
6. Активное привлечение учеников к поиску необходимой информации в устройстве для демонстрации.

При рассмотрении данных требований можно заметить, что большинство из них совпадает с требованиями, предъявляемыми к методу проблемного обучения. Данную особенность можно охарактеризовать как положительную на основании того, что при разработке программ обучения не возникнет расхождений между принципами построения и планировки урока и средствами, применяемыми непосредственно во время проведения.

Ввиду развития современного общества, появления новых информационных технологий и увеличения их влияния на социальные группы, возросла и роль визуализированных моделей учебного материала в школе, которые позволяют справиться с возникшими в процессе обучения трудностями. Как правило, они базируются на абстрактно-логическом мышлении, которое применяется практически во всех учебных предметах. Нам видятся большие перспективы визуализации в системе образования, которые способны решить вопрос нерационального использования временных ресурсов и плотности образовательного процесса при помощи её большого функционала и универсальности. В зависимости от характерных и структурных особенностей информации допустимо

прибегнуть к способам ее уплотнения или постепенного развертывания посредством различных визуальных средств.

Перспективным в современном образовании можно назвать направление визуализации объектов обучения. В эту категорию входят практически все существующие виды визуализации педагогических объектов, функционирующих на принципах аккумуляции, генерализации знаний, расширения ориентировочно-презентационных функций наглядных средств дидактики, алгоритмирования учебно-познавательных действий, реализуемой при помощи визуальных средств.

При рассмотрении эффектов объединения метода проблемного обучения и способов визуализации учебного материала важно отметить, что наглядные образы сокращают цепи словесных рассуждений и могут синтезировать схематичный образ большей «емкости», уплотняя тем самым информацию, что, безусловно, носит положительный характер в рамках решения проблемы нашей статьи.

Повышение продуктивности работы обучающихся и сокращение времени, требуемого на понимание и усвоение материала при помощи визуализации, поможет учителю в организации образовательного процесса, но было бы неправильно рассматривать перспективы данного объединения сил и средств только с точки зрения преподавателя. Визуализация в проблемном обучении имеет следующие преимущества для обучающихся.

1. Способствует правильной организации и анализу информации. Четко структурированная информация в виде графиков, таблиц и иллюстраций дает возможность ученикам эффективно усвоить информацию больших объемов, легче запоминать и отслеживать взаимосвязи между информационными модулями, а также развивает навык учеников самостоятельно структурировать полученные знания в дальнейшей деятельности, не связанной с обучением.

2. Создает условия для развития критического мышления при помощи противопоставления имеющейся информации предоставляемой – четкое структурирование позволяет быстро анализировать, сравнивать данные и эффективно производить соответствующие выводы.

3. Дает возможность обучающимся эффективно объединять приобретенные знания с уже имеющимися.

4. Содействует правильному группированию учениками полученной информации с целью создания целостного представления об объекте.

Не обращая внимания на приведенные выше недостатки, в настоящее время методику проблемного обучения можно назвать одной из самых перспективных и востребованных. Возможность преодолеть возникшие противоречия является движущей силой в развитии, так как включает в себя способность к адекватной оценке ситуации, выявлению причины появления препятствий в деятельности, а также планированию и осуществлению определенной деятельности по преодолению этих преград, что само по себе является показателем наличия навыков для решения образовательных задач. Процесс обучения должен имитировать процесс появления противоречий и их решения на учебном содержании. Именно данным требованиям по большей части отвечает в наши дни проблемное обучение. Применение визуализации в связке с проблемным методом позволит преподавателям максимально эффективно его использовать, достигая больших результатов обучения, формируя у обучающихся набор необходимых для

дальнейшегосамообразования и работы с материалом опыта восприятия и кластеризации информации.

Проблемное обучение подразумевает нахождение самим обучающимся новых знаний, а также предполагает, что учитель должен целенаправленно и последовательно выдвигать перед учениками познавательные проблемы, при решении которыхони под непосредственным руководством педагога активно постигают новые знания, в чем помогают визуальные средства обучения. И благодаря полученному навыку вычленения только необходимой информации, обучающиеся смогут адекватно оценивать и отфильтровывать предоставляемую им информацию, формируя оптимизированный результат их поисковой деятельности.

Важно отметить, что истории известны случаи применения технологии визуализации информации в образовании советскими педагогами. Примером может служить технология опорных конспектов В.Ф. Шаталова, которая вполне сравнима с инфографикой. Базисом его методики является детальное, образное толкованиематериала через создание блока вопросов, а также краткое разъяснение информации на опорном плакате, с которого учениками производилось озвучивание, расшифровка закодированного с помощью разнообразных символов, основополагающих терминов и логических связей между ними [2].

В текущее время, благодаря технологиям представляется возможным создать образцовуюинфографику– готовый блок информации, который можно индивидуально усвоить, что позволяет эффективно использовать ее в проблемном обучении.

Анализируя вышесказанное, можно сделать выводы о том, что визуализация учебной информации вкупе с методом проблемного обученияделает возможным решение множества педагогических задач: способствованиеповышению интенсификации обучения, стимуляции учебной и познавательной деятельности, формирование и развитие различных видов мышления, визуального восприятия, образного представления знаний и учебных действий, передачи знаний. Поэтому учитель нашего времениобязан в процессе обучения способствовать эффективному проведению занятия посредством применения различных технологий и средств, в частности проблемного обучения и визуализации вместе. Для этого необходимо понимать их место и роль в организации процесса обучения.

Список использованных источников

1. Оконь, В. Основы проблемного обучения [Текст] / В. Оконь. – М.:Просвещение, 2013. – 65с.
2. Шаталов, В.Ф. Куда и как исчезли тройки[Текст]: из опыта работы школ Донецка/ В.Ф. Шаталов. – М.: Педагогика, 1980. – 134 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА

*М. Н. Терещенко, И. А. Камерцель
г. Челябинск, Россия*

В статье рассматривается внедрение цифровых технологий в дошкольном образовании, а также интеллектуально-творческое развитие дошкольников средствами

ИКТ. Описываются современные цифровые технологии, способствующие наиболее эффективному интеллектуально-творческому развитию детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: цифровые технологии, интеллектуально-творческое развитие, креативность, ИКТ.

THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION AND INTELLECTUAL AND CREATIVE DEVELOPMENT OF THE CHILD

*M. N. Tereshchenko, I. A. Kamertsel
Chelyabinsk, Russia*

The article deals with the introduction of digital technologies in preschool education, as well as intellectual and creative development of preschoolers by means of ICT. Modern digital technologies promoting the most effective intellectual and creative development of preschool children are described.

Keywords: digital technologies, intellectual and creative development, creativity, ICT.

Прогресс не стоит на месте. Технологии – это базис современного мира. На сегодняшний день оборудование XXI века окружает нас повсюду: промышленность, транспорт, сельское хозяйство – все эти сферы напрямую зависят от ИКТ, исключением не стала и образовательная сфера.

Внедрение компьютерного программирования в дошкольное образование продолжает расти на международном уровне. В последнее десятилетие основное внимание уделяется интеграции программных мероприятий в дошкольных группах, где понятие «цифровая грамотность» является частью многих программ политики в области образования. Эта тенденция обусловлена как политическим акцентом на необходимости грамотных граждан, так и необходимостью адаптации образовательных практик в обществе, которое становится все более зависимым от цифровых технологий. В связи с этим, следует отметить что, чем раньше ребёнок начнёт осваивать основы работы в цифровой среде, тем проще ему будет освоить все тонкости компьютерных средств, что в ряде случаев становится основой успешности человека современности. Информатика стала обязательным предметом в начальной школе, но уже в дошкольном возрасте детей необходимо знакомить с миром цифровых технологий.

Родоначальником внедрения ИКТ в дошкольное образование в нашей стране принято считать Ю.М. Горвиц (1986 г.). В это время в Москве был открыт первый детский сад с компьютерами, в котором была налажена систематическая планомерная работа. Начались первые комплексные междисциплинарные научные исследования, результаты которых сразу анализировались и учитывались в дальнейших исследованиях и разработках [3]. У истоков этой работы стояли ученые и специалисты НИИ дошкольного воспитания АПН СССР (ныне Центр «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца), ЦНИИ «Электроника», ВНИИ технической эстетики, МГУ им. М.В. Ломоносова, НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР (ныне Психологический институт РАО) и других организаций, объединившиеся позднее, в 1990 г., в независимую Ассоциацию «Компьютер и детство» [2].

В XXI веке появление разумной образовательной технологии означает, что даже дети дошкольного возраста могут получить доступ не только к компьютеру, но и к самому программированию – ребёнок может вводить команды в устройство без каких-либо знаний

программирования или каких-либо обязательных навыков чтения [5]. Берс считает, что крайне важно, чтобы дети дошкольного возраста были подвержены работе с цифровыми инструментами и программированием. В качестве примера повышенного интереса к программированию в дошкольном образовании Берс констатирует, что по состоянию на начало 2018 года *ScratchJr* язык визуального программирования (рассчитанный на детей 5–7 лет) был загружен 9,5 млн. раз, тем самым подчёркивая, что цифровые технологии на начальной ступени образования становятся всё более актуальными и востребованными [4].

Технология значительно влияет на то, как дети дошкольного возраста воспринимают информацию, и на то, как воспитатели ДОО организуют и проводят НОД. По мере того как образовательные технологии становятся всё более ориентированными, доступными и привлекательными, образовательные организации и родители становятся более подготовленными к различным способам обучения и воспитания детей. Образовательные процессы в настоящее время имеют возможность проходить вне времени и физических ограничений обычного дня.

На современном этапе развития нашего общества стали необходимыми существенные сдвиги не только в приобщении детей к компьютерным технологиям, но также и в познании закономерностей творческой деятельности детей, а креативность стала непрямым условием дальнейшего социально-экономического прогресса. Однако этот прогресс невозможен без наличия креативных личностей, которые достигают существенного развития в дошкольном возрасте.

Учитывая возрастные особенности и повышенный интерес детей к гаджетам, использование IT-технологий открывает горизонт возможностей для развития креативности в ДОО. Это обусловлено содержательной базой приложений; опорой на игровую и практическую мотивацию; активизацией всех органов чувств. Применение цифровых технологий в дошкольных организациях позволяет развивать у детей нестандартность мышления; фантазию; творческие и интеллектуальные способности; способствует поиску решений в нестандартных ситуациях, которые в свою очередь являются основными показателями креативной личности.

В процессе изучения возможностей современных технологий, используемых в ДОО, мы обратили внимание на следующие цифровые технологии, способствующие, на наш взгляд, наиболее эффективному интеллектуально-творческому развитию детей дошкольного возраста:

Интерактивный сенсорный стол. Представляет собой большой планшетный компьютер для детей. Главной особенностью этого device является то, что кроме игр, предусмотренных программой интерактивного стола, педагоги имеют возможность обучать детей авторским играм. Также интерактивный стол имеет выход в Интернет, что в свою очередь даёт возможность использовать игры по определённым линиям развития воспитанников.

Интерактивная доска. Это дополнительная возможность для педагогов наглядно предоставить воспитанникам результат своих и их действий, выявить достижения в процессе работы, зафиксировать моменты, на которых были допущены ошибки. Интерактивная доска – это устройство, способствующее активизации мыслительной деятельности детей.

Интерактивный пол. Представляет собой сочетание современных цифровых и проекционных технологий, позволяющих кардинально оживить интерьер и пол помещения и создать необычайные обучающие видеоигры на полу. Главная и отличительная черта

системы интерактивный пол в том, что объект, который находится в зоне проекции, своим движением начинает индивидуально влиять на систему, например, открывая закрытые ранее области или перемещая объекты изображения, подсознательно получая вложенную ребёнком информацию.

Интерактивная песочница. Это инновационный метод песочной терапии, который представляет собой обучающий комплекс для современного развития детей. Создавая различные ландшафты на песке, происходит изменение структуры и цвета в зависимости от высоты песка, таким образом, дошкольник получает реалистичную картину природы: вулкан, ручей, дерево и т.д.

Интерактивный театр. Внешний вид интерактивного театра напоминает обычный детский столик. Основную поверхность столешницы занимает сенсорный экран, на котором и происходит «волшебное превращение» простых рисунков в мультфильм. Для начала работы необходимо нарисовать персонажа вручную на листе бумаги и отсканировать картинку на экран. Затем, с помощью встроенных функций театра «I Theatre», дошкольник «вдыхает» в нарисованное существо жизнь – заставляет его двигаться.

Интерактивный аттракцион для детей «Ожившие рисунки». При функционировании данного устройства главную роль играет не компьютер, а ребёнок. Это удивительная игра для дошкольников, которая направлена на развитие творческих способностей. При помощи данного аттракциона ребёнок может не только создавать собственные рисунки, но и видеть, как они оживают на экране. Кроме того, дети могут взаимодействовать со своими ожившими рисунками. Игрокам предлагается на выбор раскрасить рисунки, затем они помещаются на специальный проектор и визуализируются на экран. Инновации для детей – это ожившие рисунки на стене, отсканированные и управляемые касанием. Специальный сканер распознаёт рисунки шаблонов, которые можно раскрашивать любым способом: красками, карандашами, также он распознает сборки деталей LEGO-конструктора и модели, созданные с помощью 3D ручки.

LEGO Education – лаборатория. LEGO Education для дошкольного образования используют принципы игрового обучения для легкого знакомства дошкольников с миром математики, науки, социальных взаимоотношений и языков. Данная технология позволяет использовать естественное стремление детей к исследованию мира вокруг, чтобы помочь им успешно развивать свои социально-эмоциональные, коммуникативные и креативные компетенции.

Чтобы выявить эффективность воздействия цифровых технологий на развитие креативности детей старшего дошкольного возраста нами была использована интерактивная песочница, интерактивный сенсорный стол, LEGO Education – лаборатория и интерактивная доска.

На основе теоретического анализа изучаемой проблемы было проведено исследование уровня развития креативности детей старшего дошкольного возраста. Опытное-поисковое исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий.

Целью данного исследования явилось экспериментальное подтверждение развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с использованием цифровых технологий.

В экспериментальном исследовании приняли участие воспитанники дошкольной образовательной организации в количестве 62 человека (34 девочки, 28 мальчиков).

Исследование включало эмпирический метод, включающий тестирование по следующим методикам: Изобразительная (фигурная) батарея теста креативности П. Торренса, «Определение уровня развития творческого мышления» (С. Медник).

Из полученных данных констатирующего этапа эксперимента видно, что у учащихся одинаковые показатели беглости, оригинальности, гибкости, разработанности. Первоначально диагностируется и у контрольной, и у экспериментальной групп одинаково низкий уровень оригинальности (4,2; 4,5 соответственно), гибкости (3,1; 3,3 соответственно) и разработанности (4,2; 4,7 соответственно). Это может свидетельствовать о ригидности мышления воспитуемых, низком уровне информированности и низкой мотивации, а также низкой интеллектуальной активности и конформности. Таким образом, уровень развития творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста имеет низкие показатели. Причиной таких результатов может быть использование педагогом традиционных форм работы на занятиях.

На основе анализа состояния работы, результатов констатирующего этапа эксперимента нами была намечена цель формирующего этапа – внедрение в НОД и грамотно организованная работа таких ИКТ как: интерактивный сенсорный стол, интерактивная песочница, LEGO Education – лаборатория, а также интерактивная доска. Важным аспектом при проведении данного занятия являлось предоставление полной свободы фантазии воспитанников. При разработке программы по развитию творческих способностей, в первую очередь, уделялось внимание тем формам работы, которые стимулировали бы развитие оригинальности мышления, то есть креативности.

Все занятия имеют комплексный характер. В процессе НОД используются различные формы проведения занятий: это и групповая работа, работа в парах, индивидуальная работа; дети учатся слушать друг друга, выполнять инструкции педагога. Все занятия имеют игровой характер.

С целью развития творческого мышления и воображения используются ИКТ и приложения, способствующие развитию творческого потенциала дошкольников, когда дети ищут различные пути решения задач. Важное место занимают логические задания и задания на развитие творческого воображения.

Для выявления влияния разработанной нами программы на развитие творческих способностей в конце формирующего этапа нами были повторно проведены методики Торренса и С. Медника. Чтобы сделать вывод о результатах, мы сравнили данные по группам, полученные на обобщающем этапе эксперимента, и соотнести их с данными, полученными на констатирующем этапе эксперимента.

Таким образом, из полученных данных мы видим, что на обобщающем этапе эксперимента уровень показателей беглости (с 7,6 до 9,6), оригинальности (с 4,5 до 5,1), гибкости (с 3,3 до 4,0) у экспериментальной группы вырос. У контрольной группы, для которой разработанные нами занятия не проводились, показатели остались без видимых изменений. Это может свидетельствовать о продуктивности применения разработанной нами программы направленной на развитие творческих способностей на формирующем этапе эксперимента.

Также можно заметить, что количество детей в экспериментальной группе с оптимальным уровнем развития оригинальности творческого мышления возросло на 14 % (с 13% до 27%), с высоким уровнем – на 20 % (с 7% до 27%) и на обобщающем этапе так же

диагностировался очень высокий уровень развития оригинальности творческого мышления (12%), который отсутствовал на констатирующем этапе.

Таким образом, на момент обобщающего этапа эксперимента, можно отметить качественный рост показателей у воспитанников экспериментальной группы творческой одаренности и оригинальности творческого мышления. Показатели же в контрольной группе остались без видимых изменений.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс благоприятно сказывается на развитии креативности детей старшего дошкольного возраста.

Список использованных источников

1. Батенова, Ю.В. Психическое развитие и информационная грамотность дошкольников в условиях компьютерной игровой деятельности [Текст] / Ю.В. Батенова, Г. Горелова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 11. – С. 406–412.
2. Калинина, Т.В. Новые информационные технологии в дошкольном детстве [Текст] / Т.В. Калинина // Управление ДОУ. – 2008. – № 6. – С. 54–58.
3. Новые информационные технологии в дошкольном образовании [Текст] / Ю.М. Горвиц, Л.Д. Чайнова, Н.Н. Поддяков [и др.]. – М.: Линка-Пресс, 1998. – 328 с.
4. Bers, M.U. Coding and computational thinking in early childhood: The impact of ScratchJr in Europe[Text] / M.U. Bers // European Journal of STEM Education. – 2018. – Vol. 3, is. 3.
5. Ching, Y.H. Developing computational thinking with educational technologies for young learners [Text] / Y.H. Ching, Y.C. Hsu, S. Baldwin// TechTrends. – 2018. – Vol. 62, is. 6. – Pp. 563–573.

МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ЛИЧНОСТИ: СУЩНОСТЬ, КЛАССИФИКАЦИЯ И КОНСТРУКТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ

*Е.В. Яковенко
г. Барановичи, Беларусь*

В статье анализируются современные представления о механизмах психологической защиты. Приведены сущностные характеристики, классификация механизмов психологической защиты. Описано позитивное значение механизмов психологической защиты.

Ключевые слова: психологическая защита, механизмы психологической защиты.

MECHANISMS OF PSYCHOLOGICAL PERSONAL PROTECTION: ESSENCE, CLASSIFICATION, AND CONSTRUCTIVE POTENTIAL

*E.V. Yakovenko
Baranovichi, Belarus*

The article analyzes modern ideas about the mechanisms of psychological defense. Essential characteristics, classification of psychological defense mechanisms are given. The positive significance of psychological defense mechanisms is described.

Key words: psychological defense, psychological defense mechanisms.

Вопросы, касающиеся проблем психологической защиты, в современной науке изучены достаточно полно. Имеется ряд теоретических и эмпирических исследований, в которых отражена многогранность и противоречивость феномена механизмов психологической защиты у человека. И исследования Ф.В. Бассина, Ф.Е. Василюка, Р.М. Грановской, Л.Р. Гребенникова, Б.В. Зейгарник, А.А. Налчаджян, А.М. Штыпель тому подтверждение. Однако, несмотря на то, что проблема изучается уже достаточно давно, до сегодняшнего дня остаются не до конца изученными такие вопросы, как выбор отдельной личностью именно ей присущих и необходимых механизмов психологической защиты в критических условиях, для того, чтобы защитить себя, целостность своей личности, противостоять агрессивной среде. И не менее актуальным остается вопрос об оптимизации использования механизмов психологической защиты.

Проблемы выбора механизмов психологической защиты актуальны на любом возрастном этапе. Но, наиболее полно она появляется в студенческом возрасте. Студенческий возраст в определенном смысле становится кризисным, когда подрастающий человек должен делать первые полностью самостоятельные шаги. Это, по Э.Эриксону, первый период зрелости, который характеризуется кризисностью и сложностью становления черт личности. Именно в этом возрасте происходит окончательное становление таких нравственных черт и качеств, как целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, формируются навыки владения собой.

Как отмечает в своих исследованиях Б.Г. Ананьев, студенческий возраст – сензитивный период для развития у человека социальных компетенций. Именно на этом возрастном этапе происходит качественная перестройка всех уровней психики. Именно в этом возрасте и в новой социальной ситуации развития, которой является студенчество, происходит формирование мышления с акцентом на профессиональное становление [2].

Смена социальной ситуации развития, повышение требований ко всем уровням психики приводит к тому, что перед студентом встает вопрос об изменении личностных особенностей, и, как следствие, об изменении механизмов адаптации, т.е., механизмов психологической защиты.

В современных исследованиях нет единого подхода к определению понятия «механизмы психологической защиты», нет единого отношения к той полярности психологических защит – они деструктивные или конструктивные, которые они из себя представляют.

В традиции фрейдистского направления психологические защиты отличаются деструктивностью. Возможно, это обусловлено тем фактом, что исследования З. Фрейда, первоисследователя данного феномена, были проведены на выборке больных неврозами [3].

В отечественной традиции, родоначальником которой стал Ф.В. Бассин [1], психологические защиты интерпретируются в большей степени как конструктивные механизмы адаптации личности к меняющимся условиям жизни, если не происходит застревание личности на данном конкретном механизме.

Механизмы психологической защиты действуют на бессознательном уровне, поэтому их очень сложно отследить, почти невозможно контролировать. Если их воздействие на

личность не является напряженным, они выполняют положительную функцию для психики человека: уберегают от негатива, помогают снизить интенсивность конфликта для того, чтобы человек мог без каких бы то ни было последствий выйти из ситуации внутриличностного конфликта. Помогают правильно распределить жизненную энергию через такие механизмы, как легкая компенсация, замещение и др. Если воздействие механизмов психологической защиты уже отклоняется к полюсу сильной напряженности, то реакция от такого воздействия механизмов психологической защиты может проявиться в виде психосоматических отклонений.

Если анализировать основания для классификации механизмов психологической защиты, то можно выделить следующие.

- по предмету защиты: внутриличностные структуры или личность в социуме;
- такой критерий, как поведенческие стратегии, которые реализуются тем или иным механизмом (уход, изгнание, блокировка, управление, замирание, игнорирование);
- следующий критерий – вид психологической защиты. Данный критерий позволяет нам классифицировать психологические защиты в четыре основных группы:

1. механизмы, обуславливающие недопущение в сознание или устранение из него неприемлемых чувств, желаний, мыслей (вытеснение, перцептивная защита, подавление, блокирование, отрицание).

2. механизмы, обуславливающие преобразование и искажение неприемлемых чувств, желаний, мыслей (рационализация, интеллектуализация, изоляция, реактивное образование, смещение, проекция, идентификация).

3. механизмы, обуславливающие разрядку отрицательного напряжения (реализация в действии, соматизация, сублимация).

4. механизмы, обуславливающие возможность манипуляций (регрессия, фантазирование, уход в болезнь);

- критерий содержание защиты;
- критерий конструктивность защиты;
- критерий степень адаптивности [6].

Особого рассмотрения требуют классификационные подходы, которые опираются на область личностного рассмотрения данного феномена. Так, Р. Плутчиком была разработана теоретическая модель защитных механизмов, которая соотносила защитные механизмы с аффективными состояниями и диагнозами. Теория Ф. Перлса подходила к проблеме защитных механизмов с точки зрения исследования невротических личностей. Автор в своих исследованиях отмечал, что невроз состоит в защитных механизмах, актуализируемых человеком, чтобы обезопасить и уравновесить себя [5].

Но в одном ученые всех направлений приходят к единому мнению: механизмы психологической защиты направлены на сглаживание интенсивности конфликта одинаково сильных, но противоположно направленных стремлений личности, вызывающих дисбаланс в системе ее мотивации. Исходя из этого подхода, защитные механизмы представляются как особого рода психическая активность, реализуемая в форме специфических приемов переработки информации. И основная их функция – предотвратить падение самооценки и избежать разрушения целостности образа Я. То есть, несмотря на многочисленность исследований по проблеме психологических защит, определение их основных смысловых конструктов совпадает с представлениями, традиционно характерными для психоанализа, где подчеркивается основная работа психологической защиты как механизма, направленного

на снижение чувства тревоги, связанной с внутриличностным конфликтом. Различаются, в большинстве своем определения, только в моменте понимания, что стоит за определением понятия конфликта.

Актуализация, своеобразный манифест психологических защит происходит в ситуациях, которые отличаются кризисностью для личности. Одной из них становится студенческий возраст. Именно в этом возрастном периоде индивидуальное развитие личности опосредовано противоречиями социального порядка, обусловленного поступлением в высшее учебное заведение. Изменившаяся социальная ситуация развития приводит к тому, что у студента возникает множество проблем как общих, связанных с принадлежностью к своей возрастной группе, так и частных, тем или иным образом связанных с учебой в высшем учебном заведении.

Студенческий возраст требует от личности осознанности и развитости, которые предполагают способность к автономному существованию личности, к умению независимо и самостоятельно строить свою судьбу и взаимоотношения с миром, способность к самореализации и свободному жизненному выбору.

Современные исследователи, в частности Е.А. Панасенко и И.С. Морозова, отмечают, что для студентов-первокурсников присущи такие механизмы психологической защиты, как проекция (8,8 баллов). Данный механизм наиболее выражен у этой группы респондентов. Менее выраженными являются такие механизмы, как «отрицание» и «интеллектуализация» (6,1 и 6,0 баллов соответственно). Далее в порядке уменьшения выраженности следуют механизмы регрессии (5,6 баллов), компенсации и замещения (4,4 балла). Наименее выраженными являются «реактивное образование» (4,0 балла) и вытеснение (3,9 балла)[4].

Механизмы психологической защиты личности, используемые в процессе преодоления жизненных ситуаций студентами, бессознательно взаимосвязаны с личностными особенностями. Так, механизм вытеснения связан со шкалой «представление о природе человека» ($r = -0,21$). Чем более выражен этот механизм, тем ниже шкала «представление о природе человека». Попытка забыть, вытеснить неприемлемые мысли или события приводит личность к неспособности адекватно оценить аналогичные события в жизни других людей, что и приводит к более низкой оценке природы человека.

Механизм защиты «регрессия» обратно коррелирует со шкалами: ориентации во времени ($r = -0,35$), поддержки ($r = -0,29$), ценностной ориентации ($r = -0,27$), гибкости поведения ($r = -0,28$), самоуважения ($r = -0,38$), самопринятия ($r = -0,22$), представления о природе человека ($r = -0,25$) и синергии ($r = -0,21$). «Компенсация» обратно коррелирует с ориентацией во времени ($r = -0,34$), поддержкой ($r = -0,3$), гибкостью поведения ($r = -0,33$), спонтанностью ($r = -0,27$), самопринятием ($r = -0,32$) и принятием агрессии ($r = -0,2$). Механизм защиты «проекция» обратно коррелирует с гибкостью поведения ($r = -0,28$). Чем более выражена проекция, тем ниже гибкость поведения. Вместо того чтобы изменить свое поведение, человек просто приписывает негативные явления другим людям. Замещение обратно коррелирует с самоуважением ($r = -0,3$). Реактивное образование обратно коррелирует со шкалами поддержки ($r = -0,22$), гибкости поведения ($r = -0,33$), спонтанности ($r = -0,37$), самопринятия ($r = -0,25$). Чем менее выражен этот механизм защиты, тем более выражены поддержка, гибкость поведения, спонтанность, самопринятие. Для самоактуализирующейся личности характерно не подавление неприемлемых мыслей с созданием противоположных, а изменение своего поведения в соответствии с ситуацией, естественное проявление эмоций и чувств, обращение за поддержкой к окружающим [4].

Фундамент для изучения вопросов, связанных с механизмами психологической защиты в традиции психологической науки связан с именем З. Фрейда. Идеи психоанализа были восприняты наукой и стали основой для появления и развития новых направлений в изучении вопросов, касающихся механизмов психологической защиты.

Студенческий возраст является одним из кризисных, и поэтому для него характерно возникновение внутриличностных конфликтов. Что, в свою очередь, сопровождается работой защитных механизмов, направленных на снижение уровня интенсивности конфликтного противоборства. Как отмечают исследователи, студентам-первокурсникам в наибольшей степени характерен такой защитный механизм, как проекция. А так же существует тесная взаимосвязь выбираемых механизмов психологической защиты и личностных особенностей студентов.

Список использованных источников

1. Бассин, Ф.В. О «силе Я» и «психологической защите» [Текст] / Ф.В. Бассин // Вопросы философии. – 1969. – №2. – С.118–125.
2. Гребенников, Л.Р. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика [Текст] : дис. ...канд. психол. наук : 19.00.07 / Гребенников Леонид Радзмирович. – М., 1994. – 196 с.
3. Журбин, В.И. Понятие психологической защиты в концепциях З. Фрейда и К. Роджерса [Текст] / В.И. Журбин // Вопросы психологии. – 1990. – № 4. – С.14–23.
4. Панасенко, Е.А. Параметры психологических защит студентов первого курса во взаимосвязи с личностными особенностями [Электронный ресурс] / Е.А. Панасенко, И.С. Морозова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. – № 4. – С. 176–180.
5. Перлз, Ф. Опыты психологии самопознания [Текст] : практикум по гештальттерапии / Ф. Перлз, Р. Хефферлин, П. Гудмен. – М. : Гиль-Эстель, 1993. – 240 с.
6. Субботина, Л.Ю. Психология защиты личности [Текст]: учеб.пособие / Л.Ю. Субботина, М.В. Юркова. – Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 2004. – 104 с.

РАЗДЕЛ 2. СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ: ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ, ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.А. Андреева,
А. Андрюкова
г. Шадринск, Россия

В статье рассматривается вопрос воспитания культурно-гигиенических навыков у дошкольников. Анализируются понятия «культура общения», «культура поведения», «культура деятельности», «культурно-гигиенические навыки». Кратко обсуждаются точки зрения различных исследователей по данной проблеме.

Ключевые слова: навык, культура поведения, культурно-гигиенические навыки, дошкольный возраст

THEORETICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF FORMATION OF CULTURAL-HYGIENIC SKILLS IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

N.A. Andreeva,
A. A. Andryukova,
Shadrinsk, Russia

The article considers the issue of education of cultural and hygienic skills among preschool children. The concepts of «communication culture», «culture of behavior», «culture of activity», «cultural and hygienic skills» are analyzed. The points of view of various researchers on this problem are briefly discussed.

Keywords: skill, behavior culture, cultural and hygienic skills, preschool age.

Всестороннее гармоничное развитие личности ребёнка является важнейшей задачей современного общества. Комплексный подход к воспитанию занимает особое место в развитии личности человека. В его осуществлении значительная роль отводится созданию условий для всестороннего развития личности и её творческой деятельности.

Формирование личности человека начинается достаточно рано. У человека в каждом возрасте есть определённый стержень, вокруг которого формируются его качества, в особенности нравственные. В нравственном развитии личности ребёнка воспитание культуры поведения является одним из его основных направлений.

В педагогическом словаре культура поведения определяется как соблюдение основных требований и правил человеческого общежития, умение находить правильный тон в общении с окружающими.

Проблемой воспитания культуры поведения у детей занимались С.В. Петерина, Т. Ерофеева, А.М. Виноградова, О.В. Защирина, Л.Ф. Островская, И.Н. Курочкина и другие. Теоретический характер проблемы воспитания культуры поведения в 40-50 г.г. определён в исследованиях А.М. Леушиной, А.И. Сородской, Е.И. Радиной. Авторы

указывают на важность единства внешнего и внутреннего в воспитании навыков культуры поведения.

С.В. Петерина понимает «культуру поведения дошкольника» как совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности. Автор определила компоненты культуры поведения: это культура деятельности, культура общения, культурно-гигиенические навыки и привычки.

Культура деятельности выражается в поведении ребёнка на занятиях, в играх, в моменты выполнения трудовых поручений. Под формированием у ребёнка культуры деятельности понимается воспитание у него умения содержать в чистоте место, где он трудится, занимается, играет; привычки доводить начатое дело до конца; бережного отношения к игрушкам, вещам, книгам [4].

Культура общения предполагает выполнение ребёнком норм и правил общения со взрослыми и сверстниками, которые основаны на уважении и доброжелательности, с использованием соответствующего словарного запаса и форм общения, а также вежливое поведение в общественных местах, быту [1].

Культура поведения – это умение не только поступать соответствующим образом, но и отказываться от неуместных в данной обстановке действий, слов, жесты, жестикуляций.

Культурно – гигиенические навыки – это важная составная часть культуры поведения. Важность в опрятности, в содержании в чистоте лица, рук диктуется не только требованиями гигиены, но и нормами человеческих отношений. Дети должны понимать, что в соблюдении этих правил находят проявление уважительное отношение к другим людям. Воспитание у детей навыков личной и общественной гигиены играет важнейшую роль в охране их здоровья, содействует правильному поведению в быту, в общественных местах. Культуру еды часто относят к гигиеническим навыкам, но ее ценность состоит не только в осуществлении физиологической потребности, она имеет этический аспект [2].

Для формирования культуры деятельности, культуры общения, культурно-гигиенических навыков, необходимо знать механизмы, методы и задачи нравственного воспитания. Содержание и методы нравственного воспитания детей дошкольного возраста должны подходить возрасту детей и предполагают зону ближайшего нравственного развития. Методы нравственного воспитания – это способы педагогического воздействия, благодаря которым осуществляется формирование личности ребёнка в соответствии с целями и идеалами общества.

Любое нравственное качество, в том числе и культура общения, формируется в соответствии с общим механизмом нравственного воспитания. С.А. Козлова отмечает, что этот механизм можно представляется в такой схеме: (знание и представление) + (мотивы) + (чувства и отношения) + (навыки и привычки) + (поступки и поведение) = нравственное качество. Важность этого механизма заключается в том, что исключение хотя бы одного из компонентов приводит к формализму в воспитании, и тогда не может идти речи об истинно нравственном развитии личности.

Воспитание у дошкольников культуры поведения обуславливается основами гуманизма, гуманных отношений между людьми (доброжелательность, отзывчивость, заботливое отношение к близким людям и т. п.); воспитанием коллективизма, формированием коллективистических взаимоотношений детей; воспитанием любви к Родине, уважением и симпатией к трудящимся разных национальностей [2].

Для исполнения задачи воспитания культуры поведения, прежде всего сам воспитатель должен обладать всеми нравственными качествами и применять их на практике. Воспитатель не только формирует культуру поведения дошкольников, он способствует развитию внутренней и внешней культуры родителей своих воспитанников и таким образом влияет на современное состояние общества. Поэтому в воспитании культуры поведения значительное место имеет пример воспитателя.

Воспитание культуры поведения должно, с одной стороны, предусматривать и включать обучение принятым в обществе нормам и правилам, а также формам их выражения в словах, мимике, жестах, поступках, с другой стороны – быть ориентировано на ту социальную среду, в которой их станут применять.

Особого внимания воспитателя требует организация быта, повседневной жизни детей. С одной стороны, многие элементы быта повторяются изо дня в день, что составляет хорошую основу для формирования навыков культуры поведения, но с другой – в быту ребенок в большей степени предоставлен себе. В результате именно в повседневной жизни особенно наглядно можно увидеть, насколько общественные нормы поведения усвоены ребёнком, насколько они стали его потребностью.

В.Г. Нечаева отмечает, что важный залог успеха в воспитании культуры поведения – это высокий уровень организационно-педагогических усилий в детском саду. Это стиль работы педагогического коллектива, культура оформления помещений детского сада, оснащение педагогического процесса необходимыми пособиями и оборудованием.

Дошкольный возраст является единственным в своем роде возрастом, когда происходит стремительное психическое развитие ребенка, закладываются фундаментальные основы его личности, в том числе и культура поведения. Исследователи А.А. Люблинская, Н.М. Аксарина, Н.М. Щелованов, В.Г. Нечаева, А.Р. Лурия понимают культурно-гигиенические навыки как важную составляющую часть культуры поведения [5].

Навык – это действие, сформированное путём повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной регуляции и контроля. В содержание культурно-гигиенических навыков входят навыки личной гигиены, навыки культуры еды, бережное отношение к вещам личного обихода, соблюдение порядка и чистоты.

Формирование культурно-гигиенических навыков целесообразно начинать с младшего дошкольного возраста. Ряд ученых: Е.М. Белостоцкая, Н.Ф. Виноградова, Л.Я. Каневская и В.И. Теленчи указывают, что гигиеническое воспитание в ДОО является одним из разделов воспитательно-образовательной работы. Гигиеническое воспитание в дошкольной организации и дома является частью общего воспитания и строится с учётом формирования условных рефлексов у ребенка, постоянного, постепенного, поэтапного повторения тех или иных действий.

В.Н. Горбачева в своем исследовании показывает, что уже в раннем возрасте наличие самостоятельности дает возможность взрослому направить активность ребенка на путь самоконтроля и самосовершенствования. Для развития самостоятельности ребенка используется сообщение правил поведения. Их можно считать ориентиром социального опыта, которым нужно овладеть ребенку, и который должен стать нормой его самостоятельного нравственного поведения.

В своём исследовании Т.А. Куликова, С.А. Козлова отмечают, что первый этап воспитания культурно-гигиенических навыков начинается в раннем возрасте. Он нацелен на

накопление большого количества единичных фактов-упражнений в поощряемом обществом и родителями поведении.

На втором этапе начинается объяснение, когда, где и как нужно вести себя, чтобы получить одобрение и поощрение окружающих. Здесь занимает важное место «методика предвосхищения», суть которой в том, что взрослый предвосхищает своими замечаниями нежелательное поведение ребёнка и помогает не допустить его. Методика предвосхищения играет роль побудителя к правильному поведению. На данном этапе создаются условия для того, чтобы ребёнок мог получать удовлетворение от своего хорошего поведения.

На третьем этапе продолжается создание условий для практики хорошего поведения. Воспитатель уделяет особое внимание осознанию детьми необходимости и значимости этих правил. В младшем возрасте необходимые навыки наилучшим образом усваиваются детьми в играх специально направленного содержания. Важно, чтобы эти игры были интересны детям, могли активизировать их инициативу и творчество. В старшем возрасте большое начинают занимать учебные мотивы.

Для формирования и закрепления навыков гигиены в дошкольном возрасте целесообразно сочетать словесный и наглядный способы, используя для этого разнообразные наборы материалов по гигиеническому воспитанию в ДОО, различные сюжетные картинки, игрушки, дидактические игры, специальные пособия [3].

Необходимо создавать условия для того, чтобы в самостоятельной деятельности дети имели возможность использовать накопленные знания и опыт. Так, по мере освоения на занятиях новых предметных действий им можно предложить поиграть в игрушки, с которыми они научились обращаться на занятиях; дети могут раздеться после прогулки, вымыть руки и т.д. При воспитании самостоятельности взрослый объясняет, показывает действия, и если это необходимо, часть работы выполняет сам. Эти приемы сочетаются с активной деятельностью детей [4].

В формировании навыков значительную роль играет личный пример взрослого. Внешний вид воспитателя и родителей, их манеры и поведение должны служить для детей примером. Их указания должны соответствовать поведению их самих. Как говорил А.С. Макаренко, если вы требуете, чтобы дети за обедом не читали книгу, то и сами не должны этого делать. Сформированные культурно-гигиенические навыки обеспечивают переход к более сложным видам деятельности, стимулируют их развитие, обогащают их содержание.

В дошкольном возрасте формируются такие культурно-гигиенические навыки мытьё рук перед едой и после туалета, чистка зубов, полоскание рта после еды, умение пользоваться носовым платком, приведение в порядок причёски, навыки культурного принятия пищи (сервировка стола, наличие салфеток, умение пользоваться столовыми приборами, элементарная культура принятия пищи) и т.д. Педагоги воспитывают привычку у дошкольников следить за своим внешним видом, бережно относиться к своим вещам и игрушкам, самостоятельно застилать постель после дневного сна [5].

В дошкольном учреждении должна быть создана предметно-пространственная среда, способствующая формированию культурно-гигиенических навыков с младшего возраста. В умывальных комнатах должны присутствовать полотенца для рук и для ног на каждого ребёнка, мыло, индивидуальные зубные щетки и паста (если предусмотрена чистка зубов), расческа на каждого ребёнка. В приемных – необходим индивидуальный шкафчик для верхней одежды, отдельное место для хранения и сушки обуви. В спальне у каждого из детей

должна быть своя кровать, чистое постельное промаркированное белье. Все это помогает формировать у детей дошкольного возраста элементарные культурно-гигиенические навыки в течение всего периода нахождения ребенка в ДОУ.

С целью определения программного обеспечения можно осуществить анализ программного материала ДОО по вопросам воспитания культурно-гигиенических навыков детей младшей группы. Так, анализируя некоторые программы ДОО, можно сделать вывод, что в них рассматривается формирование культурно-гигиенических навыков, но в различной степени. Более подробно рассмотрен этот раздел в программах «Радуга», «Детство». Так, в «Радуге» предусмотрено, чтобы ребёнок к четырем годам умел сервировать стол, пользовался ножом. В программе «Детство» в данный раздел включены уход за вещами, игрушками и игровые умения.

Большое значение имеет организация взаимодействия с родителями по вопросу воспитания культурно-гигиенических навыков у детей. С этой целью для родителей проводятся родительские собрания, круглые столы, консультации, деловые игры, семинары-практикумы и т.д. [1].

Таким образом, при изучении особенностей формирования культурно-гигиенических навыков у детей младшего дошкольного возраста, учёные считают обязательным создание определённых условий для развития этих навыков, исследователями выдвигаются задачи по воспитанию культурно-гигиенических навыков и определяется их содержание.

Список использованных источников

1. Андреева, Н.А. Воспитание культуры общения у детей старшего дошкольного возраста [Текст]/ Н.А. Андреева // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2012. – №3-4. – С.118–121.
2. Бархатова, Л. Воспитание культуры поведения [Текст] / Л. Бархатова // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 11. – С. 17–21.
3. Кониная, Е.Ю. Формирование культурно-гигиенических навыков у детей [Текст]: игровой комплект / Е.Ю. Кониная. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 147 с.
4. Урунтаева, Г.А. Как приобщить малыша к гигиене и самообслуживанию [Текст]: учеб. пособие / Г.А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина.– М.: Просвещение, 2009. – 198 с.
5. Яковенко, Т. О воспитании культурно-гигиенических навыков [Текст] / Т. Яковенко, З. Ходонецких // Дошкольное воспитание. – 1979. – № 8. – С.15–20.

УЧЕТ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Н.А. Андреева, С.П. Дернова
Шадринск, Россия

В данной статье рассматриваются специфические особенности каждого года детей раннего возраста. Этот период характеризуется тем, что ребёнку свойственны ситуативность и эмоциональность восприятия окружающего мира, действенное отношение к нему.

Ключевые слова: возраст, ранний возраст, личность, безусловное принятие.

PHYSIOLOGICAL CHANGES IN YOUNG CHILDREN

N. A. Andreeva, S.P.Dernova
Shadrinsk State Pedagogical University

This article discusses the specific features of each year of young children. This period is characterized by the fact that the child is characterized by situational and emotional perception of the world, effective attitude to it.

Keywords: age, early age, personality, unconditional acceptance.

На свете нет ни одного родителя, который бы не переживал, воспитывая ребенка от года до трёх, за развитие и поведение малыша. Возраст – категория, служащая для обозначения временных характеристик индивидуального развития. Эти временные границы именуется как ранний возраст, что является важнейшим этапом в становлении личности. Личность – это результат развития человека, который формируется в течении всей жизни.

В основу системы взглядов на воспитание детей раннего возраста легли исследования, начатые в 20-е годы, по изучению закономерностей нервно-психического развития В.М. Бехтерева и продолженные Н.М. Щеловановым, Н.И. Касаткиным, Н.Л. Фигуриним и М.П. Денисовой, Н.И. Красногорским и другими [3].

Этот особый период обладает специфическими характеристиками, а именно: самый быстрый темп развития систем и органов, наиболее тесная взаимосвязь психологического и физического развития, высокая ранимость, наибольшие индивидуальные различия и многое другое. В этом возрасте колоссальное развитие имеет не только тело, но также и мозг, так как в это время он подобен губке [4].

Для того, чтобы понять, что представляет собой ранний возраст, нужно разобрать каждый год этого периода. Следует начать с первого года, когда физическое развитие проходит намного быстрее, чем у детей старшего возраста. В это время рост малыша увеличивается примерно на 25 см, увеличивается объём головы, груди и в том числе сопротивляемость организма. Так же увеличивается длительность бодрствования, а сон наоборот уменьшается. Изменения не обошли стороной и функции головного мозга, теперь они быстро развиваются и условные рефлексы вырабатываются раньше со всех анализаторов, происходят значительные сдвиги в нервно-психическом развитии, возникают и усложняются положительные эмоции. Из этого следует, что отличительной чертой именно этого времени является ярко выраженная эмоциональность.

На протяжении первого года ребёнок овладевает основными движениями и уже может самостоятельно ходить. А к концу 1-го года уже сформировываются и элементарные действия с предметами, которые имеют огромное значение для активной деятельности и сенсорного развития малыша.

Период 2-го года жизни ребенка делится на два этапа: от 1 года до года и 5-6 месяцев, затем второй от 1 года и 5-6 месяцев до 2 лет.

В первом полугодии плюс ко всем изменениям повышается работоспособность нервной системы. Условные рефлексы формируются ещё быстрее, но остаются неустойчивыми. Вследствие чего, образовавшиеся навыки требуют длительного подкрепления. У ребёнка выражен огромный интерес к окружающему, а особенно яркому, звучащему, говорящему. Во втором полугодии заболеваемость этого возраста значительно

меньше, а бодрствование увеличивается до 5 часов. Прогресс происходит не только в развитии речи, но и в наглядно-действенном мышлении. К 2 годам ребёнок произносит около 300-400 слов, это значит, что запас слов увеличивается в целых 10 раз. Значительно изменяется и характер игры, в ней появляется определённый сюжет и к тому же у детей появляется взаимодействие друг с другом.

А к 3 году рождения у детей повышается регулирующая роль коры головного мозга, следует, что ребёнок сможет сдержаться и не заплакать, если ему больно. Также всё больше развивается согласованность движений и умение управлять ими в различных условиях. Наиболее характерной чертой этого периода является развитие и повышение роли речи во всех эмоциональных состояниях ребёнка, а также познавательной потребности [1].

Самым важным в воспитании детей является появление к концу раннего возраста кризиса трёх лет. Это будет означать, что у детей происходит перестройка личностных механизмов личности ребёнка и её качеств [5].

Очень важно, чтобы родители на этом этапе взросления больше уделяли внимание эмоциональному общению с ребёнком. Взрослый присутствует во всех важных изменениях в жизни ребёнка. Для правильного развития личности следует учесть некоторые рекомендации:

- для хорошего здоровья малыша необходимо правильное и чёткое соблюдение режима дня;
- для активации речи нужно развивать мелкую моторику рук, например, с помощью пальчиковой гимнастики, лепки, рисовании;
- стимулировать ребёнка на то, что бы он высказывал свои мысли;
- использовать самообучающие игрушки такие, как пирамидка, кубики, матрёшка;
- знакомить ребёнка, играя с ним, с формами фигур и их цветовым спектром, например, синий кубик, зелёный шар.

Мудрые родители не стремятся изменить ребёнка, а принимают его таким, какой он есть, поддерживают и понимают его активность. Безусловное принятие – один из главных принципов того, как построить доверительные отношения между ребёнком и родителями. Ребёнок по своей природе является исследователем, наблюдает за тем, что происходит вокруг него. Ему хочется всё потрогать, понюхать, рассмотреть, но многие родители запрещают это делать и считают это правильным. Это является ошибкой так, как малышу стоит это делать для самостоятельного познания мира и своего развития [2].

Список использованных источников

1. Аксарина, Н.М. Воспитание детей раннего возраста [Текст] / Н.М. Аксарина. – М.: Медицина, 1977. – 302 с.
2. Андреева, Н.А. Роль экспериментирования в раннем возрасте [Текст] / Н.А. Андреева, А.Е. Мальцева // Современная педагогика: теория, методология, практика : сб. статей Междунар. науч.-практ. конф. – Петрозаводск, 2019. – С.94–97.
2. Галигузова, Л.Н. Педагогика детей раннего возраста [Текст] / Л.Н. Галигузова, И.А. Мещерякова. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 301 с.
5. Развитие личности ребенка от года до трех лет [Текст] / авт-сост. В.Н. Ильина. – Екатеринбург: У-фактория, 2003. – 422 с.
6. Шахманова, А.Ш. Психолого-педагогические основы практики раннего обучения детей до трех лет [Текст] / А.Ш. Шахманова, М.С. Джамиева // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. – 2019. – №1. – С. 56–60.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О.П. Андреева, И.А. Фаршатова,
г. Оренбург, Россия

В статье раскрываются вопросы о формировании культуры поведения у детей младшего школьного возраста, его особенности и трудности.

Ключевые слова: культура, культура поведения, дети младшего школьного возраста.

FORMING A CULTURE OF BEHAVIOR IN CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE

O.P. Andreeva, I. A. Farshatova,
Orenburg, Russia

The article reveals questions about the formation of a culture of behavior in children of primary school age, its features and difficulties.

Key words: a culture, a culture of behavior, children of primary school age.

Формирование культуры поведения у младших школьников – одна из важных и актуальных проблем современного общества. Начало её решения лежит в младшем школьном возрасте, т.к. это определяет дальнейшее развитие личности и общества в целом. Тот фундамент, который даётся ребёнку, либо поможет ему в будущем, либо будет мешать на пути становления гармонично-развитой личности.

Из поколения в поколение люди передают друг другу свой опыт, свои традиции и знания. Дети усваивают и соблюдают те правила и нормы поведения, которые им даёт старшее поколение. На основе первичных ценностных представлений у ребёнка имеется возможность развивать самоконтроль и заранее планировать свои действия, это является причиной необходимости формирования культуры поведения в младшем школьном возрасте.

Большую роль в формировании культуры поведения играет школа. Важно, чтобы и сами взрослые, т.е. родители и учителя являлись образцом для подражания детей, так как они являются ближайшим окружением ребёнка на начальных стадиях становления его личности, именно они знакомят ребёнка с общепринятыми нормами и правилами воспитания, таких нравственных качеств, как доброта, честность, милосердие, любовь к близким и окружающим. Педагогам важно осуществлять целенаправленную работу, направленную на формирование культурно-нравственного уровня младшего школьника, т.к. ошибки, допущенные в обучении и воспитании, могут существенно сказаться на уровне сформированности культуры поведения обучающегося в будущем.

Уточним сущность понятия «культура поведения». На данный момент до сих пор чёткое определение культуры отсутствует. Одной из этих причин является многообразие видов культуры: культура речи, культура быта, духовная культура, массовая культура, в том числе и культура поведения. «Культура» может быть определена как система исторически

развивающихся надбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения и общения), обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни во всех ее основных проявлениях. Эти программы представлены многообразием знаний, предписаний, норм, навыков, идеалов, образцов деятельности и поведения, идей, верований, целей и ценностных ориентаций и т. д. Они представляют собой постоянно накапливаемый опыт, который передается из поколения в поколение.

В психологии понятие «культура поведения» рассматривается как совокупность сформированных, социально значимых качеств личности, повседневных поступков человека в обществе, основанных на нормах нравственности, этики, эстетической культуре. В первую очередь данное понятие основывается на нравственности, на внутренней и внешней культуре человека. Для человека культура поведения является одним из важнейших аспектов, которые необходимо познать и освоить. От этого зависит качество отношений человека с окружающими людьми, его положение в обществе и его уровень жизни.

Английский этнограф Эдуард Бернард Тайлор понимал культуру как сложное целое, слагающееся из «знаний, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев и некоторых других способностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества» [1]. Таким образом, можно сказать, что культура – духовное ядро общества, в котором живёт человек, и если он считается с ним, то его можно назвать культурным. «Культура поведения» - совокупность форм повседневного поведения человека (в труде, быту, в общении с другими людьми), в которых находят внешнее выражение моральные и эстетические нормы этого поведения» [3].

Рассматривая всё, что можно делать, а что нельзя, может показаться, что запретов слишком много, и их всех просто не запомнить, но мы сами не замечаем, как многое из этого входит у нас в привычку по мере взросления. Мы смотрим, как поступают окружающие нас люди и перенимаем их поступки, с возрастом мы делаем собственные выводы, как следует поступать, а как нежелательно. Важную роль в знакомстве человека с культурой поведения играет его ближайшее окружение. В первую очередь это, конечно же, его семья, родители, близкие родственники.

Таким образом, культура поведения – это многогранное понятие, которое охватывает моральные, нравственные нормы по отношению к людям, к природе, к человеческим ценностям, к культурному наследию и самому себе.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, «на ступени начального общего образования осуществляется: становление основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся; духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей» [2].

Зачастую, понятия о культуре поведения, которые дети осваивают в стенах школы и их собственный личный опыт, полученный за её пределами, расходятся и остаются нераскрытыми для их понимания. Для того, чтобы устранить определённые пробелы в знаниях учеников требуется совместная, организованная работа как учителя, так и родителей. Если эти пробелы не заметны сейчас, они рано или поздно обязательно проявятся в будущем. Поэтому необходимо работать с ними с самого начала, иначе в дальнейшем предстоит заниматься перевоспитанием отрицательных привычек.

Говоря об особенностях формирования культуры поведения у детей младшего школьного возраста, следует помнить, что им свойственна быстрая смена деятельности;

недостаточная осознанность своих поступков; трудности в саморегуляции поведения; быстрая смена деятельности; неточность в выполнении упражнений и правил поведения; подражательность. При воспитании нравственных качеств, знакомстве детей с нормами морали педагог должен пользоваться любым удобным случаем, будь то урок, классный час или поход с классом на экскурсию. Учитель знакомит школьников с правилами поведения и их выполнением, старается донести до них их важность и значимость в обществе. Для того чтобы использовать знания на практике, необходимо использовать различные упражнения, которые присутствуют в повседневной жизни воспитанников. В этом случае учитель может смоделировать ситуацию и показать, как следует себя вести в тех или иных обстоятельствах. Ученики будут стремиться повторить действия учителя, придать к пониманию как нужно вести себя, что соответствует нормам морали и нравственности, с которыми до этого познакомил их педагог. Далее дети будут сталкиваться с этими ситуациями вне стен школы. Например, поездка в гости, встреча с друзьями, поход в театр, кино, цирк. Теперь школьники без непосредственного наблюдения и контроля учителя самостоятельно будут действовать в соответствии с культурой поведения, которую они приобрели в процессе обучения.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов. Усвоение норм поведения, выработанных обществом, позволяет ребенку постепенно превратить их в свои собственные, внутренние, требования к самому себе.

Педагогу необходимо определить способности каждого ученика, а после рассмотреть применяемые методики для воспитания культуры поведения. Для достижения положительного результата, необходимо, чтобы присутствовали сотрудничество, терпение и заинтересованность участия педагога в судьбе школьника. Учитель должен приучать школьников к способам самоконтроля, самооценки, воспитывать стремление к самовоспитанию, самосовершенствованию путем воспитания культуры поведения.

Таким образом, воспитание культуры поведения не происходит путем естественного «взросления» ребенка. Его эффективность предопределяется накоплением и эмоциональным освоением конкретных представлений и знаний, опыта деятельности, организованных, во многом, педагогом.

Список использованных источников

1. Соколов, Э.В. Культурология. Очерки теории культуры [Текст] / Э.В. Соколов. – М.: Интерпракс, 1994. – 269 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>. – 02.11.2019.
3. Этика [Текст]: энцикл. словарь / под ред. Р.Г. Апресяна, А.А. Гусейнова. – М.: Гардарики, 2001. – 668 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТОВ

Н.Ю. Ган

В статье раскрывается ретроспективный анализ психолого-педагогических исследований свидетельствующий, что в теоретико-методологическом и практическом аспектах воспитания детей дошкольного и младшего школьного возрастов наметились прогрессивные идеи их преемственной связи.

Ключевые слова: правовое воспитание, дети дошкольного возраста, дети младшего школьного возраста, преемственность.

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH TO ENSURE
CONTINUITY OF LEGAL EDUCATION OF CHILDREN
OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE**

N. Yu. Gan
Shadrinsk, Russia

The article reveals a retrospective analysis of psychological and pedagogical research testifying that in the theoretical and methodological and practical aspects of education of children of preschool and primary school age there are progressive ideas of their continuity.

Keywords: legal education, children of preschool age, children of primary school age, continuity.

Задача построения в России гражданского общества не может быть выполнена без решения задач правового воспитания подрастающего поколения.

Начинать этот процесс необходимо с первого уровня образования – дошкольного. Именно детей нужно научить видеть их социальную роль, значимость в социально-культурном развитии страны, только тогда такое государство может называться демократическим. При этом, детей необходимо учить видеть не только свою значимость, но и понимать свои обязанности, принимать на себя ответственность за свои поступки, уважать права других, строить взаимодействия с учетом интересов сверстников, проявлять толерантность к людям другой национальности.

Исходя из вышеизложенного, под правовым воспитанием мы будем понимать систему мер, направленную на выработку норм, правил поведения, формирование правосознания, воспитание положительного отношения к законам своей страны и принятие национальной правовой культуры.

Целью правового воспитания следует считать развитие устойчивых, социально-значимых качеств личности, которые в совокупности составляют высокую правовую культуру человека. В свою очередь правовая культура включает в себя: сформированные правовые категории, и следование этим правовым знаниям, правовое поведение; регулируемое принятыми в обществе нормами и правилами, уважение к государственной власти; нетерпимость к правонарушениям, а также высокую правовую активность личности.

Задачей современного правового воспитания является сформированное у индивида целенаправленное, осознанное стремление к правомерному поведению.

Теоретические разработки в сфере прав ребенка направлены на обеспечение его гармоничного развития. Чтобы выжить в социальном и духовном отношении, дети должны уметь ориентироваться и действовать в постоянно меняющемся социуме, не потеряв при этом самобытности, способности к самопознанию и самосовершенствованию.

Преемственность в социальном воспитании детей предполагает нравственную составляющую включающую представление детей о нормах, правилах поведения, традициях народа и законах той страны, в которой воспитывается ребенок.

Исследований по обеспечению преемственности в правовом воспитании между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой недостаточно. Поэтому данная проблема, сегодня является актуальной.

Имеются точки соприкосновения между двумя уровнями образования в целях, задачах, содержании, методах, средствах и формах для каждого возрастного периода. Сделаны первые попытки в определении содержания работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста по правовому воспитанию.

Однако, имеющиеся на сегодняшний день исследования рассматривают отдельно дошкольный возраст, либо младший школьный возраст. При этом не указаны преемственные связи между этими уровнями в правовом воспитании. Между тем, дошкольный возраст и младший школьный период, согласно Закону «Об образовании в РФ», являются первыми и смежными уровнями системы непрерывного образования. А в возрастной периодизации Д.Б. Элько-нина названы «одной эпохой».

Согласно современным исследованиям у детей дошкольного и младшего школьного возрастов много общего: наивно-игровое отношение к восприятию окружающего мира, подчинение авторитету взрослого, сензитивность и активность восприятия новой информации, а также схожесть психических процессов, таких как образная память и мышление.

Отдельные аспекты проблем правового и гражданско-патриотического воспитания, детей дошкольного возраста и младших школьников рассматриваются в трудах Т.В. Болотиной, С.А. Козловой, Е.А. Казаевой, Н.Ю. Майданкиной, Э.К. Сусловой, Н.Ф. Виноградовой, Н.Г. Капустиной, Л.В. Кузнецова, А.Ф. Никитин, Л.Н. Пименовой, М.П. Чумаковой, Н.И. Элиасберг и др.

Правовое воспитание необходимо изучать в рамках гражданского воспитания. Указанные виды воспитания имеют много общего, но при этом правовое воспитание отличается от гражданского тем, что оно ориентировано на понимание правовых норм и восприятие юридических законов.

Особый интерес для нашего исследования имеет работа Т.В. Болотиной, в которой указывается на необходимость детей дошкольного возраста обучению правам человека. Так как именно на этом этапе закладываются жизненные ценности личности: толерантность, значимость свободы и чувства собственного достоинства [2].

Концептуальные основы правового воспитания детей дошкольного возраста разработаны С.А. Козловой. Автором выделены особенности познания социальной действительности ребенком дошкольного возраста: углубление имеющихся знаний, совершенствование личностных качеств, социализация ребенка, умения оценить свои поступки и поведение других людей, осознание правил взаимодействия [4].

Наиболее значимо для настоящего исследования является положение концепции С.А. Козловой о необходимости и важности овладения дошкольниками нормами и правилами взаимодействия, овладения совместной деятельностью для последующего формирования правовой культуры.

Л.В. Пименова, считает возможным знакомить детей старшего дошкольного возраста с основными нормами права, правами и обязанностями. Она считает, что к семи годам

ребенок способен осознать нравственную ценность собственного поведения и поступков других людей; он может проявлять толерантность к культуре и представителям других национальностей; осознанно применяют полученные знания в разных видах деятельности.

Нельзя не отметить исследование, посвящённое гражданско-правовому воспитанию детей дошкольного возраста, Е.А. Казаевой. Учёный конкретизирует понятие «гражданственность» применительно к детям дошкольного возраста. По её мнению, это понятие должно включать представления о Родной стране, толерантное отношение к людям разных рас, понимание гражданских прав и обязанностей, а также готовность соблюдать их в быту и в обществе.

Н.Г. Капустина отмечает, что формирование представлений о принадлежности человека к той или иной расе, о понимании сходства и различия людей, живущих на планете, но имеющих равные права и обязанности, обеспечивает основу будущей правовой культуры детей дошкольного возраста.

Н.Ю. Ган, исследуя проблему правового воспитания, дала сущностную характеристику пониманию термина «правовая воспитанность детей старшего дошкольного возраста». Автором представлены основные компоненты правовой воспитанности, выделены критерии и показатели для выявления таковой у детей. Кроме того Ган Н.Ю. разработала структурно-функциональную модель педагогического мониторинга процесса правового воспитания дошкольников [3].

В контексте нравственного воспитания С.В. Федотова понимает правовое воспитание дошкольников, как уважительное отношение к окружающим людям, стремление совершать добрые поступки, отстаивать свои права и уважать права других людей.

Рассмотренные выше исследования отражают различные стороны правового воспитания детей дошкольного возраста, они могут быть положены в основу работы детского сада, а также использоваться на этапе начального общего образования.

Процесс приобретения знаний о правах человека длительный и осуществлять его следует, начиная с дошкольного возраста. Ведущую роль в жизни ребенка на этом этапе играет педагог. Он передаёт детям свои знания и личным примером показывает как нужно правильно вести себя в различных ситуациях (доброжелательное отношение к людям, оказание необходимой помощи, проявление сочувствия и другое).

Важной составной частью правового воспитания является эмоциональное развитие ребенка, так как оно тесно связано со становлением нравственных чувств.

Содержание нравственных представлений закладывается достаточно рано. Уже с трёхлетнего возраста, формируются представления о том, что «такое хорошо, а что такое плохо», развивается отрицательное отношение к конфликтным ситуациям, грубости и жадности.

Неоценимую роль в формировании таких представлений играет художественная литература, в которой представлены лучшие образцы проявления дружбы, справедливости, взаимопомощи.

Анализируя поступки героев художественных произведений, дети начинают проводить параллель со своим повседневным поведением, проявляя нравственные качества личности.

Далее, в предшкольном возрасте развиваются обобщенные представления о честности, правдивости, сострадании, сочувствии. Формируются отрицательное отношение к аморальным качествам личности – жестокости, эгоизму, хитрости, лживости и т.д.

Можно констатировать, что уже в дошкольном возрасте у ребенка закладываются основы моральных суждений и оценки поведения, начинают формироваться нравственные качества, приобретают значимость нравственные чувства, что даёт основу для начала правового воспитания на этом этапе.

Таким образом, правовое воспитание детей дошкольного возраста представляет собой целенаправленное и систематическое формирование в сознании ребенка глубоких и устойчивых правовых знаний и убеждений, а также установку на правильное правовое поведение, реализация которого в практической деятельности отвечает требованиям общества [3].

Правовое воспитание не заканчивается с выходом ребенка из системы дошкольного образования. Начальная школа призвана продолжить начатую на предыдущем уровне работу по формированию правовых представлений и соответствующего поведения. При этом педагоги начального уровня образования должны учитывать приобретенные представления и умения на этапе дошкольного детства и расширить их, давая возможность приобретения новых знаний и установок на последующих этапах развития ребёнка.

Начиная с первых классов начальной школы у детей необходимо формировать представления о законах и уважение к правопорядку. Кроме того в этот период начинается воспитание чувства ответственности за свои поступки, а также стремление к активному участию в общественной жизни школы, города, страны (Т.В.Болотина, И.В. Гранкин, Н.И. Элиасберг).

Достаточно известным опытом теоретической и методической работы в данном направлении является система этико-правового образования детей младшего школьного возраста Н.И. Элиасберг. Ею обосновываются этапы правового образования на этапе школьного обучения:

1 этап (начальный уровень). Первый этап предполагает знакомство учащихся со следующими правами: на охрану здоровья, на недискриминацию, на свободу, на равенство, на жизнь); с международными и нормативно-правовыми документами.

2 этап (среднее звено). Второй этап заключается в информировании учеников о правилах безопасного поведения в природе, образовательном учреждении, быту и общественных местах.

3 этап (8-9 классы среднего общего образования). Обучающихся знакомят с Конституцией РФ – основным законом государства, с культурой и традициями страны а также с народами и народностями её населяющими.

4 этап (старшее звено) воспитывается негативное отношение к делинквентному поведению в школе и общественных местах, формируется понимание наступления ответственности за правонарушение (кража, порча имущества, жестокость, насилие и др.).

Для начальной школы И.В. Гранкин в правовом воспитании предлагает работу по формированию привычки уважать закон, соблюдать правовые нормы в повседневной жизни.

Подобно исследованию Н.И. Элиасберг, Т.В. Болотина предлагает свою классификацию обучения правам человека на этапе школьного обучения. Дадим характеристику интересующему нас первому этапу обучения.

На начальном этапе обучения закладываются первоначальные представления о нормах поведения. Здесь начинается формирование осознания значимости человеческого достоинства, понимание ценности личности [2].

Для учеников начальной школы В.В. Антоновым разработан курс по изучению прав человека. Суть авторского курса определяется следующими положениями:

- обучение правам человека понимается как долгосрочный процесс, первым звеном которого являются ДОУ, а продолжение его находит отражение на этапе школьного обучения;
- обучение осуществляется путём интеграции идей прав человека из образовательных областей ДОУ в учебные предметы начальной школы;
- ориентация педагогов первых двух уровней на максимальное использование игровых форм в обучении правам человека в ДОУ и начальной школе.

Ученый советует организовывать образовательную деятельность младших дошкольников по ознакомлению с правами человека по следующим тематическим блокам: социальные, культурные, гражданские, политические, экономические и другие права. Облегчает изучение материала использования межпредметных связей. Особенно ярко они проявляются на уроках по ознакомлению с окружающим миром, литературному чтению и русскому языку. Игровой характер подачи достаточно сложного материала способствует его лучшему пониманию и закреплению.

Следует заметить, что содержание обучения школьников правам человека определяется выделением уровня индивидуального развития, а также возрастными особенностями детей младшего школьного возраста. Наиболее эффективной формой работы является урок-дискуссия, с помощью которой можно перекинуть мостик от виртуальной ситуации к реальному поведению [1].

Н.Ю. Майданкина обосновала педагогические условия формирования основ правовой культуры на первых двух уровнях образования.

Характеризуя термин «основы правовой культуры» исследователь выделяет компоненты данного понятия: элементарные нравственно-правовые представления о гражданских и личных правах человека; ценностные ориентации и нравственно-правовые суждения. Изысканиями данного автора доказана интеграция содержания основ правовой культуры, которая является результатом правового воспитания, в образовательных областях ДОУ и начальной школы [5].

Таким образом, правовое воспитание предполагает плавный переход от системы дошкольного образования в начальную школу, сохраняя при этом новообразования в личностной сфере ребёнка.

Список использованных источников

1. Антонов, В.В. Изучаем права человека [Текст] / В.В. Антонов. – М.: Вита-Пресс, 1996. – 31 с.
2. Болотина, Т.В. Теоретические и методические основы преподавания права в школе [Текст] / Т.В. Болотина, С.И. Володина. – М.: Новый учебник, 2002. – 485 с.
3. Ган, Н.Ю. Педагогический мониторинг процесса правового воспитания детей старшего дошкольного возраста [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Ган Наталья Юрьевна. – Екатеринбург, 2002. – 221 с.
4. Козлова, С.А. Теория и методика ознакомления старших дошкольников с социальной действительностью [Текст] / С.А. Козлова. – М.: Акажемия, 1998 – 160 с.

5. Майданкина, Н.Ю. Педагогические условия формирования основ правовой культуры на начальных этапах становления личности [Текст]:дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Майданкина Наталья Юрьевна. – Ульяновск, 2004. – 231с.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЛОЖЕНИЯ QUIZLET ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ж.В. Демьянова,
г. Шадринск, Россия

В статье раскрываются возможности использования приложения Quizlet при изучении иностранного языка. Описываются особенности и режимы работы данного приложения.

Ключевые слова: Quizlet, изучение иностранного языка, режимы обучения

THE OPPORTUNITIES OF USING THE QUIZLET APPLICATION IN A FOREIGN LANGUAGE STUDY

Zh.V. Dem'yanova,
Shadrinsk, Russia

The article reveals the possibilities of using the Quizlet application in a foreign language study. The features and modes of this application in connection with a foreign language study are described.

Keywords: Quizlet, learning a foreign language, learning modes

На современном этапе развития общества Интернет и образование становятся неразрывно связаны между собой.

Известно, что по сравнению с печатными материалами Интернет ресурсы имеют ряд преимуществ, а именно:

- 1) постоянное обновление материалов,
- 2) доступность,
- 3) экономичность.

Интернет-ресурсы широко используются современными студентами в повседневной жизни – это электронная почта, социальные сети, справочные ресурсы и естественным образом становятся неотъемлемой частью системы образования.

Интернет приложение Quizlet имеет более 200 миллионов полностью настраиваемых учебных списков по всем дисциплинам, а функция диаграмм дает учащимся и учителям дополнительную возможность для обучения.

Ресурс может применяться для изучения различных предметов и оценки уровня знаний студентов.

Преподаватели могут использовать сервис, чтобы помочь учащимся изучить любую фактическую информацию, например, исторические даты, произведения искусства и литературы, периодическую таблицу, вокабуляр по той или иной теме и многое другое, что требует запоминания.

Quizlet поможет создавать тесты, в которых студенты выбирают верные ответы из предложенных, сопоставляют изображения или предлагают собственные варианты

ответа. Также можно применять приложение для работы над лексикой с помощью флеш-карт и различных заданий.

Quizlet работает на Android и iOS и бесплатен. Есть платные подписки, которые позволяют загружать собственные картинки и создавать неограниченное количество учебных групп, но и бесплатного контента вполне достаточно для эффективного изучения иностранного языка или любой другой дисциплины.

Перед тем как пользоваться Quizlet, преподаватели и студенты регистрируются, создавая бесплатную учетную запись на профильном сайте. Студентам не нужна учетная запись для доступа и использования наборов материалов, которыми поделились преподаватели. Им понадобится учетная запись, чтобы создавать собственные наборы.

Для создания наборов карточек для обучения Quizlet предоставляет пользователям особые инструменты, что позволяет разрабатывать материал для любых целей. Перед тем как пользоваться Quizlet, создают набор карточек, добавляют заголовок и описания. Этот процесс можно выполнить вручную.

Разработчик темы устанавливает области доступа для групп пользователей, которые смогут просматривать и редактировать материал. Наборы могут быть частными и доступными только для просмотра и редактирования с выбранным паролем, а могут быть использованы любым владельцем аккаунта приложения. Частные наборы не отображаются в результатах поиска.

Пользователи Quizlet формируют наборы карточек и после того, как они появятся в профиле, другие участники смогут добавить их в закладки. Кроме того, сервис предоставляет возможность объединить учебные наборы вместе, чтобы создавать новые или изучать несколько одновременно.

ПО предоставляет параметры автоопределения, которые извлекают параметры из других наборов флешкарт. Существует возможность импортировать учебные комплекты из документов, созданных в Word, Excel, Google Docs или другом текстовом редакторе. ПО предоставляет API, который позволяет другим пользователям получать доступ к данным. Доступные функции включают загрузку и изменение карточек пользователей, и поиск определений.

Кроме того, пользователи с пакетами Quizlet Plus или Quizlet Teacher (платная подписка) могут загружать изображения как часть образовательных наборов.

Перед тем как пользоваться Quizlet, преподаватель на странице онлайн-проекта выбирает из собственных карт или разработанных другими пользователями необходимый учебный материал. Можно скопировать набор карточек в свою учетную запись, а затем отредактировать и адаптировать их к текущей теме занятий или создавать наборы с нуля и делиться.

Бесплатный аккаунт пользователя включает в себя доступ к поиску общих наборов, а также возможность создавать неограниченное количество учебных пакетов. Этот аккаунт также предоставляет пользователям доступ ко всем пяти режимам обучения Quizlet.

Программа Quizlet предлагает пять различных режимов обучения и игр, позволяя учащимся по-разному взаимодействовать с учебными карточками, приобретая разнообразный опыт.

Режим Flashcards (флешкарты) – основной режим обучения, который позволяет просматривать каждую из обучающих карточек и работать с термином, понятием и определением. Можно перетасовывать карточки и просматривать их в произвольном

порядке, а также включать фонетическое сопровождение. Аудио автоматически генерируется в определенных режимах на восемнадцати различных языках, в том числе на русском. На каждой карточке есть яркая запоминающаяся иллюстрация к слову, что способствует активации зрительной памяти и языковой догадки.

В режиме обучения (Learn) есть возможность отследить, какие ответы были ошибочными, а какие – правильными, чтобы лучше понять, на каких карточках (словах) нужно сосредоточиться.

Режим Write (письмо, режим правописания) подходит для терминов, в которых имеет значение орфография, в этом режиме аудио используется для предоставления термина, произносимого вслух. В тестовом режиме будет предоставлен случайно сгенерированный тест, основанный на выбранном наборе флеш-карт, тему теста определяют заранее.

В режиме Match (поиск соответствий) можно сыграть в ограниченную по времени игру с терминами на карточках, где их перетаскивают и совмещают с определениями. В режиме онлайн пользователь соревнуется с другими случайным образом выбранными пользователями и может отследить свое место в рейтинге. В офлайн режиме пользователь устанавливает свой личный рекорд.

Наконец, существует режим «Test» (тест), в котором пользователь дает ответы True/False (истинно/ложно), пишет ответ на английском к иллюстрации и слову на русском и, наоборот, на русском к иллюстрации и слову на английском. Если студент не знает ответ, он может выбрать вариант «I don't know/Я не знаю» и изучить слово позднее. Также в этом режиме предлагается тест со множественным выбором вариантов, где студенту необходимо выбрать один правильный. В конце игры программа выдает счет игрока и мотивирующие фразы в зависимости от результата, например, “Great job” (отличная работа) или “Keep studying” (продолжай заниматься).

Формат онлайн является ключевым. Привлекательность онлайн инструмента обучения заключается в том, что он задает более динамичный темп изучения. Масштабы учебного приложения Quizlet огромны, оно охватывает более 1,5 миллиарда студентов в мире. Сегодня сервис уже насчитывает более 317 миллионов карточек, созданных пользователями.

В процессе изучения иностранного языка отрабатывать можно не только лексику, но и грамматический материал. Например, по теме “Irregular Verbs” (неправильные глаголы) можно выбрать уже готовые наборы от 10 карточек (минимум) до 148 (максимум из представленных) карточек.

Набор “Tenses” из 12 карточек содержит описание (дефиницию) времени, например, карточка “Present Continuous Tense”, включает иллюстрацию с временной шкалой где «изображены» Past и Present Continuous и примеры.

Используя учебные наборы флешкарт через интерфейс, пользователь имеет возможность отслеживать свои успехи. Программа позволяет ему понять, при изучении каких терминов и понятий он сделал больше всего ошибок, чтобы пользователь знал, на каком материале ему нужно сосредоточиться. Quizlet предоставляет возможность выбрать только те термины, которые не усвоены, и просмотреть их в любом из доступных режимов обучения или игры.

Преподаватели могут использовать Quizlet в качестве учебного объекта многократного применения: онлайн или в качестве интерактивного игрового инструмента в

рамках смешанного обучения, например, в модели «лицом к лицу». В частности, сервис может использоваться как интерактивная учебная деятельность в традиционном классе.

Quizlet Live – это совместная игра, которую преподаватели могут использовать для просмотра контента или для предварительного просмотра нового материала как средства стимулирования метакогнитивного обучения. Это дополнительный режим игры, который создан специально для работы в группах.

Перед тем как пользоваться Quizlet на телефоне, нужно получить доступ к игре путем входа в игру с кодом присоединения. После того как преподаватель создаст игру из выбранного набора, ученики получают к ней доступ, используя компьютер, планшет или смартфон. Студенты делятся на команды, которые соревнуются друг с другом. Победитель определяется автоматически. Для создания команды необходимо присутствие шести игроков, которые случайным образом назначаются программой. Если команда отвечает на вопрос викторины неправильно, игрокам придется начать все сначала. Программа ориентирована на точность и скорость исполнения. Кроме того, каждый игрок получает разные варианты ответов, что побуждает членов команды работать сообща, чтобы выбрать правильный ответ на вопрос. Общение игроков во время игры, атмосфера соревновательности и элемент геймификации способствуют лучшему усвоению знаний.

Чтобы добавить в игру азарт, команды могут отображать веб-страницу с игрой на проекционный экран. Преподаватели имеют возможность устраивать турниры между группами.

Опыт использования Quizlet показывает, что приложение мотивирует студентов к изучению иностранного языка и расширяет рамки самостоятельной работы и индивидуальной активности студентов в зависимости от их личных интересов и уровня подготовки.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

*Ю.М. Едиханова, М.Г. Поперечная
г. Шадринск, г. Артемовский, Россия*

Статья посвящена вопросу развития коммуникативных навыков дошкольников, сформированность которых рассматриваются как важное условие личностного и интеллектуального развития в старшем дошкольном возрасте. Авторами представлены результаты апробации программы развития коммуникативных навыков детей 6-7 лет.

Ключевые слова: коммуникативное развитие, дошкольник, общение, коммуникативные навыки, игра.

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS IN SENIOR PRESCHOOL

*Yu.M. Edikhanova, M.G. Poperechnaya
Shadrinsk, Artemovsky, Russia*

The article is devoted to the development of communication skills of preschool children, the formation of which is considered as an important condition for personal and intellectual

development in older preschool age. The authors present the results of testing the program for the development of communication skills of children 6-7 years old.

Key words: communicative development, preschooler, communication, communication skills, game.

Общение – одна из ключевых категорий в психологии. Исследователями давно установлено, что полноценное развитие человека возможно только во взаимодействии с другими людьми [2]. Общение и межличностные отношения важны на всех этапах онтогенетического развития, но их основа закладывается в период дошкольного детства. То, как складываются отношения ребенка в группе дошкольного образовательного учреждения, во многом определяет развитие его личности в будущем.

В требованиях ФГОС дошкольного образования указывается, что одним из приоритетов является коммуникативная направленность образовательного процесса, так как формирование личности, способной к организации межличностного взаимодействия, решению коммуникативных задач, обеспечивает успешную ее адаптацию в современном социокультурном пространстве. Развитые коммуникативные умения обеспечивают эффективную организацию взаимодействия с другими, понимание партнера и нахождение своего места в детском обществе, возможность находить способы решения трудных ситуаций.

В наши дни коммуникативное развитие детей дошкольного возраста вызывает серьезную тревогу. Развитие современных технологий и технических устройств, доступность различного рода телевизионных развлечений приводит к нарушению сферы общения. Дети дошкольного возраста мало общаются с взрослыми и друг с другом. Это говорит о важности проблемы развития коммуникативных навыков. М.И. Лисина утверждала, что недостаточно сформированная способность к общению в детстве, приводит к появлению межличностных и внутриличностных конфликтов, которые невероятно сложно поддаются коррекции во взрослом состоянии [5].

Следовательно, развитие коммуникативных навыков представляет собой одну из важных задач дошкольного образования. Исследованием коммуникативных навыков в разное время занимались А.А. Бодалев, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А.В. Мудрик, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др. В их трудах описывается психологическая структура общения, его психологическое содержание и развитие на протяжении онтогенеза [1, 4, 5]. Эти и другие исследователи подчеркивали ценность периода дошкольного детства в развитии коммуникативных навыков.

Наше исследование направлено на изучение особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста и рассмотрение возможностей их развития в ходе специально организованной деятельности.

На основе анализа психолого-педагогической литературы мы определили, что к наиболее значимым коммуникативным навыкам дошкольников относят: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации сотрудничества; умение вести диалог; эмпатия, доброжелательность, искренность в общении; проявление инициативы в общении. В соответствии с этим нами были выбраны ряд методик, которые отвечают задачам и исследованиям: методика А.М. Щетининой и М.А. Никифоровой «Коммуникативные качества личности». Цель – выявление уровня сформированности коммуникативных умений детей дошкольного возраста; методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман). Цель – диагностика уровня развития действий по согласованию усилий в

процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация); методика диагностики умений вести диалог И.А. Бизиковой. Цель – изучение уровня сформированности умений организации и поддержания диалога.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МАДОУ ЦРР № 32 «Гнездышко» Свердловская область, г. Артемовский. В исследовании приняли участие 52 воспитанника подготовительной группы.

Сводные результаты по используемым методикам представлены таблице.

Таблица 1

Сводные данные по результатам диагностики коммуникативных навыков дошкольников, %

| | Коммуникативные умения | Навык кооперации | Навык ведения диалога |
|---------|------------------------|------------------|-----------------------|
| Высокий | 21,1 | 23,1 | 23,1 |
| Средний | 55,8 | 51,9 | 55,8 |
| Низкий | 23,1 | 25 | 21,1 |

Проанализировав результаты, мы пришли к выводу о том, что дошкольники испытывают трудности с выражением собственных потребностей и чувств, не могут выбрать адекватные средства для этого, поэтому, когда возникает столкновение интересов, они либо открыто конфликтуют, либо соглашаются с противоположной стороной, но после переживают из-за этого. Кроме того, дошкольники со средним уровнем понимают и поддерживают инициативу собеседника, вступают в диалог, но сами проявляют инициативу в общении не всегда. Большинство из них выступают в роли ведомого и готовы последовать за организаторами игр, деятельности. Они не всегда способны к кооперации деятельности и, хотя, внешне готовы договариваться, но при организации совместной деятельности возникают трудности. Знают отдельные правила речевого общения, но применяют их не всегда.

Полученные данные показали необходимость разработки специальной программы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. В основу нашей программы мы взяли метод игротерапии, поскольку игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Игра – это естественная деятельность, в которой ребенок может реализовать свои потребности и взаимодействовать с другими.

Целью программы было развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с применением игротерапии.

Достижение поставленной цели стало возможно через решение следующих задач:

1. Помочь детям в установлении контактов друг с другом, создать атмосферу доброжелательности, взаимопомощи и любви;
2. Оказать помощь в развитии коммуникативных умений, необходимых для ведения диалога со сверстниками и взрослыми.
3. Оказать помощь в развитии навыка кооперации со сверстниками, умения договориться в процессе выполнения совместной деятельности.
4. Стимулировать развитие диалогической и монологической речи, развития умения выражать свои суждения и мнения.

Программа включала в себя 31 занятие, длительность одного занятия по времени составляет 30-35 минут. Периодичность занятий 1-2 раза в неделю в течение 14 недель.

Форма занятия – групповая. Все занятия имеют общую гибкую структуру, наполняемую разным содержанием. Структура была разработана с учетом возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста. Каждое занятие данной программы состояли из вводной, основной и заключительной части.

После внедрения программы развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста, в практику работы ДОУ, мы проанализировали полученные результаты и провели повторное обследование дошкольников.

По ходу проведения программы мы заметили несколько закономерностей развития коммуникативных навыков детей:

Р. Неравномерность проявлялась в том, что не все дети одинаково включались в работу и проявляли интерес к играм и упражнениям. Наблюдая за дошкольниками в процессе работы, мы смогли разделить их на три группы. Основание для такого разделения – то, как они выполняли задания, игры и упражнения, представленные в программе.

В первую группу мы включили 56,25 % дошкольников, которые проявляли активность и интерес при выполнении заданий, хорошо проявляли себя в групповой работе. При обсуждении упражнений и занятий они давали положительные отзывы, говорили, что им *«Все понравилось»*, *«Было интересно играть»*, задавали вопросы *«А когда мы снова будем играть?»*.

Вторая группа детей (31,25%) так же участвовали в работе, но включались в нее медленно, большей частью тогда, когда возникал личный интерес к какой-либо игре. Таким детям требовалось дополнительное стимулирование, побуждение к игре.

Третья группа дошкольников (12,5%) были пассивны, не принимали на себя инициативу в общении, заинтересованности при проигрывании ситуаций. Если была возможность – отмалчивались и никак себя не проявляли.

2. Разноуровневость. Так мы охарактеризовали то, что в процессе занятий у детей были все уровни развития коммуникативных навыков – отвысокого до низкого. Но при переходе от занятия к занятию, участия в играх и выполняя упражнения, они осваивали новые навыки коммуникации и переходили от одного уровня развития коммуникативных навыков к более высокому.

3. Стадиальность развития коммуникативных навыков при проведении занятий развивающей программы. Для определения стадий мы рассматривали такие показатели: повышение открытости и доброжелательности в общении, снижение напряженности, способность организовать диалог, проявлять инициативу в общении.

В начале работы (первые 3-4 занятия) дошкольники смущались при выполнении упражнений, не могли рассказать о том, понравилось им оно или нет, для чего оно проводилось, чему они научились.

Далее у детей было замечено снижение эмоционального напряжения, повышение раскованности (занятия с 5 по 10-12). Дети приходили на занятия с положительными эмоциями и стали активнее участвовать в играх.

Во второй половине программы старшие дошкольники с заметным удовольствием приходили на занятия, проявляли инициативу при участии в играх и выполнении упражнений, положительно отзывались о том, что происходило на занятии.

Кроме того, проанализировав ход и результаты работы на занятиях, мы выделили некоторые особенности детей, которые затрудняли процесс работы. Сюда можно отнести

сравнительно небольшой опыт ребенка и слабые знания об особенностях коммуникации, правилах ведения диалога, построении предложений, а так же недостаточная развитость рефлексии, способности и потребности к самоанализу.

Эффективность работы обеспечивали:

- систематичность и регулярность проведения занятий по развитию коммуникативных навыков старших дошкольников;
- использование в качестве основного метода игры, как ведущей деятельности детей дошкольного возраста;
- использование разных коррекционных методов, приемов и техник для работы в группе (психогимнастика, релаксационные упражнения, арт-терапия) для снятия эмоционального напряжения, повышения степени открытости, доброжелательности к партнерам по общению.

После реализации программы мы провели контрольный эксперимент, где использовали те же методики, для того, чтобы определить эффективность проведенной работы. Мы выяснили, что увеличилось количество дошкольников с высоким уровнем развития коммуникативных умений (по методике А.М. Щетиной и М.А. Никифоровой) на 22,7% и снизилось количество детей с низким (на 9,1%) и средним (на 13,6%) уровнем. Использование критерия Фишера выявило наличие значимых различий в высоком ($\varphi^*_{эмп} = 1,682$ при $r \leq 0,05$) уровне коммуникативных умений у дошкольников экспериментальной группы.

Сравнивая результаты, полученные при использовании методики «Рукавички» до и после формирующего эксперимента показало увеличение количества дошкольников с высоким уровнем развития умений кооперации на 4,5 % и средним уровнем на 18,25%, уменьшение количества школьников с низким уровнем на 25%. Критерий Фишера показал, что существуют значимые различия в низком уровне умений кооперации у детей экспериментальной группы ($\varphi^*_{эмп} = 1,94$ при $r \leq 0,05$).

Количество детей с высоким уровнем развития умений вести диалог выросло на 27,2%. Это значит, что старшие дошкольники стали испытывать меньше трудностей в диалогическом взаимодействии, легче вступают в диалог, адекватно отвечают на вопросы и уместно их задают. Количество детей с низким уровнем стало меньше на 22,7%, в то время как у детей из контрольной группы их количество уменьшилось на 4,4%.

Использование математической статистики показало, что есть значимые различия в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента в высоком ($\varphi^*_{эмп} = 1,99$ при $r \leq 0,05$) и низком уровне ($\varphi^*_{эмп} = 1,94$ при $r \leq 0,05$).

Таким образом, повторное исследование с использованием методов математической статистики позволяет нам говорить о том, что изменения в уровне развития коммуникативных навыков у детей экспериментальной группы после проведения программы являются значимыми. Следовательно, программа эффективна и может быть внедрена в практику работы ДОУ.

Список использованных источников

1. Бодалев, А.А. Психология общения[Текст]:избр. психол. тр. / А.А. Бодалев. – М.: МПСИ ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 256 с.
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений[Текст]. В 6т. Т. 4. Детская психология/ Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.

3. Галигузова, Л.Н. Ступени общения: от года до семи лет [Текст] / Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова. – М.: Просвещение, 1992. – 143 с.
4. Леонтьев, А.А. Психология общения [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 365 с.
5. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 318 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.В. Коропа
г. Шадринск, Россия

В статье представлены игровые технологии, способствующие формированию элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: игровые технологии, дети дошкольного возраста, формирование элементарных математических представлений.

THE USE OF GAME TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL REPRESENTATIONS IN CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE

E. V. Koropa
Shadrinsk, Russia

The article presents game technologies that contribute to the formation of elementary mathematical representations in preschool children.

Key words: game technologies, preschool children, formation of elementary mathematical representations.

Большинство знаний приобретаются человеком в ходе всей его жизни, а не даются при рождении. В их числе и математические знания: формировать и развивать их нужно в ребенке с раннего возраста. Так как каждый возрастной период несет в себе определенные особенности, то обучение математическим представлениям должно строиться с учетом возраста ребенка и соответствующими ему видами деятельности.

Воспитание и обучение дошкольников во всех дошкольных учреждениях осуществляется в рамках образовательных программ, одной из составных частей которых обязательно является формирование элементарных математических представлений. МКДОУ «Детский сад № 18 «Ромашка» работает по программе «Радуга», авторами которой являются С.Г. Якобсон, Т.И. Гризик, Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьева.

Согласно программе «Радуга» педагог должен содействовать своевременному и полноценному психическому развитию каждого ребенка, при развитии элементарных математических представлений способствует становлению сознания:

- формировать представления о числах первого десятка как о существенных признаках явлений окружающего мира;
- дать представление о порядке следования чисел первого десятка на основе стихов и считалок;
- осваивать счет в пределах 10;
- знакомить с цифрами;
- дать представление о форме предмета;
- формировать представления о геометрических формах: круг, треугольник, квадрат, шар, куб;
- совершенствовать представление о цвете, вводя названия оттенков: голубой, розовый, серый;
- дифференцировать представления о размере, учить практическим приемам сравнения по размеру;
- учить понимать и правильно употреблять прилагательные в сравнительной и превосходной степенях сравнения, строить ряды «большой – больше – самый большой»;
- осуществлять сериацию из трех предметов;
- дать начальные представления о временных промежутках.

Средний дошкольный возраст (4-5 лет) – период интенсивного развития ребенка, период совершенствования коммуникативных и познавательных способностей. Ведущей деятельностью на этом временном отрезке для ребенка остается игра, а характерным типом мышления – наглядно-образное. В.А. Сухомлинский писал: «Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности». При правильном сочетании обучения и игры, увлекающей ребенка, можно достичь положительных результатов при развитии познавательных способностей ребенка.

Понятие «игровые технологии» включает в себя много игровых способов и приемов вовлечения в совместную деятельность ребенка и педагога. Какие же из них подходят для формирования элементарных математических представлений?

В первую очередь, существует огромное множество настольно-печатных дидактических игр. Например, игры на закрепление цвета и формы «Цветные автомобили», «Домики для мышки», «Разноцветные зайчики». В этих играх дети подбирают колеса для автомобилей и дверки для домиков по цвету, при этом называют какой формы колеса (круг) и двери (прямоугольник). В игре «Разноцветные зайчики» используется набор разноцветных мягких помпонов небольшого размера, из которых дети подбирают по цвету «лапки» зайчикам в зависимости от фона, на котором расположен рисунок (если зайчик размещен на зеленом фоне, то ему нужно найти «лапки» - помпоны зеленого цвета и т.д.). При закреплении цвета и формы используются и логические пирамидки, где дети подбирают детали по форме и раскладывают в заданном порядке по цвету.

С удовольствием дети в этом возрасте начинают играть в игры-ходилки с использованием игрального кубика. В такой игре дети закрепляют счет по порядку. Сначала ребенку нужно посчитать, сколько точек выпало на кубике, затем идет счет ходов на карте.

При закреплении порядкового счета подходят разнообразные пальчиковые игры.

Например, **Покупал баран баранки.**

| | |
|------------------------|--|
| На базаре | <i>Выставляют кулак.</i> |
| Спозаранок | <i>Ставят ладонь на ребро.</i> |
| Накупил | <i>Показывают ладонь.</i> |
| Баран | <i>Показать рога</i> |
| Баранок | <i>Большой палец и указательный делают круг</i> |
| Для барашков | <i>Пальцы левой руки «играют»</i> |
| Для овечек | <i>Пальцы правой руки «играют»</i> |
| Десять маковых колечек | <i>Показывают 10 пальцев</i> |
| Девять сушек, | <i>Показывают соответствующее</i> |
| Восемь плюшек | <i>Количество пальцев,</i> |
| Семь лепешек, | |
| Шесть ватрушек, | |
| Пять коржей, | |
| Четыре пышки, | |
| Три пирожных, | |
| Две коврижки | |
| И один калач купил | |
| Про себя не позабыл | <i>Руки к груди, отрицательное движение головой.</i> |

Дидактические игры «Найди такой же по цвету/по форме/по размеру», «Собери корзинки с овощами/фруктами» учат детей сравнивать, классифицировать и обобщать окружающие предметы по заданному признаку.

Формирование временных представлений являются наиболее сложной задачей, детям среднего дошкольного возраста еще трудно правильно назвать временной отрезок. Понятие временных отношений включает понятие времен года, частей суток, дней недели. Для закрепления с детьми можно применять игру «А сегодня...». В игре используется наглядный материал «Времена года», «Части суток», «Паровоз недели», опираясь на который и на свои наблюдения, дети называют, какое сегодня время года, какая часть суток и при помощи взрослого – день недели.



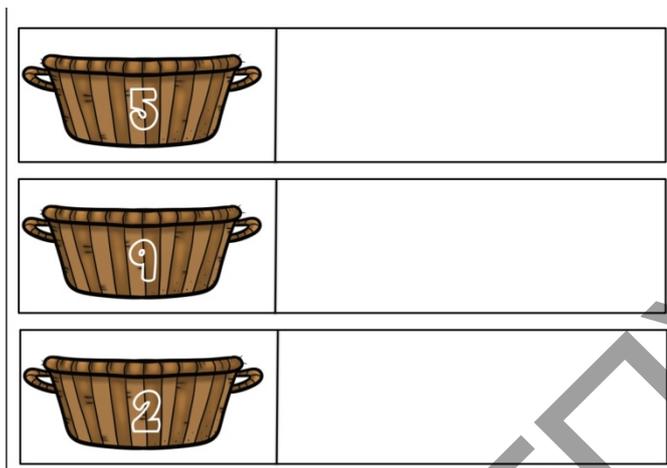
Для знакомства и запоминания дней недели подходят стихотворные считалки, например:

*Вот неделя. В ней семь дней,
Поскорей знакомься с ней.
Первый день по всем неделькам
Носит имя понедельник.
Вторник – это день второй,
Он стоит перед средой.
Серединочка-среда –
Третьим днём была всегда.
А четверг – четвертый день –
Шапку носит набекрень.
Пятый – пятница-сестрица –
Очень модная девица.
А в субботу – день шестой –
Отдыхаем всей гурьбой.
И последний – воскресенье –
Назначаем днём веселья.
Завтра снова детский сад
Ждёт-пождёт своих ребят.*

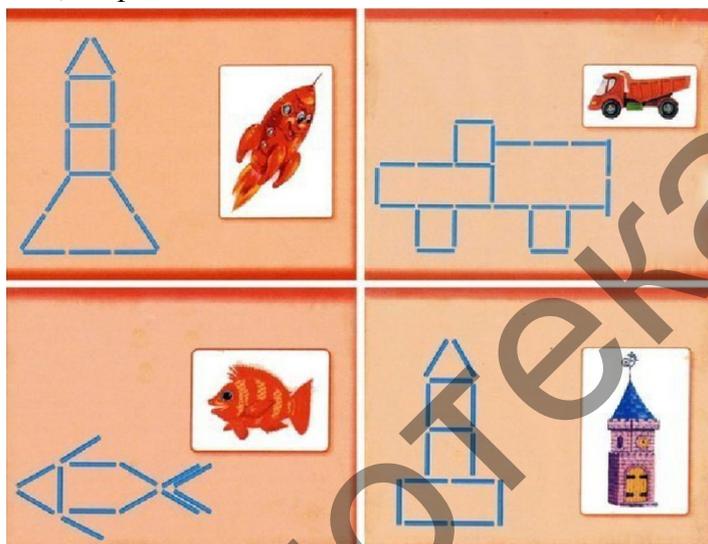
Закрепить имеющиеся и получить новые представления о временных промежутках помогает дидактическая игра «Когда это бывает»: по описанию педагога дети должны верно определить загаданное время года или часть суток. Например, частый дождь за окном, листья падают с деревьев, птицы собираются улетать на юг (осень); взрослые и дети просыпаются, умываются, делают зарядку (утро) и т.д.

При знакомстве с цифрами широко используется форма – тактильных картинок. При изготовлении таких карточек используются различные материалы: от пластилина – до ракушек. Такие объемные изображения цифр помогают детям лучше запомнить начертание цифр не только визуально, но и на уровне тактильных ощущений.

Игры «Аквариум» и «Яблоки» помогают детям соотносить цифру и число. В игре аквариум дети должны соединить аквариум с цифрой с аквариумом, в котором находится соответствующее число рыбок, в игре «Яблоки» дети рисуют любым выбранным ими способом (карандашами, фломастерами, кистью, тычками, пальчиками) столько яблок, сколько написано на корзинке.



Игры со счетными палочками развивают не только конструктивное, творческое мышление, но и математические представления такие, как короткий, длинный, большой, маленький, закреплять счет.



При формировании пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста используются игры с мячом, игры-раскраски, дидактические речевые игры. Подобные игры помогают закрепить правильное использование предлогов, понятия «спереди-сзади», «вверху-внизу», «право-лево». Например, игра «Мячик прыгает по мне – по груди и по спине». Цель: закрепление ориентированности ребенка в собственном теле и в пространстве (справа – слева, впереди – сзади), закрепление употребления предлогов.

Оборудование: мячи, сшитые из ткани, теннисные мячи.

Ход игры. Дети выполняют задания по инструкции педагога.

Педагог: *В правую руку свой мячик возьми,*

Над головою его подними

И перед грудью его поддержи.

К левой ступне не спеша положи.

За спину спрячь и затылка коснись.

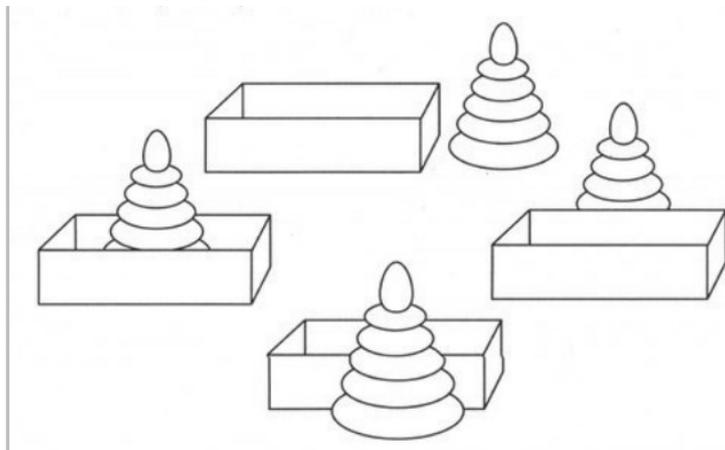
Руку смени и другим улыбнись.

Правого плечика мячик коснется

И ненадолго за спину вернется.

*С голени правой да к левой ступне,
Да на живот — не запутаться бы мне.*

А в играх-раскрасках ребенку дается инструкция раскрасить предметы на рисунке, имеющие определенное местоположение. Например, ребенку дается следующее задание: раскрась пирамидку, которая в коробке, красным; около коробки – желтым; перед коробкой – синим; за коробкой – зеленым.



Формированию математических представлений также способствуют подвижные игры. Подвижные игры позволяют привлечь больше внимания детей, а математические задания в сочетании с двигательной активностью делают интеллектуальное развитие детей более эффективным. Например, игра «Ручеек». Цели: закрепить знание цифр 1 и 2; развивать внимание, быстроту, ловкость и координацию движений, умение действовать по сигналу. Содержание: педагог предлагает детям сначала выполнить перестроения по сигналу (показу карточки с цифрой), а затем поиграть в игру «Ручеек»: увидев цифру 1, дети становятся в колонну по одному, цифру 2 – перестраиваются в пары, взявшись за руки, поднимают их, образуя «воротца». Ребенок, оставшийся без пары, будет «ручейком», он пробегает под «воротцами», прогнувшись, поворачивая голову из стороны в сторону, и выбирает одного человека из любой пары, становится в пару с ним. Ребенок, оставшийся без пары, следующий «ручеек».

Всю большую популярность в последнее время приобретает такая игровая технология, как квест. Использовать его можно и при формировании математических представлений у дошкольников. Квест-технология имеет четко поставленную дидактическую задачу, игровой замысел, сюжетную линию, обязательно имеет руководителя (наставника), четкие правила, и реализуется с целью повышения у детей уровня знаний и умений. Выполняя задания в ходе квеста, дети не только закрепляют знания и приобретают новые в рамках математических представлений, но и, взаимодействуя, со сверстниками и педагогами, совершенствуют социально-коммуникативную сферу.

Какие задания можно включить в квест? Загадки про цифры и числа, дидактические игры, например, «Четвертый лишний», игры с геометрическими формами («На что это похоже»), игры со счетными палочками («Строим дом»), игра-разминка «Что? Где? Когда?» (короткие вопросы по типу: «В какое время года бывает вьюга?», «Что делают из муки?», «Что наступает после ночи?» и т.д.). В квесте обязательно уделяется внимание двигательной активности детей за счет физкультминуток или подвижных заданий (например, Физкультминутка «Два хлопка»: 2 хлопка над головой, 2 хлопка перед собой, руки за спину

мы спрячем и на двух ногах поскачем). Игры с движениями – Игра на внимание «Посчитаем – поиграем». Показывается карточка, на которой нарисовано разное количество животных, предметов, которые нужно посчитать и выполнить задание соответствующее число раз («Сколько ежей у нас, столько хлопнем мы раз, сколько яблок у черты, столько раз подпрыгни ты, наклонись столько раз, сколько куколок у нас, мы присядем столько раз, сколько бабочек у нас»).

Список использованных источников

1. Касаткина, Е.И. Игровые технологии в образовательном процессе ДОУ [Текст] / Е.И. Касаткина // Управление ДОУ. – 2012. – №5. – С. 24–31.
2. Пономарева, Л.И. Инновационные технологии в работе с детьми как условие качественного функционирования ДОО [Текст] / Л.И. Пономарева // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта, 2017. – Вып. 57, ч. 3. – С.156–162.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Красноперова И.В.
г. Шадринск, Россия

В статье представлена проблема финансовой грамотности детей дошкольного возраста. Раскрыты педагогические условия формирования основ финансовой грамотности у дошкольников.

Ключевые слова: финансовая грамотность, педагогические условия

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF FINANCIAL LITERACY IN PRESCHOOL CHILDREN

*Krasnoperova I. V.
Shadrinsk, Russia*

The article presents the problem of financial literacy of preschool children. The pedagogical conditions for the formation of the foundations of financial literacy in preschool children are revealed.

Keywords: financial literacy, pedagogical conditions

Социальный заказ, закрепленный во ФГОС ДО, определяет формирование основ финансовой грамотности уже на этапе дошкольного детства.

Идеям раннего ознакомления ребенка с деньгами посвятили свои исследования А.Ф. Аменд, Г.А. Бордовский, Г.Э. Королева, В.А. Кузьменко, А.А. Нуртдинова, Е.Е. Пармонова, И.А. Сасова и другие. Научные труды А.Д. Шатовой убедительно доказывают доступность некоторых представлений о деньгах у детей дошкольного возраста. Она считает, что финансовое воспитание детей дошкольного возраста с учетом комплексного подхода, представляет собой синтез нравственного, трудового, экономического аспектов образования [4].

Применительно к дошкольнику, находящемуся на начальном этапе жизненного цикла, закладываемые способности управления финансами являются ничем иным, как способностями, непосредственно влияющими на его будущее материальное благополучие. Поэтому на этапе обучения детей дошкольного возраста правильнее говорить о формировании основ финансовой грамотности [2].

Приобщение дошкольников к финансовой грамотности не предполагает ознакомления с работой финансовых институтов, а тем более постижения специфических понятий (например, инфляция, биржа, ценные бумаги, аккредитивы и др.) и решения сложных арифметических задач. Раннее приобщение детей к экономике, а также содержание финансово-экономического воспитания рассматривается как дополнение к содержанию программ для дошкольников [2].

В соответствии с ФГОС ДО главной целью и результатом образования является развитие личности. Формирование финансовой грамотности приближает дошкольника к реальной жизни, пробуждает экономическое мышление, позволяет приобрести качества, присущие настоящей личности. В дошкольном возрасте закладываются не только основы финансовой грамотности, но и стимулы к познанию [3].

В дошкольном детстве есть определенный период, когда ребенка можно вводить в мир финансов, когда финансово-экономические ценности превращаются в этические и демонстрируют уровень нравственного развития ребенка, – это старший дошкольный возраст. К 6-7 годам возникает произвольность поведения, которая является важной психологической характеристикой и особенностью данного возрастного периода: действия ребёнка становятся осознанными [1]. Понимая свое поведение, дошкольник приобретает способность строить его в зависимости от создавшейся социальной ситуации и действовать осознанно и произвольно. Это одна из определяющих психологических характеристик ребенка для приобщения его к такой сложной области человеческой деятельности, как финансы. По данным исследований, между шестью и семью годами у ребенка формируются определенные понимание и оценка социальных явлений, ориентация на оценочное отношение взрослых через призму конкретной деятельности. Эти особенности сознания старших дошкольников убедительно доказывают возможность и необходимость приобщения их к истокам финансов. В процессе нравственно-трудового и финансово-экономического воспитания дети начинают осознавать смысл таких значимых качеств деятельности, как бережливость, экономность, рациональность, деловитость, трудолюбие. Эти качества называют базисными качествами финансово-экономической деятельности людей [4].

Для организации воспитательно-образовательного процесса по финансовому воспитанию в дошкольной образовательной организации создаются необходимые педагогические условия. Развитие предметно-пространственной среды выступает первым условием успешного функционирования проектируемой системы по формированию основ финансовой грамотности. Обогащению впечатлений способствует созданная в игровой комнате финансово-экономическая зона, способствующая погружению детей в мир экономики, через которую происходит закрепление, уточнение, углубление, систематизация полученных финансово-экономических представлений в трудовой, игровой, познавательной деятельности; формируются умения применять их в самостоятельной деятельности. Игровая экономическая зона содержит: дидактические игры, таблицы с кроссвордами, иллюстрации, коллекции монет и купюр разных стран, атрибуты для сюжетно-ролевых игр. Именно такая игровая зона предоставляет детям возможность действовать самостоятельно, способствует

формированию их познавательной и практической активности, создает возможности для привлечения родителей к формированию интереса к финансово-экономическому воспитанию и воспитанию личности ребенка способной адаптироваться к многообразному миру.

Следующим педагогическим условием, способствующим формированию основ финансовой грамотности является многообразие применяемых методов, средств и приемов работы. Кроме того, использование разнообразных форм дает воспитателю возможность проявить творчество, индивидуальность, и, в то же время, что особенно важно, сделать процесс познания экономики интересным, доступным. Главное – говорить ребенку о сложном мире экономики на языке, ему понятном. Сделать экономику понятной помогает игровая деятельность – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста – третье условие, необходимое для включения в воспитательно-образовательный процесс ДОО. Особая роль в этом принадлежит сюжетно-ролевым, дидактическим, настольно-печатным и другим играм по экономике [4].

На уровне развития каждого ребенка следует выделить следующие основные воспитательно-образовательные задачи формирования основ финансовой грамотности:

- побуждение интереса к изучению мира экономики и финансов;
- воспитание уважения к своему и чужому труду, добросовестному отношению к посильному труду, коллективизму в быту, предусматривающему взаимопомощь между членами семьи, друзьями, соседями;
- воспитание нравственно-экономических качеств личности: трудолюбия, деловитости, предприимчивости, добросовестности, ответственности и самоконтроля, уверенности в себе, поиска наилучшего выхода из ситуации;
- воспитание бережного отношения ко всем видам собственности (личной и общественной), семейному и общественному достоянию, материальным ресурсам;
- побуждение к взаимопомощи и поддержке, желанию делиться и отдавать, в случае острой необходимости прийти на помощь ближнему.

Таким образом, формирование основ финансовой грамотности дошкольников становится неотъемлемой частью современного образования. С самого раннего возраста дети должны знать цену деньгам и предоставляемым ими возможностям. Соблюдение педагогических условий в формировании основ финансовой грамотности, позволит регулировать развитие ценностных ориентаций детей дошкольного возраста, содействуя становлению отношения к материальным факторам.

Список использованных источников

1. Аношина, Л.М. Экономическое воспитание старших дошкольников в процессе ознакомления с новыми профессиями [Текст] / Л.М. Аношина // Детский сад от А до Я. – 2003. – №4. – С. 103–105.
2. Красноперова, И.В. Финансовая грамотность: актуальность, дефинитивная характеристика, условия формирования у детей дошкольного возраста [Текст] / И.В. Красноперова, Л.И. Пономарева // Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы: материалы VIII Междунар. очно-заоч. науч.-практ.конф., 30 марта 2018 г. / отв.ред. Л.Г. Касьянова; Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск : ШГПУ, 2018. – С. 61–64.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования[Текст]:приказы и письма Минобрнауки РФ. – М.: Сфера, 2015. – 96 с.

4. Шатова, А.Д. Дошкольник... и экономика [Текст] / А.Д. Шатова // Обруч. – 1999. – № 1. – С. 5–8.

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

*Н.А. Кузнецова, О.С. Круглая, М.А. Лапина,
г. Екатеринбург, Россия*

В статье рассматриваются инновационные подходы в образовании и воспитании детей дошкольного возраста по финансовой грамотности. Представлен опыт работы по апробации парциальной Программы «Дети и денежные отношения» - Волновые технологии образования.

Ключевые слова: труд, мастерство, заработная плата, отношения, дружба, порядок, связь, единство, любовь норма, гармония, коллектив, семья.

PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF FINANCIAL LITERACY AMONG PRESCHOOLERS

*N.A. Kuznetsova, O.S. Kruglay, M.A. Lapina,
Yekaterinburg, Russia*

The article discusses innovative approaches to the formation of financial literacy in preschool children. The experience of implementing the partial program of financial education for preschoolers «Children and monetary relations» is presented. The program is based on Wave Education Technologies (author N. A. Kuznetsova, Ph.D., professor).

Keywords: labor, skill, wages, relations, friendship, order, communication, unity, love, norm, harmony, team, family.

Актуальность формирования финансовой грамотности у детей и включение данного направления в образовательный процесс ДООУ обусловлена тем, что в современных условиях расширения использования финансовых услуг, усложнения и появления, новых и трудных для понимания финансовых инструментов вопросы финансовой грамотности населения стали чрезвычайно актуальными для большинства людей.

Результаты социологических исследований показывают, что финансовая грамотность населения находится на низком уровне.

Поэтому, вопросы обеспечения личной финансовой грамотности и безопасности становятся важным фактором экономического благополучия людей в стране.

Практика показывает, неподдельный интерес детей к сфере денежных отношений при отсутствии необходимых знаний о всеобщих закономерностях роста и развития живых систем приводит к формированию противоречивой логики, создает дисбаланс в восприятии материальных и духовных ценностей, повышая риск возникновения денежной зависимости,

а также потребительской позиции и психоэмоциональной неустойчивости. Субъективизм взрослого, малейший нюанс, неточность в интерпретации сущности денег, денежных отношений и финансовых ситуаций влечет за собой отклонение вектора развития личности ребенка, рассогласованность индивидуальных и социальных духовно-нравственных норм. Все это ослабляет межпоколенные связи, ухудшает отношения в семье и социуме.

На формировании адекватных установок и моделей финансового поведения неблагоприятно сказывается наличие достаточно большого количества мифов, неосознанных, негативных, противоречивых установок в отношении денег, многие из которых передаются из поколения в поколение. Эти так называемые «реалии жизни» в сегодняшнем дне сводят на нет усилия педагога и родителя в нравственном и финансовом воспитании. Оградить ребенка от такого рода социального влияния удастся далеко не всегда. Усугубляют трудности и объективно существующие различия между субъектами (социокультурные, половозрастные, национальные и проч.), приводящие к разному пониманию норм, правил поведения в финансовой сфере. В результате деньги в понимании ребенка становятся единственной целью и смыслом трудовой деятельности человека со всеми вытекающими из этого последствиями: денежная и прочие формы зависимости, духовно-нравственная дезориентация, кризис идентичности, деградация.

Уже с дошкольного возраста необходимо давать первоначальные, упорядоченные представления о деньгах и денежных отношениях, особо акцентируя внимание на формировании системы базовых ценностей. Правильное восприятие денег и денежных отношений, сформированное в раннем возрасте, гармонизирует представления о материальных и духовных ценностях, благоприятно влияет на развитие детско-родительских отношений, духовно-нравственных качеств личности ребенка; проецируется на отношения в обществе и становится одним из важных условий позитивной социализации и индивидуализации.

Возможно, кто-то скажет: «Зачем знакомить дошкольника с деньгами? Не слишком ли рано? Не навредит ли это?». Такая неуверенность обусловлена недостаточным уровнем финансово-педагогических компетенций и дефицитом педагогических технологий финансового воспитания и образования.

В нашем детском саду прошла апробацию парциальная программа финансового воспитания дошкольников «Дети и денежные отношения» (далее Программа или Программа «Дети и денежные отношения»).

Программа «Дети и денежные отношения» – программа нового поколения, создана с учетом современной социально-экономической ситуации, в полном соответствии с ФГОС ДО. Программа направлена на формирование у дошкольника и младших школьников азов экономического мышления и финансовой грамотности на основе парадоксальной логики и понимания всеобщих закономерностей роста и развития живых систем, в тесной взаимосвязи с формированием предпосылок духовно-нравственных качеств личности ребенка.

Программа построена на Волновых технологиях образования, что дает возможность эффективно осваивать и применять механизм резонансного согласования индивидуальных норм субъектов с социальными духовно-нравственными нормами, развивать и обогащать образовательную среду [2, с. 65].

Волновые технологии образования основаны на методе визуализации абстрактных понятий и опорных образах Нормы. Визуализация (от латинского Visualis – воспринимаемый зрительно, наглядный) определена в педагогической практике как процесс «...свертывания

мыслительных содержаний в наглядный образ. Опорный образ Нормы представляет собой общепризнанный, универсальный, природный, высоко эстетический, гармоничный зрительный образ-модель объективной реальности, демонстрирующий единую волновую природу мира.

Система опорных образов Нормы представляет собой структуру из восьми природных, гармоничных, взаимосвязанных по смыслу, опорных образов нормы и нескольких производных от них образов: цветовой спектр радуги, семя, цветок, дерево, созревание, соты, сфера, чаша. Все природные образы развивают восприятие красоты и единства окружающего мира.

Системный подход в финансовом воспитании обеспечивается введением системы опорных образов Нормы. С ее помощью закономерности роста и функционирования дерева, а также свойства каждой фазы его цикла переносятся на процессы жизнедеятельности человека, финансовые ситуации, денежные отношения и денежную систему РФ.

Формируется универсальная визуальная основа базовых ценностей, сбалансирована, уравновешивается отношение к материальным и духовным ценностям. Метафорический визуальный образ – дерево денежной системы РФ интегрирует в себе все представления ребенка о деньгах и денежных отношениях, основанные на системе базовых ценностей.

Опора в работе по Программе на гармоничные природные образы, отражающие всеобщие закономерности развития живых систем (в т.ч. человека и его отношения), позволяет постепенно вводить ребенка в мир универсалий, одинаково актуальных на всех возрастных этапах. При этом становится возможным показать детям незримое – базовые ценности высокого уровня абстракции, без которых невозможно понимание истинной сущности материальных благ. Такой подход раскрывает новые, невидимые грани и аспекты денег и денежных отношений. Введение сказочного героя Копеечка (которая рубль бережет) и последовательное раскрытие, с учетом особенностей восприятия детьми разного возраста, в каждом модуле Программы духовно-нравственного, причинно-следственного, психолого-педагогического аспектов гармоничных природных явлений и объектов, входящих в цикл жизни дерева, позволяет:

- плавно сместить фокус внимания детей с общеизвестных функций денег (как средства обмена, накопления, приобретения и потребления) на их истинную сущность как один из инструментов совершенствования человека – его знаний, умений, навыков, мастерства, а также отношения к себе, семье, обществу и окружающему Миру.
- показать деньги как живую, динамичную силу, которая чутко реагирует на внутренние и внешние движения человека, его отношение к окружающей действительности, к пространству-времени и требует самодисциплины, воли, добросовестности, ответственного отношения к себе, семье, своей Родине и окружающему Миру.
- сформировать правильное отношение к деньгам в процессе активного взаимодействия с природой, благодаря которому дети начинают видеть и понимать нравственную основу и причинно-следственный характер денежных отношений, взаимообусловленность роста материальных и духовных благ, воспринимая ее как естественную необходимость на пути к благополучию и успеху.

При таком подходе знакомство с деньгами раскрывает в сознании ребенка гармоничную, многомерную (непротиворечивую) картину мира. Парадоксально, оно становится эффективным способом, инструментом более тонкой настройки восприятия абстрактных понятий системы базовых ценностей: любовь, благодарность, отношения,

трудолюбие, мастерство, достоинство и проч. А денежные знаки (монеты и купюры) выполняют функцию маяков-напоминаний и устойчиво ассоциируются с духовно-нравственными нормами, правилами сферы денежных отношений, способствуя принятию их ребенком в качестве доминанты поведения.

Для реализации поставленных целей педагоги оборудовали в группах, а также на участке детского сада игровой центр «Студия феи Копеечки». Четкое соблюдение финансово-педагогического подхода к оборудованию данного игрового центра позволяет детям:

- ✓ ощущать и подтверждать многократно на практике неразрывную связь материального и духовно-нравственного;
- ✓ видеть развитие и рост мастерства, как обязательное условие благополучия человека.
- ✓ проводить самооценку уровня своего мастерства в различных аспектах внутригрупповых взаимодействий.
- ✓ наблюдать изменения (положительные и/или отрицательные) в собственном поведении и проводить, в случае необходимости, самокоррекцию с применением визуальных образов норм и правил взаимодействия.

Организация и оборудование центра «Студия феи Копеечки» обеспечивают возможность осуществлять финансовое воспитание детей с применением универсальной визуальной основы (зримых образов нормы и не нормы поведения) следующими методами:

1. многоразовые проигрывания, наблюдения и фиксация социально значимых ситуаций, связанных с денежными отношениями, финансовой стороной жизнедеятельности человека;
2. обсуждать проигрываемые ситуации;
3. отражать полученные впечатления в разных формах художественной и самостоятельной игровой деятельности.

В результате освоения парциальной программы у детей сформированы визуальные образы понятий труд, мастерство, заработная плата, отношения, дружба, сплоченный коллектив, семья. Наблюдаются навыки делового общения, дружеские отношения между детьми, умения договариваться, работать в группах. Формируется визуализация образа «Я – успешная личность».

Таким образом, в достижении целевых ориентиров Федерального образовательного стандарта педагог эффективно решает образовательные задачи и программы, и стандарта. Это говорит о качестве образования в детском саду.

Список использованных источников

1. Кузнецова, Н.А. Волновая педагогика детства: единая образовательная константа [Текст] : волновые технологии образования : теория и практика / Н.А. Кузнецова. – Екатеринбург : Ажур, 2017. – 375 с.
2. Кузнецова, Н.А. Волновые технологии воспитания [Текст]. В 3 ч. Ч. 1. Теоретические основы / Н.А. Кузнецова. – Екатеринбург : Единство, 2014. – 196 с.
3. Кузнецова, Н.А. Сказание о любви [Текст] : раскраски, вопросы, задания, игры : пособие для работы взрослых с детьми / Н.А. Кузнецова. – Екатеринбург: Ажур, 2016. – 80 с.
4. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 окт. 2013 г. № 1155 // RG.RU :

интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. – 20.09.2019.

5. Российская Федерация. Правительство. Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017 – 2023 гг. [Электронный ресурс] : распоряжение Правительства РФ 25 сент. 2017 г. № 2039-Р. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс» – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_278903/f62ee45faefd8e2a11d6d88941ac66824f848bc2/. – 12.09.2019.

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОПОРНОГО ОБРАЗА НОРМЫ «ЧАША»

М.А. Лапина,
г. Екатеринбург, Россия

В статье рассматриваются инновационные подходы в образовании и воспитании детей дошкольного возраста по социально – коммуникативному развитию. Представлен опыт работы с опорным образом нормы «Чаша».

Ключевые слова: отношения, дружба, порядок, связь, единство, любовь норма, гармония, коллектив, семья.

FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL QUALITIES OF THE PERSONALITY OF THE CHILD WITH THE USE OF THE REFERENCE IMAGE OF THE “BOWL” NORM

M.A. Lapina,
Yekaterinburg, Russia

The article discusses innovative approaches in the education and upbringing of preschool children in social and communicative development. The experience of working with the reference image of the norm “Bowl” is presented.

Key words: relations, friendship, order, communication, unity, love, norm, harmony, team, family.

В настоящее время в условиях реализации ФГОС ДО в достижении целевых ориентиров в нашем детском саду реализуется инновационный проект АНО «Единство» – Волновые технологии образования. Технологии направлены на формирование у детей базовых духовно-нравственных ценностей и гармонизацию отношений субъектов в социуме.

Если говорить о качестве дошкольного образования, об эффективности образовательной деятельности в детском саду можно утверждать, о том, что многое зависит от выбранных педагогом форм работы с детьми. Практика показывает, что детям интересно получать незнакомый материал, когда педагог представляет его в новой интересной форме. Использует ранее незнакомые для детей методы, приемы и технологии.

Таким образом, у педагогов ежедневно возникает проблема в поиске новых современных форм работы с детьми. Таких чтобы всем детям одновременно было интересно,

и педагог мог эффективно решать образовательные задачи со всей группой детей. В нашем детском саду проблема легко решается, с помощью Волновых технологий образования детей.

Волновые технологии образования – это здоровые сберегающие технологии, позволяющие на визуальной основе осуществлять переход от красоты гармоничных природосообразных цвето-звуко-форм к красоте человеческих отношений (их многоуровневое, энергоинформационного волнового рисунка).

На основе Волновых технологий становится возможным эффективно осваивать и применять механизм резонансного согласования индивидуальных норм субъектов с социальными духовно-нравственными нормами, развивать и обогащать образовательную среду [1, с. 65].

Технология основана на методе визуализации абстрактных понятий и опорных образах нормы. Визуализация (от латинского Visualis – воспринимаемый зрительно, наглядный) определена в педагогической практике как процесс «...свертывания мыслительных содержаний в наглядный образ. Опорный образ нормы представляет собой общепризнанный, универсальный, природный, высоко эстетический, гармоничный зрительный образ-модель объективной реальности, демонстрирующий единую волновую природу мира.

Таким образом, подход, основанный на визуализации с применением опорных образов Нормы, позволяет дать конкретные ответы на вопросы. Каким образом научиться знать, помнить и проявлять личную норму, осуществлять смену критериев нормы, т.е. вести внутреннюю работу, не разрушая себя, своих близких, свою систему отношений и окружающий мир. Воспитание и обучение с применением опорного образа Нормы направлено на гармонизацию субъектов взаимодействия, актуализацию знаний человека на расширение диапазона его возможностей [1, с. 64].

Система опорных образов нормы представляет собой структуру из восьми природных, гармоничных, взаимосвязанных по смыслу, опорных образов нормы и нескольких производных от них образов: цветовой спектр радуги, семя, цветок, дерево, созревание, соты, сфера, чаша. Все природные образы развивают восприятие красоты и единства окружающего мира.

В своей работе мы использовали опорный образ Нормы «Чаша». С помощью этого образа визуализируется целостный образ (нормы и не нормы) гармоничной системы отношений человека [1, с.73]. Проводили цикл бесед «Уроки красивых отношений». На уроках красивых отношений дети знакомились с помощью опорных образов Нормы, со сложным для детского восприятия понятием «отношения», и в частности ориентиры были направлены на работу с опорным образом «Чаша» для визуализации отношений в семье.

Потому что в жизни, как только малыш появляется на свет, он тут же начинает строить отношения в семье с родителями. Затем он учится общению в детском саду, школе институте, на работе. Так, постепенно к пенсии, его сфера отношений становится очень большой, чистой красивой в том случае если он научился строить добрые, красивые отношения [1, с. 269]. При этом задачей педагога становится научить ребенка строить добрые и красивые отношения в социуме, формировать духовно-нравственные качества личности дошкольника.

Суть опорного образа Нормы «Чаша» представляется детям как сосуд, который нужно наполнить, а сам опорный образ визуализируется с благополучием в семье, и педагог представляет детям этот образ как «Дом полная чаша». Возникает вопрос у педагога детям:

«Чем можно наполнить чашу для того чтобы было благополучие в семье?» Ответы детей: «Добрými отношениями, теплом, пониманием, уважением, любовью и т.д.». Таким образом, у детей формируется правильное понимание отношений в семье и адекватного взаимодействия с членами семьи.

Для закрепления работы с опорным образом Нормы «Чаша» педагогический коллектив совместно с автором Волновых технологий образования разработали сценарий сказки «Дом полная чаша» на основе сказки «Геремок». Сказка была поставлена детьми подготовительной группы общеразвивающей направленности и представлена педагогическому и родительскому сообществу детского сада. В качестве предварительной работы с детьми, педагог подготовительной группы детей провела психолого – педагогическую работу по гармонизации внутригрупповых взаимодействий с применением опорного образа Нормы «Чаша» и «Цветок дружбы», что позволяет каждому ребенку понять, что их группа – это дружный и сплоченный коллектив.

На следующем этапе работы дети уже знакомые понятия закрепляют в драматизации сказки «Дом полная Чаша».

Главная суть сказки:

Дети – это сплоченный дружный коллектив с красивыми отношениями. При этом каждый герой сказки профессионал, мастер своего дела. В трудной жизненной ситуации герои сказки принимают решение построить новый дом. Данные качества помогают героям сказки быстро построить красивый качественный дом, в котором всем уютно и тепло. Дом представляется детям как «Дом полная чаша», а чаша наполнена красивыми отношениями (доброта, дружба, помощь, взаимовыручка, понимание), профессионализмом и трудолюбием.

При этом решаются образовательные задачи:

- формирование визуальных образов понятий: отношения, дружба, сплоченный коллектив, семья;
- развитие навыков делового общения, дружеские отношения между детьми, умений договариваться, работать в группах;
- визуализация образа «Я – успешная личность».

Работа завершается тем, что педагог делает перенос на отношения детей в их семьях на примере сказки, проводятся беседы, где раскрывается суть: Чем мы наполняем «Чашу»? для того что бы дом стал полной чашей. Проводятся игры и упражнения.

Таким образом, в достижении целевых ориентиров педагог дает детям понятия целостной картины мира и гармонизации отношений ребенка к миру, другим людям и самому себе.

Список использованных источников

1. Кузнецова, Н.А. Волновая педагогика детства: единая образовательная константа [Текст] : волновые технологии образования : теория и практика / Н.А. Кузнецова. – Екатеринбург : Ажур, 2017. – 375 с.
2. Кузнецова, Н.А. Волновые технологии воспитания [Текст]. В 3 ч. Ч. 1. Теоретические основы / Н.А. Кузнецова. – Екатеринбург : Единство, 2014. – 196 с.
3. Кузнецова, Н.А. Сказание о любви [Текст] : раскраски, вопросы, задания, игры : пособие для работы взрослых с детьми / Н.А. Кузнецова. – Екатеринбург : Ажур, 2016. – 80 с.

4. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 окт. 2013 г. № 1155 // RG.RU : интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. – 20.11.2019.

ЗНАЧЕНИЕ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Мальцева А.Е.
г. Шадринск, Россия

В статье рассматриваются теоретические аспекты одного из важнейших видов детской деятельности – опытно-экспериментальной. Автор акцентирует внимание на значении экспериментирования именно в дошкольном возрасте, так как именно в практической деятельности ребенок познает окружающий мир.

Ключевые слова: экспериментирование, опытно-экспериментальная деятельность, дошкольный возраст.

THE IMPORTANCE OF EXPERIMENTAL ACTIVITIES IN PRESCHOOL AGE

Maltseva A.E.
Shadrinsk, Russia

The article discusses the theoretical aspects of one of the most important types of children's activities – experimental. The author focuses on the importance of experimentation in preschool age, as it is in practical activities that the child learns the world around him.

Keywords: experimentation, experimental activity, preschool age.

На значимость применения опытно-экспериментальной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста для развития интеллектуальной активности и любознательности ребёнка указывают современные исследователи: А.И. Иванова, И.Э. Куликовская, С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова, Н.Н. Поддьяков и многие другие [3].

Детское экспериментирование – это особая форма поисковой деятельности дошкольников, в которой проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений и новых знаний об окружающем мире.

Детское экспериментирование тесно связано с другими видами деятельности – наблюдением, развитием речи, то есть это проявляется в умении четко выразить свою мысль при проведении опытно-экспериментальной деятельности. Кроме того, экспериментирование связано с изобразительной деятельностью – чем сильнее ребенок поймет суть опыта, тем самым ему будет легче передать детали во время изобразительной деятельности.

Также при экспериментировании у ребенка происходит формирование элементарных математических представлений. Во время проведения опытов, ребенку необходимо считать, измерять, сравнивать и определять форму предметов.

Экспериментирование является одним из видов познавательной деятельности детей и взрослых. Поскольку закономерности проведения экспериментов у детей и взрослых во многом не совпадают, применительно к дошкольным учреждениям используют словосочетание «детское экспериментирование» [1]. Детское экспериментирование важно и для развития у ребенка самостоятельности, развития творческих способностей, любознательности, познавательной активности.

Роль педагога в экспериментировании является ведущей в любом возрасте. Педагог должен участвовать в экспериментировании таким образом, чтобы у детей сохранялось чувство самостоятельности при открытии.

В процессе экспериментирования отсутствует строгий план работы, нет, конечно, он есть, но каждый педагог составляет его индивидуально в связи с тем, какой эксперимент он выбрал. Перед проведением опытов воспитатель сообщает детям цель и задачи, которую им вместе с воспитателем предстоит достичь. Воспитатель дает детям время на обдумывание, после чего дети вместе с наставником переходят к обсуждению хода эксперимента.

Воспитателю не следует требовать от детей при выполнении эксперимента полной тишины, они должны быть увлечены процессом и раскрепощены. Дети очень любопытны, и педагог должен быть готов помочь детям найти ответы на интересующие вопросы детям самостоятельно. Готовый ответ не интересен ребенку, но знания, полученные им самостоятельно, запомнятся ему прочно и надолго. Важно помнить, что дети не должны знать заранее конечный результат эксперимента, иначе у них пропадет интерес к данной деятельности.

В работах многих отечественных педагогов говорится о необходимости включения детей в осмысленную деятельность, в процессе которой они сами смогли бы обнаруживать новые свойства предметов, их сходства и различия друг с другом, о предоставлении им возможности приобретать знания самостоятельно [5].

Особенность экспериментирования заключается в следующем: в ходе практической деятельности с объектом, ребенок познает его. Когда ребенок слышит, видит и делает все сам, у него усваивается все прочно и надолго.

Николай Николаевич Поддьяков в качестве основного вида ориентировочно-исследовательской деятельности детей выделяет деятельность экспериментирования, которая является ведущей на протяжении всего дошкольного возраста. Он считает, что детское экспериментирование претендует на роль ведущей деятельности в период дошкольного развития ребенка. Ведь действительно чем больше информации ребенок познает сам, тем интереснее ему становится заниматься поисковой деятельностью, а это благоприятно влияет на его полноценное развитие [4].

Два основных вида ориентировочно-исследовательской деятельности у детей выделяет Н.Н. Поддьяков. Первый заключается в том, что активность и инициативность исходит от самого ребенка. Ребенок в данном случае самостоятельно ставит себе цель, задачи, ищет способы и пути их решения. Исходя из этого, ребенок в деятельности экспериментирования удовлетворяет свои потребности, интересы и волю [4].

Второй вид ориентировочно-исследовательской деятельности организуется взрослым, который учит ребенка действовать по определенному плану действий – алгоритму. То есть, воспитанник получает только те результаты, которые заранее были определены взрослым [4].

Взрослый для ребенка выступает не наставником, а равноправным партнером, только с его помощью ребенок может познать этот мир и ощутить себя первооткрывателем. Дети разных возрастных групп по-разному воспринимают экспериментирование. Детей младшего возраста отличает любопытство и любознательность, в группах в уголках экспериментирования живут герои, которые вместе с ними выполняют исследования. Занятия для воспитанников средней группы строятся на стремлении удивления от открытий, поэтому к детям приходят и удивляются вместе с ними такие персонажи как Хрюша-Удивлюша, Котенок-Удивленок, Незнайка и др. И дети вместе с ними делают свои первые открытия.

От детей старшего дошкольного возраста часто слышится ряд вопросов: «Почему?», «Зачем?», «А как это?» и т.п. Поэтому в гости к старшим ребятам приходит в гости девочка Почемучка или мальчик Знайка, которые способны ответить на любые вопросы детей старшей и подготовительной к школе группы.

Дети очень впечатлительны, и поэтому, когда к ним в гости приходят такие герои, они заряжаются позитивом на весь день, а главное они не только веселятся и просто проводят время, они узнают с ними много нового, проводят различные проекты, исследовательскую работу, экспериментируют в своих мини-лабораториях. Также герои предлагают детям правила работы с различными материалами, которые очень легко запоминаются. Например, для работы с песком можно использовать такие слова: «Если сыплешь ты песок – рядом веник и совок».

Не стоит запрещать ребенку заниматься тем, чем ему хочется, ведь только благодаря самостоятельно организованной деятельности он может стать настоящим исследователем, а главное познает новое. Ведь как сказал известный философ Ральф Уолдо Эмерсон: «Самое лучшее открытие – то, которое ребенок делает сам».

Важно организовать детское экспериментирование не только в дошкольной образовательной организации, но и в домашних условиях со своими родителями. Многие современные родители проводят со своими детьми элементарные опыты, однако есть и родители, которые не слышали ничего о детском экспериментировании [2].

Хотелось бы, чтобы родители следовали мудрому совету советского педагога Василия Александровича Сухомлинского: «Умейте открыть перед ребенком в окружающем мире что-то одно, но открыть так, чтобы кусочек жизни заиграл перед детьми всеми красками радуги. Оставляйте всегда что-то недосказанное, чтобы ребенку захотелось еще и еще раз возвратиться к тому, что он узнал» [5].

Таким образом, опытно-экспериментальная деятельность, детское экспериментирование играет огромное значение в жизни ребенка, ведь только в ходе практической деятельности возможно познать особенности и свойства предметов, которые интересуют ребенка-дошкольника, познать окружающий мир во всем многообразии.

Список использованных источников

1. Андреева, Н.А. К вопросу об организации детского экспериментирования [Текст] / Н.А. Андреева // Тенденции развития науки и образования. – 2018. - № 43-2. – С. 5-7.

2. Андреева, Н.А. Педагогическое сопровождение семьи как субъекта системы дошкольного образования [Текст] / Н.А. Андреева, М.А. Забоева / Шадринск: ШГПУ, 2018. – 134с.

3. Иванова, А.И. Детское экспериментирование как метод обучения [Текст] / А.И. Иванова // Управление ДОУ. – 2004. – № 4. – С. 84-92.

4. Поддьяков, Н.Н. Новые подходы к исследованию мышления дошкольников [Текст] / Н.Н. Поддьяков // Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – С. 26-48.

5. Прохорова, Л.Н. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: Методические рекомендации / Под общ.ред. Л.Н. Прохоровой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 64 с.

ДЕТСКИЙ СОВЕТ – ВРЕМЯ И МЕСТО ФОРМИРОВАНИЯ И ПРОЯВЛЕНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Пестерева Т.Н.
г. Каменск-Уральский, Россия

В статье раскрывается инновационная для современной дошкольной практики технология – «детский совет», которая позволяет реализовать на принципах ФГОС ДО и создать условия для естественного формирования ключевых компетентностей детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: социализация, коммуникация, компетентности, детский совет.

CHILDREN'S COUNCIL – TIME AND PLACE OF FORMATION AND MANIFESTATION OF KEY COMPETENCE

Pestereva T. N.
Kamensk-Uralsky, Russia

The article reveals an innovative technology for modern preschool practice – «children's Council», which allows you to implement the principles of the Federal state educational system AND create conditions for the natural formation of key competencies of preschool children.

Keywords: socialization, communication, competence, children's Council.

Дошкольное детство – период активного овладения механизмами социализации, усвоения норм социального поведения. Фундаментом социализации личности дошкольника является усвоение трудовых навыков, ценностей, правил, традиций, норм, знаний. Именно от личностного потенциала и интеллектуального уровня зависит развитие продуктов инновации, культурных связей, межкультурных коммуникаций [2].

Необходимо дать старт изменениям в системе дошкольного образования в России для определения новых приоритетов развития, для решения проблем, связанных с повышением качества образования.

Каждый ребёнок получает свой жизненный опыт и может усвоить тот опыт, который ему интересен. Это может быть обусловлено социальной ситуацией, возрастными возможностями, интересами и потребностями, обстоятельствами и характерными особенностями. Личный опыт каждого уникален и интересен.

Именно в желании взрослых обеспечить права детей, совместное сотрудничество, взаимное доверие и уважение позволяют наполнить жизнь ребенка интересными делами, радостью от совместных побед, переживаниями в процессе выполнения общего дела, что, составляет бесценный социальный опыт, столь необходимый детям во взрослой жизни. В дошкольном возрасте начинают складываться черты коллективности, общности в процессе совместного общения детей в разнообразных видах деятельности. Это заложено в нормативно-правовых документах государственного и международного уровней.

«Дать старт многим важным изменениям в жизни детей и педагогов в детских садах можно с ведением довольно простой организационной формы. В разных странах и в разных образовательных программах она называется по-своему: детский совет, групповой сбор, утренний кружок, утро радостных встреч...

Вне зависимости от названия это место и время делового и духовного общения взрослых с детьми, задающего смысл и стиль всей жизни группы – маленького уникального сообщества со своей историей, культурой, интересами, потребностями и возможностями» [4, с. 5].

Закон «Об образовании в Российской Федерации» (Статья 12. п. 1) определяет следующее: «...Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми,...учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека» [3];

В *Статье 8 «Конвенция о правах ребёнка»* указано: «Государства-участники обязуются уважать право ребёнка на сохранение своей индивидуальности...». Статья 12. – «Государства – участники обеспечивают ребёнку, способному сформулировать свои собственные взгляды, право свободно выражать эти взгляды по всем вопросам, затрагивающим ребёнка» [1];

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования регламентирует: «Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей... предполагают:

- 1) уважительное отношение к каждому ребёнку, к его чувствам и потребностям;
 - 2) поддержку индивидуальности и инициативы детей через:
 - создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;
 - создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей
- [5, с. 16].

Авторы новой образовательной программы «Вдохновение» утверждают, что детский совет – то место, время и форма где самым естественным образом и формируются, проявляются ключевые компетентности.

Чтобы понять, как это происходит, следует сориентироваться: о каких ключевых компетентностях относительно ребёнка дошкольного возраста идёт речь.

Коммуникативная компетентность. Вся жизнь среди других людей строится на основе коммуникации. Человек тем более понятен, чем увереннее он может объяснить, донести до других людей свои мысли, чувства, желания, планы, идеи. Умение самостоятельно и свободно формулировать, высказывать, аргументировать суждения по разным темам.

Деятельностная компетентность. Речь, как правило, сопровождает деятельность, а деятельность строится по своим «канонам» – есть цель, средства и материалы, действия, результат. Деятельность ребёнка-дошкольника ценна не только и не столько результатом, сколько самим процессом, иногда она не имеет внешне обозначенной цели. Ценность деятельности ребёнка не зависит от наличия или отсутствия видимой или приемлемой, с позиции взрослого, цели. В ней формируется индивидуальный стиль, приобретаются актуальные знания и навыки, формируются отношения.

Социальная компетентность. И коммуникация, и деятельность, как правило, подразумевают вовлеченность в них, по крайней мере, двух участников. Чаще всего их конечно больше. У всех разные социальные роли. Умение встраиваться в социальные отношения, инициировать и поддерживать их – это сфера проявления и развития социальной компетентности.

Информационная компетентность. Каждый из участников деятельности, коммуникации, социальных отношений несёт и получает свой поток информации. Внешний мир – это огромный поток информации. Нужно уметь использовать разнообразные источники, несущие информацию.

Здоровьесберегающая компетентность. Во всех ситуациях есть место для проявления и приобретения здоровьесберегающей компетентности.

Признаки этих компетентностей, без сомнения проявляются и развиваются в действиях детей во время детского совета.

Детский совет представляет собой общее собрание группы детей вместе с педагогом, где каждый участник получает возможность рассказать о событиях в своей жизни, выразить, обосновать и отстаивать свою точку зрения, поделиться интересной информацией, а также получить новую от других.

Планирование – одна из ведущих составляющих детского совета. Дети планируют свою самостоятельную и совместную деятельность (в какие игры хочет поиграть, чем заняться и с кем, что сделать и почему). Воспитатель помогает детям «находить единомышленников» в выборе либо темы, либо вида деятельности, тем самым помогая детям объединиться в небольшие микро-группы по интересам.

Вечером на итоговом собрании он с гордостью предьявит результат, его труд завершится чувством глубокого удовлетворения – он важен и всеми отмечен.

Каждый день у ребенка должна быть возможность: самостоятельно выбрать дело для себя, включиться в кооперативную деятельность с другими детьми или работать под руководством воспитателя (в малой подгруппе, в индивидуальном партнерстве с взрослым).

Родители (законные представители) включаются в образовательную деятельность, как равноправные участники образовательных отношений.

Право ребёнка быть услышанным и серьёзно воспринятым составляет одну из основных жизненных ценностей наряду с правом на жизнь и развитие, правом на наилучшее обеспечение интересов и недопущение дискриминации. Знание своих прав и обязанностей, умение свободно выражать своё мнение – один из показателей социально развитой личности.

Таким образом, участие каждого ребёнка в принятии решений, затрагивающих его интересы, приобретает особую важность для достижения социальной справедливости и социальной включенности, для равновесия возможностей. От этого зависит качество жизни ребёнка. От этого зависит качество жизни взрослых.

Список использованных источников

1. Конвенция о правах ребёнка [Электронный ресурс]: прин. резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 нояб. 1989 г. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml. – 12.09.2019.
2. Пономарева, Л.И. Научно-методические подходы к организации системы качества дошкольного образования [Текст] / Л.И. Пономарева // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 61, ч. 3. – С. 199–202.
3. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29 нояб. 2012 г. № 273-ФЗ : послед. ред. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. – 14.09.2019.
4. Свирская, Л.В. Детский совет [Текст]: метод. рекомендации для педагогов / Л.В. Свирская. – М.: Нац. образование, 2015. – 80 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] : действует с 1 янв. 2014 г. – М. : Центр пед. образования, 2014. – 31 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Е.М. Тихонова, И.А. Фархшатова,
г. Оренбург, Россия*

В статье раскрываются вопросы о формировании коммуникативных умений у младших школьников во внеурочной деятельности средствами игровых технологий.

Ключевые слова: коммуникативные умения, внеурочная деятельность, игровые технологии, дети младшего школьного возраста

FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS IN YOUNGER STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES BY MEANS OF GAME TECHNOLOGIES

*E.M. Tikhonova, I. A. Farshatova,
Orenburg, Russia*

The article reveals the questions about the formation of communicative skills in primary school students in extracurricular activities using game technology.

Key words: communication skills, extracurricular activities, gaming technology, children of primary school age.

Внеурочная деятельность является одним из самых важных компонентов образовательного процесса, согласно Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения (далее – ФГОС). Данный стандарт рассматривает внеурочную работу, как специально организованную деятельность, в целях всестороннего развития обучающихся в пределах основной общей образовательной программы образовательного

общего образования. Школа, педагоги помогают выбрать учащимся деятельность, которой они хотят и могут заниматься.

Фундаментом социальной компетентности являются сформированные коммуникативные навыки, определяющиеся в умении слушать, вести диалог, быть участником коллективной беседы, поддерживать контакт и сотрудничать со сверстниками и взрослыми.

Именно в период младшего школьного возраста закладываются основы общения: ребенок активно осваивает коммуникативные навыки, происходит интенсивное установление дружеских контактов, приобретаются навыки социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей. Следовательно, поэтому развитие коммуникативных умений ученика является актуальной задачей в образовательном процессе начальной школы, решение которой возможно посредством внеклассных мероприятий. Такие мероприятия в сочетании с обучением способствуют расширению и углублению знаний, полученных в ходе урока, приобретению и развитию навыков и умений.

Теоретические основы формирования коммуникативных умений личности рассматривались в трудах А.А. Бодалева, А.А. Брудного, Л.С. Выготского, И.А. Зимней, Л.А. Петровской.

Выделяют следующие составляющие коммуникативных умений:

- ориентированность в различных ситуациях общения, основанная на знаниях и жизненном опыте личности;
- способность эффективно взаимодействовать с окружающими людьми, понимание себя и других при постоянном видоизменении психических состояний, межличностных отношений и условий социальной среды;
- адекватная ориентация человека в самом себе – собственном психологическом потенциале, потенциале партнера, в ситуации;
- знания, умения и навыки конструктивного общения, готовность и умение строить общение с людьми;
- готовность регулировать коммуникативные действия, в ситуациях межличностного взаимодействия.

Таким образом, коммуникативные умения выступают как личностно-структурное образование, включающее ценности, мотивы, установки, социально-психологические стереотипы, знания, умения, навыки, когнитивные процессы и эмоциональную сферу.

Внеурочная деятельность является частью учебно-воспитательного процесса. Это занимательная форма организации свободного времени ученика. На сегодняшний день во внеурочной деятельности ученик занимается осмысленным досугом, самоуправлением, а также общественно-полезной деятельностью. Программа внеурочной работы создает условия, необходимые обучающемуся для вхождения в общество, определения творческой стороны ребенка, а также профессионального определения [2]. По мнению И.А. Фархшатовой, внеурочная деятельность младших школьников представляет собой одну из инноваций ФГОС НОО и рассматривается как актуальная и неотъемлемая часть образовательного и воспитательного процесса; комплекс различных видов и форм деятельности, в которую включаются дети в свободное от учебных занятий время [4].

Внеурочная деятельность имеет отличительные особенности от урочной: главное ее отличие заключается в самой форме. В урочной – это урок – форма организации, взаимодействия определенного состава учителей и учащихся, включающая в себя формы,

методы и средства обучения. Урочная система имеет определенную регламентацию, постоянное место и временной режим, а также постоянный состав учащихся одинакового уровня подготовленности.

Внеурочной же деятельности не присущи регламентация содержания деятельности, при составлении программ вступает управленческий подход. Внеурочная работа подразумевает индивидуальный подход к каждому ученику. Отличительными особенностями внеурочной деятельности являются:

- содержание, основанное на изучении интересов разных возрастных групп, самих обучающихся, учете мнения родителей об интересах ребенка;
- построение внеурочной деятельности, учитывающей добровольность участия воспитанников;
- неформальный характер отношений участников внеурочной деятельности, создающий особую психологическую атмосферу, доверительные отношения между ними;
- вариативность форм внеурочной работы (социально значимые дела, трудовые акции, вечера, дискотеки, встречи с интересными людьми, экскурсии, походы, олимпиада, кружок, КТД, а также праздники), использование библиотек, краеведческих музеев, как баз для проведения занятий;
- приоритетность целеполагания, связанного с развитием личностных качеств учеников;
- отсутствие отметок и домашних заданий.

Среди различных форм внеурочной деятельности особое место принадлежит кружковой работе, которая способствует формированию умения слышать друг друга, понимать услышанное, считаться с мнением партнера, уважать мнение других, отстаивать свою точку зрения. Учащиеся учатся договариваться, развивается речь, обогащается словарный запас.

Игровые технологии позволяют во внеурочной деятельности расширить диапазон средств воспитания и развития личности обучающегося. В ходе игры ребенок получает необходимые знания о способах взаимодействия, установления контактов с окружающим миром, а также со сверстниками и взрослыми. С этой целью полезно использовать игры для развития эмоциональной отзывчивости учащихся. Например, игра «Давайте говорить друг другу комплименты» развивает эмоциональные переживания учеников, у них возникает потребность в общении, в ходе которого на основе ярких эмоциональных переживаний развиваются желание и потребность в сотрудничестве, возникает новое отношение к окружающему его миру.

Для организации диалогического общения полезно использовать настольно-печатные, дидактические игры, такие, как лото, домино, игры с правилами. Играя в паре, школьники учатся следовать правилам, вежливо обращаться друг к другу, отстаивать свою точку зрения. Используя игру «Вежливые слова», ученики закрепляют правила вежливого этикета. Сюжетно-ролевая игра является важным средством социализации и развития навыков совместной деятельности учащихся. Важно, чтобы в ней принимал участие и взрослый, задающий наводящие вопросы, помогающий учащимся обыграть сюжет. В таких играх отражаются разнообразные общественные отношения, поступки, проявляются эмоции. Важно, чтобы внеурочная деятельность была платформой для образовательных ситуаций, чтобы учащиеся могли изучить правила и способы взаимодействия с внешним миром. Например, организуя диалогическое общение, можно организовать игровую ситуацию,

направленную на выбор ребенком способов оказания поддержки, помощи другим людям, где будет несколько вариантов поведения. В ходе дискуссии младшие школьники должны будут аргументировать свой выбор: проблема, возможный исход события, демонстрация выбора.

Таким образом, внеурочная деятельность обладает большим потенциалом в формировании коммуникативных умений обучающихся, а игровые технологии делают этот процесс более увлекательным и продуктивным, игры создают радостное настроение и облегчают процесс усвоения знаний, в соответствии с особенностями возрастного развития младших школьников. Для достижения положительного результата, необходимо, чтобы присутствовали сотрудничество, терпение и заинтересованность участия педагога в судьбе учащегося.

Список использованных источников

1. Болотова, А.К. Прикладная психология [Текст] / А.К. Болотова, И.В. Макарова. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 382 с.
2. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / под ред. А.Г. Рузской. – М. : Педагогика, 1989. – 215 с.
3. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : послед. ред. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. – 15.09.2019.
4. Фархшатова, И.А. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка младших школьников во внеурочной деятельности [Текст] / И.А. Фархшатова, Е.А. Лупандина // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф. – Оренбург:Изд-во Оренбург.гос. ун-т, 2017. – С. 4080–4083.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. – 6-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2018. – 53 с.

РОЛЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

*А.А. Черемных
г. Далматово, Россия*

В данной статье рассказывается о роли исследовательской деятельности в познавательном развитии детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО. Раскрыты стадии и функции познавательно-исследовательской деятельности дошкольников.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, ФГОС ДО

THE ROLE OF RESEARCH IN THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDART PRESCHOOL EDUCATION

The article describes the role of research in the cognitive development of preschool children in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard Preschool Education, the stages and functions of cognitive-research activity of preschool children are described.

Keywords: research activity, Federal State Educational Standard Preschool Education.

Познавательное развитие дошкольников в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования направлено на развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации. Современные дошкольные образовательные организации должны обеспечить формирование познавательных действий, первичных представлений дошкольников о свойствах и отношениях объектов окружающего мира. Эта задача может быть реализована в разнообразных видах деятельности, присущих обучающимся дошкольного возраста. Познавательно-исследовательская деятельность как форма работы с дошкольниками предполагает процесс исследования объектов окружающего мира [1, с. 4].

Исследовательская деятельность – это интеллектуально-творческая деятельность, которая направлена на развитие поисковой активности.

Необходимо отметить, что обучающиеся дошкольных образовательных организаций активно проявляют интерес к исследованиям, с удовольствием принимают участие именно в тех занятиях, которые предполагают выполнение поисковых и экспериментальных заданий.

Познавательно-исследовательская деятельность проходит ряд стадий (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев):

- любопытство;
- любознательность;
- собственно исследовательская деятельность [3, с. 24].

Любопытство вызывается новизной, привлекательностью объекта действительности. Любознательность-это стремление открытия нового, радость, ощущения успеха от проделанной работы [4, с. 39].

В целом, дошкольник в процессе исследовательской деятельности развивает мышление и приобретает новые знания.

Познавательно-исследовательская деятельность развивает восприятие, мышление, речь, расширяет кругозор ребенка, дает представления об окружающем мире.

Детям дошкольного возраста доступны исследования-опыты. Они способствуют привлечению внимания, предоставляют обучающимся возможность свободно поэкспериментировать и обсудить полученный эффект, учат формулировать причинно-следственные связи (если..., то...; потому..., что...).

Опыты напоминают детям фокусы, вызывают радость, удивление, восторг. Развивают у дошкольников любознательность, наблюдательность и коммуникативные навыки. Ребенок должен понимать, зачем он это делает. Дошкольники учатся выдвигать предположения, замечать противоречия, открывать новое, применять знания на практике. Опыты развивают коммуникативные навыки детей. Они отвечают на вопросы, обсуждают проблему, по окончании эксперимента воспитанники делают выводы. В ходе эксперимента дошкольники

учатся слушать друг друга, отстаивать свое мнение, рассуждать в диалоге с другими детьми, преодолевают застенчивость.

Исследование-коллекционирование, направлено на поиск черт сходства и различия между объектами в ходе обсуждения-рассуждения.

Ребенок дошкольного возраста любознателен. Ему интересны предметы, которые его окружают. Сбор коллекций камней, игрушек, календариков, составление гербария позволяют сделать увлекательным процесс познания окружающего мира. Навыки коллекционирования развивают умения классификации, дают представление о видовом разнообразии предметов.

Исследования-путешествия схожи с игрой. Посредством игры дети получают знания из различных областей, обучаются разным видам деятельности.

Занимательная форма путешествия развивает внимание, наблюдательность, творческие способности, целеустремленность дошкольников.

Путешествия по карте дают представления о пространстве мира, частях света и родной стране.

Путешествия по «реке времени» дают знания о прошлом: жизни первых людей, истории быта, жилища, транспорта и др. [2, с. 12].

В дошкольном возрасте происходит формирование высших психических функций. Исследовательская деятельность развивает внимание, восприятие, память, мышление.

Педагог, включая данный вид деятельности в свою практику, формирует у дошкольников навыки умственных приемов, развивает его творческие способности.

Ребенок в данных условиях становится наблюдательным, логическим мыслящим, а главное он учится видеть в окружающем мире интересное и необычное.

Список использованных источников

1. Аксенова, Т.А. Развитие дошкольника в познавательско-исследовательской деятельности в условиях реализации ФГОС ДО [Текст] / Т.А. Аксенова // Молодой ученый. – 2016. – №12. – С. 1–6.
2. Короткова, Т.А. Познавательно-исследовательская деятельность старших дошкольников [Текст] / Т.А. Короткова // Ребенок в детском саду. – 2003. – №3. – С. 4–12.
3. Леонтьев, А.Н. О формировании способностей [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика. 1996. – 168 с.
4. Хмелькова, Е.В. К проблеме познавательно-исследовательской деятельности дошкольников [Текст] / Е.В. Хмелькова // Вестник Марийского государственного университета. – 2016. – № 2(22). – С. 39–42.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

*Р.Р. Ягудина, И.А. Фархшатова,
г. Оренбург, Россия*

В статье раскрываются вопросы о применении игровых технологий в дошкольных образовательных учреждениях.

Ключевые слова: технология, педагогическая технология, игровые технологии, дошкольное образовательное учреждение.

GAME TECHNOLOGIES IN ACTIVITY OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

R. R. Yagudina, I. A. Farshatova,
Orenburg, Russia

The article deals with the application of game technologies in preschool educational institutions.

Key words: technology, pedagogical technology, game technologies, preschool educational institution.

В настоящее время все чаще происходит трансформация целей, подходов, методов, форм и средств обучения и воспитания. Разработка педагогических технологий связана, как известно, с достижениями научно-технического прогресса и оптимизации деятельности. Все большее внимание уделяется разработке этих технологий, известны работы таких педагогов как В.П. Беспалько, Е.В. Бондаревской, М.В. Кларина, М.М. Левиной, В.М. Монахова, С.Я. Савельева, В.В. Серикова, Н.Ф. Талызиной, П.И. Третьякова и других.

Термин «технология» в переводе с греческого означает «совокупность приемов и способов их получения». Сегодня же актуально понятие «педагогическая технология» [3].

Педагогическая технология – это комплекс методов, средств и приемов, позволяющих достичь положительных результатов в обучении и воспитании. Педагогические технологии развивают интеллект детей, творческие способности и что самое важное, они направлены на индивидуальные возможности ребенка.

Существует множество классификаций педагогических технологий:

- Технология развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В. В. Давыдова;
- Педагогика сотрудничества (К.Д. Ушинский, Н.П. Пирогов);
- Технология ТРИЗ (Г.С. Альтшуллер, А.М. Страунинг);
- Здоровьесберегающие технологии (Н.Н. Ефименко);
- Игровые технологии.

Из всей вариативности педагогических технологий остановимся на игровых. Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий.

Игра – основной вид деятельности ребенка, поэтому педагогические игры служат основой для воспитания навыков и умений деятельности детей. Можно сказать, что игровые технологии – это комплекс методов и приемов организации педагогической деятельности в игровой форме [1].

Игровая деятельность имеет ряд функций:

- развлекательная (функция развлечения);
- коммуникативная (обмен информации);
- терапевтическая (коррекция психического состояния);
- диагностическая (выявление отклонений поведения);
- коррекционная (изменение личностных показателей);
- функция социализации (процесс развития индивида).

С.А.Шмаков фиксирует четыре черты характерные большинству игр:

- свободная развивающая деятельность;

- творческий характер;
- эмоциональная приподнятость деятельности;
- наличие прямых или косвенных правил.

Главная цель игровой технологии – создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности в зависимости от условий функционирования дошкольного учреждения и уровня развития детей. Очень важно, что в игре ребенок «проживает» беспокоящие его ситуации под контролем педагога.

Основные задачи игровых технологий:

- Дать толчок деятельности ребенка;
- Формировать потребность в усвоении новых знаний и овладении новыми умениями.

Педагог должен быть внимательным при выборе игровых технологий, так как всё должно соответствовать возрасту, особенностям каждого ребенка и вводиться постепенно (по мере увеличения сложности).

Игровые технологии представляют собой последовательность игр и упражнений с дидактическим материалом, который должен активизировать умственную деятельность ребенка [2].

Преимущества игровой технологии заключаются в том, что с одной стороны она является развлечением и отдыхом, с другой, при правильной организации, способом обучения и формирования творческих способностей. Не стоит забывать, что игровые технологии также являются средством социализации детей.

К игровым технологиям предъявляется ряд требований:

- Игра должна соответствовать воспитательным задачам;
- Должна быть создана проблемная ситуация, для которой как раз и потребуются решение игровой задачи;
- После того как побудили у детей интерес к игре необходимо кратко и чётко объяснить ее условие;
- Игровое оборудование должно соответствовать требованиям ФГОС;
- Педагог должен поддерживать игровую динамику и атмосферу;
- После окончания игры обязательно проводится анализ результатов.

В качестве одного из эффективных видов игротерапевтических средств используются народные игры с куклами, потешками, хороводами, играми-шутками. Используя в педагогическом процессе народные игры, воспитатели не только реализуют обучающие и развивающие функции игровых технологий, но и различные воспитательные функции: они одновременно приобщают воспитанников к народной культуре [4].

Театрально-игровая деятельность обогащает детей в целом новыми впечатлениями, знаниями, умениями, развивает интерес к литературе, театру, формирует диалогическую, эмоционально-насыщенную речь, активизирует словарь, способствует нравственно-эстетическому воспитанию каждого ребенка [5].

Игровые технологии развивают память ребенка, например, в таких играх как, «Магазин», «Что изменилось» и т.д. Также они способствуют формированию наглядно-действенного, образного и логического мышления, развитию воображения и гибкого мышления.

Соблюдая вышеперечисленные требования, игровые технологии будут хорошим активатором развития умственных и творческих способностей детей.

Таким образом, игровые технологии стимулируют познавательные процессы (внимание, мышление и т.д.), повышают интерес к познанию окружающего мира и регулируют эмоциональную сферу ребенка.

Список использованных источников

1. Касаткина, Е.И. Игра в жизни дошкольника [Текст]/ Е.И. Касаткина. – М. : Дрофа, 2010. – 175 с.
2. Касаткина, Е.И. Игровые технологии в образовательном пространстве ДОУ [Текст] / Е.И. Касаткина // Управление ДОУ. – 2012. – №5. – С. 24–31.
3. Поляков, С.Д. Технологии воспитания [Текст]/ С.Д. Поляков. – М. : Владос, 2002. – 143 с.
4. Швайко, Г.С. Игры, игровые упражнения для развития речи. [Текст]: кн. для воспитателей дет.сада: из опыта работы / Г.С. Швайко. – М. : Просвещение, 1998. – 64 с.
5. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст]/ Д.Б. Эльконин – М. : Педагогика, 1978. – 304 с.

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОО КАК НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Н.И. Яковлева, С.И. Коурова,
г. Шадринск, Россия*

Статья посвящена рассмотрению вопроса об осуществлении социально-культурной деятельности ДОО в современных условиях. В работе рассматриваются основные направления социально-культурной деятельности, описано содержание и особенности реализации направлений по взаимодействию ДОО г. Шадринска с учреждениями досуга и культуры, образовательными учреждениями г. Шадринска, детскими развивающими центрами.

Ключевые слова: Социокультурная деятельность ДОО, современное образовательное пространство, направления социокультурной деятельности, социально-педагогическое партнерство, досуговая деятельность.

SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITY OF DОО AS A NECESSARY COMPONENT IN A MODERN EDUCATIONAL SPACE

*N.I. Yakovleva, S.I. Kourova
Shadrinsk, Russia*

The article is devoted to the question of the implementation of the socio-cultural activities of early childhood education in modern conditions. The paper discusses the main directions of socio-cultural activity, describes the content and features of the implementation of the areas of interaction between the early childhood care of the city of Shadrinsk with leisure and culture institutions, educational institutions of the city of Shadrinsk, and children's development centers.

Keywords: Sociocultural activities of early childhood education, modern educational space, directions of sociocultural activity, socio-pedagogical partnership, leisure activities.

В современных условиях для дошкольных образовательных организаций (ДОО) социокультурная деятельность становится необходимой составляющей их образовательной

деятельности в целом. От ее организации зависит престиж и статус дошкольной организации в микрорайоне, ее реализация характеризует деятельность педагогов дошкольного учреждения и их профессиональные компетенции. Осуществление деятельности в новой социокультурной образовательной среде в соответствии с требованиями определяются ФГОС ДО.

Рассматривая проблему социализации ребенка дошкольного возраста, вопросы влияния социальной среды на развитие ребенка в процессе социализации раскрывали отечественные ученые А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, И.С. Кон, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, В.А. Петровский, В.Д. Семенов, С.Т. Шацкий, Д.Б. Эльконин и др.

Возобновившийся интерес к социокультурному образованию дошкольников позволяет рассматривать социально-культурную деятельность дошкольных организаций и их взаимодействие с социумом как важный компонент эффективной социализации детей на этапе дошкольного детства. Научный интерес к проблеме социализации в дошкольной педагогике вызван необходимостью рассмотрения ее с позиции современной педагогической науки и практики, важностью уточнения ее целей и задач на этапе дошкольного детства в соответствии с Федеральным государственным стандартом дошкольного образования.

Современный этап социокультурной деятельности, приобщение детей к социокультурным ценностям через чувственное восприятие находит отражение в работах современных исследователей. Процесс приобщения личности к социальному опыту в дошкольных учреждениях исследуют Р.А. Литвак, О.В. Солодянкина, Н.И. Яковлева. Организационно-педагогические условия социализации детей дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности исследованы в диссертационных исследованиях А.В. Липовцевой (2010г., г. Барнаул) и М.Б. Зацепиной «Формирование основ культуры ребенка средствами культурно-досуговой деятельности». Социальное развитие детей дошкольного возраста в культурологической парадигме образования рассматривается в работах Коломийченко Л.В. (г. Челябинск) [3].

Остановимся на особенностях содержания, основных направлениях и формах работы социокультурной деятельности ДОО.

Социально-культурная деятельность дошкольных учреждений рассматривается Н.И. Яковлевой как специально-организованный педагогический процесс, направленный на поддержку и защиту ребенка в личностном развитии, самореализацию в специально-организованной социокультурной среде. Под социально-культурной средой мы понимаем воспитательную среду, сферу действия малых групп и входящих в нее личностей. В число составных компонентов микросреды включаются образовательное пространство, деятельность и общение детей и взрослых [6].

Среди всех направлений социокультурной деятельности или СКД особо актуальным на сегодняшний день становится направление, связанное с культурно-просветительской деятельностью. Оно успешно реализуется в системе взаимодействия дошкольных организаций с учреждениями культуры и дополнительного образования.

Это направление сегодня выбирают многие детские сады с целью обеспечения требований образовательной программы дошкольного образования. Взаимодействие осуществляется на основании договоров сотрудничества между ДОО и учреждениями культуры и дополнительного образования.

Особую актуальность набирает направление «Приобщение дошкольников к истокам народной культуры». Очень важно, чтобы дети на эмоциональной основе получили

первоначальные знания, которые бы вызвали интерес к этой теме уже в дошкольном возрасте. Этой цели в большей мере соответствуют народные праздники и обряды. Решение проблемы по приобщению дошкольников к русской народной культуре нуждается в новых подходах во взаимодействии с учреждениями культуры. В городе Шадринске – это Шадринский краеведческий музей им. В.П. Бирюкова, Центр Русской народной культуры «ЛАД». Основными формами сотрудничества в этом направлении выступают: экскурсии, мастер-классы, посещение тематических выставок и экспозиций, участие в праздниках и обрядах. Традиционно дети старшего дошкольного возраста посещают Шадринский Краеведческий Музей им В.П. Бирюкова и ЦРНК «ЛАД». Дети знакомятся с бытом людей прошлых веков, живших в их родном городе, с традициями и ремеслами родного края. Педагоги старших групп реализуют это направление в образовательной работе с детьми через проектную деятельность и формы дополнительного образования.

Все большую популярность в дошкольных организациях приобретают мини-музеи организованные, непосредственно в детских садах. Н.Ф. Лагутина рассматривает музей в детском саду как интерактивное образовательное пространство личностного развития дошкольников. Популяризация музейной педагогики вызвана таким фактором как возвращение интереса педагогов дошкольных учреждений к истокам народной культуры, учетом в воспитании детей основных принципов дошкольного образования и задач, предъявляемых ФГОС ДО [1].

Одним из эффективных направлений социокультурной деятельности по приобщению дошкольников к народной культуре в рамках реализации Образовательной программы дошкольного образования выступает проектная деятельность. В МК ДОУ «Детский сад №26» г. Шадринска реализуется долгосрочный проект «Моя Родина, Россия, в мире нет тебя красивей!». В рамках этого проекта действует два подпроекта для детей младшего и среднего дошкольного возраста. Проект «Избушкины сказки» помогает малышам от 3 до 5 лет познакомиться с культурными традициями русского народа посредством русских народных сказок и произведений устного народного творчества. Проект «Родной край – люби и знай» рассчитан на старшие и подготовительные группы и нацелен на знакомство с культурой, традициями, обычаями родного края.

Реализация проектной деятельности требует профессиональных умений педагогов, творческого подхода к работе и совместных усилий детского сада и семьи. Важным условием реализации социокультурной деятельности в форме проектов является наличие развивающей, предметной-пространственной среды групп, соответствующей тематике и содержанию проекта, постоянное пополнение и обогащение центров народной культуры в детском саду, «центров Родины», «полочек красоты», «центров театра», «центров русских народных сказок», создание тематических выставок, развитие творческих способностей детей посредством театрализованной деятельности по сюжетам русских народных сказок, начиная со второй младшей группы.

Одним из подходов к социокультурной деятельности является сотрудничество с родителями воспитанников в создании развивающей предметно-пространственной среды групп и помещений. Благодаря совместным усилиям педагогов и родителей созданы макеты игрового пространства, которые дополнены предметами домашнего быта прошлого. В группах старшего дошкольного возраста представлены выполненные родителями макеты русской избы, представлены народные игрушки, предметы быта и рукоделия.

Социокультурная деятельность в дошкольной организации может успешно реализоваться за счет функционирования в детских садах программ дополнительного образования. Это способствует организации досуговой деятельности детей дошкольного возраста. Формирование основ культуры ребенка средствами культурно-досуговой деятельности раскрыто в работе доктора педагогических наук М.Б. Зацепиной (г. Москва). Проблема дополнительного образования дошкольников раскрывается в исследованиях В.А. Березиной, М.П. Малиновской, Ю.С. Балашовой и других.

Досуг – это осуществляемая детьми в свободное время деятельность, в результате которой происходит развитие личностных качеств воспитанников, удовлетворяются их физические, творческие и другие социально-значимые потребности детей [3]. Важная задача педагогов, осуществляющих дополнительное образование в детском саду – это плодотворное использование детского досуга. Досуг понимается как свободная деятельность детей, свободное времяпровождение «ничегонеделанье» и как специально организованный программный вид деятельности с детьми по какому-либо направлению деятельности. Анализируя определения понятия «досуг», авторы считают, что «детский досуг» – это гораздо больше, чем просто свободная деятельность, направленная на развитие творческого развития ребенка. Педагог дошкольного учреждения, организующий досуговую деятельность в процессе кружковой работы ответственен за развитие таких качеств личности, как инициативность, общительность, уверенность в себе, сдержанность, выносливость, настойчивость, искренность, честность и др.

Организация досуговой деятельности детей дошкольного возраста ДОО предполагает учет ряда принципов:

Досуг основан на добровольности ребенка в выборе рода занятий и степени активности;

Досуг предполагает нерегламентированную и свободную творческую деятельность;

Досуг должен способствовать самовыражению, самоутверждению, саморазвитию ребенка через свободно выбранные действия ребенка.

Таким образом, детский досуг сегодня рассматривается как творческое поведение педагогов и детей в свободном временном пространстве [5].

Большое значение уделяется разработке авторских образовательных программ дополнительного образования, которые непосредственно реализуются педагогами-авторами в ДОО. Построение и содержание этих программ учитывает творческую направленность педагогов интересы детей и родителей (законных представителей). Цели и задачи программ дополнительного образования разнообразны, но необходимо отметить, что их реализации в конкретном учреждении не всегда способствуют те условия, в которых осуществляется образовательная деятельность. Проведённый анализ и опыт практической деятельности показывает, что причины и трудности вызывают отсутствие дополнительных помещений для организации кружков, секций, студий, в частности, в организации изобразительной деятельности детей, двигательной активности, детского фитнеса, музыкально-ритмической и театрализованной деятельности при наличии одного совмещенного музыкально-спортивного зала в ряде детских садов. К негативным факторам можно также отнести и недостаточное финансирование казенных дошкольных учреждений, отсутствие возможности приобретения современного игрового оборудования, оборудования для сенсорного, творческого и физического и музыкального развития детей. Такие задачи необходимо решать совместно с

родительской общественностью и учредителем образовательной организации, все это будет способствовать развитию и популяризации разных видов культурных практик.

В решении задач организации досуговой деятельности успешно реализуется сотрудничество ДОО г. Шадринска с детскими досуговыми центрами на территории нашего города, где создаются все необходимые условия для раскрытия творческого потенциала детей. Предлагаемые ими познавательные-образовательные и досуговые программы, позволяют развивать социально-коммуникативные качества, способствуют развитию взаимодействия, общения ребенка со сверстниками и взрослыми, способствует формированию социального и эмоционального интеллекта, умению детей действовать сообща.

Одним из направлений СКД в рамках ознакомления детей с книжной культурой осуществляется взаимодействие ДОО с детскими библиотеками г. Шадринска, которые являются непосредственно носителями культуры и одновременно выполняют функцию центров досуга детей. Традиционными формами взаимодействия становятся литературные гостиные и конкурсы чтецов, посвященные юбилейным датам детских поэтов писателей, встречи с интересными людьми из представителей детских поэтов родного города. Ознакомление с книжной культурой осуществляется непосредственно в библиотеках и с приглашением представителей библиотек в детский сад. Такая форма взаимодействия позволяет привлечь к организации какого-либо литературного мероприятия родителей воспитанников и одновременно решает проблему возвращения родительского интереса к совместному семейному чтению, заучиванию стихотворений с ребенком, воспитанию уважительного отношения к книге, как к источнику знаний и носителю информации. В соответствии с ФГОС ДО в целях эффективной реализации Программы дошкольного образования сегодня должны быть созданы условия для профессионального развития педагогических и руководящих работников, в том числе их дополнительного профессионального образования [4].

О необходимости дополнительного профессионального образования педагогов в рамках повышения квалификации их в области социокультурного образования поднимаются вопросы в педагогической среде и успешно решаются научными организациями и организациями высшего профессионального образования. Социокультурное образование педагогических и руководящих работников способствует более эффективному выполнению положений ФГОС ДО, в частности реализации основных принципов дошкольного образования (ФГОС ДО I. 1.4) [4].

Решение образовательных задач в области социокультурной деятельности нацеливает педагогов ДОО на организацию таких педагогических условий, которые помогли бы дошкольникам развить творческие способности в воспитании различных видов культур (интеллектуальной, физической, эмоциональной, художественной, экологической, национальной, духовно-патриотической и других видов), которые выступают показателями нравственной составляющей личности растущего человека. В воспитании различных видов культур в дошкольном детстве, одним из главных институтов выступает семья. Поэтому вопрос эффективного взаимодействия с семьями воспитанников в воспитании социальной культуры родителей решается посредством технологии социального партнерства на основе равноправного сотрудничества двух сторон.

В связи с этим основная деятельность любой ДОО на сегодняшний день должна развиваться в этом направлении. От культуры семьи зависит социокультурное становление

ребенка дошкольника. Возвращение совместно детско-родительских досуговых мероприятий в дошкольные учреждения, привлечение родителей не только к участию, но и к организации и проведению этих мероприятий – одно из актуальных направлений деятельности ДОО и показатель его эффективности в современном образовательном пространстве.

Социализации детей дошкольного возраста, организации образовательной и досуговой деятельности, сотрудничеству всех участников социокультурного пространства способствует сотрудничество дошкольных организаций с учреждениями высшего образования. Такое сотрудничество строится на договорной основе и реализуется как социально-педагогическое партнерство. При этом происходит объединение усилий лиц или образовательных организаций для достижения общих целей; упорядочение координационного взаимодействия систем образования и социальных институтов в пределах их взаимной заинтересованности.

В условиях г. Шадринска взаимодействие ДОО и Шадринского государственного университета реализуется на протяжении всего периода существования высшего учебного заведения через осуществление учебной практики студентов, научное и методическое сотрудничество, систему дополнительного образования, повышение квалификации педагогических работников. В настоящее время Шадринский университет выступает базой проведения дискуссионных площадок, мастер-классов и научно-практических конференций, затрагивающих современные проблемы дошкольного образования и подготовки педагогических кадров с учетом инновационных процессов, в том числе, по проблемам социализации дошкольников. На базе ШГПУ функционируют научные центры и лаборатории, которые оказывают методическую деятельность и ведут научную работу в направлении актуальных педагогических проблем. В течение последних трех лет ШГПУ выступает площадкой для проведения Всероссийского фестиваля «Наука 0+», в рамках которого проводятся лектории, интерактивные игры, конкурсы, квесты, народные праздники, охватывающие детскую дошкольную аудиторию. На основе Договора о сотрудничестве с ДОО студенты Педагогического факультета по профилям «Начальное образование», «Дошкольное образование», «Биология и география», «Биология и химия» имеют возможность организовывать интерактивные игры, праздники, конкурсы с детьми дошкольного возраста, развивая собственные профессиональные компетенции: коммуникативные, личностные, обще-профессиональные. Такая форма сотрудничества является эффективной формой социального партнерства. Она позволяет педагогам дошкольных организаций взаимодействовать со студентами, обмениваться новыми технологиями в области педагогического образования и представлять свой педагогический опыт [1].

Рассматривая проблему социокультурной деятельности в современном образовательном пространстве следует сказать, что она имеет важное значение для решения проблем социализации ребенка дошкольного возраста в современных условиях общественной жизни. Организация социокультурного пространства, новые подходы к социокультурной деятельности, которые подразумевают работу ДОО по различным направлениям, являются успехом в формировании зрелой, творческой, готовой к взаимодействию личности. Данная проблема требует сотрудничества и заинтересованности всех участников образовательного пространства: воспитанников, педагогов ДОО, родительской общественности, социальных институтов. Проблемы финансирования казенных дошкольных учреждений, государственная поддержка программ повышения квалификации и

дополнительного образования, поощрение творчески работающих педагогов, поддержка учреждений дополнительного образования являются залогом эффективности социокультурной деятельности в современном образовательном пространстве.

Список использованных источников

1. Коурова, С.И. Развитие экологической культуры дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО [Текст] / С.И. Коурова, Н.И. Яковлева // Вестник ШГПУ.– 2018. – № 2(40). – С.44–48.

2. Лагутина, Н.Ф. Музей в детском саду как интерактивное образовательное пространство личностного развития дошкольников [Текст] / Н.Ф. Лагутина // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. – 2015. – №4. – С. 53–59.

3. Липовцева, А.Л. Организационно-педагогические условия социализации детей дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Липовцева Анастасия Витальевна. – Барнаул, 2010. – 208 с.

4. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 окт. 2013 г. № 1155 // RG.RU : интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. – 20.08.2019.

5. Хохлова, О.Н. Формирование профессиональной готовности будущего социального педагога к организации детской досуговой деятельности [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Хохлова Ольга Николаевна. – Уфа, 2010. – 185 с.

6. Яковлева, Н.И. Социально-культурная деятельность дошкольного образовательного учреждения как фактор социализации детей из семей группы социального риска [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Яковлева Наталья Ивановна. – Челябинск, 2006. – 185 с.

РАЗДЕЛ 3. РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И.А. Головнёва, Г.Ф. Шабаева
г. Уфа, Россия

В статье раскрываются основные методы, принципы, способы развития речи у детей в системе дошкольного и начального образования. Поиск перспективных методов работы с детьми, посредством использования предыдущего опыта.

Ключевые слова: принцип, мотивация, дескриптор, метопознание.

SPEECH DEVELOPMENT OF THE CHILD IN THE SYSTEM OF PRESCHOOL AND ELEMENTARY EDUCATION

I.A. Golovneva, G.F. Shabaeva
Ufa, Russia

The article reveals the basic methods, principles, ways of developing speech in children in the system of preschool and primary education. Search for promising methods of working with children through the use of previous experience.

Key words: principle, motivation, descriptor, metacognition.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного и начального образования отмечается, что основной целью речевого развития ребенка является овладение навыками речевого общения и формирование устной речи. В дошкольном образовательном учреждении задачами речевого развития является обогащение словарного запаса ребенка, развитие культуры речи, понимание текстов различной сложности из состава детской литературы, умение грамматически правильно вести диалог и монолог, формировать предпосылки к обучению грамоте. Речь играет важную роль в развитии коммуникативных навыков, помогает осуществлять различные виды деятельности, помогает развивать свободное общение, как со сверстниками, так и с взрослыми. Педагоги в своей практике используют наглядные и словесные методы развития речи. К словесным методам относят чтение и пересказ художественных произведений, беседы, диалоги, пересказы с опорой на иллюстрации, картинки или наглядный материал. Помогает развивать речь заучивание наизусть стихотворений и отрывков произведений. Экскурсии в природе, рассказы по игрушкам или картинам относятся к наглядным методам развития речи. Различные инсценировки, игры, хоры, постановки драматизации составляют практические методы развития речи дошкольника или ученика начальных классов.

В дошкольных организациях работа по развитию речи детей может осуществляться по различным направлениям, среди которых можно выделить понимание ребенком значения слов, правильное использование терминов в разговорной речи, развитие умения вести диалог и монолог, различать звуки и слова. Для повышения эффективности работы по развитию речи ребенка необходимо использовать принцип повышения мотивации речевой

деятельности и принцип обеспечения активной языковой практики. Мотивация ребенка в развитии речевой практики обеспечивается его активной деятельностью, признании его успеха, его впечатлениями. Речевое развитие напрямую зависит от речевой активности. Ребенок говорит, слушает, повторяет, воспроизводит, задает вопросы, размышляет. У ребенка должна возникать потребность в говорении, а это зависит от создания благоприятных и мотивирующих условий.

При планировании занятия, педагог подробно расписывает цели и задачи, которые предполагают речевое развитие ребенка. Так, например, целями занятия может быть формирование умения отвечать на простые по содержанию вопросы, говорить правильно, выразительно и сознательно, составлять творческие рассказы с использованием иллюстраций, картинок или игрушек. На учебном занятии также формируется навык понимать текст, диалог, прочитанный рассказ. Все дети в ходе занятия учатся высказывать свое мнение по услышанному рассказу или диалогу. Если в ходе занятия зачитывается стихотворение, то большинство детей должны уметь рассказать о событии, которому посвящается данное стихотворное произведение. Занятие должно предусматривать методы, которые будут способствовать совершенствованию ораторского мастерства ребенка. Ребенок в ходе занятия сможет составить текст по картинкам или иллюстрациям, подобрать ассоциации к словам, сможет выразительно и сознательно пересказать или прочесть (в начальной школе) текст, пополнить словарный запас. План занятия должен прописывать набор фраз и предложений, которым ребенок должен научиться в ходе урока. Это могут быть вопросы для рассуждений, не законченные предложения, которые необходимо завершить, слова и термины, которым ребенок может научиться.

Используя принцип мотивации в речевом обучении, занятие может начинаться с создания благоприятного положительного настроения на обучение. Можно прочесть стихотворение, прослушать песню, посмотреть видеоролик. В духе современного подхода к обучению и воспитанию начало занятия может происходить с ознакомлением детей с целями урока, в доступной пониманию детей форме. Ознакомление с целями может сопровождаться диалогом педагог-ребенок, путем задавания вопросов, связанных с пониманием целей обучения. Этот процесс помогает ребенку постигать процесс метапознания, то есть процесс обучения тому, как учиться. Это действие педагога обозначается термином целеполагание. Необходимо помнить, что мотивация ребенка к обучению будет находиться на высоком уровне, если ребенку интересно и он сам активно участвует в процессе обучения. Активное участие детей в процессе обучения организуется путем использования различных стратегий. Это может быть, составление кластеров, ментальных схем, рисунки, инсценировки, интервью, дидактические игры. При выполнении заданий детей можно ознакомить с критериями обучения и дескрипторами. А по окончании выполнения задания провести рефлексию, справились ли дети с критериями, все ли дескрипторы реализованы. Высокая мотивация сохраняется, если ребенок не утомляется. Физминутки, динамические или танцевальные паузы позволяют расслабиться и немного отдохнуть, так соблюдаются здоровые сберегающие подходы к обучению.

При прослушивании литературного произведения обязательно в последующем проведении диалога педагог-ученик с обсуждением понимания текста. Так, например, можно задавать вопросы: «Встретились ли в тексте незнакомые или не понятные слова?», «Кто главные герои текста?», «Какими чертами характера они обладают?» и другие вопросы, которые будут способствовать активному участию детей в занятии и развитию речи.

Развитию речевых навыков детей способствуют все этапы учебного занятия. Так диалог в конце занятия, в виде вопросов «Понравилось ли тебе занятие?», «Были ли трудности на уроке?», «Что хотелось бы изменить на уроке?» выполняет роль рефлексии и обратной связи, которая помогает педагогу улучшить свою педагогическую практику.

Проведение занятий происходит с обсуждением услышанной песни, сказки, рассказа. Обсуждение сопровождается объяснением новых слов или терминов. Слова, понятные взрослым, могут новыми и не понятными детям. Диалог после прослушивания помогает узнать значение новых слов и понять педагогу уровень речевого развития детей. Задаваемые вопросы должны заставлять ребенка задуматься и могут предполагать наличие самых разнообразных ответов. В процессе занятия педагог внимательно слушает и исправляет не правильное произношение, старается создавать благожелательную атмосферу, позволяющую ребенку раскрыться при обсуждении.

Целями обучения могут быть формирование способности пересказывать текст, находить ответы на вопросы, составлять вопросы по тексту. Развитие речевой культуры происходит целенаправленно и продуманно при обсуждении настроения от прослушивания песни, характера музыкального произведения.

Целью занятия может стать формирование умения участвовать в инсценировке сказки, рассказа, любого сюжета с придумыванием завершения сценки. Подобные моменты будут повышать мотивацию детей и делать занятие интересным, веселым и подвижным.

Список использованных источников

1. Епишева, О.Б. Что такое педагогическая технология [Текст] / О.Б. Епишева // Школьные технологии. – 2004. – №1. – С. 31–36.
2. Инновационная школа и задачи Института педагогики в подготовке специалистов нового поколения / Г.Ф. Шабаева [и др.] // Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. – № 6. – С. 29–36.
3. Коджаспирова, Г.М. Педагогика [Текст]: учеб.для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования/ Г.М. Коджаспирова. – М. : ВЛАДОС, 2003. –352 с.
4. Коротаева, Л.А. Коучинг в построении методического сопровождения при подготовке к введению ФГОС в основной школе [Текст] / Л.А. Коротаева, И.И. Минибаев // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2014. – С. 50–52.
5. Карпова, А.А. Развитие речи учащихся на уроках в начальной школе [Электронный ресурс] / А.А. Карпова // Образование и воспитание. – 2016. – №5. – С. 133–138. –Режим доступа: <https://moluch.ru/th/4/archive/48/1699/>.– 04.12.2019.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ИМЕНЕМ ПРИЛАГАТЕЛЬНОГО

П. Еримбетова
г. Нукус, Узбекистан

В статье рассматривается создание лексико-грамматических заданий, упражнений и творческих работ, способствующих как эффективному усвоению грамматического

материала, так и умелому применению приобретенных знаний в речевой практике, а также развитию речи детей дошкольного возраста при изучении прилагательного как части речи.

Ключевые слова: прилагательное, речи, дошкольное образовательное учреждение, виды речи, речевое развитие.

BASIC DIRECTIONS FOR THE DEVELOPMENT OF SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF WORKING OVER THE NAME OF ADJECTIVE

P. Erimbetova
Nukus, Uzbekistan

The article discusses the creation of lexical and grammatical tasks, exercises and creative works that promote both the effective mastering of grammatical material and the skillful application of acquired knowledge in speech practice, as well as the development of speech of preschool children in the study of the adjective as part of speech.

Keywords: adjective, speech, preschool educational institution, types of speech, speech development.

Основная задача современного дошкольного образовательного учреждения – формировать гармонично развитую личность. Важным элементом такого непростого и разностороннего процесса является развитие речи ребенка, поскольку от свободного владения словом в значительной степени зависит общее развитие личности, формирование ее мировоззрения, умение устанавливать связи с другими людьми, и наконец, самореализация в обществе. Следовательно, современный подход к изучению начального курса родного языка определяет как основной принцип его усвоения всестороннее развитие речи детьми.

Развивать речь – значит обучать детей правильно и рационально, согласно литературным языковыми нормами обладать полным арсеналом языковых средств при структурировании связных высказываний. Поэтому учебной программой определены задачи, которые воспитатели должны решить в этом плане: пополнение и активизация лексического запаса, формирование умений устной и письменной речи, обеспечения умственного развития дошкольников. Именно поэтому необходимо работать над словом и словосочетанием, образному выражению, четкостью и целесообразностью их использования в речевом процессе, умением сознательно оформлять свои мысли, развивать интерес к слову и освоения грамматическим материалом [1].

Прилагательное – это часть речи, которая имеет неисчерпаемые возможности обогащения и выразительности словаря детей, предоставление выражению точности и образности, яркой эмоциональной окраски. Ведь речи дошкольников ограничено, бедное и нечеткое благодаря суженному употреблению прилагательных, неумению пользоваться их многозначностью.

Следует отметить, что дидактический материал учебников по родному языку для дошкольников содержит преимущественно упражнения, которые зачастую способствуют усвоению детьми грамматических категорий прилагательного и правописания его форм.

Общеизвестно, что наиболее эффективным средством развития речи детей дошкольного возраста является лексико-стилистические упражнения и задания. Систему

таких упражнений необходимо выстраивать в определенной последовательности с целью реализации программных требований [2].

Так, основной задачей воспитателя в процессе практического ознакомления с прилагательным является обогащение активного словаря детей. А поэтому необходимо использовать упражнения, способствующие формированию умений подбирать синонимы и антонимы к поданным словам, употреблять многозначные прилагательные в словосочетаниях, предложениях, текстах, уметь анализировать их по точности и целесообразности принятых определений.

Воспитатель должна использовать такие лексико-стилистические упражнения, которые привлекали детей к активной деятельности над языковым материалом, учили сознательно подбирать лексико-стилистические средства в их речи, помогали в дальнейшей работе над написанием переводов, произведений-описаний, повышали общую культуру речи.

Детям старшего дошкольного возраста предлагаются задания и упражнения на точность и меткость употребления прилагательных, введение прилагательных в предложения и текст. А также, следует отдавать предпочтение развитию умений узнавать прилагательные в тексте, наблюдение за их ролью в речи, употребление в процессе построения высказываний. Поэтому воспитателю надо желательнее широко использовать уже готовые тексты для анализа, для выполнения различных задач и упражнений, для развития устной и письменной речи.

С этой целью воспитатель организует наблюдения за лексическим значением прилагательного и вопросами, на которые он отвечает. Поэтому кроме общеизвестных упражнений на соотнесение признаки предмета и слова, которое ее называет, можно предложить детям языковые игровые ситуации и интересные задачи, развивать наблюдательность, сообразительность, умение находить существенные признаки предмета, а также связную речь. Так, детям предлагается игра «Слова в кругу». Дети должны назвать слова о животных, овощи, фрукты, предметы, которых показывает поочередно воспитатель. Например, котенок (какое?) маленькое, пушистое, усатое, веселое, смешное, белое, серое, черное и др. Языковая игра «Какой? Какая? Какое?» способствует также активизации словарного запаса дошкольников, обогащению лексического ряда для определения цвета, формы, вкуса, возраста и тому подобное. Так, воспитатель показывает предмет или называет слово, которое отвечает на вопрос кто? или что? Дети выбирают к нему слова-признаки (дуб – старый, высокий, ветвистый, толстый, зеленый, могучий; яблоко – зеленое, красное, круглое, сочное, сладкое, кислое, кисло-сладкое; цветок – синий, круглый, красивый, яркий; фиалка – нежная, хрупкая, пышная, очаровательная; мальчик – умный, маленький, высокий, худой, смелый, сообразительный; мяч – красный, круглый, кожаный, футбольный).

Дети начинают составлять как отдельные описания, так и вводить их в произведения разных типов. Чтобы отбор прилагательных – названий признаков детьми был сознательным, воспитателю необходимо объяснить, что предметы и явления окружающей действительности имеют как постоянные, статические признаки, так и неустойчивые, зависящие, например, от времени, от условий и обстоятельств, от настроения и тому подобное. А значит необходимо проводить лексикологическую работу по осмысленному отбору нужных для описания прилагательных – названий признаков предметов. Например, чтобы описать день, необходимо учесть время года, погоду, время, через слово день не имеет постоянных признаков. Можно условно выделить несколько важных для описания дня лексических

групп: а) время года (весенний, летний, зимний, осенний) б) погода (мрачный, дождливый, холодный, снежный, солнечный, печальный, грустный, хмурый, неприветливый) и др.

В дошкольных учреждениях продолжается усвоение детьми прилагательного, как и других частей речи. Умение распознавать его в речи, в тексте основывается, прежде всего, на осознании лексических признаков этой части речи, на умении правильно поставить к ней грамматические вопросы, а также на учете формально грамматических признаков (характерные окончания, связь в предложении с существительным, роль второстепенного члена предложения).

Таким образом, овладение лексико-стилистическими средствами, практическое использование прилагательных в речи, целесообразно отбор их в разных текстах служат важным ориентиром для детей в их собственных творческих работах, непосредственных высказываниях на разных уроках, к более сложной и планомерной работе по лексике и стилистике, предусмотренной программой дальнейшего обучения.

Список использованных источников

1. Соловейчик, М.С. Первые шаги в изучении языка и речи[Текст]/ М.С. Соловейчик. – М. : Флинта, МПСИ, 1999. – 104 с.
2. Ушакова, О.С. Закономерности овладения языком: развитие языковых и коммуникативных способностей в дошкольном детстве[Текст]/ О.С. Ушакова. – М. : ТЦ Сфера, 2014. – 288 с.

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*С.В. Котенко
г. Шадринск, Россия*

В статье рассматривается периодизация развития речи детей дошкольного возраста на всех этапах онтогенеза, особенности речевой деятельности детей, роль речевых игр в становлении и совершенствовании речи дошкольников.

Ключевые слова: речь, речевая деятельность, этапы речевой деятельности

ABOUT FEATURES OF SPEECH ACTIVITY OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

*S.V. Kotenko
Shadrinsk, Russia*

The article deals with the periodization of speech of preschool children at all stages of ontogenesis, features of speech activity of children, speech games.

Key words: speech, speech activity, stages of speech activity

Слово «речь» большое количество времени использовали на уровне бытового общения, а позже оно перешло в разряд научных понятий. Учитывая то, что научные термины, как правило, носят однозначный характер, в современной науке термин «речь» имеет не одно значение. М.Р. Львов таким образом трактует речь: «речь – это вербальное,

языковое общение с помощью языковых единиц (слов, синтаксических конструкций, текста, интонаций, жестов, мимики) [4].

Исходя из этого, у речи есть синоним – «речевая деятельность», то есть процесс использования языка для того чтобы общаться во время любой человеческой деятельности, как указывает А.А. Леонтьев [1].

По мнению А.А. Леонтьева, речевая деятельность напрямую связана и с другими видами деятельности (учебной, трудовой), речь обслуживает их, входит в их содержание, в то же время она может быть и самостоятельной единицей. Поэтому, чтобы ребенок нормально развивался, необходимо оптимальное речевое развитие.

А. А. Леонтьев поделил все ступени формирования речи человека на периоды:

1. Подготовительный период (возрастные границы от 0 до 1 года);
2. Преддошкольный период (от 1 года до 3 лет);
3. Дошкольный период (от 3 до 7 лет);
4. Школьный период (от 7 до 17 лет) [1].

Подготовительный период был назван так исходя из того, что происходит подготовка и формирование предпосылок появления речи, он считается доречевым этапом. Первыми голосовыми реакциями у малыша становятся крик и плач, таким образом, он выражает ответную реакцию на изменение своего состояния. Примерно до 2-3 месяцев выражать свои желания ребенок будет криком и плачем. Когда ребенок научится выражать свое недовольство, так, чтобы взрослый понял, тогда он научается выражать и свое хорошее настроение.

По истечении 2-3 месяцев от рождения, малыш начинает проявлять новую голосовую реакцию на смену крику и плачу – гуление [2]. Гуление представляет собой певучее произнесение цепи гласных звуков, они близки к [а], [у], [ы], зачастую в сочетании с согласными подобными [г], [м]. У всех детей на планете такая звуковая реакция одинакова. Когда ребенок находится в эмоционально-положительном состоянии, тогда и возникает подобная голосовая реакция, но она не связана с физиологическими нуждами малыша.

Примерно в 5-6 месяцев на смену гулению приходит лепет [2]. Лепет – это сочетание согласных с гласными, что влечет за собой появление первых слогов, например звуки [м] и [а], образуют ма-ма-ма-ма. Затем, в 10-12 месяцев из этих слогов появляются первые слова, которые образованы по типу повторения одного и того же слога.

От 1 года до 3 лет, начинается новый этап – преддошкольный, речь ребенка развивается наиболее интенсивно. Число лепетных слов возрастает, звуки в словах малыш может опускать, переставлять, заменять на более простые, ввиду того, что артикуляционный аппарат не совершенен. В этот период одно слово может обозначать и предмет, и действие, и желание. В полтора года ребенок начинает овладевать начальным навыком построения элементарного предложения. После полутора лет появляются аморфные слова-корни, когда ребенок из всего слова произносит только часть этого слова: «ба» – собака, «ко» – морковка. В 2,5-3 года появляются трех-четырёхсоставные предложения.

Доречевой и преддошкольный периоды речевого онтогенеза – это предпосылки формирования дошкольного периода развития речи, что нас интересует. До трех лет у ребенка формируется ситуативная речь, которая понятна только в определенной ситуации. Например, ребенок требует «Дай, дай, дай!», протягивая руки к игрушке, и мы понимаем, что он хочет играть. А если мы не увидим ситуацию, то не сможем определить, чего хочет

ребенок. Такая речь носит характер ответов на вопрос взрослого, либо просьбы об удовлетворении потребностей [5].

Начиная с дошкольного возраста, взаимодействие ребенка и взрослого меняется, ввиду того, что он становится более самостоятельным, какие-либо действия он может выполнять сам. Таким образом, появляются новые функции и формы речи – контекстная речь [6]. Ребенок говорит обо всем, что случается у него в жизни и деятельности не зависимо от взрослого, то есть вне ситуации.

В дошкольный период речевого развития происходит мощный скачок в развитии лексического словаря ребенка. Дети начинают осваивать навыки образования слов. При хорошем уровне развития речи дети трех лет могут свободно общаться с взрослыми как с помощью грамматически правильно оформленных простых предложений, так и сложных.

Так же до 4-5 лет у детей полностью формируется звукопроизносительная сторона речи, так формируется фонематическое восприятие. В этом возрасте, дошкольники могут сами исправлять ошибки, допущенные ими и замечать ошибки в произношении своих сверстников. Примерно после 5 лет дети допускают ошибки в произношении, если слово им незнакомо или малознакомо.

Активно растет словарь детей. К 6-7 годам словарный запас может быть от 3,5 до 12 тысяч слов. Дети уже могут использовать все части речи, в том числе синонимы и антонимы. Ребенок начинает разделять значения слов, а, следовательно, употреблять многозначные слова. Но развитие лексики на этом не заканчивается, так ребенок пока еще не понимает значение слов в переносном смысле, а потому может употреблять в своей речи незнакомые слова.

По мнению А.Н. Гвоздева, что описывается в работе Р.И. Лалаевой, после пяти лет ребенок овладевает более сложным видом речи – монологической, так как в этом возрасте дети способны составить пересказ из 40-50 предложений [3]. Происходит переход речевого развития на школьный этап, где совершенствуется связная речь, а затем дети овладевают письменной речью.

Следует заметить, что четких границ каждого периода не существует, так как все индивидуально, а каждый этап плавно перетекает в последующий.

В работе по развитию речи можно использовать различные речевые игры, например:

1. Игра для младшего дошкольного возраста «Что любит наша кошка?».

Воспитатель предлагает ребенку спросить, что любит делать его игрушка: «Киса, что ты любишь делать?». Голосом кошки рассказать короткими предложениями об её любимых занятиях: «Я люблю играть. Я люблю спать. Я люблю гулять». Теперь очередь кошки спрашивать, чем любит заниматься ребенок. Помочь ему простыми предложениями рассказать о его любимых делах, так же можно предложить рассказать о любимых занятиях мамы, папы, бабушки и т. д.

2. Игра для среднего дошкольного возраста «Где начинается рассказ?».

Ребенку предлагается составить рассказ по серии сюжетных картинок, они являются своеобразным планом рассказа. С их помощью можно точно передать сюжет от начала и до конца. По каждой из картинок ребенок составляет одно предложение, таким образом, соединяясь в единый рассказ.

3. Игра для старшего дошкольного возраста «Дополни предложение».

Детям предлагается дополнить предложения, например:

- Осенью листья на деревьях желтые, а летом...
- Заяц летом серый, а зимой...

- Огурцы растут на..., а грибы – в...
- Рыбы живут в..., а лиса – в...
- Сахар сладкий, а лимон...
- Днем светло, а ночью.

Игры могут быть самыми разными, главное – чтобы они нравились детям.

Таким образом, рассмотрев речевое развитие ребенка по четырем этапам (периодизация А.А. Леонтьева), на каждом из них у ребенка формируются определенные навыки речевого общения, которые необходимо знать и учитывать педагогу и любому взрослому, воспитывающему ребенка-дошкольника, при этом следует помнить, что в развитии речи эффективным средством являются речевые игры.

Список использованных источников

1. Глухов, В.П. Основы психолингвистики[Текст]: учеб.пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – М. : АСТ, 2005. – 351 с.
2. Дысина, Н.Б. Период «гуления» и его стимуляция у детей [Электронный ресурс] / Н.Б. Дысина. –Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2012/11/05/periody-guleniya-i-lepeta-i-ikh-stimulirovanie>.– 08.11.2019.
3. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя)[Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 1999. – 160 с.
4. Львов, М.Р. Основы теории речи [Текст]/ М.Р. Львов. – М. : Академия, 2000. – 248 с.
5. Пономарева, Л.И. Развитие связной речи детей дошкольного возраста в процессе конструирования сказочного сюжета [Текст] / Л.И. Пономарева // Социальные, психолого-педагогические и правовые аспекты жизнестойкости как фактора социализации личности : материалы междунар. науч.-практ. конф., 28 марта 2019 г. / под ред. И.Ю. Блясовой. – Шадринск : ШГПУ, 2019. – С. 71–75.
6. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте[Текст]: крат.очерк / Д.Б. Эльконин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 116 с.

ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Н.И.Левшина, Л.Н.Санникова
г. Магнитогорск, Россия*

В статье раскрывается значение формирования диалогического общения дошкольников. Описываются основные задачи решения проблемы. Автором описана технология развития диалогического общения с использованием игры, представленная по четырём блокам.

Ключевые слова: диалог, общение, технология, игра, деятельность, дошкольник.

GAME AS A MEANS OF FORMING DIALOGICAL COMMUNICATION OF PRESCHOOL CHILDREN

*N.I. Levshina, L.N. Sannikova
Magnitogorsk, Russia*

The article reveals the importance of the formation of dialogical communication of preschool children. The main tasks of solving the problem are described. The author describes the technology for the development of dialogical communication using the game, presented in four blocks.

Key words: dialogue, communication, technology, game, activity, preschooler.

В исследовании В.И. Турченко, Н.И.Левшиной, Л.В. Градусовой отмечается, что «детский сад привлекает старших дошкольников, прежде всего, возможностью общаться со сверстниками» [4, с.51]. В детском саду задачи общего развития нередко уступают место школьной подготовке. В частности, в области речевого развития наблюдается тенденция решения задач обучения чтению, письму, иностранному языку в ущерб решению задачи формирования устной речи и навыков речевого общения. «Развитие языковой способности выступает как небезразличное отношение к речевому поведению говорящих людей и к самой языковой материи, как особая активность в усвоении и применении речевых средств для установления контактов с окружающими и обозначения предметов, их действий и качеств» [1, с.10].

В разработанной нами технологии развития диалогического общения с использованием игры мы выделили четыре блока игр, каждый из которых отражает основные характеристики диалогического общения старших дошкольников. В каждом блоке определены задачи и содержание.

1 блок. Игры, направленные на развитие общительности.

Задачи: развивать активность в общении; формировать умение проявлять инициативу в речевом взаимодействии со взрослыми и сверстниками; развивать желание поддержать и продолжить речевое общение; воспитывать дружеские отношения между детьми.

Рекомендуемые игры: «Тайный смысл», «Идет следствие», «Поиск смысла». Воспитателю следует, как можно больше вовлекать в игру тех дошкольников, которые пассивны, не могут высказываться, стеснительны. Лучше всего такие игры проводить в дневное время, так как это время наибольшего энергетического подъема. На этом этапе используются дидактические игры: «Сказки наизнанку», «Телефон», «Цепочка слов», «Эхо», «Собери чемодан», «Небылицы», «Сундучок». Такие игры лучше проводить попарно, так как в группе тяжело научить детей внимательно слушать одного. При этом они спокойнее будут себя чувствовать, так как многие стесняются и волнуются, когда рассказывают что-либо при большом количестве людей. В подвижных играх «Скульптор», «Поймай-ка!» привлекаем в качестве ведущих детей, не проявляющих инициативу в общении. Игры-разговоры: «Интервью», «Снежный ком», где взрослому необходимо следить за тем, чтобы вопросов было не слишком много, и они были бы практически одинаковы к каждому из игроков. Сюжетно-ролевые игры: «Путник», «Неудобная ситуация», «Путешествие по железной дороге». Такие игры позволяют моделировать различные речевые ситуации. После проведения игры необходимо обязательно обсудить, чей диалог оказался самым удачным и почему.

Для организации и проведения игр педагог использует как наглядный материал: сюжетные картинки, разрезные картинки, игрушки, так и речевой: пословицы, тексты стихотворений, тексты с небылицами.

2 блок. Игры, направленные на развитие умения адекватно реагировать на любое обращение.

Задачи: развивать умение отвечать на вопросы, учить пользоваться как краткой, так и распространенной формой ответа в зависимости от характера поставленного вопроса, дополнять высказывания товарищей; учить терпеливо относиться к мнению или суждению собеседников, аргументировано доказывать свою точку зрения; развивать умение общаться на вербальном и невербальном уровнях, определять эмоциональное состояние других людей, выражать свои чувства в диалоге; учить вежливо отклонять предложение (отказаться от выполнения в ответ на побуждение); учить использованию приемов активного слушания.

Для проведения театрализованных игр (разыгрывание стихотворений-диалогов; фольклорных миниатюр) педагогу необходимо заранее подобрать тексты стихотворений-диалогов, фольклорных произведений, соответствующих возрасту детей. Эти игры могут проводиться как в группе, так и во время прогулки. Дидактические игры: «Маковое зернышко», «Кто кого запутает», «Передай письмо», «Вежливые поиски», «Волшебный ключ», «Объясни Незнайке», где педагогу необходимо уделять внимание дошкольникам, которые с трудом общаются, боятся обратиться с просьбой. В конце игр необходимо обсуждать с детьми, что получалось, что не удалось, почему? В ходе игр необходимо указывать на использование вежливых слов, подводить детей к пониманию смысла сообщения собеседника, делать выводы о состоянии собеседника. В психологических играх: «Плохое настроение», «Мое начало, твой конец» важна речевая и невербальная активность самого педагога. Подвижные игры: «Стадо»; «Змея» решают задачу привлечения детей к внимательному и активному слушанию собеседника. Игры парами: «Разговор через стекло», «Вы ошиблись номером» – педагог обращает внимание детей на использование невербальных средств реагирования на реплики собеседника.

3 блок. Игры, направленные на развитие умения вступить в диалог с окружающими людьми.

Задачи: учить детей четко и ясно ставить вопросы (запрашивать информацию); развивать умение делиться впечатлениями, чувствами, мнениями, суждениями, своей точкой зрения; воспитывать стремление вежливо выражать просьбы, советы, предложения, приглашения и другие побуждения; воспитывать умение и желание самостоятельно объединяться для совместной игры.

На данном этапе используются словесные игры: «Да и нет», «Фанты», «Телефон», «На что это похоже?», «Вопрос-ответ», «Аргументация», «Будь внимателен». В эти игры могут включаться все присутствующие в группе дети, и они не требуют специальной подготовки. Педагогу важно обеспечить ребенку возможность ориентироваться на партнера. По ходу игр парами: «Чего не стало», «Бывает – не бывает», «Ты мне – я тебе» воспитатель в случае необходимости подсказывает правильную грамматическую форму слова. В сюжетно-ролевых играх: «Журналисты», «Врач-пациент» воспитателю важно наблюдать за игрой, чтобы она имела продолжение, побуждать детей использовать вежливые слова для просьбы, для привлечения внимания собеседника.

4 блок. Игры, направленные на развитие культуры диалога у детей.

Задачи: учить детей соблюдению правил ведения диалога (поддерживать тему, не перебивать собеседников, говорить по очереди, смотреть на собеседника); развивать владение речевым этикетом (выполнять правила, осознанно пользоваться формулами речевого этикета, доброжелательность тона); воспитывать дружеские отношения между детьми.

В словесных играх: «Сумей отказаться», «Угощайся пирожком», «Передай письмо», «Угощение» обращать внимание детей на необходимость соблюдать очередность в диалоге. Важно включать в игру детей застенчивых, не умеющих использовать в общении вежливые слова. Проводя фольклорные игры: «Как у тетушки Ирины», «А мы просо сеяли», «Фокины дети» педагог акцентирует внимание на старинные и современные средства выражения благодарности, просьбы, сочувствия. Сюжетно-ролевые игры: «Почта», «В кафе», «В гостях у ...», «Встреча сказочных героев», в которых важно указать детям на необходимость использования вежливой словесности в процессе общения с незнакомыми людьми и со своими близкими. Телефонные игры-импровизации: «Звонок другу», «Звонок маме», «Звонок в поликлинику» дают возможность педагогу обращать внимание на очередность реплик, действий играющих, обращать внимание на использование формул речевого этикета.

Развитие у педагогов готовности к формированию диалогических умений дошкольников происходит в рамках методической работы в ДОУ, реализуемой на принципах научности, гибкости, мобильности, направленной на профессиональное становление педагогов и повышение эффективности образовательного процесса [5, с. 30]. На сегодняшний день, в условиях изменения представлений о значении и развитии дошкольного образования, введении ФГОС, педагогу уже не достаточно просто владеть знаниями и уметь их доносить, воспитывая детей. Современному педагогу необходимо быть гибким ко всем изменениям, обладать универсальными компетентностями для совершенствования своей профессиональной деятельности и возможности развития у детей универсальных компетентностей [3, с. 242]. Для успешной реализации поставленной проблемы «педагогу важно привлекать родителей к развитию диалогических умений ребенка, наметить вместе с ними комплекс речевых игр, развлечений, домашних бесед, которые будут способствовать развитию диалогических умений. Исследователями доказано, что «становление речи, исходит из потребности в общении, которая реализуется преимущественно в семье» [2, с. 139].

Список использованных источников

1. Левшина, Н.И. Развитие языковой способности дошкольников [Текст] / Н.И. Левшина // Дошкольная педагогика. – 2015. – № 3. – С. 10–12.
2. Санникова, Л.Н. Развитие речи детей раннего возраста в процессе семейного воспитания [Текст] / Л.Н. Санникова, Е.А. Леонова // Мир детства и образование: сб. материалов VIII очно-заоч. Всерос. науч.-практ. конф. с приглашением представителей стран СНГ. – Магнитогорск, 2014. – С. 137–141.
3. Степанова, Н.А. Критерии и показатели изучения социально-информационной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства [Текст] / Н.А. Степанова, Е.Е. Хорева // Мир детства и образование : сб. материалов VIII очно-заоч. Всерос. науч.-практ. конф. с приглашением представителей стран СНГ. – Магнитогорск, 2014. – С. 242–246.

4. Турченко, В.И. Современный дошкольник в мире взрослых и сверстников, или «...племя молодое, незнакомое...» [Текст] / В.И.Турченко, Л.В. Градусова, Н.И.Левшина // Детский сад: теория и практика. – 2011.– № 1. – С. 50–56.

5. Юревич, С.Н. Научное обеспечение процесса повышения квалификации педагогов [Текст] / С.Н.Юревич // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2009. – № 2. – С. 29–33.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.И. Михайлова, О.В. Крежевских
г. Шадринск, Россия

В статье обоснована необходимость цифровых технологий на занятиях по развитию речи у дошкольников. Представлена практическая часть, показана мультимедийная игра разработанная педагогом-практиком. Изложены все плюсы по использованию ИКТ на занятиях по развитию речи.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, цифровые технологии, интерактивное оборудование, мультимедийные игры, мультимедийные презентации, электронные ресурсы, педагоги-практики, ИКТ-компетенции.

DIGITAL TECHNOLOGIES IN SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN OF THE PRESCHOOL AGE

A.I.Mikhailova, O.V. Krezhevskikh,
Shadrinsk, Russia

The article substantiates the need for digital technology in classes for the development of speech in preschool children. The practical part is presented, a multimedia game developed by a practical teacher is shown. All the advantages of using ICT in classes on the development of speech are outlined.

Keywords: information and communication technologies, digital technologies, interactive equipment, multimedia games, multimedia presentations, electronic resources, practitioners, ICT competencies.

В жизнь детей с огромной скоростью вторгаются электронные средства массовой информации. Отечественные и зарубежные ученые, такие как Т.С. Комарова, И.И. Комарова [3], А.В. Туликов, Т.В. Коротова[4] и др., проводили исследования по использованию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на занятиях в дошкольных образовательных учреждениях, и выявили эффективность обучения дошкольников с помощью цифровых технологий. В научных работах О.Г. Смоляниновой, Е.О. Смирновой [6] и др., описаны условия развития внимания, памяти, мышления детей средствами компьютерных игр и программ.

Важным преимуществом компьютерной игры, по мнению С.Л. Новосёловой, Г.П. Пеку, является быстрая положительная или отрицательная реакция компьютера,

способность детей самому выбирать темп выполнения заданий [7]. Достаточно стремительно совершенствуются и усложняются информационные технологии в сфере образования. Данное направление, как отмечено в государственных документах, признаётся важнейшим национальным приоритетом [5].

Несмотря на стремительное внедрение электронной техники, трудности в развитии речи ребенка-дошкольника остаются. Проблема правильной речи вытекает из среды воспитания, родители меньше стали читать сказки, реже ведут диалоговую речь с ребенком из-за большой загруженности на работе и дома, именно поэтому у детей страдает выразительность речи, они часто говорят односложными предложениями и допускают множество аграмматизмов.

Образовательная деятельность в детском саду чаще ведётся однообразная, иногда сюрпризные моменты повторяются и не радуют, а игровое время может использоваться для традиционных занятий, проблемы с диалектом мешают общаться, по этим причинам и пропадает интерес к занятиям. Но цифровые технологии помогают заинтересовывать детей дошкольного возраста, мотивировать их к новой работе. Они позволяют превратить скучное занятие, в интересное, содержательное игровое путешествие, тем самым сделав образовательную деятельность более содержательной и насыщенной.

У детей, над всеми психическими процессами, преобладает наглядно образное мышление, электронные презентации помогают наглядно увидеть услышанное и запомнить информацию [1]. Именно поэтому на занятиях с детьми следует использовать мультимедийные презентации, в которых создаются игры. Microsoft PowerPoint – это программа, которая может содержать текстовые материалы, фотографии, рисунки, слайд-шоу, звуковое оформление и дикторское сопровождение, видеофрагменты и анимацию, трехмерную графику.

Информационно-коммуникативные технологии превращаются в помощника, которого люди используют не только в работе, но и в повседневной жизни. Главной целью внедрения информационных технологий является создание единого информационного пространства образовательного учреждения, системы, в которой на информационном уровне связаны все участники учебно-воспитательного процесса: администрация, педагоги, воспитанники и их родители.

Под фразой «информационные технологии» подразумевается использование компьютера, интернета, телевизора, DVD и CD проигрыватели, мультимедиа, аудиовизуального оборудования, то есть всего того, что может представлять широкие возможности для коммуникации [2].

К педагогам предъявляется масса требований, в том числе и владение информационными средствами в комплексе с традиционными заданиями. Наша практическая деятельность показывает, что благодаря мультимедийным играм, дети не устают от занятия, интерес прослеживается на протяжении всего времени, остаётся позитивный настрой. Яркие картинки, анимации и сенсорный экран притягивает внимания, которого воспитателю тяжело добиться при групповой работе с детьми.

Нами было проведено анкетирование педагогов-практиков, анкетирование состояло из вопросов, на тему использования элементарных презентаций и мультимедийных игр, на занятиях или в индивидуальной работе. Педагоги отвечали, что использование цифровых технологий не эффективно в процессе обучения. Большинство воспитателей, ссылаются на

нехватку времени и сил, на большую загруженность в работе. По этим причинам, они редко используют в своей работе цифровые технологии.

Для педагогов были проведены семинары, на которых было рассмотрено: «положительное влияние мультимедийных игр на занятиях», обсуждался вред цифровых технологий при нерациональном использовании. Педагогом было продемонстрировано занятие по развитию речи с детьми старшего дошкольного возраста, после чего совместно выделяли отличительные черты в поведении детей на занятии с использованием мультимедийной игры и в традиционных занятиях. Так же воспитателям были продемонстрированы игры собственных разработок и разработок педагогами-практиками с других регионов, по всем областям.

Современные цифровые технологии позволяют создать множество развивающих игр. Но мы представляем игру, разработанную в формате Microsoft PowerPoint.

Игра «Красная Шапочка» была разработана воспитателем Михайловой Л.В. из г. Белоярский ХМАО-Югра, из детского сада «Сказка», которая активно используется на занятии по развитию речи.

Использование ИКТ в развитии речи детей в дошкольном возрасте способствует:

- Р.* Расширению представлений воспитанников об окружающем мире, обогащению словарный запас.
- Р.* Развитию у детей умения излагать свои мысли более логично и последовательно, глубокому пониманию значений слов.
- Р.* Формированию умений грамотно передавать свои мысли от прослушанной музыкальной композиции, от просмотренной картины или иллюстрации.
- Р.* Использованию в речи, полных ответов, художественных достоинств родного языка.
- Р.* Развитию интереса к стихам, загадкам, сказкам. В старшем возрасте дети учатся сочинять стихи самостоятельно.

Суть представленной мультимедийной игры, состоит в том, что бы помочь героине правильно выполнить задания.

Игра начинается с истории рассказа «Красная Шапочка», первое задание предлагается выбрать дом, в котором живет девочка. Цель данной игры: развитие умения детей образовывать прилагательные от существительных.

В следующем задании предлагается назвать цветы и ягоды (морозка, голубика, клюква, брусника), которые по пути встретила Красная Шапочка. Основа данного задания: актуализировать у детей знания о лесных ягодах, и полевых цветах, развивать познавательные процессы, образную и смысловую память, логическое мышление.

Следующим этапом игры, является обыгрывание дидактической игры «Полезно – вредно». На слайде представлены полезные и вредные продукты питания, дошкольникам предлагается выбрать только полезную еду и убрать вредную. Идея данного эпизода: продолжать расширять знания детей о «полезных» и «вредных продуктах», способствовать развитию умственных способности, умениям классифицировать.

Выполнив задание верно, разработчик использует, прием похвалы от «злого» героя. В последующем предлагается следующая дидактическая игра «Антонимы», дети самостоятельно подбирают антонимы, если задание вызывает затруднение, предлагаются варианты ответов, где дошкольники выбирают правильный ответ. Данная игра позволяет

закреплять умения детей подбирать слова с противоположным значением, расширяет детский кругозор.

В ходе игры дети должны обозначить части тела, которые изображены на экране. Тем самым идет закрепление названий основных частей тела человека, активизируется и расширяется словарь по теме «Части тела человека», и стимулируется речевая активность детей.

В мультимедийном ресурсе представлена физическая минутка с новым героем, необходимо выполнять действия, которые озвучены в программе «AudioCutter», разработчиками. Данный комплекс упражнений способствует развитию двигательной активности детей.

После физкультурной минутки предлагается следующая игра «Что лишнее?», в которой необходимо выбрать лишний объект и обобщить изображенные предметы. Благодаря чему идет закрепление умений сравнивать, обогащать, анализировать и делать простейшие умозаключения.

Последняя игра «Кому, что нужно для работы?». Дети выбирают профессию и основное оборудование данной профессии. Что способствует расширению детского кругозора.

В ходе работы и по окончании игр, дети слышат поощрение и похвалу, тем самым у детей прослеживается интерес к деятельности, на протяжении всего занятия остаётся позитивный настрой.

Данный мультимедийный ресурс направлен на воспитание доброжелательного отношения к окружающим, позволяет поддерживать положительные эмоциональные отношения детей от встречи с любимыми героями сказок, и способствует развитию интереса к образовательной деятельности.

Благодаря применению информационно-коммуникационных технологий:

- Появляется положительная мотивация обучения.
 - Активизируется познавательная деятельность детей.
- Использование ИКТ позволяет проводить образовательную деятельность:
- на высоком эстетическом и эмоциональном уровне (фотографии, анимация, музыка);
 - с использованием наглядности, большого количества дидактического материала;
 - которая способствует повышению качества образования.

Применение информационных технологий на занятиях по развитию речи в ДОО помогает преодолеть интеллектуальную пассивность детей, дает возможность повысить эффективность образовательной деятельности педагога ДОО, является обогащающим и преобразовывающим фактором развития предметной среды.

Список использованных источников

1. Батенова, Ю.В. Особенности развития коммуникативной сферы дошкольника в современной социокультурной ситуации (с учётом активного приобщения к информационно-коммуникационным технологиям) [Электронный ресурс] / Ю.В. Батенова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т.6, №2(20). – С. 288–290. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-kommunikativnoy-sfery-doshkolnika-v-sovremennoy-sotsiokulturnoy-situatsii-s-uchyotom-aktivnogo-priobscheniya-k/viewer>. – 12.09.2019.

2. Зайцева, К.П. Организация речевого развития детей в образовательной деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий [Электронный ресурс] / К.П. Зайцева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 1 (57). – С. 28–35. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-rechevogo-razvitiya-detey-v-obrazovatelnoy-deyatelnosti-s-ispolzovaniem-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy/viewer>. – 21.09.2019.

3. Комарова, Т.С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании [Текст] / Т.С. Комарова, И.И. Комарова, А.В. Туликов. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 123 с.

4. Кротова, Т.В. Информационно-коммуникативные технологии в образовании детей дошкольного возраста [Текст] / Т.В. Кротова // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 4. – С. 110–113.

5. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 окт. 2013 г. №1155 // RG.RU : интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. – 03.09.2019.

6. Смолянинова, О.Г. Мультимедиа в образовании [Текст]: монография / О.Г. Смолянинова. – Красноярск : Красноярск. гос. ун-т, 2002. – 299 с.

7. Петку, Г.П. Педагогические условия познавательного развития старших дошкольников в режиссерской игре с применением компьютерных средств [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Петку Галина Павловна. – М., 1992. – 192 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ФОНЕТИЧЕСКИХ АССОЦИАЦИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Н.В. Подкоморная,
г. Шадринск, Россия

Данная статья посвящена анализу метода фонетической ассоциации, его применение на уроках иностранного языка при формировании у учащихся активного лексического словаря. Описан существующий метод, разработанный Аткинсоном, и технология его применения. Также, представлен краткий обзор иноязычной лексики с алгоритмом ее усвоения путем применения метода фонетических ассоциаций, приведены наглядные примеры с переводом.

Ключевые слова: метод фонетических ассоциаций, ассоциация, лексика, методика, образное мышление.

USING THE METHOD OF PHONETIC ASSOCIATION IN THE FORMATION OF ACTIVE VOCABULARY IN ENGLISH LESSONS

N.V.Podkomornaya,
Shadrinsk, Russia

The article analyzes the method of phonetic associations and its application that are used in foreign language. Psychophysical features of human memory have been analyzed. The article describes existent varieties of Atkinson method, examines the technology. And brief review of foreign language vocabulary with the algorithm of its assimilation by applying the method of phonetic associations is presented which is illustrated by visual examples with the translation.

Keywords: phonetic Association method, Association, vocabulary, technique, imaginative thinking.

В настоящее время наиболее актуальной проблемой в образовательном процессе становится выбор методов и форм организации учебной деятельности учащихся, которые будут способствовать улучшению качества знаний при обучении иностранному языку.

При изучении иностранного языка, каждый человек сталкивается с проблемой запоминания большого количества информации. Кроме того, запоминая одну часть лексического материала, можно утратить другую, уже усвоенную, которая не входит в активный словарь и не используется на протяжении долгого времени. Безусловно, немаловажным фактором при изучении иностранного языка является установка и мотивация, но так же необходимо понимать, что того чтобы добиться хороших результатов в обучении необходимо знать и понимать механизм работы человеческой памяти.

В психологии память классифицируют следующим образом: сенсорный регистр, кратковременная и долговременная память. Главная функция сенсорного регистра – продлить время действия кратковременного сигнала для его успешной обработки мозгом. Сенсорный регистр способен запоминать очень большие объемы информации, значительно больше, чем человек может проанализировать, то есть этот вид памяти не обладает избирательностью. Что касается кратковременной памяти, именно она подвергается большим нагрузкам на занятиях по иностранным языкам. Когда человек пытается механически запомнить большой объем информации в короткий срок, этот вид памяти перегружен больше всего [4]. Леонид Владимирович Занков отмечает в своих работах, что учащиеся лучше усвоят материал, если восприятие его будет связано с работой различного рода анализаторов, так как в этом случае каждый ученик сможет опереться на те представления, которые у него наиболее развиты. Таким образом, используя в своей работе различные анализаторы, учитель будет развивать и слабо выраженные типы памяти, так как склонность обучаемого использовать при запоминании в качестве основных, те или иные виды восприятия не является врожденной и постоянной [1].

Одним из наиболее приближенных к естественным процессам запоминания методов является нетрадиционный метод – метод ассоциации. Основателем данного метода является профессор Стэнфордского университета Ричард Аткинсон, который в ходе эксперимента предложил запоминать иностранные слова с использованием метода фонетической ассоциации (keyword method). В результате данного эксперимента была доказана высокая эффективность применения по сравнению с обычными методами. Суть данного метода заключается в том, что бы подобрать к иностранному слову такое слово, которое будет созвучно с родным словом [3].

Таким образом, подбирается связанная смысловая ассоциация. Это могут быть предмет, чувства, слова, при которых воспоминание одних из них повлечет за собой появление в нашем воображении других. У каждого человека ассоциации будут различные, в зависимости от индивидуального опыта. Все эти ассоциации формируются в сознании и называются свободными. Для успешного овладения данным методом необходимо проявить

фантазия, но не придумывать очень сложные ассоциации, слово, которое первое пришло в голову, с большей вероятностью придёт и в нужной ситуации. Наиболее эффективные ассоциации это воспоминания, которые каким-либо образом связаны с личным опытом обучающегося.

При использовании метода фонетических ассоциаций необходимо помнить и учитывать следующие требования:

1. За один урок наша память способна принять от 2 до 25 единиц информации.
2. Нельзя заучивать лексику и перенапрягать свою память.
3. Время существования кратковременной памяти не более 30 секунд.
4. Перед началом занятия необходимо настроиться на работу, так как наша психика инертна.
5. После изучения новых слов мозг нуждается в перерыве и разгрузке.
6. Не стоит тратить время на лишнее повторение лексики, учить слова необходимо только до того момента когда сможете повторить весь список слов целиком.
7. Единица запоминаемой информации должна быть как можно длиннее (блок слов или словосочетания).
8. Повторение слов нужно проводить с интервалом в 10 минут и до 24–30 часов.
9. Список слов не должен быть однообразным, необходимо придать каждому слову любую запоминающуюся ассоциацию.
10. Вся лексика, которая изучается, передается в долговременную память эффективнее не через механическое заучивание, а при помощи образов и ассоциаций [3].

Главное отличие данного метода заключается в том, что ученику не требуется заучивать иностранные слова и их перевод. Важно, чтобы при произнесении слова появлялась ассоциация или образ, который помогает памяти запомнить его, а позже и воспроизвести. Если слова в английском или русском языке созвучны, эту схожесть можно с успехом использовать для запоминания путем фонетической ассоциации.

Например, английское слово «**palace**» (**дворец**) созвучно с русским словом «**палас**». Первая ассоциация, которая приходит в голову – это дворец с красивыми паласами, а почему бы и нет? Таким образом, вспоминая слово **дворец** на английском языке, в воображение появляется картинка прекрасного **дворца с паласами**. Слово «**fish**» созвучное с русским словом «**фишка**», придумываем ассоциацию, например это может быть аквариум с фишками. «**Bread**» созвучное слово на русском ему будет «**бред**», представьте ситуацию в магазине нет хлеба, что за *бред хлеба нет*. И несколько примеров того как запоминают американцы или британцы русские слова при помощи метода фонетических ассоциаций. Если знакомый американец или англичанин назовет вас желто-голубой вазой, не пугайтесь и не обижайтесь. Возможно, он просто хочет признаться вам в любви? **Yellowbluevase** (*еллоу-блуваз*). Русское слово «хорошо» созвучно с английским **horrorshow** (*хоро-шоу*), но в переводе с английского означает «шоу ужасов». **PaleMan** (*Пейл Мэн*) – бледнолицый человек по-английски, фонетическая ассоциация с русским языком «пельмень».

В заключении необходимо отметить, что методика обучения иностранным языкам всегда ориентируется на поиски наиболее простого и понятного метода обучения. Считается, что самый первый метод обучения был «натуральный», согласно которому ребенок усваивает иностранный язык так, точно также как и родной язык – путем имитации и подражанию готовых речевых конструкций, многократному повторению и воспроизведению нового материала. Именно на основе этого метода был создан метод фонетических

ассоциаций. Данный метод нельзя ставить в ряд с традиционными методами обучения и использовать его как основной метод, так как он направлено только на изучение иностранной лексики и не предполагает собой постановку правильного произношения.

Однако метод фонетических ассоциаций нельзя недооценивать. В совокупности с основными методами обучения иностранному языку, данный метод позволяет выучить больше лексических единиц за короткое время и сделать процесс обучения более интересным.

Список использованных источников

1. Занков, Л.В. О предмете и методах дидактических исследований [Текст] / Л.В. Занков. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 148 с.
2. Методика обучения иностранным языкам [Текст] : учеб. пособие для студентов Ин-та математики и механики им. Н.И. Лобачевского / сост. Л.Р. Сакаева, А.Р. Баранова. – Казань, КФУ, 2016. – 189 с.
3. Настольная книга преподавателя иностранного языка [Текст] : справ. пособие / Е.А. Маслыко [и др.]. – Минск : Вышэйш. шк., 2004. – 522 с.
4. Немов, Р.С. Психология [Текст]. В 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
5. Atkinson, R.C. An application of the mnemonic keyword method to the acquisition of Russian vocabulary [Text] / R.S. Atkinson, M.R. Raugh // Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory. – 1975. – Vol. 104, no 4. – Pp. 126–133.
6. Gruneberg, M.M. A commentary on criticism of the keyword method of learning Foreign languages [Text] / M.M. Gruneberg // Applied Cognitive Psychology. – 1998. – № 12. – Pp. 529–532.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л.И. Пономарева
г. Шадринск, Россия

В статье рассматривается проблемаречевого развития с учетом гендерных особенностей детей дошкольного возраста. Показаны отличительные особенности развития речи у мальчиков и девочек.

Ключевые слова: речь, развитие речи, гендер, гендерная идентичность, гендерные особенности

GENDER FEATURES OF SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

L.I. Ponomareva
Shadrinsk, Russia

The article discusses the problem of speech development, taking into account the gender characteristics of preschool children. The distinctive features of the development of speech in boys and girls are shown.

Keywords: speech, speech development, gender, gender identity, gender characteristics

Речь занимает одну из центральных позиций в жизни человека, именно с ее помощью мы общаемся друг с другом и познаем мир. Речь – это не просто среда обитания человека, это средство развития цивилизации. Благодаря ей формируется личность ребенка, развивается его интеллект, происходит образование. С помощью речи, передавая накопленные знания последующим поколениям, общество достигло высокого уровня своего развития: совершает полеты в космос, исследует дно океана, синтезирует ядерную энергию, побеждает болезни, редактирует геном и т.д.

В настоящее время особую значимость приобретает гендерная социализация ребенка. Это обуславливает пристальное внимание государства и общественности к проблемам полоролевой идентичности, в частности, заполнению информационного пространства изменением психофизиологических стереотипов, приводящих к искаженному формированию маскулиных и феминных качеств, а также отсутствием в образовательных организациях теоретически обоснованных педагогических условий гендерного воспитания.

В нашей стране эти проблемы подняты в исследованиях отечественных ученых В. В. Абраменковой, С.В. Каманиной, И. И. Лунина, А.М. Щетининой, Т. И. Юферовой и др. Многочисленные зарубежные исследования изучаемой проблемы представлены трудами известных психологов: Ш. Берна, Р. Бэрона, Д. Ричардсона, В. Е. Кагана и др. Справедливости ради, следует заметить, что исследования гендерного подхода в образовании в российской науке до сих пор не имеют целостной научной концепции. Тем не менее, все ученые сходятся во мнении, что первым этапом, закладывающим основы полоролевого поведения, является дошкольное детство [4].

Гендерная идентичность – определение себя как представителя определенного пола, результатом которой является освоение определенных форм поведения мужчин или женщин, а также формирование личных качеств в соответствии с полом, начинает формироваться довольно рано, к двум годам. Особая роль в формировании правильной гендерной идентичности принадлежит речи. Речь у девочек и мальчиков проявляется и развивается тоже по-разному, по их гендерным особенностям.

Немаловажное значение в развитии речи имеет формирование полушарий головного мозга мальчиков и девочек. В настоящее время активно развивается направление, которое связывает особенности развития познавательной и личностной сфер мальчиков и девочек с функциональной специализацией полушарий головного мозга. В основании этого направления стояли П. Брок и Р. Сперри, которые считали, что биологические и генетические факторы, закладывающиеся еще до рождения ребенка, несут в себе индивидуальные особенности в полушарной асимметрии мозга [6].

В.Д. Еремеева и Т.П. Хризман утверждают, что мозг девочек и мальчиков устроен и функционирует по-разному. Мозолистое тело, которое соединяет правое и левое полушария у девочек толще, а у мальчиков тоньше. Поэтому мальчикам сложнее сопоставить информацию, которую обрабатывают разные полушария, так как они избирательно включаются в мыслительные процессы. Мозолистое тело у девочек развивается до семи лет, у мальчиков же до восьми с половиной лет. У мальчиков позднее развиваются лобные

области мозга, которые отвечают за контроль поведения и планирование своей деятельности. Именно поэтому девочкам проще выполнять сложные поручения взрослых, но мальчики не терпят однообразия, не могут сидеть на месте, зато лучше справляются с заданиями на сообразительность [3].

Исходя из этого, можно сказать, что девочки в семь лет готовы к школе лучше, чем мальчики, у которых мозг еще созревает для учебы только к восьми годам.

Основные различия организации мозга девочек и мальчиков:

1. Уже в раннем дошкольном возрасте девочки считаются более развитыми, на 3-4 недели, чем мальчики. Девочки раньше начинают передвигаться на ногах и разговаривать, чем мальчики. К подростковому возрасту эта разница в развитии достигает в среднем два года. Интеллект, как и речь у девочек в детстве развивается быстрее. К двадцати годам уровень интеллекта юноши и девушки примерно одинаков.

2. У девочек правое полушарие мозга созревает с меньшей скоростью, а у мальчиков левое. Отсюда следует, что речевое развитие и память девочек развиваются быстрее.

3. Количество нервных волокон, соединяющих два полушария у мальчиков меньше, значит выполнение нескольких дел одновременно для мальчиков затруднительно [5].

Биологические особенности разных полов являются предпосылками потенциальных возможностей для формирования психологических, а также вербальных различий между мальчиками и девочками. Именно этот факт должен быть положен в основу процесса гендерного воспитания в дошкольной образовательной организации. Сами же различия формируются под воздействием многих социальных факторов, в том числе сложившихся гендерных стереотипов. Изучая вопросы полоролевого воспитания детей дошкольного возраста, необходимо рассматривать их гендерную принадлежность не как данность, изначальную от рождения, но как явление сложного взаимодействия социализации и биологического пола [4].

Как было сказано выше, уже в двухлетнем возрасте дошкольник четко знает свой пол (используя соответствующие высказывания в мужском и женском роде «пошел-пошла»), но он пока не осознает, почему он мальчик или девочка. В три-четыре года дети уже осознанно определяют пол окружающих людей по внешним признакам (одежде, аксессуарам, стрижке). К пяти годам ребенок-дошкольник обладает достаточной четкостью в определении полового образа. А старшие дошкольники (6-7 лет) безошибочно могут определить пол человека, независимо от его возраста. Для них характерны связные высказывания описательного и доказательного характера об отличительных признаках мальчиков и девочек. Причем, дети могут выделить не только внешние особенности (девочки носят банты и платья, а мальчики брюки), но и деятельностно-поведенческие (девочки любят играть в куклы, а мальчики в машинки). Принятые ими роли своих родителей, взаимоотношений в семье, помогают дошкольникам выделить и отличие в поведении мужчины и женщины [4].

Согласно исследованию, которое провели в Институте коррекционной педагогики РАО, словарный запас девочки двадцати месяцев в два раза обширней, чем у мальчиков того же возраста [1, с. 28]. Учитывая это, у девочек больше словарный запас, накопление речевого опыта происходит быстрее. Речь девочек более внятная, у них чище произношение, а также раньше, чем у мальчиков, появляются распространенные предложения.

С раннего детства девочки превосходят мальчиков в развитии речевых функций. К двадцати четырем месяцам словарный запас девочек составляет свыше трехсот слов, у мальчиков же такой словарный запас накапливается лишь к двадцати восьми месяцам (2 года

4 месяца). Речь девочек в плане грамматического строя богаче, так как они используют в своих высказываниях большее количество глаголов, местоимений и предлогов. Также и навыки чтения в старшем возрасте у девочек формируются раньше.

До достижения семи лет девочки в интеллектуальном и речевом развитии обгоняют мальчиков, как указывает В.Н. Дружинин [2, с. 129]. У девочек лучше развит вербальный интеллект и раньше формируется речь. У мальчиков лучше развиты способности, которые связаны с пониманием пространственных соотношений, то есть математические и зрительно-пространственные способности.

Девочки усваивают речь раньше мальчиков в среднем на два месяца. Активно девочки начинают говорить примерно в год и восемь месяцев, тогда как мальчики в два года, такие различия можно объяснить накоплением большого количества глаголов в активном словаре у девочек («дай», «бери», «возьми»). Впоследствии у девочек быстрее появляются короткие двухсловные высказывания, нежели у мальчиков.

При овладении родной речью у мальчиков в два раза чаще наблюдаются отклонения в развитии речи, например, темповые задержки речевого развития, которые могут наблюдаться как при отклоняющемся развитии речи, так и в норме.

Отставания при развитии речи не носят клинического значения, так как «поздноговорящие дети» чаще всего в будущем развиваются абсолютно нормально, без патологий, и к школьному обучению достигают нормального уровня развития речи [1].

Девочки, в большей степени, чем мальчики, могут выучить с взрослым простое высказывание из трех слов без глагола, но преобразовать в дальнейшем эти сочетания в развернутое предложение они не могут, тогда как мальчики легко справляются с этим заданием.

Различия у мальчиков и девочек также в том, что девочки лучше воспринимают эмоциональную речь, а мальчики краткую и сдержанную. Так, К. Нельсон, А. Брезертон выделили две принципиально различные тактики овладения языком: референциальную (в большей степени характерную для девочек) и экспрессивную (чаще характеризующую речевое развитие мальчиков). Речь девочек, в силу референциальной тактики, отличается активным использованием прилагательных, быстрым увеличением лексикона и употреблением большего числа повествовательных предложений, в речи мальчиков, напротив, выявлено небольшое число существительных и прилагательных, медленный рост активного словаря. Мальчики чаще используют побудительные предложения, чем повествовательные.

К концу дошкольного возраста большинство речевых навыков, основанных на многократном повторении и активно обогащающемся лексиконе, лучше развито у девочек. С логическим оперированием элементами языка и составлением сложных синтаксических конструкций успешнее справляются мальчики.

Проанализировав научную литературу по данной теме, можно утверждать, что проблема развития речи с учетом гендерных позиций, достаточно актуальна. В процессе воспитания и обучения в ДОО особенностям развития речи мальчиков и девочек уделяется недостаточное внимание, ввиду устаревших методов воспитания. Знание гендерных особенностей речи позволяет правильно распределить нагрузку и развивать более слабые стороны ребенка, взяв за основу сильные.

Список использованных источников

1. Громова, О.Е. Задержка речевого развития: дизонтогенез или «особый» путь развития речи [Текст] / О.Е. Громова // Логопед. – 2007. – №3. – С. 26–32.
2. Дружинин, В.Н. Психология и психодиагностика общих способностей [Текст] / В.Н. Дружинин. – М.: Наука, 1994. – 154 с.
3. Еремеева, В.Д. Мальчики и девочки два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам [Текст] / В.Д. Еремеева, Т.П. Хрирман. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 178 с.
4. Пономарева, Л.И. Гендерная социализация детей дошкольного возраста: дефинитивная характеристика, инновационная практика [Текст] / Л.И. Пономарева, Н.Ю. Ган //Образовательный вестник «Сознание». – 2019. – Т. 21, №10. – С. 11–16.
5. Сиротюк, А.Л. Актуальность гендерной дифференциации обучения [Текст] / А.Л. Сиротюк // Народное образование. – 2003. – №4. – С. 283–290.
6. Энциклопедия эпистемологии и философии науки [Текст] / гл. ред. и сост. И.Т. Касавин. – М.: Канон+, 2009. – 1248 с.

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л.И. Пономарева, Я.А. Курдияшко
г. Шадринск, Россия

В статье рассмотрена проблема развития связной речи у детей дошкольного возраста. Раскрыты особенности организации театрализованной деятельности как средства развития речи детей в дошкольном возрасте. Определены содержание и формы работы по развитию связной речи в процессе театрализованной деятельности в ДОО.

Ключевые слова: речь, связная речь, театрализованная деятельность, формы организации театрализованной деятельности

THEATERED ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPING CONNECTED SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN

L.I. Ponomareva, Y.A. Kurdiyashko
Shadrinsk, Russia

The article considers the problem of the development of coherent speech in preschool children. The features of the organization of theatrical activities as a means of developing the speech of children in preschool age are disclosed. The content and forms of work on the development of coherent speech in the process of theatrical activities in the DОО are determined.

Keywords: speech, connected speech, theatrical activity, forms of organization of theatrical activity.

Вопрос развития связной речи детей дошкольного возраста имеет большое значение в современном научном дискурсе и практике дошкольного образования. Проблемы в данной области педагогической науки могут быть связаны как с недостаточной степенью

изученности условий, при которых происходит развитие связной речи у детей, так и сложностью самого процесса развития языковой способности ребёнка.

Связная речь обусловлена, прежде всего, освоением богатого языкового словарного запаса, усвоением грамматического строя, а также умением их практического применения, т.е. правильным использованием усвоенного языкового материала. В результате предполагается полная, связная, последовательная и понятная окружающим передача содержания готового текста или самостоятельного составленного связного рассказа.

Развитие связной речи является залогом успешного обучения ребёнка в школе. Хорошо развитая связная речь важна в процессе обучения ребёнка, поскольку она позволяет обучающемуся грамотно формулировать и последовательно излагать свои суждения, а также воспроизводить содержание изучаемых текстов. Высокий уровень развитой речи даёт будущему школьнику возможность написания сложных изложений и сочинений [4].

Даже в условиях отсутствия у ребёнка патологии в речевом и психическом развитии развитие связной речи является сложным процессом.

Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей дошкольного возраста раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Все исследователи отмечают сложную организацию связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания. Обучение связной речи детей в отечественной методике имеет богатые традиции, заложенные в трудах К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого. Основы методики развития связной речи дошкольников определены в работах М.М. Кониной, А.М. Леушиной, Л.А. Пенъевской, О.И. Соловьевой, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, Е.А. Флериной. По мнению этих исследователей, развитие связной речи дошкольников осуществляется в различных видах деятельности: организованной образовательной деятельности, игровой деятельности, в процессе выполнения режимных моментов. Разделяя точку зрения многих отечественных ученых, мы предполагаем, что наиболее полно реализовать работу по развитию связной речи у детей дошкольного возраста позволяет театрализованная деятельность.

В настоящее время, учеными рассмотрены особенности организации театрализованной деятельности детей в дошкольном возрасте, определены содержание и задачи работы в разных возрастных группах (Н.Ф. Сорокина и Л.Г. Миланович, Э.Г. Чурилова), выделены основные принципы организации театрализованной деятельности (А.И. Буренина), предложена методика работы по театрализованной деятельности (Т.Н. Доронова, Э.Г. Чурилова), выявлены особенности проведения театрализованных занятий (Л.В. Куцакова и С.И. Мерзлякова, М.Д. Маханева), разработаны пособия, сценарии, конспекты занятий. В тоже время вопрос развития связной речи в процессе театрализованной деятельности, на наш взгляд, изучен недостаточно, так как:

- не определена единая концепция развития связной речи в процессе театрализованной деятельности;
- недостаточно обеспечение методико-дидактическим материалом, используемым в процессе развития связной речи в театрализованной деятельности;
- малое количество квалифицированных специалистов, компетентных в вопросах развития связной речи именно в процессе театрализованной деятельности.

В связи с модернизацией образования, в том числе и дошкольного, в практику театрализованной деятельности в рамках дошкольного учреждения внедряются новые виды театра. Среди них тростевые куклы, детская опера.

Следует отметить и то, что в связи с активной реализацией театрализованной деятельности необходимо создание различных программ, которые отражают разные подходы, формы организации, виды театрализованной деятельности.

Сам термин «театрализованная деятельность» определяется как «деятельность, содержащая элементы драматического действия» и производное от театрализовать, т. е. приспособить для представления в театре» [3, с. 8].

Таким образом, «театрализованную деятельность дошкольников» можно охарактеризовать как занятие детей дошкольного возраста, содержащее элементы драматического действия и приспособленное для представлений в театре. Однако, как указывают разные исследователи, это определение полноценно не раскрывает истинную сущность данного вида деятельности, поэтому возникает необходимость в ее более глубоком изучении.

В процессе анализа различных исследований и литературных источников было выявлено, что театрализованная деятельность дошкольников осуществляется в двух направлениях: с одной стороны, связана с театральным искусством, а с другой – является творческой игрой. Таким образом, ребенок может закреплять какие-либо знания, умения и навыки через театрализацию художественного сюжета, а также усваивать новые.

Основными направлениями работы по развитию речи в театрализованной деятельности являются следующие:

- развитие культуры речи: артикуляционной моторики, фонематического восприятия, речевого дыхания, правильного звукопроизношения;
- развитие общей и мелкой моторики: координации движений, мелкой моторики руки, снятие мышечного напряжения, формирование правильной осанки;
- развитие сценического мастерства и речевой деятельности: развитие мимики, пантомимы, жестов, эмоционального восприятия, совершенствование грамматического строя речи, монологической и диалогической формы речи, игровых навыков и творческой самостоятельности [5].

Целевые установки занятий театрализованной деятельностью реализуются в трех направлениях (рис. 1).

Театрализованная деятельность способствует речевому развитию дошкольников: в процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний активизируется лексический запас речевого словаря ребенка, совершенствуется звуковая культура речи. Исполняемая роль, особенно вступление в диалог с другим персонажем, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться [1].

Используя выразительные средства и различные интонации, соответствующие характеру героев и их поступков, ребенок старается говорить четко, чтобы его все поняли. В театрализованной деятельности происходит формирование диалогической, эмоционально насыщенной речи [6].

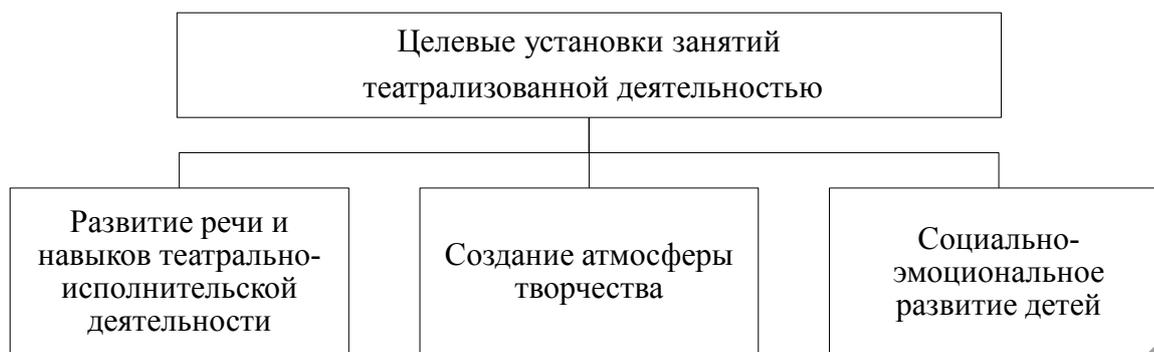


Рис. 1. Целевые установки занятий театрализованной деятельностью

Дети лучше усваивают содержание произведения, логику и последовательность событий, их развитие и причинную обусловленность. Театрализованная деятельность также способствует усвоению элементов невербального общения: мимики, жеста, позы, интонации, модуляции голоса.

Существует несколько основных форм организации театрализованной деятельности.

К формам организации театрализованной деятельности относятся:

- совместная театральная деятельность взрослых и детей;
- театрализованное занятие;
- музей кукол;
- самостоятельная театрально-художественная деятельность;
- театрализованная игра на праздниках, развлечениях и в повседневной жизни;
- посещение детьми театров совместно с родителями;
- мини-игры на музыкальных занятиях и других занятиях [2].

Таким образом, театрализованная деятельность дошкольников – это специфический вид художественно-творческой деятельности, в процессе которой ее участники осваивают доступные средства сценического искусства и согласно выбранной роли участвуют в подготовке и разыгрывании разного вида театральных представлений, приобщаются к театральной культуре.

Каждая из современных форм организации театрализованной деятельности обладает своими возможностями для разностороннего развития дошкольников. Продуманный выбор и рациональное их использование в процессе обучения дошкольников позволит педагогам успешно решать задачи по развитию связной речи.

Список использованных источников

1. Бурцева, В.В. Театрализованная деятельность детей как средство преодоления речевых нарушений [Текст] / В.В. Бурцева // Отечественный и международный опыт в решении современных педагогических проблем : материалы междунар. заоч.электрон.науч. конф. – М., 2015. – С. 53–61.
2. Величко, О.А. Развитие речи детей через театрализованную деятельность [Текст] / О.А. Величко // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. – М., 2016. – С. 94–100.

3. Мигунова, Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду [Текст]: учеб.-метод.пособие / Е.В. Мигунова. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2006. – 126 с.

4. Пономарева, Л.И. Развитие связной речи детей дошкольного возраста в процессе конструирования сказочного сюжета [Текст] / Л.И. Пономарева // Социальные, психолого-педагогические и правовые аспекты жизнестойкости как фактора социализации личности : материалы междунар. науч.-практ. конф., 28 марта 2019 г. / под ред. И.Ю. Блясовой. – Шадринск : ШГПУ, 2019. – С. 71–75.

5. Сигуткина, С. Рекомендации к организации театрализованных игр [Текст] / С. Сигуткина // Дошкольное воспитание. – 1988. – № 8. – С. 8–12.

6. Щеткин, А.В. Театральная деятельность в детском саду [Текст]: для занятий с детьми 5-6 лет / А.В. Щеткин. – М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 143 с.

РАЗДЕЛ 4. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО И ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОСНОВНЫМ ВИДАМ ДВИЖЕНИЙ

В.Г. Барабаш,
г. Шадринск, Россия

В статье раскрывается структура обучения двигательным действиям, выделены этапы и задачи обучения детей дошкольного возраста основным видам движений, показан алгоритм обучения сложным двигательным действиям, таким как метание.

Ключевые слова: физическое воспитание дошкольников, основные виды движений, метание, обучение двигательным действиям.

THEORETICAL APPROACHES TO THE PROBLEM OF TEACHING BASIC TYPES OF MOVEMENT IN PRESCHOOL CHILDREN

V.G. Barabash,
Shadrinsk, Russia

The article reveals the structure of learning motor actions, identifies the stages and tasks of teaching basic types of movement in preschool children, shows an algorithm for teaching complex motor actions, such as throwing.

Key words: physical education of preschool children, basic types of movements, throwing, teaching motor actions.

Для перемещения в пространстве ребенок использует ходьбу и бег; для игр с выбиванием и попаданием в цель – метание. Двигаясь, ребенок познает окружающий мир, учится любить его и целенаправленно адаптироваться в нем.

В литературе имеется материал, рассматривающий вопрос по обучению детей дошкольного возраста основным видам движений. Так, особенностям развития основных движений были посвящены исследования А.И. Быковой, Е.Г. Леви-Гориневской, Е.Н. Вавиловой, Т.И. Осокиной, Э.С. Вильчковского и других [1,2].

Хороший подбор упражнений и игр для совершенствования естественных движений представлен в работах Э.Я. Степаненковой, Л.Н. Волошиной, Е.Н. Вавиловой. Отдельным аспектам этой проблемы посвящены исследования Э.С. Вильчковского, С.В. Гурьева (по применению оздоровительного бега и ходьбы для сохранения и укрепления здоровья, развития физических качеств у детей дошкольного и младшего школьного возраста).

Опубликованы практические рекомендации по методике обучения детей дошкольного возраста технике основных движений О.Г. Аракелян, Л.В. Кармановой (обучение детей прыжкам), З.И. Нестеровой (обучение детей метаниям), В.Н. Щебеко, Н.Т. Тереховой (индивидуализация процесса обучения прыжковым упражнениям). Но все это разрозненные работы, в которых есть как рациональное зерно, так и иррациональное. Это проявляется в том, что нет четкого алгоритма обучения правильным двигательным умениям и навыкам в

основных видах движений. Можно объяснить это и тем, что многие педагоги, в том числе и ведущие, не считают необходимым обучать детей дошкольного возраста правильной технике движений. Так во многих программах нет названий способов метаний, которым необходимо обучать детей по возрастным группам, нет названий способа выполнения прыжка в длину и высоту с разбега. В результате в методических материалах по планированию физическим упражнениям нет конкретизации задач по обучению, не ясно, какой вид упражнения разучивается, на какой стадии находится это обучение, сообщают ли педагоги детям названия упражнений?

Раскрывая структуру обучения двигательным действиям, выделим этапы и задачи обучения основным видам движений. Движения, выполняемые человеком можно разделить на произвольные и произвольные. Произвольные движения, к которым относятся все физические упражнения, выполняются под контролем сознания и подчиняются общим физиологическим закономерностям. основоположником учения о произвольных движениях человека как системы рефлексов является И.М. Сеченов. Он показал, что все произвольные движения, психические процессы и мышление человека по своей природе являются рефлекторными, т.е. возникающими как результат отражения объективных явлений, действующих на человека [5].

Идеи И.М. Сеченова получили дальнейшее развитие и экспериментальное подтверждение в трудах И.П. Павлова, он показал, что становление двигательного навыка проходит в три фазы.

Первая фаза характеризуется иррадиацией возбудительного процесса в центральной нервной системе. Внешне это выражается неточным, не скоординированным выполнением двигательного действия, напряжением большой группы мышц и быстрой утомляемостью при выполнении движения.

Вторая фаза отличается тем, что излишняя иррадиация возбудительного процесса ограничивается развитием тормозных процессов во времени и пространстве. Поэтому движение выполняется экономно, устраняются излишние движения, улучшается координация, однако взаимодействие возбудительных и тормозных процессов еще не стабилизированы.

Третья фаза завершает становление динамического стереотипа, характеризуется стабилизацией и автоматизацией двигательного навыка. Движения выполняются точно, свободно, уверенно в любых условиях. Динамический стереотип является физиологической основой системности в движениях при стандартных (одинаковых) действиях, для его образования необходимо соблюдение определенных условий, а именно систематическое стереотипное повторение, усложнение в процессе повторений и выполнение движения в измененных условиях [4].

В исследованиях, Э.С. Вильчковского, Л.Н. Волошиной, С.В. Гурьева, З.И. Нестеровой и других, работающих с дошкольниками и младшими школьниками были получены результаты, свидетельствующие о том, что обучение более эффективно, если цель деятельности ребенка сместить с ее предметных результатов на способы их достижения, тогда ребенок озабочен, например, не тем, чтобы перебросить мяч через преграду или попасть в цель, а тем, чтобы освоить технику метания.

Этапы обучения движениям тесно связаны с фазами образования навыка. В теории и методике физического воспитания выделяются три этапа. Каждый этап решает определенные задачи, для их решения выбираются соответствующие методы и приемы обучения.

На первом этапе обучения движениям, согласно общей теории физического воспитания, формирование двигательного навыка начинается с создания правильного представления о структуре движения. Двигательное представление на первом этапе появляется на основе зрительного и слухового восприятия, поскольку обучаемые пока не располагают достаточно отличительными мышечно-двигательными ощущениями. Четкая и эмоционально привлекательная демонстрация пробуждает интерес и желание освоить движение, а одновременное объяснение направляет внимание на основные элементы техники. Детальная информация на этом этапе обучения не достигает цели, но умение создать у обучающихся ассоциации между поставленными обучающими задачами и имеющимися у них двигательным опытом прерогатива хорошего педагога. На этом этапе необходимо комментировать и оценивать выполнение детьми упражнений.

В дошкольном возрасте, да и при обучении сложным движениям у младших школьников, можно использовать метод пассивных движений (направленного «прочувствования»), когда педагог своими руками фиксирует положение тела ребенка и обеспечивает правильное выполнение движения. В результате накопленного опыта и развития ориентировочно-исследовательской деятельности у обучающегося появляется возможность использовать более экономный и эффективный способ усвоения новых движений – подражание.

Формы подражания разнообразны. Наиболее элементарные из них воспроизведение предметных действий, затем имитация движений птиц, зверей, природных явлений и т.п. В отличие от пассивных движений дети выполняют их самостоятельно, поэтому мыслительная деятельность активизируется (происходит сличение с образцом по ходу выполнения двигательного действия).

В старшем дошкольном возрасте в обучении имеют значение ориентиры, к которым привлекают с помощью указательного жеста и словесного обозначения. В дальнейшем функции зрения и слуха в системе афферентации постепенно суживаются и ведущую роль начинают играть двигательные анализаторы.

Обучение детей дошкольного возраста основным движениям осуществляется методом целостного выполнения действия. Однако, сложные двигательные задания, например, метание экономнее и удобнее обучать методом расчленено-конструктивного упражнения. Это обусловлено отсутствием в двигательном опыте готовых координаций, необходимых в новом двигательном акте. Например, при обучении метанию способом «из-за спины через плечо» следует вначале разучить направление замаха и выход в положение «натянутого лука» с помощью подводящих упражнений, направленных на правильные мышечные ощущения «прочувствование движения», а потом обучать деталям техники данного вида метания. В данном случае расчленение действия позволяет избежать закрепления двигательных неточностей и ошибок и уменьшает затраты физических сил. Такой алгоритм обучения позволяет выделять частные задачи, но они соединяются в целое без нарушения ритма движения. В связи с быстрой утомляемостью, на первом этапе обучения не целесообразно давать большой объем нагрузок в одном занятии. Число повторений нового действия определяется возможностью ребенка улучшать движения при каждой попытке (это не относится к подготовительным упражнениям).

Этап углубленного разучивания характеризуется тем, что идет детализированное овладение движением. Согласно физиологическим представлениям, на этой стадии формирования навыка происходит его закрепление. Основой методики обучения движениям

на этом этапе становятся методы целостного упражнения с избирательной отработкой деталей техники. Например, при обучении метанию способом из-за головы, когда освоены главные элементы техники (направление замаха и броска) начинают изучать детали техники (перенос массы тела с одной ноги на другую: при прицеливании на впереди стоящую ногу, при замахе на сзади стоящую ногу, при броске вновь на впереди стоящую ногу).

На этом этапе обучения роль слова возрастает. Пояснения, указания педагога, самопроговаривание ребенком последовательности выполнения действий способствует более осознанному его выполнению. Удачным, на наш взгляд, является рассматривание последовательности выполнения двигательного действия на модели человеческого тела с подвижными сочленениями. Дети дошкольного возраста с большим интересом работают с ними и уточняют для себя, как надо выполнить действие. На модели можно легко показать сходство и различие между двигательными действиями. Например, в метании из-за головы движение во время замаха начинается с подъема руки вверх-назад, далее осуществляется сгибание ее за голову, при этом локоть смотрит вперед, одновременно масса тела переносится на сзади стоящую ногу, которая слегка сгибается в колене. А при броске последовательность действий меняется, движение начинается с переноса массы тела на впереди стоящую ногу, сзади стоящая нога выпрямляется, далее плечо подается вперед, локоть идет вперед, рука выпрямляется, бросок завершается кистью [3].

На третьем этапе – закрепления и дальнейшего совершенствования навыка предстоит расширить диапазон вариативности двигательного действия, возможно дальнейшее уточнение деталей техники или частичная перестройка техники в связи с развитием физических качеств. Закрепление навыка в начале данного этапа идет стандартно или с умеренно выраженной вариативностью. Например, в метании способом «от себя» используют сначала горизонтальную цель, находящуюся от ребенка на одинаковом расстоянии. В дальнейшем этот же вид метания выполняют при игре в «классы» где горизонтальная цель все время несколько смещается, в зависимости от того, в какую из клеток производят бросок. Вариативность действия достигается его многократным повторением в самых разных условиях: естественных условиях, в подвижных играх, использование разного веса и формы предметов при метании. В данном случае происходит дифференцировка мышечных усилий, а основной навык (динамический стереотип) обрывает множеством новых связей. Чем больше будет этих связей, тем подвижной становится основной навык и вариативное его использование в жизни [4].

На этапе закрепления и совершенствования двигательного действия обращается внимание на целостность исполнения, ритм движения, использование вида движений в соответствии с условиями выполнения. Особенно обращается внимание на индивидуальную технику исполнения.

Таким образом, основываясь на закономерностях структуры обучения физическим упражнениям и структуры двигательного действия можно определить алгоритм обучения основным видам движений, который включает в себя: создание целостного представления о движении; обучение главным элементам техники; далее разучивание деталей техники; закрепление и совершенствование навыка правильного выполнения движения.

Список использованных источников

1. Вавилова, Е.Н. Учите бегать, прыгать, лазать, метать [Текст] : пособие для воспитателя дет.сада / Е.Н. Вавилова. – М. : Просвещение, 1983. – 144 с.

2. Леви-Гориневская, Е.Г. Развитие основных движений у детей дошкольного возраста [Текст] / Е.Г. Леви-Гориневская. – М.:Изд-во АПН РСФСР, 1955. – 167 с.
3. Нестерова, З.И. Выше, дальше, точнее[Текст] :учеб.-метод. пособие для студентов, учителей нач. кл., педагогов дошк. образоват. учреждений / З.И. Нестерова. – Шадринск : ШГПИ, 1997. – 124 с.
4. Павлов, И.П. Полное собрание сочинений [Текст]. В 4 т. Т. 3, кн. 1 / И.П. Павлов. – М. : Изд-во АН СССР, 1951. – 392 с.
5. Сеченов, И.М. Избранные произведения [Текст] / И.М. Сеченов. – М. : Учпедгиз, 1953. – 335 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

Д.М.Белобородова, О.В.Вакуленко
г. Шадринск, Россия

Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам социально-педагогической профилактики противоправного поведения несовершеннолетних коррекционной школы-интерната. Определены основные особенности работы по профилактике противоправного поведения обучающихся и пути ее совершенствования

Ключевые слова: правонарушение, противоправное поведение, профилактика противоправного поведения

FEATURES OF PREVENTION OF ILLEGAL BEHAVIOR OF STUDENTS OF CORRECTIONAL BOARDING SCHOOL

*D.M. Beloborodova, O.V. Vakulenko
Shadrinsk, Russia*

The article is devoted to theoretical and practical aspects of socio-pedagogical prevention of illegal behavior of minors in a correctional boarding school. The article reveals the main feature of work on prevention of illegal behavior of students and ways of its improvement are defined.

Key words: offense, illegal behavior, prevention of illegal behavior

В современном обществе проблема противоправного поведения подростков находится в центре внимания учителей, социальных педагогов, психологов, медиков, правоохранительных органов. Наибольшие трудности в приспособлении к требованиям современной сложной экономической, политической, духовной жизни испытывают несовершеннолетние с различными нарушениями развития.

Трудности приспособления к новым социальным условиям обусловлены как причинами, вызвавшими ту или иную девиацию, неправильными условиями воспитания подростков с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), так и следствием самого нарушенного развития.

Изменения, происходящие в нашем обществе, практически разрушили ранее существовавшие представления о норме в поведении. При отсутствии внятных социальных перспектив это не может не влиять на физическое и душевное здоровье подростков и юношей. Противоправное поведение значительной массы населения воплощает сегодня наиболее опасные для страны разрушительные тенденции.

Под противоправным поведением подразумеваются любые поступки или действия, не соответствующие общепринятым нормам, совершаемые во вред не только обществу, но и самой личности.

С.А. Беличева [1] рассматривает правонарушение как докриминогенный тип асоциального поведения. В данном случае подросток еще не является субъектом преступления, его отклонения от социальных норм проявляются в виде мягких поступков, таких как нарушение норм морали, правил поведения в общественных местах, уклонение от учебы, употребление алкогольных напитков, наркотических и токсических средств и другие формы асоциального поведения, которые не представляют большой опасности обществу.

В условиях коррекционной школы-интерната мы имеем дело с несовершеннолетними с разной степенью умственной отсталости. Исследователи отмечают, что имеется определенная специфика проявления противоправного поведения у данных детей.

Так, например, специальные исследования в области психологии, психиатрии и криминологии показывают, что любое нарушение психической деятельности, которое возникает в результате органического поражения центральной нервной системы, в том числе и при олигофрении, способствует более легкому усвоению антисоциальных воздействий, увеличивает вероятность совершения правонарушения.

Социальная незрелость умственно отсталых учащихся, склонность их к повторению и усвоению неправильных форм поведения, импульсивность, несдержанность и другие особенности психической деятельности создают условия для возникновения отклонений в поведении и могут способствовать противоправному поведению.

В исследовании Г.Г.Запрягаева [2] определено влияние личностных и социально-психологических факторов на поведение умственно-отсталых подростков. Автором отмечается значение семьи, школы, ближайшего окружения на развитие девиантного поведения. Исследователем делается вывод о сопутствующей роли дефекта в принятии и реализации отрицательных намерений при совершении правонарушения. Поведение же несовершеннолетнего зависит от его социально-психологических отношений и предшествующих условий развития, а также от сформированности нравственного сознания, уровня развития эмоционально-волевой сферы и определенной жизненной ситуации.

Необходимо отметить, что именно профилактическая работа социального педагога и воспитателей коррекционной школы-интерната направлена на выявление подростков «группы риска». К данной категории относятся учащиеся, которые проявляют в своем поведении определенные склонности к противоправному поведению.

Профилактика противоправного поведения – это предупреждение возможной трансформации каких-то обстоятельств в причинные характеристики возможных правонарушений. По мнению В.Н. Кудрявцева [3], содержание профилактической деятельности необходимо рассматривать в трех аспектах:

- 1) Предупреждение правонарушения;
- 2) Предотвращение правонарушения;
- 3) Пресечение правонарушения.

Основой профилактических мер является деятельность, направленная на создание оптимальных психолого-педагогических и социально-психологических условий для нормального осуществления процесса социализации личности.

Факторы и условия, вызывающие противоправные поступки учащихся, требуют модернизации форм работы по профилактике правонарушений, проектирование и создание системы управления этой работой в школе. В системе социально-педагогической работы должна быть весомо представлена общественная составляющая, в том числе родительские советы и использованы все ресурсы межведомственного взаимодействия в решении проблем профилактики.

В рамках нашего исследования была проанализирована деятельность социального педагога ГКОУ «Специальная (коррекционная) школа-интернат №16» города Шадринска в аспекте профилактики противоправного поведения обучающихся. Были сформулированы задачи исследования:

- 1) Определить особенности профилактики правонарушений несовершеннолетних.
- 2) Выявить знания о правах и обязанностях обучающихся.
- 3) Разработать пути совершенствования социально-педагогической работы по профилактике правонарушений несовершеннолетних.

Для получения объективных данных нами были использованы различные методы исследования: беседы со специалистами (социальным педагогом, психологом), анализ документации учреждения, диагностика обучающихся. В исследовании приняли участие обучающиеся 6 класса в количестве 14 человек, их родители, социальный педагог, педагоги школы.

Обобщив полученные результаты исследования, мы пришли к следующему выводу, что у обучающихся в целом есть трудности в социализации, которые обусловлены низким уровнем эмоционально-волевых реакций, деформацией психологической сферы. Все это в конечном итоге выражается в агрессии к окружающим (обиды, подозрительность, чувство вины). Также ярко выражена склонность к физической агрессии, вербальной агрессии и негативизму, что является фактором усиливающим возможность проявления противоправного поведения. Необходимо отметить, что знания о правовых нормах среди несовершеннолетних не достаточны. Родители и школа, по разным причинам, не достаточно внимания уделяют профилактике противоправного поведения подростков. Следовательно, необходимо осуществлять просветительскую работу по правовому воспитанию среди учащихся, как со стороны школы, так и со стороны родителей. Повышение уровня правовой грамотности является гарантией снижения числа правонарушений среди несовершеннолетних.

С целью оптимизации работы по социально-педагогической профилактике противоправного поведения обучающихся коррекционной школы-интерната нами был разработан и реализован проект «Первый шаг к ответственности». Мероприятия проекта рассчитаны на один учебный год. В проекте принимали участие воспитанники школы-интерната, их родители и опекуны, педагогический состав (социальный педагог, психолог, воспитатели).

В проекте выделены следующие направления социально-педагогической работы:

- консультационная работа с родителями и педагогами, по проблеме правового воспитания и профилактике правонарушений;

- обучение ребёнка конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации;
- формирование представлений об административной и уголовной ответственности несовершеннолетних;
- формирование навыков принятия решения, умений противостоять давлению, побуждающему к правонарушениям;
- формирование представления о правах человека;
- обучение ребёнка выражению своего гнева приемлемым способом, безопасным для себя и окружающих.

В содержании мероприятий используются игры, упражнения, разработки таких отечественных и зарубежных авторов, как: Л.Г. Ивлиева, В.Г. Паршина, Н.Ф. Дик, И.Р. Филатова.

В качестве основных методов и приёмов используются: социально-поведенческий тренинг; классные часы; просмотр и анализ фрагментов фильмов и социальных роликов с последующим моделированием новых версий; дискуссия; обыгрывание конфликтных ситуаций и моделирование выхода из них.

Реализация проекта осуществлялась по этапам.

Организационный этап включал разработку концепции проекта, диагностику обучающихся с целью выявления представлений о правах и обязанностях, а также выступление на Совете профилактики с темой: «Профилактика противоправного поведения учащихся школы-интерната».

Целью *основного этапа* была реализация мероприятий по устранению выявленных проблем и проведение профилактики правонарушений. Мероприятия проекта направлены на работу с обучающимися, родителями, педагогами. В числе мероприятий можно отметить Классные часы «Твои права и обязанности в школе и дома», «День конституции РФ», квест-игра «Правовой марафон», тренинг «Путешествие в страну вежливости», психологическая игра «Ты мой друг и я твой друг», викторина «За здоровый образ жизни», мероприятия с участием родителей – веселые старты «Папа, мама, я – спортивная семья», родительское собрание «Защита прав ребенка», консультационная работа с родителями о причинах, видах и последствиях противоправного поведения учащихся, просветительская работа с педагогами и др.

Заключительный этап состоял в проведении повторной диагностики обучающихся и определении результативности проведённых мероприятий.

В результате проведённой профилактической работы большинство подростков стали придерживаться соблюдения правовых норм в школе. Это значит, что они регулярно посещают занятия, успевают по всем учебным предметам, соблюдают требования школьной дисциплины. Учащиеся стали реже использовать в речи нецензурную брань, бережно относятся к школьному имуществу, не срывают уроков, не бывают зачинщиками и участниками драк. Проводится работа по снятию одного из учеников класса с внутришкольного учета.

На основании полученных данных мы считаем проект «Первый шаг к ответственности» результативным, так как можно констатировать заметные изменения в снижении случаев нарушения дисциплины, отсутствие правонарушений у несовершеннолетних, фактов хулиганских действий, принятие и следование нормам поведения в школе.

Для закрепления положительного результата работы по социально-педагогической профилактике противоправного поведения среди обучающихся коррекционной школы-интерната в дальнейшем должна быть продолжена деятельность в данном направлении.

Список использованных источников

1. Беличева, С.А. Основы превентивной психологии [Текст] / С.А. Беличева. – М.: Социальное здоровье России, 1994. – 224 с.
2. Запрягаев, Г.Г. Психологическая характеристика умственно отсталых подростков с трудностями поведения [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 /Запрягаев Георгий Георгиевич. – М., 1986. – 221 с.
3. Криминология [Текст]:учебник / под ред. В.Н. Кудрявцева, В.Е. Эминова. – М.: Юристь, 2011. – 421 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КООРДИНАЦИОННОЙ ЛЕСТНИЦЫ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

*Е.В. Жанкевич, О.В. Шило
г. Барановичи, Республика Беларусь*

Без поиска новых тренировочных идей или способов усовершенствования старых методов трудно повысить результативность. Использование координационной лестницы, как одного из перспективных направлений, позволяет решать задачу повышения эффективности процесса обучения.

На наш взгляд, самая большая заслуга «лестницы» в том, что, благодаря ей, возможно перейти от приоритета дифференцированного развития отдельных физических качеств и двигательных навыков к реализации установки на комплексную подготовку. Своевременное применение и чередование разнообразных форм, методов и приемов при выполнении упражнений на скоростной лестнице позволяет поддерживать высокую мотивацию на всем протяжении работы развивать не только физические качества, но и совершенствовать техническую подготовку.

Ключевые слова: координационная лестница, координационные способности, физические качества, школьники.

USING THE COORDINATION LADDER IN THE PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION SCHOOLCHILD

*E.V. Gankevich, O.V. Shylo
Baranovichi, Republic of Belarus*

Without finding new training ideas or ways to improve old methods, it is difficult to improve performance. The use of the coordination ladder, as one of the promising areas, allows us to solve the problem of improving the efficiency of the learning process. In our opinion, the biggest merit of the “ladder” is that thanks to it it is possible to move from the priority of differentiated development of individual physical qualities and motor skills to the implementation of the installation for comprehensive training. Timely application and alternation of various forms, methods and techniques when performing exercises on the high-speed ladder allows you to maintain high

motivation throughout the work to develop not only physical qualities, but also to improve technical training.

Keyword: coordination ladder, coordination.

Работа на лестнице скорости доставляет обучающимся огромное удовольствие, потому как заставляет думать, искать новые пути решения поставленных задач. По мере выполнения упражнений они приобретают способности к дифференцированию временных, пространственных и силовых параметров движений и условий их выполнения, к переключению с одних двигательных действий на другие и преобразованию их в конкретной ситуации, а повторяя одни и те же упражнения, достигается стабильный прогресс. При выполнении беговых упражнений есть возможность изменения скорости выполнения упражнения на любом участке лестницы. При оценивании достижений ученика в основном учитываются темпы продвижения в развитии конкретных кондиционных и координационных способностей [2, с. 135].

Работа на координационной лестнице сочетает в себе и разминку, и непосредственно тренировку. В зависимости от поставленных задач, упражнения с координационной лестницей выполняются в подготовительной или в начале основной части урока, соблюдая принцип очередности нагрузок – на концентрацию внимания, быстроту, координацию, силу, выносливость и т. д.

Цель работы – изучение возможности использовать координационную лестницу в физическом воспитании школьников как одно из перспективных направлений для повышения эффективности процесса обучения.

Методы и организация исследования. Практическая значимость опытной работы заключается в использовании лестницы быстроты как средства физического воспитания для повышения эффективности учебно-тренировочного процесса. Считаем, что данный опыт будет полезен для учителей физической культуры, тренеров, а также для самостоятельных занятий, направленных на повышение уровня физической и технической подготовленности.

Обучающий эффект от применения кардиолестницы очень велик, поскольку упражнения представляют определенную координационную сложность для занимающихся, содержат элементы новизны, отличаются многообразием форм выполнения, включают задания по регулированию и самооценке различных параметров движений, а также позволяют регулировать уровень физической нагрузки. По мере выполнения упражнений обучающиеся приобретают способности к дифференцированию временных, пространственных и силовых параметров движений и условий их выполнения, к переключению с одних двигательных действий на другие и преобразованию их в конкретной ситуации [1, с. 203].

При проведении урока на кардиолестнице в различной степени применяю поточный, групповой, индивидуальный методы организации обучающихся и, конечно, круговой тренировки, а для обучения – метод сопряженных воздействий (метод вариативного упражнения).

Для оценки уровня физической подготовленности и осуществления контроля за двигательной подготовленностью школьников были использованы тесты, обозначенные в программе по физической культуре. Они дают возможность получить объективные данные об уровне развития двигательных способностей обучающихся разного возраста. При оценке физической подготовленности приоритетным показателем является темп прироста результатов в зависимости от индивидуальных особенностей [3, с. 46].

Экспериментальная работа проводилась на базах государственных учреждений образования (ГУО) «Средняя школа № 9», «Средняя школа № 21» г. Барановичи с сентября 2017 года по май 2018 года. В эксперименте приняли участие 100 школьников 10-х классов. Из них – 50 учеников контрольной группы (КГ – 10 «А» и 10 «Б» классы ГУО «СШ № 21») и 50 учеников экспериментальной группы (ЭГ – 10 «А» и 10 «Б» классы ГУО «СШ № 9»).

Исследование проводилось в три этапа:

1 этап (сентябрь 2017 г.) – констатирующий, был направлен на выявление уровня физической подготовленности обучающихся КГ и ЭГ. Кроме того определена проблемная ситуация: проанализированы фундаментальные источники по теме исследования, обобщены данные научно-методической литературы по теории и методике физической культуры; проведен педагогический анализ программы по физической культуре, определены условия применения дифференцированного подхода в целях развития двигательных способностей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

2 этап (октябрь 2017 г. – апрель 2018 г.) – формирующий, заключался в проведении с обучающимися ЭГ экспериментальной работы, направленной на формирование теоретических знаний, и непосредственно сама работа на лестнице быстроты, направленная на повышение уровня физической подготовленности.

3 этап (май 2018 г.) – контрольный, в ходе которого был определен уровень физической подготовленности обучающихся КГ и ЭГ, проанализированы и систематизированы полученные данные, проведена их обработка.

Результаты педагогического эксперимента свидетельствуют, что систематическое применение лестницы быстроты на уроках физической культуры способствует повышению уровня физической подготовленности учеников. Своевременное применение и чередование разнообразных форм, методов и приемов при выполнении упражнений на скоростной лестнице позволяет поддерживать высокую мотивацию на всем протяжении работы, развивать не только физические качества, но и совершенствовать техническую подготовку.

Обобщая полученные результаты опытной работы, следует подчеркнуть, что процесс занятий физической культурой должен носить направленный характер.

Нужно отметить, что учителям необходимо вести активную работу по привлечению обучающихся к осуществлению научных исследований по проблемам физического воспитания. В ходе данной работы, обучающиеся получают не только определенные знания в соответствии с программой, но и развивают стремление к самостоятельному поиску, совершенствованию полученных знаний, овладению научно-исследовательскими методами, нестандартными приемами решения научных проблем.

Поле профессиональной деятельности каждого учителя должен стать ученик, так как значимым условием формирования учебной мотивации современного школьника является личность учителя и характер его отношения к ученику.

Анализ накопленного опыта позволяет утверждать, что урок физической культуры – это единство развития физического и духовного в человеке. Формирование культуры движения и культуры здорового образа жизни – это способ развития целостной личности.

Систематическое и целенаправленное применение здоровьесберегающих технологий обеспечивает гармоничное развитие, а также приобщение к здоровому образу жизни. Использование современных технологий создает максимально благоприятные условия для раскрытия не только физических, но и духовных способностей, обеспечивает творческое применение полученных знаний, умений и навыков.

Взросший уровень физкультурного знания будет содействовать не только повышению эффективности образовательной системы физического воспитания, но и серьезному улучшению состояния проблемы физического воспитания в семье, поскольку сегодняшние студенты – будущие родители.

Список использованных источников

1. Бишаева, А.А. Физическая культура [Текст] / А.А. Бишаева. – М. : Академия, 2011. – 304 с.
2. Максименко, А.М. Теория и методика физической культуры [Текст]: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / А.М. Максименко. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Физическая культура, 2009. – 496 с.
3. Солодков, А.В. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная [Текст]: учебник / А.В. Солодков, Е.Б. Сологуб. – 2-е изд. – М. : Олимпия Пресс, 2005. – 528 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*В.Д. Золотарь, Л.А. Пшеницына
г. Минск, Республика Беларусь*

В статье рассматривается проблема формирования знаний и умений здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста в процессе различных видов досуговой деятельности.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, дети старшего дошкольного возраста, досуговая деятельность воспитанников.

THE FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE OF SENIOR PRESCHOOL AGE CHILDREN IN LEISURE ACTIVITIES

*V.D. Zolotar, L.A. Pshenitsyna
Minsk, Republic of Belarus*

The article considers the problem of the formation of knowledge and skills of a healthy lifestyle in children of preschool age in the process of various types of leisure activities.

Key words: healthy lifestyle, children of preschool age, leisure activities of pupils.

Здоровье во все времена считалось высшей ценностью и важной основой для активной творческой жизни и благополучия человека. Вместе с тем, в современном обществе имеется ряд нерешенных экологических проблем, отрицательно отражающихся на здоровье человека, в том числе и ребенка дошкольного возраста. В этой связи проблема укрепления здоровья дошкольников, его сохранения и формирования у детей представлений и умений здорового образа жизни становится весьма актуальной.

Проблемой формирования здорового образа жизни в истории образования занимались зарубежные (Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци и др.) и

отечественные педагоги и психологи (К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт, В.А. Сухомлинский, А.В. Запорожец, Д. Б. Эльконин и др.).

Особое внимание данной проблеме уделено в работах белорусских ученых (Л.Д. Глазырина, З.И. Ермакова, Г.В. Лавриненко, Н.Т. Лебедева, Т.Ю. Логвина, В.Н. Шебеко и др.).

Актуальность формирования представлений о здоровье, ответственного отношения к его сохранению, овладения правилами здорового поведения, начиная с периода дошкольного возраста, подчеркивается в нормативных правовых документах Республики Беларусь: Государственной программе «Здоровье народа и демографическая безопасность Республики Беларусь» на 2016 – 2020 годы; Кодексе Республики Беларусь «Об образовании», в которых на первое место поставлены задачи охраны и укрепления физического и психического здоровья детей.

В Учебной программе дошкольного образования определены образовательные компоненты «Здоровье личности и личная гигиена», «Культура здоровья», «Культура питания», «Безопасность жизнедеятельности» и другие, формирующие у воспитанников основы здорового образа жизни [4].

Поиск эффективных средств, способствующих укреплению здоровья детей, является важной государственной задачей в области дошкольного образования Республики Беларусь. Одним из таких средств, на наш взгляд, является досуговая деятельность, которая несет в себе одновременно оздоровительную, образовательную и воспитательную ценность, сочетая в себе элементы физического, морально-нравственного, трудового, интеллектуально-познавательного воспитания, расширяя кругозор и обогащая духовную жизнь детей.

В Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2015) досуг определяется как совокупность различных видов деятельности, осуществляемых в свободное время, в результате чего происходит развитие личностных качеств, удовлетворяются интеллектуальные, духовные, физические и другие социально значимые потребности человека [2].

Исследования по досуговой деятельности, проведенные авторами Л.Д. Глазыриной, М.Б. Зацепиной, Т.С. Комаровой, М.В. Крулехт, М.В. Созиновой касаются различных сторон рассмотрения досуговой деятельности как сферы свободного общения, добровольного выбора форм деятельности, творческого развития личности.

Досуговая деятельность, по мнению Л.Д. Глазыриной, представляет собой «активный отдых, служащий для восстановления жизненных сил ребёнка и включающий разнообразную, специально подобранную деятельность (двигательную, умственную, творческую) на основе развлечений с элементами различных творческих заданий, спортивных видов деятельности, обеспечивающих перенос навыков и умений, полученных в образовательном процессе, в практику досуговой деятельности и наоборот» [1, с.5].

Досуговые мероприятия (спортивные досуги, дни здоровья, музыкальные развлечения и др.) связанные с различными видами физических упражнений и элементами спортивных игр, способствуют созданию здоровьесберегающей среды в учреждении дошкольного образования. Одновременно в процессе овладения детьми представлениями о здоровом образе жизни и способами здоровьесбережения проводится большая воспитательная работа по выработке у детей старшего дошкольного возраста ценностного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих. При этом главным ориентиром для педагога является Учебная программа дошкольного образования, где учтены все особенности развития

воспитанников каждого возраста, предложены подвижные игры и игровые упражнения, раскрыто содержание развития двигательной активности, представлены подходы к оздоровлению, воспитанию и образованию детей средствами физической культуры [4].

В решения задач эффективной организации досуговой деятельности с детьми дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования большое значение, на наш взгляд, имеет применение педагогическим работником различных видов игровой деятельности, в том числе и дидактических игр.

В последние годы вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались и разрабатываются многими исследователями (В.Н. Аванесовой, А.К. Бондаренко Ф.Н. Блехер, З.М. Богуславской, Л.А. Венгером Е.И. Радиной, Е.Ф. Иваницкой, А.И. Сорокиной, Е.И. Удальцовой, А.П. Усовой и др.). Роль дидактической игры в формировании знаний о здоровом образе жизни рассматривается в исследованиях Н.Г. Морозовой. Во всех исследованиях утвердилась взаимосвязь обучения и игры, определилась структура игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми.

Для решения задач формирования знаний и умений здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста была организована серия досуговых мероприятий (физкультурных досугов, праздников, Дней здоровья), в которых были организованы дидактические игры, способствующим понимаю ребенком ценности здоровья. Например, в физкультурных досугах применялись игры для формирования культурно – гигиенических навыков: «Для чего мне это нужно», «Советы доктора Айболита», «Гигиена рук», «Как защититься от микробов», «Наши помощники», «Волшебный мешочек», «Придумай рассказ» и др. Для формирования у детей представлений о правильном и здоровом питании были организованы дидактические игры «Витамины», «Разложи и расскажи», «Магазин полезных продуктов». Здоровый образ жизни: «Как я устроен», «Будь активным и здоровым», «Чего не хватает?», «Что изменилось?» и др. Применение дидактических игр в досуговых мероприятиях показало, что они являются высокоэффективным средством формирования знаний о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста. Содержание дидактических игр формирует у детей верное отношение к своему здоровью, систематизирует и углубляет знания о здоровье, как о главной ценности, способствует формированию знаний о культурно – гигиенических навыках, культуре питания, основах безопасности жизнедеятельности.

Вышесказанное позволяет сказать, что организация в досуговой деятельности различных видов дидактических игр позволит педагогу:

- подготовить и провести досуговые мероприятия различных направлений (оздоровительного, воспитательного, познавательного и др.);
- организовать в процессе досуга этические беседы, направленные на воспитание у детей старшего дошкольного возраста бережного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих;
- вовлечь воспитанников в активную здоровьесберегающую деятельность в процессе досугов, динамических пауз, физкультминуток;
- создать условия для разностороннего физического развития ребенка дошкольного возраста в разнообразной содержательной досуговой деятельности.

Список использованных источников

1. Глазырина, Л.Д. Досуг в воспитании и развитии детей дошкольного возраста [Текст] / Л.Д. Глазырина // Пралеска. – 2016. – № 2. – С. 3–9.

2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс]: утв. постановлением Мин-тва образования Республики Беларусь от 15 июля 2018 г. № 82. – Режим доступа: <http://adu.by/ru/rukovoditelyam/organizatsiya-vospitaniya.html>. – 12.09.2019.

3. Пшеницына, Л.А. Применение здоровьесберегающих технологий в досуговой деятельности детей / Л.А. Пшеницына, Е.П. Король // Актуальные проблемы современной педагогической науки: от теории к практике: материалы. – Пинск, 2018. – С.123–125.

4. Учебная программа дошкольного образования [Текст]/ Мин-во образования Республики Беларусь. – Минск: Нац.ин-т образования, 2019. – 415 с.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА

*Н.И. Колмогорова, Н.С. Юровских,
г. Шадринск, Россия*

В статье проведен теоретический анализ понятийного аппарата области исследования «Здоровьесберегающие технологии в общем образовании».

Ключевые слова: здоровьесберегающий педагогический процесс, здоровьесбережение, здоровьесберегающие технологии в образовании.

HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN GENERAL EDUCATION: THEORETICAL ANALYSIS OF THE CONCEPTUAL APPARATUS

*N. I. Kolmogorova, N.S. Yurovskikh,
Shadrinsk, Russia*

The article presents a theoretical analysis of the conceptual apparatus of the research area «Health-saving technologies in General education».

Key words: health-saving pedagogical process, health-saving, health-saving technologies in education.

Рассматривая общее образование в широком смысле, то есть, структурно относя к немудушкольное, начальное общее, основное общее, среднее (полное)общее и дополнительное образование детей, отметим, что здоровьесберегающие технологии в общем образовании направлены на решение ряда задач:

- в дошкольном образовании – приоритетной задачей является задача сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в дошкольных образовательных организациях: детей, педагогов, родителей [5, с. 14];

- в начальном образовании – особое внимание уделяется задаче приобретения первичных знания об окружающем мире, навыков общения и решения прикладных задач в контексте физического, психического, социального и личностного развития ребёнка;

- основное общее образование предполагает создание условий для становления и физического, психического, социального формирования личности обучающегося, развитие его склонностей и интересов;

- среднее (полное) общее образование ставит задачу развития творческих наклонностей, в том числе в части сохранения здоровья и формирования навыков самообучения;

- дополнительное образование детей позволяет приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, здоровой профессионально-личностной самореализации.

Теоретический анализ понятийного аппарата области исследования показал необходимость изучения соответствующей терминологии.

Понятие «Технология», которую мы будем понимать вслед за М.И. Левиной, как инструмент профессиональной педагогической деятельности [2].

«Педагогическая технология», согласно Ю.В. Науменко, – это набор форм, методов, способов, приёмов системного обучения и воспитания, с учетом здоровьесберегающих психолого-педагогических целей и результатов деятельности образовательных организаций общего образования [4]. Ее сущность заключается в последовательности предусмотренных этапов, с конкретным набором профессиональных педагогических действий на каждом этапе, что позволяет педагогу при проектировании занятий предвидеть как промежуточные, так и итоговые результаты собственной деятельности [2].

В рамках рассматриваемой темы уместно обратиться к понятию «Здоровьесбережение». Как показало исследование Е.В. Мартыненко и Я.В. Бойцовой, – это активность людей, направленная в первую очередь – на сохранение здоровья ребенка, во вторую очередь – на улучшение его здоровья, а также согласованность действий в этом направлении, и единство всех уровней жизнедеятельности человека.

Под «Здоровьесбережением в общем образовании» понимаются технологии, направленные на решение главной задачи современного образования – сохранение, поддержание, укрепление и обогащение ЗДОРОВЬЯ всех участников педагогического процесса в образовательных организациях общего образования [3].

М.И. Левина определяет «Здоровьесберегающий педагогический процесс», как процесс воспитания и обучения детей в режиме здоровьесбережения и здоровьесобогащения, направленный на обеспечение физического, психического и социального благополучия ребенка [2].

Понятие «Здоровьесберегающие технологии в образовании»:

- ввел в науку Н.К. Смирнов, определив его как «комплекс взаимосвязанных мер и совокупность педагогических приёмов, предназначенных для решения задач сбережения и роста потенциала физического и психического здоровья детей и педагогов в образовательных организациях общего образования» [5, с. 75];

- педагоги-исследователи В.Д. Сонькин, Т.В. Васильева, Ю.О. Прибыткова, Л.В. Карнакова раскрыли данное понятие как «систему мер, включающую взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития в образовательных организациях общего образования» [1];

- в то же время, при рассмотрении понятия «Здоровьесберегающие технологии в образовании», исследователи большее внимание уделяют психологической профилактике и индивидуальному подходу при обучении в образовательных организациях общего образования. Так, педагог-психолог Ю.В. Науменко заостряет внимание на психологической профилактике в образовательных организациях общего образования, определяя этот термин как «систему ... целенаправленных воздействий этих образовательных организаций на

учебно-воспитательный процесс для медико-психологической и педагогической профилактики и коррекции негативных психологических и личностных состояний ... ребенка» [4]. Кроме того, при реализации здоровьесберегающих технологий некоторые педагоги предлагают особое внимание уделять «соответствию технологий обучения и воспитания индивидуальному здоровьесберегающему потенциалу организма детей» [1].

Целью здоровьесберегающих технологий в образовательных организациях общего образования является «оптимизация уровня здоровья детей, формирование у них представлений о здоровье и его укреплении путем здорового образа жизни и безопасного поведения» [3].

К видам здоровьесберегающих технологий, применяемым в образовательных организациях общего образования, относят следующие:

- медико-профилактические, которые обеспечивают сохранение и приумножение здоровья детей под пристальным руководством медиков в соответствии с медицинскими требованиями и нормативами, с использованием медикаментозных средств;

- физкультурно-оздоровительные, которые направлены на обеспечение физического развития и укрепления здоровья ребенка: развития психофизических качеств, двигательной активности, становления физической культуры воспитанников и обучаемых, закаливания;

- технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка, которые обеспечивают психическое и социальное здоровье ребёнка;

- технологии здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов образовательных организаций общего образования, которые направлены на формирование культуры здоровья педагогов образовательных организациях, в том числе культуры профессионального здоровья, а также формирование у педагогов потребности в здорового образа жизни;

- технологии валеологического просвещения родителей с такими формами как: памятки, личный пример педагога, круглые столы, семинары-практикумы, беседы-«погружения», вечера вопросов и ответов, и другие;

- здоровьесберегающие образовательные технологии в образовательных организациях общего образования, которые направлены на воспитание валеологической культуры или культуры здоровья воспитанников и обучаемых [2].

В последнее время все чаще применяется термин «Эффективность здоровьесберегающих технологий в образовательных организациях общего образования». Эта эффективность проявляется в формировании здоровой личности воспитанника и обучаемого, а именно:

- в физическом воспитании, формировании стойкой мотивации на здоровый образ жизни и осознанного отношения к собственным физическим возможностям и здоровью (психофизический потенциал);

- в целенаправленном развитии личности, направленности на получение необходимых знаний для будущей трудовой деятельности (интеллектуальный потенциал);

- в развитии личности в специально созданной и гигиенически организованной социальной среде, с ее идейно-нравственными и культурными ценностями (потенциал социально-экономической активности).

Таким образом, можно отметить, что здоровьесберегающие технологии в образовательных организациях общего образования – это комплекс взаимосвязанных мер и совокупность педагогических приёмов для решения задач сбережения и роста потенциала физического и психического здоровья детей и педагогов. В условиях образовательных

организациях общего образования – это технологии, направленные на решение главных задач образования – сохранения, поддержания, укрепления и обогащения здоровья всех участников педагогического процесса.

Список использованных источников

1. Васильева, Т.В. Здоровьесбережение как необходимый фактор формирования образовательного процесса в современных условиях [Текст] / Т.В. Васильева, Ю.О. Прибыткова, Л.В. Карнакова // Современные инновации. – 2016. – №1(3). – С. 35–39.
2. Левина, М.И. Здоровьесберегающие технологии, реализуемые в ДОУ [Электронный ресурс] / М.И. Левина // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2014. – Т. 12. – С. 51–55. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/54115.htm>. – 13.11.2019.
3. Мартыненко, Е.В. Здоровьесбережение детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Е.В. Мартыненко, Я.В. Бойцова // Концепт: науч.-метод. электрон. журн. – 2016. – Т. 10. – С. 186–190. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56845.htm>. – 27.11.2019.
4. Наumenко, Ю.В. Современное содержание здоровьесберегающих технологий в подготовке педагога [Текст] / Ю.В. Наumenко, О.В. Наumenко // Вестник Московского ун-та. Сер. 20, Педагогическое образование. – 2014. – № 1. – С. 52–56.
5. Смирнов, Н.К. Руководство по здоровьесберегающей педагогике [Текст] / Н.К. Смирнов. – М.: АРКТИ, 2008. – 288 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, НА ПРИМЕРЕ МБОУ «СОШ № 4» г. ХАНТЫ- МАНСИЙСКА

М.С. Кузнецова
г. Ханты-Мансийск, Россия

В статье раскрываются особенности реализации инклюзивного подхода в образовании детей различных нозологий и вариантов обучения. Представлены результаты мониторинга психолого-педагогических условий эффективности образовательного процесса в инклюзивных классах. Выделены актуальные проблемы, с которыми столкнулись работники школы, в процессе реализации инклюзивной практики.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, инклюзивная образовательная среда, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ).

ACTUAL PROBLEMS OF IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION, ON THE EXAMPLE OF MBOU «SCHOOL № 4» OF THE KHANTY-MANSIYSK

M.S. Kuznetsova
Khanty-Mansiysk, Russia

The article reveals the features of the implementation of an inclusive approach in the education of children of various nosologies and learning options. The results of monitoring the psychological and pedagogical conditions of the effectiveness of the educational process in inclusive classes are presented. Highlighted the current problems faced by school workers in the

implementation of inclusive practices.

Key words: Inclusive education, inclusive educational environment, limited health opportunities (HIA)

С вступлением в силу ФЗ №273 от 29.12.2012 «Об образовании в РФ» общеобразовательные учреждения начали новую эпоху развития – это реализация инклюзивного образования. Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1, с.6]

Общеобразовательным учреждениям сейчас обеспечивается совершенно не привычное и новое направление деятельности. В отсутствие общей схемы и методических рекомендаций по организации такого подхода, процесс внедрения в практику осложнен. Учреждения пробуют многое впервые и познают весь процесс инклюзии только на практике.

Такой процесс проходит и в МБОУ «СОШ №4» г. Ханты-Мансийска. Начало этому положила государственная программа «Доступная среда» [2]. В рамках реализации данной программы в 2015-2016 году в школе были созданы специальные условия (технические, архитектурные). На основании этого в учреждение были зачислены 7 детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА). Такие дети обучались в отдельном классе или были частично интегрированы в процесс обучения (основные предметы изучали индивидуально с учителем, а на остальных предметах занимались в обычном классе). В 2016-2017 уч. году было зачислено еще 2 ребенка с НОДА. В 2017-2018 уч. году зачислено 2 ребенка с НОДА, 8 детей с ТНР, 2 Слабослышащих и 1 слабовидящий ребенок.

До наступления 2017-2018 уч.года инклюзивный подход реализовывался не в полной мере. Частичная интеграция не давала должных результатов, и администрация школы приняла решение попробовать перейти на полную инклюзию. Необходимо было отказаться от сложившегося подхода и постараться обеспечить всех учеников с ОВЗ специальными условиями при обучении в обычном классе.

В 2017-2018 уч.году началась широкомасштабное внедрение инклюзивного подхода в учреждении. По результатам проведенной работы в мае 2019 года был проведен мониторинг с целью изучения психолого-педагогических условий эффективности образовательного процесса в инклюзивных классах.

В программу мониторинга входило:

1. Изучение степени удовлетворенности родителей качеством инклюзивной образовательной среды школы;
2. Оценка готовности педагогов к реализации инклюзивного образования, готовности участников образовательных отношений к созданию условий, отвечающих потребностям обучающихся с ОВЗ;
3. Изучение удовлетворенности обучающихся с ОВЗ условиями, созданными в организации, комфортность инклюзивной образовательной среды.

В исследовании приняли участие педагогические работники образовательного учреждения (54 чел.), обучающиеся с ОВЗ (38 чел.) и их родители (34 чел.).

Изучение удовлетворенности родителей (законных представителей), воспитывающих детей с ОВЗ, качеством услуг, предоставляемых образовательной организацией, проводилось с помощью анкетирования. Анализ оценки качества родителями образовательных услуг [3,

с.9-14], предоставляемыми инклюзивной школой, показал достаточно высокий их уровень. 74% опрошенных родителей заявили о том, что безбарьерная среда полностью создана, и их ребенок не нуждается в дополнительном оборудовании. 26% респондентов считают, что безбарьерная среда организована частично.

Анкетирование родителей показало, что в большей мере родители удовлетворены условиями безбарьерной среды и качеством образовательных услуг. В меньшей степени – полнотой, оказываемой специальной коррекционной помощи в рамках общеобразовательного учреждения. 57% родителей утверждает, что их ребенок получает всю необходимую помощь, говорят о частичном предоставлении помощи. Указывают, что не хватает педагогов дополнительного образования.

Анализ готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования осуществлялся с помощью анкеты «Я и инклюзивное образование» (автор Четверикова Т.Ю.) и методики диагностики профессиональной педагогической толерантности (автор Ю. А. Макаров).

Обобщая результаты, полученные в ходе анкетирования [3, с.15-21], мы можем заключить, что большинство педагогов понимают суть, принципы и назначение инклюзивного образования, знают особенности детей с ОВЗ, но его реализации отнеслись неоднозначно.

Проблемы педагогов заключаются в следующем: недостаточно опыта работы с особыми детьми, присутствует ориентированность на работу с нормотипичными детьми и превалирует медицинский подход во взглядах педагогов на обучение и воспитание детей с ОВЗ.

Таким образом, у участвовавших в исследовании педагогов выявлены проблемы ценностно-мотивационной готовности к реализации инклюзивного образования.

Удовлетворенность обучающихся с ОВЗ условиями, созданными в образовательной организации, комфортность образовательной среды изучалась с помощью методики диагностики удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательного процесса (сост. М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина). Для обучающихся 2-4 классов использована индивидуальная форма опроса [3, с.22-26]. В исследовании приняло участие 38 обучающихся со 2-го по 4-й класс, из них: дети с задержкой психического развития (15 детей); дети с тяжелой миопией (8 детей); дети с нарушением речи (8 детей); дети с нарушением слуха (1 ребенок); дети с нарушением зрения (3 ребенка); дети с нарушением ОДА (11 человек).

Оценка удовлетворенности детей условиями пребывания в школе, в целом, находится на среднем уровне. Большинство детей продемонстрировали удовлетворенность условиями материально-технической базы, наличием естественной комфортной обстановки в школе. Однако у большинства детей отмечается повышенная утомляемость на уроке (преимущественно у детей с НОДА). Можно говорить о том, что необходимо организовывать индивидуально распределение времени обучения и отдыха для детей отдельных нозологий. К сожалению, в рамках общеобразовательного учреждения и обычных классов с полной наполняемостью появляется проблема организации инклюзивного подхода. У учителя не хватает времени урока для передачи полного объема информации ученикам, т.к. часть времени учитель расходует на реализацию обучения ребенка с ОВЗ с применением технологии дифференцированного обучения.

Можно сказать, что в широком смысле совокупность условий по обеспечению

доступности образовательной деятельности сводится не только к обустройству пространства образовательной организации, отвечающего потребностям детей и их возможностям, но и к созданию физической доступности. В науке свод требований к специальным условиям объединен в более широкое понятие «инклюзивной образовательной среды», предусматривающей комплексный подход к созданию условий физической и психологической безопасности участников образовательных отношений.

По результатам исследования автор выделяет актуальные проблемы инклюзивной образовательной среды школы:

- Проблема ценностно-мотивационной готовности учителей к реализации инклюзивного подхода
- Проблема подбора технологий, приемов и методов развития детей с ОВЗ в совместной деятельности с их нормально развивающимися сверстниками;
- Проблема конструирования коррекционно-образовательного процесса с учетом психофизических особенностей детей с ОВЗ;
- Проблема организации детского коллектива и формирование партнерских отношений со всеми участниками инклюзивного образовательного процесса.

Список использованных источников

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29 ноября 2012 г. № 273-ФЗ/Рос. Федерация//RG.RU: интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>. – 10.11.2015.
2. О государственной программе Ханты-мансийского автономного округа – ЮГРЫ «Доступная среда в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре на 2016 – 2020 годы [Текст]: Постановление Правительства ХМАО-ЮГРЫ от 9 октября 2013 г. № 430-п /depsr.admhmao.ru: интернет сайт Департамента Социального развития ХМАО-Югры // Режим доступа: <https://depsr.admhmao.ru/gosudarstvennye-programmy/gosudarstvennye-programmy/dostupnaya-sreda/331271/aktualnaya-redaktsiya-g>
3. Ахутина, Т.В. Нейропсихолог в школе. Индивидуальный подход к детям с трудностями обучения в условиях общего образования [Текст] / Т.В. Ахутина, И.О. Камардина, Н.М. Пылаева. – М.: МГППУ, 2013. – 56 с.
4. Буторина, О. Г. Об опыте воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / О. Г. Буторина // Воспитание школьников. – 2010. – №7. – С.40-44.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, ИМЕЮЩИХ ОТКЛОНЕНИЯ В СОСТОЯНИИ ЗДОРОВЬЯ

*И.А.Ножка
г. Барановичи, Беларусь*

Формирование социально-личностных компетенций у выпускников учреждений высшего образования (УВО) является ключевой задачей физического воспитания в Республике Беларусь. Данная статья знакомит с программой учебной дисциплины «Физическая культура» для

обучающихся УВО, имеющих отклонения в состоянии здоровья, разработанной преподавателями кафедры теории и практики физической культуры на основе компетентностного подхода.

Ключевые слова: компетентность, социально-личностные компетенции, физкультурно-оздоровительная деятельность, обучающиеся.

COMPETENCE APPROACH TO PHYSICAL EDUCATION OF TRAINING HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS HAVING DEVIATIONS IN THE HEALTH CONDITION

I.A.Nozhka
Baranovich, Belarus

The formation of social and personal competencies among graduates of higher education institutions is a key task of physical education in the Republic of Belarus. This article introduces the program of the discipline "Physical Culture" for students who have deviations in the state of health, developed by teachers of the department of theory and practice of physical education on the basis of a competency-based approach.

Key words: competence, socio-personal competencies, sports and fitness activities, students.

Модернизация высшего образования обусловлена интенсификацией и информатизацией образовательного пространства. Огромный поток научно-технической и гуманитарной информации, обрушившийся на современных молодых людей, требует больших затрат, умственной, психической и физической энергий. В тоже время состояние физического здоровья и развитие двигательной сферы молодежи в Республике Беларусь вызывает беспокойство педагогического сообщества не первое десятилетие.

Студенческий возраст является периодом самовоспитания, самореализации, для этого молодежи необходим достаточный потенциал всех компонентов здоровья. В период обучения в учреждении высшего образования учебная дисциплина «Физическая культура» должна стать одним из инструментов подготовки компетентных специалистов, имеющих достаточный потенциал работоспособности и профессионального здоровья.

Болонский процесс в системе высшего образования и переход к компетентностной парадигме от формально-знаниевой обусловил необходимость модернизации содержания учебной дисциплины «Физическая культура» для студенческой молодежи.

Задача модернизации содержания учебных программ физического воспитания актуальна в контексте таких постулатов, как социальный статус, устойчивое социальное благополучие, качество жизни, семья, репродуктивная функция, активизация человеческих ресурсов в социокультурном развитии. В этой связи особого отношения и внимания требуют обучающиеся УВО, имеющие отклонения в состоянии здоровья и ограничения в освоении учебной дисциплины «Физическая культура».

Цель данной работы – представить целесообразность применения программы физического воспитания обучающихся УВО, имеющих отклонения в состоянии здоровья, которая разработана с учетом компетентностного подхода.

Компетентностный подход активно рассматривается в научных исследованиях российских специалистов (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, Е. Ф. Зеер, З. И. Колычева, А. К. Маркова, Н. А. Селезнева, Ю. Г. Татур, П. И. Третьяков), а также специалистов Беларуси (А. В. Макарова, О. Л. Жук, А. Д. Лашук, Э. М. Калицкий). Теоретический анализ научно-методической литературы доказывает, что развитие

компетенций происходит непосредственно под воздействием целенаправленной деятельности [2, 3].

Так как компетентность – интегральное свойство личности, характеризующее ее стремление и способность реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества) в успешной деятельности [1, с. 160], она формируется на основе знаний, которые реализуются через практические умения и навыки и конкретную деятельность (в нашем случае – физкультурно-оздоровительную).

Педагогическая практика свидетельствует, что решающее воздействие на формирование социально-личностных компетенций, предусмотренных образовательными стандартами гуманитарных специальностей (знание идеологических нравственных ценностей; навыки социального взаимодействия; умение работать в команде; навыки ведения здорового образа жизни (ЗОЖ); способность к межличностной коммуникации; самосовершенствования) оказывает их вовлеченность в активную физкультурно-оздоровительную деятельность, отвечающую их интересам обучающихся.

В тоже время существует проблема – у обучающихся, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе (СМГ), зачастую отсутствует интерес к любым занятиям физическими упражнениями и проявляется негативное отношение к физической культуре.

Так, в сентябре 2019 года среди первокурсников гуманитарных специальностей Барановичского государственного университета, имеющих отклонения в состоянии здоровья проведен опрос. Нами было установлено, что:

1. 11,5% первокурсников факультета славянских и германских языков, факультета педагогики и психологии УО «Барановичский государственный университет» (далее БарГУ) уже имеют стойкие отклонения в состоянии здоровья (без учета студентов подготовительной медицинской группы).
2. 32% студентов СМГ не занимались физическими упражнениями в период обучения в средних образовательных учреждениях.
3. Знакомы с показаниями и противопоказаниями к занятиям физическими упражнениями с учетом нозологии 24% занимающихся в СМГ.
4. 56% респондентов считают, что их двигательная сфера недостаточно развита.
5. 72% опрошенных не владеют техникой игровых видов спорта (волейбол, баскетбол, настольный теннис).
6. 84% принявших участие в опросе не умеют плавать.

Данные проводимых ранее исследований не значительно отличаются от полученных в сентябре 2019/2020 учебного года. Поэтому, в 2015 году преподавателями кафедры теории и практики физической культуры БарГУ была разработана и апробирована программа учебной дисциплины «Физическая культура» для обучающихся СМГ направленная на формирование у обучающихся социально-личностных компетенций.

В данной программе были определены следующие задачи:

1. Вооружить обучающихся физкультурными знаниями.
2. Сформировать убежденность в необходимости занятий физическими упражнениями в целях сохранения и укрепления здоровья.
3. Сформировать навыки самоконтроля.
4. Сформировать базовые двигательные умения и навыки.

5. Обучить технике видов спорта: волейбол, баскетбол, настольный теннис, плавание, легкая атлетика.
6. Освоить современные оздоровительные системы.
7. Повысить уровень физической подготовленности обучающихся и укрепить ослабленный мышечный корсет.
8. Повысить функциональные возможности организма.

На первом этапе обучения обучающимся, имеющим отклонения в состоянии здоровья, предлагаются следующие теоретические сведения: медико-биологические основы физической культуры, показания и противопоказания к занятиям физическими упражнениями с учетом нозологии, физиологические особенности оптимизации функциональных систем организма под воздействием физических упражнений, основы здорового образа жизни, методика контроля физического состояния и работоспособности, современные оздоровительные системы.

Следующим этапом является обучение технике базовых двигательных действий: ходьба и ее разновидности, бег и его разновидности, гимнастические и акробатические упражнения, метание и др.

Обучение технике видов спорта распределяется по семестрам следующим образом:

первый семестр обучающиеся СМГ осваивают элементы волейбола и современные оздоровительные системы (дыхательная гимнастика Стрельниковой);

во втором семестре студенты совершенствуют элементы волейбола и осваивают программу оздоровительного бега;

третий семестр обучающиеся СМГ осваивают элементы баскетбола и современные оздоровительные системы (оздоровительная аэробика, степ-аэробика);

в четвертом семестре – совершенствуют элементы баскетбола и осваивают технику скандинавской ходьбы;

в пятом семестре обучающиеся СМГ осваивают элементы настольного тенниса и современные оздоровительные системы (калланетика, хат-ха йога);

в шестом семестре – совершенствуют элементы настольного тенниса и осваивают оздоровительное плавание.

Для повышения уровня физической подготовленности обучающихся в каждое занятие включаются специальные комплексы упражнений, направленных на развитие координационных и силовых способностей, развитие гибкости. Укрепить ослабленный мышечный корсет позволяют упражнения для развития силовой выносливости постуральных мышц.

В целях повышения функциональных возможностей организма данной категории обучающихся применяются незначительные кардио-тренировки на пульсовом режиме 130-140 ударов в минуту.

По нашему мнению, целенаправленные и систематические занятия по предлагаемой программе:

а) положительно влияют на личность обучающихся, формируя такие СЛК как: навыки социального взаимодействия; умение работать в команде; навыки ведения ЗОЖ; способность к межличностной коммуникации; самосовершенствование;

б) совершенствуют двигательную сферу, формируя культуру движения;

в) формируют практические навыки обучающихся СМГ (умение играть в волейбол, баскетбол, настольный теннис, плавать и др.);

г) повышают функциональные возможности организма обучающихся, имеющих отклонения в состоянии здоровья;

д) содействуют повышению уровня физической подготовленности обучающихся и укреплению ослабленного мышечного корсета;

е) позволяют студентам освоить популярные оздоровительные методики.

Таким образом, компетентностный подход к физическому воспитанию обучающихся УВО, имеющих отклонения в состоянии здоровья, должен повысить способность молодежи к психологическому, интеллектуальному и волевому саморазвитию, что будет способствовать их самореализации и успешной жизнедеятельности.

Список использованных источников

1. Герасимов, Е.Н. Компетентность как краеугольный камень эффективной дидактической системы [Текст] / Е.Н. Герасимова, М.Е. Кудряшова // Теория и практика физической культуры. – № 12. – 2012. – С. 56–60.

2. Скворцова, С.О. Формирование компетентности обучающихся в профилактике компьютерного синдрома на основе консультационного сопровождения в процессе занятий физической культурой [Текст] / С.О. Скворцова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – № 6. – 2012. – С. 62–67.

3. Фазлеев, Н.Ш. Профессиональное образование по физической культуре и спорту: компетентно ориентированный подход [Текст] / Н.Ш. Фазлеев // Теория и практика физической культуры. – № 12. – 2007. – С. 49–52.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*И.Н. Разливинских, Ю.В. Смолина
г. Шадринск, Россия*

Статья посвящена проблеме формирования ценностного отношения к собственному здоровью, поскольку одним из приоритетных направлений школы является не только предоставление качества знаний, но и забота о сохранении здоровья ребенка. Авторы рассматривают здоровьесберегающие технологии, которые позволяют учащимся успешно адаптироваться в социальном и образовательном пространстве, и при этом раскрыть его творческие способности.

Ключевые слова: начальная школа, образовательные технологии, здоровьесберегающие технологии, здоровый образ жизни.

THE USE OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING YOUNGER STUDENTS

*P. N. Razlivinskikh, Yu. Smolina
Shadrinsk, Russia*

The article is devoted to the problem of formation of the valuable attitude to own health as one of priority directions of school is not only providing quality of knowledge, but also care of

preservation of health of the child. The authors consider health-saving technologies that allow students to successfully adapt in the social and educational space, and at the same time to reveal their creative abilities.

Keywords: primary school, educational technologies, health-saving technologies, healthy lifestyle.

В основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования лежит системно-деятельностный подход, который подразумевает многообразие организационных форм и учет персональных индивидуальностей каждого обучающегося (включая талантливых ребят и ребят с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих подъем креативного потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности. Осуществление данных задач требует внедрения новых технологий в процесс обучения детей, без использования которых учитель не сможет обеспечить такую ключевую компетенцию образования, как «научить учиться».

Существует огромное количество образовательных технологий, которые предоставляют возможность применять их учителю на любом уроке.

Во время обучения в школе здоровьесберегающие технологии дают возможность сохранения и укрепления здоровья у обучающихся, кроме того формируют знания, умения и навыки здорового образа жизни, которые они могут применять в обычной жизни.

По мнению Н.К. Смирнова, здоровьесберегающие технологии трактуются как система мер по охране и укреплению здоровья учащихся. Автор выделяет основные характеристики образовательной среды, которые организуют систему здоровьесбережения:

- факторы внешней среды (экологические, экономические, социальные и т.п.);
- факторы школьной среды (качественная оценка школьных знаний, санитарно-технического, медицинского, спортивного оборудования и оснащения, организации системы питания с принятием во внимание требований санитарных правил и норм, количественная и качественная характеристика контингента школы);
- организация и формы физического воспитания и физкультурно-оздоровительной работы;
- организация учебного процесса и режима учебной нагрузки;
- формы и методы здоровьесберегающей деятельности учреждения общего образования;
- динамика текущей и хронической заболеваемости [4, с. 89].

Целью здоровьесберегающих технологий, с точки зрения О.А. Степановой, является развитие осознанного отношения к здоровью и жизни ребенка, увеличение знаний о здоровье; развитие умения сохранять, поддерживать, оберегать здоровье; получение валеологической компетентности, позволяющие ребенку самостоятельно и успешно решать задачи безопасного поведения и здорового образа жизни; задачи, связанные с оказанием первой медицинской помощи, психологической самопомощи и помощи [5, с. 57].

В.И. Ковалько выделяет следующие функции здоровьесберегающих технологий:

- формирующая, в основе развития личности ребенка содержатся наследственные качества, которые определяют психические, физические и индивидуальные способности ребенка;

- информативно-коммуникативная, обеспечивающая передачу опыта правильного подхода к здоровью, связь традиций, ценностных ориентаций, которые формируют правильное отношение к индивидуальному здоровью, ценности каждой человеческой жизни;
- диагностическая, заключающаяся в наблюдении процесса развития ученика на основе прогностического контроля, который позволяет сравнить усилия и характер деятельности преподавателя в соответствии с природными возможностями обучающегося;
- рефлексивная, состоящая в переосмыслении прошлого личного опыта в сохранении здоровья, что позволяет соизмерить реально достигнутые результаты с перспективами;
- интегративная, объединяющая традиционный опыт, различные научные представления и системы воспитания, направляя их по пути сохранения здоровья детей [1, с. 186].

Итак, для решения вопроса о состоянии здоровья детей, необходим системный подход, который охватывает усилия, как системы образования, так и здравоохранения.

В здоровьесберегающих образовательных технологиях, по мнению Н.Ю. Синягиной, выделяют три подгруппы:

- 1) организационно-педагогические технологии, определяющие строение учебного занятия, частично урегулированного в СанПиНах, которые способствуют устранению состояния утомления, гиподинамии и прочих дезадаптационных состояний;
- 2) психолого-педагогические технологии, связанные с работой преподавателя на занятии, который оказывает влияние все 45 минут на учеников (психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса);
- 3) учебно-воспитательные технологии, включающие программы по обучению правильной заботе о своем здоровье и развитие культуры здоровья учеников.

Отдельное место занимают еще две группы технологий, которые осуществляются вне школы, и в основном они вводятся во внеурочную деятельность школы:

- социально-адаптирующие и личностно-развивающие технологии включают совокупность методов, обеспечивающих формирование и укрепление психологического здоровья учеников, повышение уровня возможностей психологической адаптации личности (различные социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики);
- лечебно-оздоровительные технологии составляют самостоятельные медико-педагогические области знаний, которые включают в себя лечебную педагогику и оздоровительную физкультуру, влияющие на восстановление физического здоровья обучающихся [3, с. 74].

Н.К. Смирнов выделяет ряд условий, позволяющие воздействовать на сохранение здоровья детей в процессе обучения:

- включение в образовательный процесс личный опыт ребенка, опора на него в обучении; помощь в «присоединении» нового знания к прежнему опыту;
- образ понятий и способов действий на понятном языке для детей, формирование и увеличение способов представления познания детьми как естественное обогащение речи;
- исключение перегрузки учащихся большим количеством информации, точно также как и исключение «недогрузки» и интеллектуального безделья;
- непротиворечивость учебной информации;

– залог положительного эмоционального настроения учеников, для общего положительного состояния здоровья;

– применение групп средств, обеспечивающих все стороны благополучия ученика комплексно [4, с. 153].

Чтобы достичь максимального внимания и интереса обучающихся к уроку, многие учителя в своей деятельности используют здоровьесберегающие технологии.

Для развития воображения у учащихся и отдыха во время урока учитель может применить здоровьесберегающие технологии. Например, при введении понятия «треугольник», учитель предлагает детям представить, что у них вырос длинный нос как у буратино. Можно предложить, чтобы дети обмакнули его, как в сказке, в чернила и написать как можно красивее носом в воздухе эту фигуру и по буквам этот новый термин, это важно сделать с движением головы [2, с. 38].

Очень важно включать в процесс урока физкультминутки, а также упражнения для глаз, с целью профилактики сохранения зрения. Например, можно предложить детям мысленно закрасить белый лист бумаги в любой цвет. Упражнение выполняется закрытыми глазами [3, с. 42].

Также очень важны упражнения на расслабление и восстановление работоспособности. Например, игра «Любопытная Варвара» расслабляет мышцы всего тела. Детям предлагается встать со своих мест, ноги поставить на ширине плеч. Максимально расслабить все свое тело. И, когда учитель будет проговаривать стихотворение, дети медленно выполняют: повернуть голову влево, далее вернуться в исходное положение, вдох-выдох, далее аккуратно повернуть голову вправо, затем снова вернуться в то же положение. Следуя за ним, – голову вверх, вниз, медленное вращение головы влево, а также вправо. Аналогичные упражнения можно провести с руками, чтобы детям было комфортно заниматься на протяжении всего урока [2, с. 83].

Нужно обязательно знать, одно упражнение может принести пользу, другое – вред или не проявить никакого воздействия. Подбирая упражнения, нужно помнить, что выполнять его нужно тщательно и обязательно в хорошем настроении, чтобы обеспечить отдых и здоровье детям.

Следовательно, применение здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе младших школьников обеспечивает сохранение как физического, так и психологического здоровья учащихся, способствует формированию универсальных учебных действий.

Список использованных источников

1. Ковалько, В.И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1-4 класс [Текст] / В.И. Ковалько. – М. : ВАКО, 2004. – 296 с.
2. Ковалько, В.И. Школа физкультминуток (1-4 класс)[Текст]: практ. разработки физкультминуток, гимнаст.комплексов, подвиж. игр для мл. школьников / В.И. Ковалько. – М. : ВАКО, 2005. – 208 с.
3. Синягина, Н.Ю. Как сохранить и укрепить здоровье детей: психологические установки и упражнения [Текст] / Н.Ю. Синягина, И.В. Кузнецова. – М. : Владос, 2004. – 149 с.
4. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы [Текст] / Н.К. Смирнов. – М. : АРКТИ, 2003. – 270 с.

5. Степанова, О.А. Оздоровительные технологии в начальной школе [Текст] / О.А. Степанова // Начальная школа. – 2003. – №1. – С.57–65.

ИЗУЧЕНИЕ МЕТОДОВ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В СЕМЬЯХ

*К.С. Тристен, Т.С. Новаш, А.И. Самусик, О.В. Шило
г. Барановичи, Республика Беларусь*

В статье приводится анализ знаний и мотивации родителей к сохранению здоровья своих детей. Установлена недостаточная их осведомлённость и мотивация к использованию методов сохранения и укрепления здоровья их детей.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, социально-педагогическая деятельность, валеологическая культура, медико-биологические знания, семья, физическое развитие.

STUDY OF METHODS OF PRESERVING CHILDREN'S HEALTH WITHIN FAMILIES

*K.S. Tristen, T.S. Novash, A.I. Samusik, O.V. Shilo
Baranovichi, Republic of Belarus*

The article analyzes the knowledge and motivation of parents to preserve the health of their children. Their insufficient awareness and motivation to use methods of preservation and strengthening of health of their children is established.

Key words: health, healthy lifestyle, social and pedagogical activity, valeological culture, medical and biological knowledge, family, physical development.

По литературным данным и утверждению экспертов Всемирной организации здравоохранения здоровье нации является одним из главных показателей престижа страны. Для любой страны отсутствие тенденции к улучшению здоровья населения является в настоящее время глобальной проблемой. Безусловно, главный путь решения проблемы состоит в формировании знаний у населения о методах и средствах сохранения и укрепления здоровья. Нередко валеологическая культура населения складывается стихийно и закрепляется в сознании с детского возраста в соответствии с обычаями и традициями, применяемыми семьями десятилетиями и веками. Необходимо целенаправленное, осознанное формирование валеологической культуры детей и родителей [2, с. 316].

За время обучения в университете будущих педагогов проводится формирование высококвалифицированного конкурентоспособного специалиста. Студенты приобретают за время обучения в вузе прочные знания в избранной специальности. Важнейшей составляющей подготовки будущих педагогов считаем раскрытие ведущих аспектов медико-биологических знаний, в том числе вопросы сохранения и укрепления здоровья детей. В вопросах здоровьесбережения детей ответственность возлагается на педагогов, так как основы здоровья человека закладываются в детском возрасте. За период воспитания ребёнка в учреждении дошкольного образования, а затем в школе необходимо формировать у него потребность относиться к своему здоровью, как самой большой ценности. Каждый педагог должен знать и прививать обучающимся убеждение, что любое заболевание необходимо

рассматривать с позиции структуры и функции целостного организма. Велика роль семьи в формировании привычек и навыков здоровьесбережения у детей с раннего возраста. Поэтому изучение методов сохранения здоровья детей в семьях весьма актуально.

Цель нашего исследования – изучение применяемых в семьях дошкольников методов и средств сохранения и укрепления здоровья детей, уровня культуры здоровья населения. Установление связи между знаниями родителей и состоянием здоровья их детей имеет непосредственное отношение к тому, насколько здоровым будет подрастающее поколение.

Будущее государства зависит от уровня здоровья, просвещения, культуры и образования его граждан [3, с. 178]. Здоровье человека формируется с раннего детства, поэтому так актуально изучение динамики состояния здоровья дошкольников и состояния системы здравоохранительного образования. Литературные данные свидетельствуют, что состояние здоровья детей ухудшается за время пребывания ребёнка в дошкольном учреждении. У детей города Минска в возрасте 4 года наблюдались дислалия, плоскостопие, аденоиды, кариес зубов, атопический дерматит. У детей в возрасте 5 лет диагностированы груднопоясничный сколиоз, пупочная грыжа, острый пиелонефрит, снижение резистентности организма. Изучение уровня физического развития детей свидетельствует о том, что большой процент детей имеет отклонения, несоответствия возрастным стандартам. Таким детям необходимо пристальное внимание со стороны родителей, педиатра и персонала учреждений дошкольного образования с включением в процесс физического воспитания упражнений, направленных на коррекцию имеющихся отклонений [3, с. 177]. Чтобы повысить уровень знаний детей о факторах формирования их здоровья, необходимо создать систему непрерывного образования ребенка, начиная с родителей, в дошкольных учреждениях и школах. Необходимо оказывать помощь детям в переводе их знаний о средствах и методах сохранения здоровья в навыки, привычку. Необходимо формировать у детей убеждения в ценности здоровья, необходимости быть здоровым, заботиться о собственном здоровье [1, с. 17]. Социально-педагогическая деятельность по формированию культуры здоровья среди детей может быть реализована путём использования социально-педагогических мероприятий, создающих установки на укрепление их физического и психологического здоровья. Требуется планомерное систематическое формирование у детей позитивного отношения к здоровому образу жизни, формированию у них разносторонних интересов и увлечений, способствующих сохранению и укреплению их здоровья. Поэтому в семьях и учреждениях образования необходимо создание форм активной деятельности для детей разных возрастных групп по усвоению ими знаний и навыков по поддержанию и сохранению своего здоровья, формированию осознания ценностей здоровья. Физическая культура и спорт, соблюдение основ здорового образа жизни способствуют восстановлению физических и духовных сил, творческому развитию личности, полному раскрытию задатков в учёбе, профессиональной деятельности, а впоследствии к развитию социальной активности [4, с. 235].

Нами было проведено анкетирование 87 родителей воспитанников Государственного учреждения дошкольного образования «Ясли-сад № 25 города Барановичи».

Анкета содержала вопросы о применяемых в семье методах сохранения здоровья детей: о применении метода закаливания детей, о посещении детьми спортивных секций, частоте пребывания на свежем воздухе, выполнении утренней гимнастики. Учитывая важность для сохранения здоровья ребёнка рационального, соответствующего возрасту питания, в анкете были вопросы об особенностях питания детей в семье, а также вопросы

участия родителей в обучении детей гигиеническим навыкам, обучении ребёнка методике чистки зубов и контроля качества их очистки.

Установлено, что 74,7% родителей считают нужным проводить закаливающие процедуры, 18,29% родителей ответили, что не делают этого никогда, 44,82% анкетированных родителей иногда проводят с детьми закаливающие процедуры и только 36,46% опрошенных родителей делают это регулярно.

Большинство (89,3%) родителей считают обязательным уделять внимание физическому воспитанию детей, но только 5,23% детей посещают спортивные секции, 10,3% детей вместе с родителями по вечерам совершают прогулки, но только в том случае, если есть свободное время у родителей. Строго следят за выполнением детьми гигиенических процедур 72,4% родителей детей младшего дошкольного возраста, а 27,6% родителей детей среднего и старшего дошкольного возраста доверяют их знаниям и умениям в выполнении гигиенических процедур. Они считают, что их ребенок уже приучен выполнять их сам, так как уверены, что их дети обучены достаточно в дошкольном учреждении и дома методике ухода за своим телом. Только в 17,2% семей дети делают зарядку, причём, родители следят за тем, чтобы их дети выполняли физические упражнения каждый день.

Анкетированные родители активно ответили на вопросы об особенностях питания своих детей и 39,58% респондентов считают, что у их детей хороший аппетит, они быстро съедают свои порции. В 28,24% семей дети кушают медленно, им приходится чаем, компотом или водой разжижать пищевой комок при употреблении второго блюда, а 32,18% детей родители заставляют доедать порции еды. У этих детей наблюдается медленное, вялое жевание и они подолгу задерживают пищу во рту.

Почти половина (49,31%) детей любят подслащенную пищу, в 20,83% семей родителям приходится заставлять кушать салаты из свежих овощей, а 20,7% детей постоянно находят возможность «перекусывать» печеньем, конфетами в промежутках между основными приёмами пищи. В 17,2% семей дети отказываются от мясных блюд, в 10,3% – не любят молочные продукты. Отдают предпочтение кашам дети из 11,49% семей.

Уход за полостью рта детей до 5-6 летнего возраста контролируют только 54,9% родителей, в 32,17% семей родители или другие члены семьи помогают детям качественно вычистить зубы, у 20,7% детей контролируется качество очистки зубов, когда ребёнок сам почистил зубы. Остальные родители считают, что дети хорошо владеют методикой чистки зубов. Утром абсолютное большинство детей (92,16%) чистят зубы дома, на ночь – только 28,24% детей, родители которых считают, что их ребёнок чистил зубы в детском саду после обеда. К стоматологу обращаются почти во всех семьях (89,3%) только когда заболит зуб у ребёнка.

Все родители отметили положительное влияние проводимых в учреждении развлечений, инсценировок сказок, подвижных и дидактических игр на физическое и психологическое здоровье их детей.

Таким образом, нами установлено, что большинство родителей позитивно относятся к необходимости физического и психологического развития детей, однако около трети анкетированных родителей не уделяют должного внимания закаливанию, прогулкам на свежем воздухе, не во всех семьях уделяется внимание правилам приёма пищи детьми дошкольного возраста. Не беспокоит родителей, что у части детей сформированы склонности к определённым продуктам питания. Только после консультации с детским стоматологом можно установить причину вялого, медленного жевания, возможно, это по

причине аномалий прикуса или наличия больных зубов, однако на приём к стоматологу идут по причине зубной боли. Родители недостаточно оценивают вред для зубов перекусов сладостями в промежутках между основными приёмами пищи [5, с. 236]. Несмотря на то, что большинство родителей считают одним из главных условий сохранения здоровья физические нагрузки, двигательную активность только в 17,2% семей дети ежедневно делают зарядку, немногие посещают секции.

С целью повышения уровня просвещённости родителей в вопросах формирования здоровья своих детей мы консультировали родителей во время анкетирования, дополнили уголки здоровья для родителей в группах памятками и листовками о роли здорового образа жизни. Учитывая большую роль подвижных игр, готовятся развлечения для детей, в которых примут участие родители и студенты факультета педагогики и психологии.

Список использованных источников

1. Бендик, А.Г. Игра как средство формирования основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста [Текст] / А.Г. Бендик // Семья, дошкольное и начальное образование – единый развивающий мир ребенка : материалы Респ. науч.-практ. конф., г. Минск, 19 апр. 2005 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; гл. ред. О.И. Митрош. – Минск : БГПУ, 2005. – С. 15–17.

2. Тристенъ, К.С. Интеграция научного и образовательного процессов при обучении студентов основам формирования здоровья дошкольников [Текст] / К.С. Тристенъ // Актуальные вопросы современной педагогической науки : материалы Междунар. заоч. науч.-практ. конф., 19 сент. 2009 г. / отв. ред. М.В. Волкова. – Чебоксары : НИИ педагогики, 2009. – С. 315–318.

3. Тристенъ, К.С. Изучение информированности родителей дошкольников о роли физического воспитания в здоровье детей [Текст] / К.С. Тристенъ, Е.Н. Авдей // Сучасні проблемі теорії та практиці фізичного виховання, спортивних дисциплін і туризму» : матер. 1 Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 29 лютого 2016 року. – Переяслав-Хмельницькій, 2016. – С. 177–179.

4. Тристенъ, К.С. Осведомлённость студентов – будущих учителей физической культуры о профилактике аномалий челюстно-лицевой области у дошкольников [Текст] / К.С. Тристенъ, Т.С. Новаш, А.И. Самусик // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы X Междунар. науч.-практ. семинара, 18 марта 2019 г., Барановичи. – Барановичи : РИО БарГУ, 2019. – С. 234–236.

5. Тристенъ, К.С. Формирование стоматологического здоровья у детей раннего возраста [Текст] / К.С. Тристенъ, Н.И. Филимонова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы X Междунар. науч.-практ. семинара, 18 марта 2019 г., Барановичи. – Барановичи : РИО БарГУ, 2019. – С. 236–238.

ПРОЯВЛЕНИЯ УЧЕБНОГО СТРЕССА У БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

*А. Е. Фильчук
г. Барановичи, Беларусь*

В статье рассматриваются теоретические и прикладные аспекты проявления учебного стресса у студентов. Приводятся результаты исследования учебного стресса у будущих психологов, их количественный и качественный анализ.

Ключевые слова: стресс, учебный стресс, признаки учебного стресса, способы снятия стресса, будущие психологи.

MANIFESTATIONS OF EDUCATIONAL STRESS IN FUTURE PSYCHOLOGISTS

A. E. Filchuk,
Baranovich, Belarus

The article discusses the theoretical and applied aspects of the manifestation of educational stress in students. The results of the study of educational stress in future psychologists, their quantitative and qualitative analysis are represented.

Keywords: stress, educational stress, signs of educational stress, way to relieve stress, future psychologists.

Учебный стресс занимает одну из лидирующих позиций среди причин, вызывающих психическое напряжение у обучающихся высшей школы. Довольно часто учебная деятельность и сдача сессии становятся психотравмирующим фактором, который учитывается даже в клинической психиатрии при определении характера психогении и классификации неврозов. В последние годы получены весомые доказательства того, что стресс, вызванный учебной деятельностью, способен оказывать негативное влияние на нервную, сердечно-сосудистую и иммунную системы обучающихся [1, с. 458]. Учебный стресс возникает в ситуациях существенных информационных перегрузок, когда человек не в силах справиться с задачей переработки потока попадающей к нему информации и не успевает принимать правильные решения в необходимом в данный момент и в данной ситуации темпе, особенно при высокой ответственности за последствия принятых решений [4, с. 139]. Следовательно, в этот период очень важно вовремя не только диагностировать проявления учебного стресса и правильно организовать систему поддержки студентов, но и научить их распределять свои силы и планировать деятельность. В связи с этим появляется неизбежность практической проработки данного феномена [2, 3].

Проведенное нами исследование позволило установить специфику проявления учебного стресса среди студентов специальности «Практическая психология». Исследование проходило на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет». Общая выборка испытуемых составила 50 человек (юноши и девушки) в возрасте 17-24 лет с первого по четвертый курсы. В качестве диагностического инструментария была использована методика «Тест на учебный стресс» Ю. В. Щербатых [2], которая состоит из семи блоков (шкал) и подшкал этих блоков (шкал).

Так по первой шкале, «Оценка вклада общих проблем в общую картину стресса», общий показатель составил 5,35 баллов из 10-ти возможных. Из перечисленных проблем наибольшее количество баллов набрали следующие: большая учебная нагрузка, жизнь вдали от родителей (для иногородних студентов), неумение правильно распоряжаться ограниченными финансами, неумение правильно организовать свой режим дня, проблемы совместного проживания с другими студентами, нежелание учиться или разочарование в профессии, стеснительность, застенчивость.

На вопрос второй шкалы, «Как изменился уровень вашего постоянного стресса за последние три месяца учебы?», большая часть студентов ответила «незначительно возрос». Это, по нашему мнению, может быть следствием того, что на их эмоциональное состояние оказывали влияние такие изменения в жизни, как смена обстановки и социального окружения, новая роль для обучающихся первого курса – роль студента, новые преподаватели и увеличение требований и обязанностей, переезд в другой город из родного дома, жизнь в общежитии с другими, в том числе и ранее не знакомыми, студентами. Так же не следует исключать и проблемы во взаимоотношениях со своей учебной группой, с преподавателями.

Показатели на вопрос третьей шкалы «В чем проявляется Ваш стресс, связанный с учебой?» составили 6,15 баллов из 10-ти возможных, следовательно, уровень стресса находится на среднем уровне. Среди наиболее часто встречающихся высказываний, которые характеризуют данную шкалу, следует отметить следующие: повышенная отвлекаемость, плохая концентрация внимания, раздражительность, обидчивость, плохое настроение, депрессия, страх, тревога, потеря уверенности, снижение самооценки, спешка, ощущение постоянной нехватки времени, плохой сон, нарушение социальных контактов, проблемы в общении. Реже встречались: боли в сердце, затрудненное дыхание, проблемы с желудочно-кишечным трактом, напряжение или дрожание мышц.

Четвертая шкала представляет собой перечень приемов для снятия стресса, которые практикуют студенты. Так, доминирующее большинство испытуемых остановили свой выбор на следующих способах и приемах: просмотр кинофильмов или сериалов, сон, прогулки на свежем воздухе и физическая активность. Позитивным моментом нашего исследования является и то, что наркотики – как способ снятия стресса, никто не указал, а алкоголь и сигареты указала лишь незначительная часть студентов и то только после очень сложного экзамена. Таким образом, большинство студентов демонстрируют конструктивные способы снятия стресса.

Средний показатель по пятой шкале «Насколько сильно вы волнуетесь перед экзаменами» в данной группе испытуемых составил 7,9 балла из 10-ти возможных, что свидетельствует об уровне стресса выше среднего. И это достаточно естественный процесс, который оказывает сильное влияние на организм и общее физиологическое благополучие. Многочисленные исследования являются свидетельством того, что перед и во время сдачи экзаменов и зачетов может значительно повыситься частота сердечных сокращений, вырасти артериальное давление и уровень мышечного и психоэмоционального напряжения. Все эти изменения не сразу приходят в норму, а для этого требуется несколько дней для возврата к исходным величинам. Однако стресс, связанный со сдачей экзаменов и зачетов, не всегда носит негативный характер. В определенных ситуациях данное напряженное психологическое состояние имеет и стимулирующее значение для студентов, помогая им мобилизовать свои личностные резервы, и получить высокий балл по учебной дисциплине[4].

Ответы испытуемых на вопрос: «Какие признаки экзаменационного стресса вы отмечали у себя?» шестой шкалы анализируемой нами методики позволил установить, что чаще всего ощущаются: учащенное сердцебиение, сухость во рту, затрудненное дыхание, а реже – головные боли, скованность и дрожание мышц, тошнота и рвота.

На вопрос «Как Вы снимаете предэкзаменационное волнение?» седьмой шкалы методики, на который испытуемым будущим психологам предлагалось (согласно

требованиям методики) дать ответ в свободной форме мы получили следующие ответы: поддержка родных и близких людей; физическая активность (посещение бассейна, тренажерного зала и т. д.); чередование учебной деятельности с любимым занятием (занятием спортом, вязанием, лепкой, фотографией, приготовлением любимого блюда и др.); использование освоенных им в процессе изучения психологических дисциплин приемов саморегуляции и самоорганизации; следование режиму дня, разработанному на период сдачи сессии с учетом знаний своего биоритма; употребление в пищу полезных продуктов, повышающих работоспособность и др.

Таким образом, подводя итоги нашего исследования, следует отметить, что у будущих психологов уровень учебного стресса находится на уровне среднего и превышает только во время экзаменационной сессии. Позитивным моментом является и то, что большинство студентов данной выборки владеют конструктивными способами по преодолению негативных последствий учебного стресса на организм. Однако, описанные выше результаты, требуют дальнейшего уточнения с увеличением выборки испытуемых студентов разных специальностей и комплекса диагностических методик.

Список использованных источников

1. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст] / А.Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2008. – 583 с.
2. Фильчук, А.Е. Общие вегетативные проявления стресса у студентов первого курса [Текст] / А.Е. Фильчук // Психология: шаг в науку: сб. материалов VI Республикан. науч.-практ. конф. студентов и магистрантов, Брест, 15 окт. 2019 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина; редкол.: Н.А. Окулич. – Брест: БрГУ, 2019. – С. 148–150.
3. Шугалевич, Я.С. Гендерные особенности проявления учебного стресса в период сдачи студентами экзаменационной сессии [Текст] / Я.С. Шугалевич // Психология: шаг в науку: сб. материалов Республикан. науч.-практ. конф. студентов и магистрантов, Брест, 27 нояб. 2014 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина; редкол.: Д.Э. Синюк, Н.А. Окулич. – Брест: БрГУ, 2014. – С. 213–215.
4. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции [Текст] / Ю.В. Щербатых. – СПб. : Питер, 2006. – 256 с.

РАЗДЕЛ 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

РАЗВИТИЕ АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

А.Ж. Алланов
г. Нукус, Узбекистан

В статье рассматриваются пути совершенствования профессионализма учителей, раскрывающиеся в разработках новых технологий, в частности, интегрированного преподавания художественных дисциплин в высших учебных заведениях, приводящего к созданию и внедрению эффективных методик индивидуально-личностного творческого развития будущего педагога, преодоления ограничений в поэтапном овладении технологией самосовершенствования личности специалиста.

Ключевые слова: профессионализм, художественная культура, умения, искусство, деятельность.

DEVELOPMENT OF ANALYTICAL ABILITIES IN FUTURE MUSIC TEACHERS

A.Zh. Allanov
Nukus, Uzbekistan

The article discusses ways to improve the professionalism of teachers, which are revealed in the development of new technologies, in particular, the integrated teaching of art disciplines in higher educational institutions, which leads to the creation and implementation of effective methods of individual and personal creative development of a future teacher, overcoming the restrictions in the phased mastery of the technology of self-improvement of a specialist's personality.

Key words: professionalism, art culture, skills, art, activity.

В психолого-педагогических исследованиях умение чаще всего рассматривают как усвоение субъектом способов выполнения действий, обеспечивающее способность их эффективного использования в соответствии с поставленной целью и условий [2]. Формирование и функционирование умений осуществляется на основе активного, сознательного и целенаправленного практического использования представленного в знаниях и навыках опыта человека. Этот опыт – основа организации определенной системы умственных и практических действий, реализация которых и обеспечивает достижение заранее поставленных целей деятельности. Когда условия деятельности меняются, выдвигая к человеку новые, более сложные требования, умение совершенствуется, становится средством достижения новых целей, дальнейшего развития способностей и обогащение существующего опыта.

Ученые предлагают модель новой подготовки специалиста музыкального профиля, которая включает в себя интеграцию специальной музыкальной, педагогической и гуманитарной подготовки. Главная задача каждого педагога является формирование

целостного представления о художественной культуре, воспитание эстетических чувств средствами комплекса и интеграции искусств, а эффективность художественно эстетической подготовки специалиста заключается в сочетании научного знания, теории и практики, в решении познавательных и практических задач, в которых художественные и аналитические умения занимают одно из важнейших мест.

Художественные умения, как составляющая художественно-аналитических умений личности, делают познания, осмысления и преобразования мира, выражая свое отношение к нему, создают материальные и духовные ценности, в результате чего появляются произведения искусства. Каждое художественное произведение имеет свое собственное эстетическое поле, которое необходимо уметь активизировать в процессе художественной деятельности [1]. Этот процесс должен быть не только созерцательным, но и практичным. Неслучайно художественное творчество, практические художественные умения играют главную роль во многих системах, получивших широкое признание в художественном образовании. Соответственно, художественно-творческие задания, направленные на создание нового художественного продукта или фрагмента этого продукта (исполнительской интерпретации), требуют высокого уровня сформированности творческих художественных умений. Каждый индивид создает и интерпретирует произведения искусства зависимости от своего опыта, мировоззрения, возможностей восприятия. В этом контексте искусство и личность является одним механизмом: искусство формирует гармонично развитую личность, а личность создает и воспроизводит новые произведения и оригинальные интерпретации уже известных шедевров.

К художественным умениям будущих учителей музыки отнесены: владение музыкальными инструментами, техникой и методикой рисования, навыки актерского перевоплощения (инсценировки, театрализации, постановки) и красноречие, умение создавать собственные произведения, импровизации; умение мыслить не только понятиями, но и звуковыми представлениями; наблюдательность и способность к адекватному выражению эмоционального содержания вербальными средствами, а также другими проявлениями – пластикой, интонированию, рисунком, которые проявляются в специфической способности владеть «языком» искусства. Развитие творческих способностей и художественных умений является «необходимым и при создании произведения искусства, и при его восприятии».

Аналитические умения предполагают: развитие вербального и невербального интеллекта, умение писать художественно-критические работы (комментарии, рецензии, вербальные описания, литературные описания и эссе произведений других видов искусства, понимать ремарки авторского текста), использовать операции логического мышления (анализ, синтез, обобщение, суждение, умозаключение), осуществлять оценку и самооценку деятельности. Закономерности формирования художественно-аналитических умений не могут быть освещены без связи со знаниями и навыками, что в любом виде человеческой деятельности знания, навыки и умения выступают в сложном взаимодействии. Во многих определениях дефиниции «умение» есть общий знаменатель, а именно: умение проявляется в деятельности, что имеет сознательный характер и основывается на процессах мышления. Восходящей деятельностью считается деятельность внешняя, которая порождает все виды внутренней психологической и включает в себя соответствующие действия и операции.

Художественно-аналитические умения наиболее полно раскрываются в творческо-преобразовательной деятельности, которая начинается с видения художественного образа

художественного произведения и происходит на основе анализа и синтеза внутренней сущности и материалов и явлений окружающей среды. Активная заинтересованность порождает глубокие и сильные чувства, концентрированность, заставляет задумываться, анализировать, применять собственный художественно-эстетический опыт. Это является проявлением различных аспектов художественного видения, без которого невозможно творческий процесс, поскольку «видеть – это уже творческий акт». Запомнить, зафиксировать яркие моменты жизни помогает зрительная, слуховая, эмоциональная и интеллектуальная память, от точности и разнообразия которой зависит успех создания, функционирования и воспроизводства художественного произведения.

Деятельность будущих учителей музыки является не только практичной и художественной, она имеет элементы и научной. Умелое сочетание теоретических знаний и практических умений является залогом успешной профессиональной деятельности. Аналитические умения требуют владения различными видами анализа, одновременно аналитико-синтетическая деятельность сознания будущих учителей музыки является составной структурно-логическими средствами всех форм мышления.

Список использованных источников

3. Граник, Г.Г. Восприятие школьниками художественного текста [Текст] / Г.Г. Граник, Л.А. Концевая// Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 43–52.
4. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности[Текст] / И.А. Зимняя. – М. : МПСИ, 2001. – 432 с.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АРХИТЕКТУРОЙ РОДНОГО ПОСЕЛКА

*А.А. Ветрова, Л.Г. Касьянова
г. Шадринск, Россия*

В данной статье рассматриваются методика ознакомления детей старшего дошкольного возраста с архитектурой посёлка Рефтинский, виды воспитательно-образовательной деятельности с детьми и родителями.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, архитектура родного посёлка.

ACQUAINTANCE OF PRESCHOOL CHILDREN WITH THE ARCHITECTURE OF THE NATIONAL VILLAGE

*A.A. Vetrova, L.G. Kasyanova
Shadrinsk, Russia*

This article discusses the methodology of familiarizing older preschool children with the architecture of the village of Reftinsky, types of educational activities with children and parents.

Key words: children of preschool age, architecture of the native village.

В воспитании и развитии личности детей старшего дошкольного возраста архитектуру можно считать важным средством приобщения к искусству. Выразительностью своих образов архитектура оказывает значительное воздействие на эстетическое сознание ребенка, она утверждает определенные общественные взгляды, идеалы и вкусы. Знакомство с архитектурой помогает формировать познавательные интересы, позволяет знакомить детей с широким кругом предметов и явлений. Архитектура способствует развитию у ребёнка отзывчивости к красоте, развивает чувство прекрасного и бережное отношение к нему, к наследию своей страны, уважение к художественному созиданию [3].

Ознакомление детей с архитектурой родного города – это сложная задача, так как детям трудно представить, как создавался город, его историю, какая архитектура является достопримечательностью.

Для ознакомления детей старшего дошкольного возраста с архитектурой посёлка Рефтинский, нами был разработан и реализован план воспитательно-образовательной работы с детьми и родителями.

В разработанный план мы включили занятия по ознакомлению детей с архитектурой посёлка Рефтинский, которые строились в игровой форме и проводились экскурсии и прогулки.

Во время целевых прогулок мы уточняли представления воспитанников о посёлке и его архитектуре, давали образные описания произведений архитектуры, жилых домов, магазинов, банков.

Во время ознакомления детей старшего дошкольного возраста с архитектурой родного города мы знакомим их сначала с знакомыми детям зданиями, такими как детский сад, магазин, кинотеатр, библиотека, рассказывали об их создании и значении в жизни человека. Позже производили ознакомление детей с Церковью, Центром культуры и искусства, которые являются сложными для понимания дошкольниками.

Так как современные дети любят просмотр мультфильмов, видеороликов, то мы решили, что целесообразным будет включить в занятия по ознакомлению с архитектурой родного посёлка просмотр мультфильмов, теле передач, и видео материалов, связанных с тем, что такое архитектура и зодчество, кто такой архитектор.

Мы использовали мультфильмы и телепередачи, в которых дошкольникам рассказывается о том, кто такой архитектор, чем он занимается, об архитектуре и её видах, о деревянном зодчестве, происходит знакомство с профессией архитектор, о том, как он создаёт архитектуру, что архитектор сначала придумывает постройку, потом рисует, а только затем начинается её строительство. В других, рассказываются и показываются этапы строительства. В третьих раскрывается назначение архитектуры, о том, чем архитектура отличается от живописи, скульптуры, что такое обелиски. Использовались видеоролики, на которых изображён родной посёлок, его архитектура с разных ракурсов.

Просмотр мультфильмов, роликов нравится детям, их удобно использовать, когда на улице плохая погода и с детьми нельзя сходить на прогулку. Современные дети легко воспринимают информацию по телевизору, такие мультфильмы им в радость и на пользу. Просмотр можно использовать как для получения новых знаний, так и для закрепления уже усвоенных.

При ознакомлении с архитектурой города хорошо организовать поисковую деятельность, где дети смогут спросить своих родственников об истории города. Взрослые,

общаясь с детьми, рассказывают об истории возникновения города, показывают старинные фотографии людей, которые были первыми жителями и строителями города. На занятиях дошкольники смогут обменяться полученной информацией, показать фотографии, которые им дали родственники. Всё это поможет увеличить познавательный интерес детей, привлечь их внимание к изучению архитектуры и будет способствовать лучшему усвоению информации.

Также, целесообразно проводить тематические занятия в игровой форме, на которых будут изучаться свойства архитектуры, её назначение и многое другое.

В процессе занятий в игровой форме дети с большим интересом работают со схемой, на которой изображён город и при изучении новой архитектуры, дошкольники отмечают её и делают небольшие заметки.

Следует подчеркнуть, что для ребёнка дошкольного возраста характерны кратковременность интересов, неустойчивое внимание и утомляемость. Поэтому неоднократное, не длительное обращение к одной и той же теме способствует развитию внимания и сохранению интереса к ней. Кроме того, целесообразно на занятиях по ознакомлению с архитектурой родного поселка ставить задачи по развитию речи, ознакомлению с природой, окружающим, музыкой, продуктивными видами деятельности [3].

Ознакомление детей с произведениями архитектуры лучше всего осуществлять в процессе экскурсий, целевых прогулок, игр, выставок фотографий, репродукций, конкурсов, рисунков, посвящённых родному городу.

В своей работе мы использовали сначала беседы с детьми, позже экскурсии, игры, создание макета и фотоальбома родного посёлка.

Занятия-экскурсии в магазин, школу, библиотеку, на почту, стадион помогают детям познакомиться с функциями и устройством учреждений города, формируют у дошкольников представления о разнообразных потребностях людей.

Первоначально следует проводить познавательные беседы, на которых детям будет рассказано о том месте, которое собираемся посетить.

Важно, чтобы беседы повышали детскую мыслительную активность. Этому помогают приёмы сравнения, вопросы, индивидуальные задания. Необходимо приучать детей самостоятельно анализировать увиденное, делать обобщения, выводы.

Первые беседы были направлены на пополнение запаса знаний детей об архитекторе и архитектуре, о видах архитектуры и то, для чего она создаётся.

После бесед мы ходили с дошкольниками на познавательные экскурсии, где показывали и рассказывали об архитектуре родного посёлка, истории её создания и о материале, из которого она сделана.

Во время работы с детьми мы проводили дидактические игры, направленные на закрепление и уточнение знаний детей об архитектуре родного поселка и материалах, из которых она создаётся.

В групповой комнате располагали изображения произведений архитектуры родного поселка (например, церковь, ЦКиИ, больница, дома), небольшие макеты зданий, с которыми дети смогут играть, рассматривать (макеты могут быть изготовлены из бумаги, спичек, дерева), фотоальбом с архитектурой, который дети смогут рассматривать, использовать в игровой деятельности, данный альбом можно создать совместно с детьми, включить в него фотографии, наглядно демонстрирующие изменения облика поселка (как было раньше и как

стало сейчас). В МБДОУ «Детский сад «Родничок» п. Рефтинского в старшей группе нами был организован уголок родного посёлка, где есть герб, макет посёлка из лего конструктора, сделанный совместно с детьми, на стенах присутствуют фотографии с изображением посёлка и рисунки детей с примерами архитектуры посёлка.

Обстановку группы меняли в зависимости от того, с чем знакомили детей (новый стиль, жанр). Добавляли картинки и фотографии с изображениями построек, выполненных в данном стиле, жанре. Дополняли игровое оборудование, чтобы дети могли использовать его в своей деятельности, тем самым лучше изучая стиль, жанр. Например, при изучении домов из дерева добавляли в игровое оборудование деревянные постройки (они могут быть сделаны из веточек, спичек, палочек от мороженого или готовые домики-игрушки, которые могут отражать сюжеты сказок).

Также в группе был в доступности материал для создания разнообразных построек, для лепки, изобразительной деятельности, поскольку это активизирует творческую деятельность детей, и они будут закреплять то, что прошли. Если в уголке творчества расположить пластилин, картон, бросовый материал, то дети смогут создавать постройки для игр, так как старшим дошкольникам нравится в играх использовать то, что они соорудили своими руками.

Работу по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с произведениями архитектуры нужно проводить всесторонне и последовательно. Следует применять множество методов работы с детьми. Лучше всего дети усваивают знания об архитектуре через проведение экскурсий с предварительной беседой. Экскурсия – это эффективная форма работы с детьми, где можно не только рассказать детям об истории архитектуры, но главное, показать её формы, величественность и необычность. На экскурсиях дошкольники могут трогать материал, из которого создано произведение архитектуры, обойти архитектуру вокруг и зайти внутрь.

Закреплять знания детей об архитектуре лучше всего в познавательных викторинах, играх. При их помощи воспитатель сможет узнать, что поняли дети, что они запомнили, и с каким ребёнком нужно провести дополнительное занятие для лучшего понимания и усвоения им материала об архитектуре родного посёлка.

Таким образом, знакомя детей старшего дошкольного возраста с архитектурой родного посёлка, следует исходить из интересов детей, поддерживать их исследовательскую инициативу. Эффективно использовать разные игры, потому что они могут обыграть что-то, узнать новое от сверстников или педагога, закрепить полученные знания. Перед экскурсиями лучше всего использовать беседы. Для закрепления полученных знаний, представлений об архитектуре, после экскурсии следует беседовать с детьми о том, что они видели, что понравилось им. После беседы с дошкольниками следует нарисовать то, куда они ходили, можно придумать рассказ. Только такая последовательная и целенаправленная работа, позволит повысить представления детей старшего дошкольного возраста об архитектуре родного посёлка.

Список использованных источников

1. Грошенкова, В. Знакомим с родным городом [Текст] : упражнения и дидакт. игра для детей 5–8 лет / В. Грошенкова // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 8. – С. 37–41.

2. Дубанова, Ж.Г. Экскурсия по культурным местам родного города [Текст] : игровое занятие по познават. развитию в сред.группе / Ж.Г. Дубанова // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2017. – № 8. – С. 25–29.

3. Погодина, С.В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества [Текст]: учеб.пособие для студентов учреждений сред. проф. образования / С.В. Погодина. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2013. – 352 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Н.М. Жданова, М.Р. Утинова
г. Шадринск, Россия*

Статья посвящена теоретическим и методическим аспектам проблемы использования музыкального краеведческого материала в образовательном процессе начальной школы. Авторы подробно останавливаются на видах средств краеведения. Раскрывают музыкальное краеведение как отдельный вид, более подробно останавливаются на методических основах использования музыкального краеведческого материала, на уроках в начальной школе.

Ключевые слова: краеведение, музыкальное краеведение, музыкально-краеведческий материал

THE USE OF MUSICAL LOCAL HISTORY MATERIAL IN THE EDUCATIONAL PROCESS PRIMARY SCHOOL

*N. M. Zhdanova, M.R. Utinova
Shadrinsk, Russia*

The article is devoted to the theoretical and methodological aspects of the problem of using musical local history material in the educational process of primary school. The authors dwell on the types of means of local lore. They reveal musical local lore as a separate type, dwell in more detail on the methodological foundations of the use of musical local lore material, in the classroom in elementary school.

Key words: ethnography, musical ethnography, music and local history material

На сегодняшний день краеведение является одним из источников обогащения учащихся знаниями об истории родного края, средством воспитания любви к нему и формирования гражданской позиции.

Понятие «краеведение» определяется как всестороннее изучение определённой территории, а именно: части страны, города, области, деревни, села, улицы, являющиеся родным краем для людей, которые проживают в данной местности[1].

А.С. Барков рассматривает краеведение как комплекс научных дисциплин, различающихся по содержанию и частным методам исследования, но которые ведут к научному и всестороннему познанию родного края в интересах социалистического строительства [3].

Существует несколько видов краеведения:

1) географическое – часть общего краеведения, изучающая природу, население и экономику в тесной взаимосвязи. Является важным фактором в развитии экономики и культуры отдельно взятых районов страны.

2) литературное – часть общего краеведения, изучает биографию, места, которые связаны с жизнью и деятельностью писателей и литераторов и их произведения.

3) историческое – рассматривает исторические явления, события и процессы, которые относятся к различным этапам развития того или иного края на основе письменных и предметных источников, также изучает жизнедеятельность разных выдающихся личностей (политических, государственных, военных, деятелей науки, искусства и литературы) [2].

В свою очередь историческое краеведение делится на:

1) государственное – изучение края находится в ведении исследовательских институтов, музеев, библиотек. В музеях ведётся работа по комплексному изучению своего края, организует экспедиции, делают важные открытия;

2) общественное – это добровольные краеведческие организации, где управление принадлежит местному населению (краоведам-любителям, профсоюзным организациям, домам культуры и клубам);

3) школьное – изучение учащимися ближайшей местности в соответствии с учебно-воспитательными задачами [2].

Так, А. С. Барков выделяет понятие «школьное краеведение», которое является более массовой формой краеведческой работы, преследующей не только общекраеведческие задачи, но и цели учебно-воспитательного характера [3].

Местная природа, история прошлых лет, искусство и культура являются объектами краеведения. Всё это непосредственно связано с жизнью детей. Изучение младшими школьниками своей Родины помогает осознать важность этого мира и, соответственно, своего места в нём. Они отдельно рассматриваются в разных науках и, следовательно, применяются разные методы, присущие этим областям знаний. У всех сторон краеведческой деятельности край является общим предметом их изучения. Как говорит Н.Г. Дайри, «край» – понятие условное и зависит оно от того, кто и для чего его изучает [3]. Например, в школе край может рассматриваться в виде её окрестности, города и т.п.

Краеведение всегда являлось значимым средством воспитания младших школьников и их подготовленности к жизни. Поэтому проблеме формирования у детей младшего школьного возраста краеведческих знаний уделяется большое внимание. А связано это с тем, что наше будущее напрямую зависит от того, каким будет наше подрастающее поколение, насколько крепко будет развит духовно-нравственный стержень, а именно – любовь к родной земле.

У детей обязательно нужно формировать чувство гордости за свою малую Родину, ответственность перед ней, трепетное и уважительное отношение к её достижениям и трудам. И в этом большую роль осуществляет школа. Так, краеведение в школе направлено на развитие личности и привлекает к общественно-полезному труду, избегая формирования национального эгоизма.

Для становления нравственно и духовно развитой личности на уроках необходимо знакомить с историей и культурой своего края, прививать любовь и уважение к своей малой Родине. Учителя, заинтересованные в использовании средств краеведения, достигают отличных результатов при грамотном преподавании. Для этого в краеведческой

деятельности необходимо помнить о её системности и последовательности. Так, Н.К. Крупская выделяет функциональные части краеведческой работы:

- 1) учитель сам изучает местность;
- 2) затем он вводит накопленный материал в содержание преподаваемого предмета;
- 3) включение учащихся в изучение родного края;
- 4) организация для них работы по изучению жизни в данной местности [3].

Краеведение в школьной практике помогает реализовывать принципы государственной политики и общие требования к содержанию образования, которые рассматриваются в Законе «Об образовании»:

- 1) воспитывать гражданственность и любовь к Родине;
- 2) содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, расовыми, этническими, религиозными и социальными группами;
- 3) формировать у учащихся научную основу понимания мира, адекватной современному уровню знаний;
- 4) защищать саму систему образования национальных культур и региональных традиций в условиях многонационального государства [4].

Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования важной составляющей является Программа духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников. На современном этапе краеведческий материал имеет большое значение в формировании у учащихся патриотических чувств, способствует расширению кругозор, а также развивает интеллектуальные и творческие способности [5]. Следовательно, краеведческий подход на уроках в начальной школе реализует Программу духовно-нравственного развития и воспитания учащихся с учётом культурно-исторических, этнических, демографических и других особенностей региона.

Л.А. Тарасова выделяет ещё один вид краеведения – музыкальное, педагогическая ценность которого основывается на обычаях, нравах, знаниях музыкальной культуры (как народной, так и профессиональной) родного края (области, города, деревни и т.п.) от зарождения и до современности [4].

К музыкально-краеведческому материалу можно отнести фольклор Курганской области (народные песни, частушки). Его применение способствует формированию музыкально-этнической культуры учащихся, воспитанию духовно-нравственной и патриотической личности, а также помогает сохранить память о музыкантах родного края и музыкальном наследии региона.

Музыкально-краеведческий материал можно использовать на уроках окружающего мира. Например, во втором классе при изучении времён года, можно познакомить детей с закличками, через них народ обращается к явлениям природы, а затем с теми, которые встречаются именно в Курганской области.

Урок музыки получится ярким и запоминающимся, если пригласить местный ансамбль с выступлением, послушать, посмотреть. Можно также использовать частушки, заклички, потешки и детские песенки родного края. Ещё очень важно помнить земляков, которые внесли вклад в музыкальное развитие родного края, познакомить учащихся с их биографией и творческой деятельностью.

В основе применения музыкально-краеведческого материала лежит литературное наследие региона, с помощью которого можно проанализировать тексты народных песен на

уроках литературного чтения, а также познакомиться с фольклорным содержанием родного края.

Таким образом, можно сказать, что использование краеведческого материала на уроках в начальной школе формирует любовь к своей Родине, прививает интерес к дальнейшему её изучению, знакомит с наследием Курганской области. Благодаря использованию музыкального краеведческого материала у детей легче происходит становление компетенций. Исследуемый нами феномен поддерживает связь времён и поколений, помогает сохранить память о деятелях родного края. В этом и заключается ценность музыкального краеведческого материала.

Список использованных источников

1. Галушко, Я.В. Реализация краеведческого подхода на уроках окружающего мира в начальной школе [Электронный ресурс] / Я.В. Галушко. – Режим доступа: <https://pandia.ru/text/80/495/94651.php>. – 08.12.2019.
2. Ижогина, Е.Ю. Использование краеведческого материала на уроках в начальной школе [Электронный ресурс] / Е.Ю. Ижогина. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/2/archive/116/3845/>. – 09.12.2019.
3. Максимова, С.Н. Формирование краеведческих знаний у младших школьников [Электронный ресурс] / С.Н. Максимова. – Режим доступа: <http://dodiplom.ru/ready/103355>. – 08.12.2019.
4. Насонова, Л.А. Музыкальное краеведение, как средство духовно-нравственной и музыкально-эстетической культуры учащихся [Электронный ресурс] / Л.А. Насонова. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/muzyka/library/2017/11/18/muzykalnoe-kraevedenie-kak-sredstvo-duhovno-nravstvennoy-i>. – 10.12.2019.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // ФГОС:[сайт]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>. – 10.12.2019.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Е. Ф. Нестер, Н. П. Ходор
г. Барановичи, Беларусь*

В статье раскрываются особенности развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения с использованием разработанных заданий и упражнений.

Ключевые слова: творческие способности, креативность, творческие задания, младший школьный возраст.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE

The article reveals the features of the development of creative abilities of elementary school students in literary reading lessons using the developed tasks and exercises.

Key words: creativity, creative tasks, primary school age.

Проблема исследования творческой личности не теряет актуальности и научного интереса среди отечественных и зарубежных педагогов и психологов как с позиции научно-теоретических, так и с позиции эмпирических поисков.

В контексте младшего школьного возраста продуктивной и распространенной является идея исследования природы одаренности на основе анализа творческого развития человека. По мнению А. М. Матюшкина, творческий потенциал заложен в ребенке с рождения и развивается по мере его взросления [3, 4].

К настоящему времени не существует единой системы знаний о творческих способностях, что затрудняет четкую детерминацию данного феномена.

Так, например, Л. А. Большакова творческие способности определяет, как «сложное личное качество, отражающее способность человека к творчеству в разных сферах жизнедеятельности» [1].

О. И. Мотков под творческими способностями понимает «способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта» [2].

В концепции одаренности А. М. Матюшкина творчество является источником развития одаренности, его механизмом и результатом.

Представители доминирующего большинства научных теорий одним из значимых компонентов одаренности считают творческие способности ребенка, или креативность, которая может проявляться как в когнитивной, так и в эмоционально-волевой, аффективной сферах, различных видах деятельности в целом или выступать как ее отдельные способности, продукты деятельности или процесс их создания.

Творческие способности могут быть потенциальными и не проявляться в учебной деятельности, в связи с чем современному педагогу крайне важно научиться создавать условия, стимулирующие развитие творческих способностей, способствующие раскрытию творческого потенциала обучающихся.

Для выявления развития творческих способностей младших школьников мы использовали тесты Е. П. Торренса (вербальную и фигурную батареи). По результатам диагностики большинство детей показали средний уровень развития творческих способностей, уровень выше среднего был выявлен только у 20 % опрошенных детей начальной школы.

Помимо тестов, мы провели опрос среди младших школьников, результаты которого свидетельствуют о наличии трудностей у ребят при выполнении заданий на уроках, связанных с проявлением творческих способностей («придумай», «сочини» и т.д.). Кроме того, большинство детей, принимавших участие в исследовании, констатировали, что «учиться придумывать и сочинять» (творчески мыслить) нужно на уроках литературного чтения. Это послужило причиной разработки системы заданий и упражнений на учебных занятиях по предмету «Литературное чтение». Организация учебного процесса осуществлялась с учетом ряда условий, стимулирующих раскрытие творческих

способностей детей: обучающийся становился активным участником учебной деятельности, обладающий возможностью выбора, что способствовало удовлетворению его познавательных потребностей и интересов, формированию внутренней учебной мотивации; на уроке создавалась доброжелательная атмосфера, ситуация успеха, педагогом осуществлялась ненавязчивая помощь; в процессе решения творческих задач применялись разнообразные формы работы на уроке и активно использовались межпредметные связи; вся работа велась последовательно и систематично.

В качестве примеров работы на уроках литературного чтения можно привести следующие приемы.

Работа с рифмой (задания и вопросы к обучающимся): «найдите в стихотворении рифмы», «как рифмуются строчки?» (через одну, последовательно и т. д.), «дополните строчку стихотворения», «подберите рифму к словам», «зарифмуйте строки, сохраняя смысл».

Работа с ритмом (задания и вопросы к обучающимся): «расставьте ударения в строке», «прохлопайте ритм стихотворения», «сделайте строку ритмичной».

Подбор синонимов, метафор, эпитетов, сравнений, нахождение более точного слова (задания и вопросы к обучающимся): «вставьте изобразительное средство, не нарушая размера», «оживите неживое».

Не менее одного раза в месяц педагогом проводился урок, на котором дети сочиняли стихи. Подготовка к нему минимальная: придумать всего одну строчку, которая потом послужит началом стихотворений. Например, «Тихо по небу плывут облака».

Предлагаем один из используемых алгоритмов работы с детьми: составить ритм на доске; заменить слово плывут (ползут, летят, скользят и т. д.); подобрать рифму к слову «облака» (река, наверняка, мука и т. д.); ответить на вопросы: «Что бы вы могли рассказать про облака? Над чем они плывут? Куда? Откуда? Зачем? А что могут рассказать облака? На что они похожи?»; «представьте себя облаком и расскажите об этом»; «закройте глаза и попытайтесь это увидеть».

Еще одним важным направлением в нашей работе являлось сочинение сказок. Особый интерес младшие школьники проявляли к волшебным сказкам. Работу по созданию сказок мы начинали с изучения структуры сказки: знакомили с зачином, присказками, концовками, определяли их место в сказке. Работая над созданием образов главных персонажей, предлагали вспомнить добрых сказочных героев и злодеев, выясняли, зачем в сказке нужны и добрые, и злые персонажи. Обращали внимание, что в сказках присутствует волшебство, которое совершают волшебные предметы, что превращения происходят не в реальной жизни, а в сказочных городах и странах.

Иногда в работе использовался прием не сочинения новой сказки, а творческого изменения предложенной в учебнике. Например, в «Сказке о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина детям предлагалось подумать, «в каком месте все еще можно было изменить?». В сказке В. Катаева «Кувшинчик и дудочка» можно заменить волшебные предметы кувшинчик и дудочку на другие: «Какие? Какими волшебными свойствами они будут обладать?». Изменяем сказку, оставляя сюжет и героев, но заменяя волшебные предметы и заклинания. Можно, наоборот, убрать из сказки волшебство, превратив ее из волшебной в бытовую.

Нами активно использовались различные задания и упражнения при работе с поговорками. Так, например, «Найди четвертую лишнюю» (наперед не узнаешь, где

найдёшь, где потеряешь; кабы знать, где упасть, то соломки б подостлал; не ищи правды в других, коли её в тебе нет; кабы знать наперёд, так расширил бы рот), «Какой общей темой объединены пословицы?» (дело вести – не лапти плести; в больших делах пустяков не бывает; за всё братья – ничего не сделать; одно дело делай – другого не порть; языком не спеши, а делом не смей); «Найди поговорки пословицы и поговорки противоположные по значению» (труд человека кормит, а лень портит; у ленивой Дарьи каждый день аварии; у осинки не родятся апельсинки; сильно дерево корнями, а человек – делами; и шила, и мыла, и ткала, и пряла, и все языком; какое дерево, такие и корни); «Сочини пословицу»; «Пословицы – задачи»: прочитай пословицы, докажи, что это можно сделать, придумай как (решетом воды не наносишь – наносишь, если ...; искрой избы не осветишь – осветишь, если ...).

На контрольном этапе экспериментального исследования осуществлялась оценка эффективности использованной нами системы заданий на учебных занятиях по предмету «Литературное чтение». Было установлено, что более 80% младших школьников, принимавших участие в исследовании, стали отдавать предпочтение уроком литературного чтения. Уровень развития творческих способностей детей значительно увеличился: доминирующее большинство респондентов показали результаты выше среднего, а 40 % испытуемых экспериментальной группы – высокий.

Таким образом, формирование и развитие творческих способностей младших школьников происходит только при создании определенных условий. Содержание уроков литературного чтения имеет богатые возможности для реализации творческого подхода, однако требует от учителя профессиональных навыков. Креативности нельзя «научить», но можно создавать условия, способствующие ее проявлению.

Список использованных источников

1. Большакова, Л.А. Развитие творчества младшего школьника [Текст] / Л.А. Большакова // Завуч начальной школы. – 2002. – № 2. – С. 12–16.
2. Мотков, О.И. Природа личности. Сущность, структура и развитие [Текст] / О.И. Мотков. – М. : Педагогика, 2006. – 320 с.
3. Матюшкин, А.М. Концепция творческой одаренности [Текст] / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
4. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей [Текст]; учеб. пособие / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Изд-во Москов. психолого-социал. ин-та; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 192 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

С. Романова
г. Нукус, Узбекистан

В статье рассматривается раскрытие системы психолого-педагогических условий, обеспечивающих успешность формирования музыкально-творческого потенциала будущих учителей в процессе интеграционного изучения музыкально-теоретических дисциплин.

Ключевые слова: творческая личность, музыкально-творческий потенциал, специалист, профессиональный рост, мотивация.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF CREATIVE PERSONALITY DEVELOPMENT

S. Romanova
Nukus, Uzbekistan

The article discusses the disclosure of a system of psychological and pedagogical conditions that ensure the success of the formation of the musical and creative potential of future teachers in the process of integration study of musical and theoretical disciplines.

Key words: creative personality, musical and creative potential, specialist, professional growth, motivation.

Актуальной проблемой современной педагогики является проблема формирования и развития творческой личности специалиста. Анализ научной литературы свидетельствует о большом внимании ученых-философов, психологов, педагогов к творческому потенциалу личности. Особого внимания сейчас требует процесс становления личности будущего учителя музыки. Необходимой составляющей его профессионального развития является формирование музыкально-творческого потенциала, обеспечивающего готовность субъекта обучения в музыкально-творческой деятельности.

Эффективность этого процесса, обеспечивается интеграционным изучением дисциплин музыкально-теоретического цикла. Как известно, творчество требует особой психологической атмосферы, в которой способны раскрыться неординарные творческие способности человека.

Психолого-педагогическими условиями формирования музыкально-творческого потенциала понимается такая организация учебно-воспитательного процесса, способствующие интеграции музыкально-теоретических знаний, умений и навыков в пространстве музыкального творчества. Прежде чем сосредоточить внимание на психолого-педагогических условиях формирования феномена, кратко остановимся на освещении его сущности [1].

Музыкально-творческий потенциал является как наивысшее выражение музыкальности личности глубоко индивидуальным образованием. Он представляет собой совокупный результат актуальной творческой деятельности.

Зависимость от внешних и внутренних воздействий, которые обуславливают его актуализацию, определяет направленность последнего в будущее и выражает только тенденции и перспективы развития индивида.

Музыкально-творческий потенциал до момента актуализации остается внешне пассивным, спокойным, и только в результате актуального проявления раскрывает силу своей внутренней сущности [2]. Осознание этого позволяет говорить о степени готовности музыкально-творческого потенциала в актуализации. Втягивая в себя различные потенциальные задатки, способности, он зреет, наполняясь внутренней логикой и смыслом будущих новообразований. При этом музыкально-творческий потенциал все же остается способностью к преобразованиям. Итак, определенная категория теряет смысл своего существования без возможности деятельностной реализации. Это свидетельствует о зависимости музыкально-творческого потенциала от процесса актуализации, результатами которой становятся отражением динамики его функционирования. Деятельностное

воплощение музыкально-творческого потенциала подтверждает реальность его силы и отражает настоящее, одномоментное состояние действительности его составляющих.

В связи с этим важно определить, что является толчком для реализации музыкально-творческих потенций.

Деятельностное воплощение человеческих способностей, наклонностей обусловлено, с одной стороны, социальными требованиями общества, а с другой – это результат собственной активности личности, ее заинтересованность в саморазвитии. Сейчас достаточно ясно определено требование общества о личности учителя. Школе нужен специалист, имеющий высокоразвитым творческим потенциалом, с активной жизненной позицией. Но социальный запрос должен адекватно отвечать индивидуальным особенностям специалиста, чтобы найти отклик и вызвать с его стороны внутреннюю активность к взаимодействию. Осмысливая смысл внешнего воздействия, сопоставляя его со своими потенциальными силами, будущий учитель определяет и планирует свой путь профессионального роста. В этом плане внутренняя активность студента определяется пониманием поставленной обществом задачи. Кроме того, активизация собственных резервов может быть обусловлена личностными мотивами самореализации, самосовершенствования, самоутверждения. Эти мотивы имеют сильное побудительное действие в процессе музыкально-творческой деятельности. Ведь именно в ней студент реализует свои духовные и практические возможности, получая при этом удовольствие от самого процесса, от его конечного результата (удачная импровизация, созданное аранжировки, написанная песня или пьеса).

Следовательно, привлечение будущих учителей к музыкально-творческой деятельности обусловлено целью и системой действующих мотивов, обеспечивающих личностное стремление к творческому самовыражению. Сознательное отношение к овладению этим процессом, а также специальности будущей профессии, к сожалению, не всегда имеет первостепенное значение для студентов педагогических вузов. В большинстве случаев оно свойственно старшекурсникам, которые уже приобрели определенных педагогических и музыкальных знаний, попробовали свои силы во время педагогической практики, определили для себя недостатки собственной специальной подготовки. У студентов младших курсов понимание профессиональной значимости, заинтересованность творческой деятельностью, своей профессии очень ослаблены или вообще отсутствуют.

Мотивами их пребывания в вузе часто является желание родителей и стремление получить высшее образование. Поэтому интересы студентов не имеют профессиональной направленности, к тому же вузовские нагрузки не всем под силу. В связи с этим ведущим условием формирования музыкально-творческого потенциала студентов является мотивация музыкально-творческой деятельности. Во время музыкально-творческой деятельности возникает необходимость ликвидации недостатков по специальной подготовке, что вызывает рождение новых потребностей, которые выходят за пределы обучения, расширяя пространство музыкального творчества. Кроме того, с помощью творчества открывается возможность свободного оперирования знаниями, возникают оригинальные мысли и идеи, способы их воплощения, развивается самооценка и личностный стиль мышления. Это усиливает интерес, который рождается в процессе творческого труда, стимулирует проявление способностей студента, усовершенствование, обеспечивает его самоутверждения, положительно влияя на все психические процессы. Переживая чувство личного участия в творческом акте, применяя знания на продуктивном уровне, будущий

учитель, таким образом, раскрывает в себе познавательную самостоятельность. Получая удовольствие от самостоятельного творчества, студент углубляется в этот процесс. Так, из-за интереса происходит саморазвитие личности будущего специалиста. Обеспечивая творчество энергетическими ресурсами, раскрывая объективные ценности всего процесса обучения, интерес создает благодатные условия для когнитивной деятельности субъектов.

С точки зрения психологии важным моментом мотивационного обеспечения музыкально-творческой деятельности является принятие будущим учителем творческой формы работы на уровне личностной значимости. Ведь только то, что становится личностно ценным, определяет динамику приобретения необходимого опыта. Поэтому музыкально-творческие задания должны учитывать степень готовности студентов (умение решать проблемы, согласовывать противоречия, взвешивать различные варианты, видеть пути творческого поиска и т.д.), их потенциальные возможности и силу желания заниматься этим видом работы. К такому типу задач относятся: подбор собственного сопровождения, импровизации различных жанров в пределах малого или большого периода, создание хоровых обработок песен для детского хора, аранжировки хоровых произведений с целью их выполнения школьным хоровым коллективом, написание детских песен и жанровых пьес (по желанию студента).

Эффективное выявление индивидуальных возможностей субъектов обучения обеспечивает личностно-ориентированный подход. Сущность его заключается в том, что центром учебно-воспитательного воздействия становится личность с ее самобытным и неповторимо индивидуальным внутренним миром. Усиленное внимание к личности субъекта обучения обеспечивает раскрытие его творческих способностей, которые при соответствующих условиях способствуют не только превращению окружающей среды.

Список использованных источников

1. Безбородова, Л.А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях[Текст] / Л.А. Безбородова, Ю.Б. Алиев. – М. : Академия, 2002. – 416 с.
2. Пархоменко, В.П. Творческая личность как цель воспитания[Текст] / В.П. Пархоменко. – Минск : НИО, 1994. – 159 с.

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ПРОЦЕССОМ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРАЗДНИКАМИ И ДОСУГАМИ ШАДРИНСКОГО КРАЯ

Спирина Т. Ю., Касьянова Л.Г.
г. Шадринск, Россия

В статье даётся характеристика основных принципов управления в ДОУ, рассматриваются критерии и показатели для эффективного управления педагогическим процессом в дошкольных учреждениях, модель управления процессом ознакомления дошкольников с праздниками и досугами Шадринского края. Обоснована необходимость использования социокультурного наследия родного края в воспитании детей.

Ключевые слова: управление, педагогический процесс, социокультурное наследие, праздники и досуги, дети дошкольного возраста.

BASIC APPROACHES TO MANAGEMENT OF THE PROCESS OF RECOGNITION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH HOLIDAYS AND LEISURE OF THE SHADRIN REGION

Spirina T.Yu., Kasyanova L.G.
Shadrinsk, Russia

The article describes the basic principles of management in a preschool educational institution, provides criteria and indicators for effective education in preschool institutions, and a model for managing the process of familiarizing with holidays and leisure activities in the Shadrinsk Territory. The necessity of using the socio-cultural heritage of the native land in raising children is substantial.

Keywords: management, pedagogical process, socio-cultural heritage, holidays and leisure, children of preschool age.

Современное дошкольное образование направлено на создание благоприятных условий для выявления нового педагогического опыта реализации функций гармоничного развития и воспитания юного гражданина России, создания условий для формирования зачатков внутреннего социокультурного стержня, формирующего своего рода «социокультурный иммунитет», который позволяет личности в будущем защищать себя от негативного воздействия агрессивной внешней среды. Не случайно, в Стратегии научно-технического развития РФ, утверждённой указом Президента Российской Федерации от 1 декабря 2016 г. № 642 «Об утверждении основ государственной культурной политики», обозначены новые угрозы национальной безопасности, которые были определены и в стратегических ориентирах и возможностях научно-технологического развития Российской Федерации (включая угрозу утраты национально-культурной идентичности российских граждан). Современное общество характеризуется стремлением понять и приобщиться к социокультурным истокам своего народа. Остро стоит вопрос научного обоснования национальных факторов в воспитании детей. Сохранение народного социокультурного наследия родного края играет важную роль в воспитании детей дошкольного возраста. Организация в дошкольном образовательном учреждении (далее ДОО) процесса ознакомления дошкольников с праздниками и досугами Шадринского края способствует сохранению их национально-культурной идентичности [3].

Началом управления педагогическим процессом считается осознанная, целенаправленная работа руководителя и педагогов дошкольных образовательных учреждений. В этом ракурсе понимание управления педагогическим процессом включает несколько сложившихся особенностей. Управление педагогическим процессом в ДОО, как тип социального управления, является системным. Воспитатели и дети выступают как субъекты и объекты в педагогическом процессе; педагог является основным компонентом целостного педагогического процесса.

Целью внедрения модели управления процессом ознакомления дошкольников с праздниками и досугами Шадринского края является, в том числе, и модернизация педагогической деятельности, в ходе которой дошкольник узнает не только еще незнакомый образ народного мира, но и приобретает социокультурный опыт индивидуального движения

в будущее, на пути к которому он изучает ценности истории и культуры родного края, своего народа.

Достижение этой цели возможно при реализации как общедидактических принципов так и принципов управления педагогическим процессом в дошкольных учреждениях, в числе которых:

- принцип поощрения инициативы каждого участника образовательного процесса в сфере инноваций, обеспечения свободной творческой активности;
- аксиологический принцип, раскрывающий ценности и смыслы искусства и культуры родного края для педагогов;
- принцип стимулирования индивидуальных способностей педагогов за счет уникальной возможности повышения его профессиональной компетентности в области изучаемой проблемы;
- принцип культуросообразности, предполагающий ориентацию на мир образцов народной культуры общества, традиций народов своего региона, культурного уровня конкретного ребенка.

Цели и принципы устанавливают ориентиры для детализации задач эффективной реализации модели управления процессом ознакомления дошкольников с праздниками и досугами в Шадринском крае. Основные идеи реализуемой модели определили критерии и показатели для эффективного управления педагогическим процессом в дошкольных учреждениях.

Первым критерием является использование новшеств, передовых технологий в педагогической деятельности дошкольного образования, что означает: готовность сотрудников ДООУ к работе в условиях внедрения новых образовательных технологий по ознакомлению дошкольников с праздниками и досугами в Шадринском крае; способность воспитателей к самообразованию; регулярные обсуждения новой научно-педагогической литературы по проблеме нововведений; присутствие педагогов-лидеров, которые могут познакомить других с опытом; эффективный контроль за внедрением инноваций (контроль охвата всех объектов управляемой системы, разработка системы посещаемости занятий воспитателей с детьми, общедоступность контроля и т. д.).

Второй критерий – это компетенции педагогов: знание народных праздников и досугов Шадринского края.

Третий критерий – организация работы с родителями: систематические встречи, консультации, тренинги, семинары, практикумы, направленные на ознакомление детей с ценностями истории и культуры родного края, праздниками и досугами; участие родителей в педагогических советах, открытых днях, ярмарках педагогических идей по актуальным темам дошкольного образования; участие родителей в роли экспертов в оценке уровня знаний дошкольников о праздниках и досугах Шадринского края.

Четвёртый критерий – организационно-управленческие качества руководителя ДООУ: профессионально-управленческая компетентность (наличие профессиональных знаний в области управления педагогическим процессом в дошкольном образовании); профессиональная компетентность в вопросах социокультурного развития дошкольников; профессиональная компетентность в вопросе ознакомления дошкольников с праздниками и досугами Шадринского края; организаторские способности (стремление к лидерству, умение налаживать контакты с педагогами, родителями и детьми, умение организовывать совместную деятельность); нравственные качества (справедливость, порядочность,

внимательность, тактичность, доброжелательность с участниками педагогического процесса); работоспособность (настойчивость в делах, интерес к работе, оптимизм).

Пятый критерий – благоприятный психологический климат в коллективе: дружелюбное, внимательное отношение участников образовательного процесса; симпатия и взаимное уважение друг к другу; низкий уровень конфликтности; низкая текучесть кадров [2].

Предлагаемая нами модель управления процессом ознакомления дошкольников с праздниками и досугами Шадринского края состоит из пяти блоков:

Блок 1. Работа с персоналом. Цель этого блока: повысить профессиональную компетентность педагогов в вопросе ознакомления дошкольников с праздниками и досугами Шадринского края (на основе материалов истории и культуры родного края). Сюда относят: совещание при руководителе, педсовет, заседание работы творческих групп и самообразование педагогов. На этапе организации сотрудники ДОУ информируются об этой проблеме, создаётся необходимая нормативно-правовая база (издаются приказы, распоряжения, инструкции и т.д.), формируются творческие группы педагогов для реализации обозначенной инновационной деятельности, обсуждается участие исполнителей в выполнении каждого раздела работы, членам коллектива предоставляются функциональные обязанности по ознакомлению дошкольников с праздниками и досугами Шадринского края.

Блок 2. Организация работы с родителями. Цель этого блока – развить чувства осознанного и ответственного родительства, сформировать родительские компетенции в ознакомлении дошкольников с праздниками и досугами родного края, а так же осуществление взаимодействия родителей с социальными институтами города (музеи, библиотеки, центры народной культуры, школы и др.). Организуя взаимодействие с родителями используются многообразные формы работы. Проводятся родительские собрания, их темы могут быть разными, например «Народные праздники и развлечения в Шадринском крае», «Я люблю свою малую Родину», «Традиции семьи и семейный досуг» и т.п. Эффективна организация семейного клуба, посещение занятий, участие в общих мероприятиях, в педагогических чтениях, проведение консультаций, семинаров, мастер-классов, дискуссий, «круглых столов». Родители принимают участие в ярмарке педагогических идей, неделе открытых дверей, оформлении выставок, издании ежемесячной газеты «Семейный родник», оформлении родительских уголков, выпуск папки-передвижки «Вы спрашиваете – мы отвечаем...» [1].

Блок 3. Контроль, анализ и регулирование. Цель этого блока: создание параметров, показателей и определённых измерителей результативности, качества, эффективности работы учреждения по управлению процессом ознакомления дошкольников с праздниками и досугами Шадринского края. На этапе организации данной деятельности уточняются функциональные обязанности по внедрению модели управления процессом ознакомления дошкольников с праздниками и досугами Шадринского края. Организуется индивидуальная работа со всеми субъектами проекта, осуществляется контроль, проводится мониторинг методического обеспечения процесса ознакомления дошкольников с праздниками и досугами Шадринского края (на основе истории и культуры родного края), регулируется образовательный процесс и, при необходимости, вносятся коррективы в тематические планы. Проводится выборочный контроль, за уровнем ознакомления дошкольников с праздниками и досугами Шадринского края. Результаты выборочного контроля позволяют скорректировать

педагогическое воздействие, планы и программы на новый учебный год. В конце проводится итоговая диагностика.

Таким образом, организация процесса управления по ознакомлению дошкольников с праздниками и досугами Шадринского края предполагает целенаправленную работу, где будут задействованы все участники воспитательно-образовательного процесса (педагоги, дети, родители, социальные партнеры и др.), использование социокультурного наследия родного края в воспитании детей даёт возможность добиться успехов в достижении поставленной цели.

Список использованных источников

1. Бабунова, Е.С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста [Текст] / Е.С. Бабунова. – Магнитогорск: МаГУ. – 2004. – 59 с.
2. Картушина, М.Ю. Русские народные праздники в детском саду: учебное пособие для воспитателей и музыкальных руководителей [Текст]/ М.Ю. Картушина. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 320 с.
3. Касьянова, Л.Г. Приобщение детей дошкольного возраста к социокультурным истокам Шадринского края средствами художественного творчества [Текст]: учеб.пособие / Л. Г. Касьянова; Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск: Шадринский Дом печати, 2018. – С. 105-109.

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С КУЛЬТУРОЙ СТАРООБРЯДЦЕВ ЗАУРАЛЬЯ

А.С. Суханова, Касьянова Л.Г.
г. Шадринск, Россия

В статье обоснована проблема развития культурной идентичности у детей дошкольного возраста через ознакомление с культурой и народным костюмом старообрядцев Зауралья.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, культурная идентичность, народный костюм старообрядцев Зауралья.

DEVELOPMENT OF CULTURAL IDENTITY IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF FAMILIARIZATION WITH THE CULTURE OF OLD BELIEVERS IN THE URALS

A.S. Sukhanova, L.G. Kas'yanova
Shadrinsk, Russia'

The article substantiates the problem of development of cultural identity in preschool children through familiarization with the culture and folk costume of the old believers of the TRANS-Urals.

Keywords: children of preschool age, cultural identity, folk costume of old believers of the TRANS-Urals.

Современное общество характеризуется стремлением понять и приобщиться к социокультурным истокам своего народа. Особенно остро встает вопрос обоснования национальных факторов в воспитании детей, сохранении народного социокультурного наследия родного края и своей самобытности, играющих важную роль в воспитании детей дошкольного возраста. Не случайно в указе Президента Российской Федерации от 31 декабря 2015 года N 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» в пункте №11 говорится о том, что необходимо возрождать традиционные российские духовно-нравственные ценности. Благодаря знакомству детей с социокультурными истоками родной культуры, у подрастающего поколения формируется достойное отношение к истории России, бережное отношение к культуре своего народа, уважение семейных, народных и конфессиональных традиций.

В настоящее время весь мир переживает кризисное явление в сфере культурной идентичности. Все это связано с многообразием моделей современной культуры, усложнением характера межкультурных взаимосвязей, миграцией, формированием этнических и религиозных объединений. Указанные проблемы подтверждают необходимость развития культурной идентичности подрастающего поколения российских детей на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Взгляд на культуру как ценность, выполняющую межпоколенную трансмиссию, отражен в трудах В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Э.С. Маркарян, Э.А. Орловой, Э.В. Соколова, Л.С. Сысоевой, Р.М. Чумичевой и др.

Мысли о природе культурной идентичности отражены в исследованиях Н.А. Евгеньевой, И.С. Кона, Ж. Лакана, Ю.М. Лотмана, И.В. Мазуренко и др.

Культурная идентичность личности, по мнению Н.А. Евгеньевой, определяется как осознание и эмоциональное принятие человеком своей личностной целостности и определенности на основе самоотождествления с нормами, ценностями и образцами родной культуры, проявляющееся в реализуемых культурно-специфических моделях поведения [1].

Индивидуальная культурная идентичность, по мысли Е.П. Матузковой, – это целостный образ самого себя, слитый с культурой в её универсальности и локальной диалогичности [4].

Российская религиозная система ценностей является одним из идентификационных ресурсов в современной России. На протяжении многих лет одним из лидирующих мест по уровню доверия у россиян является Русская православная церковь.

Проблеме самоидентификации представителей христианской религии посвящены труды И.В. Кондакова, А.Ю. Шеманова, С.М. Климова, Л.В. Хирьянова, Е.А. Рукавицина, С.Е. Никитина и др. Однако, вопрос о механизмах самоидентификации старообрядческого общества по сей день вызывает интерес и продолжает оставаться актуальным.

Остановимся на явлении старообрядчества в России.

Интерес к исследованию этого явления никогда не угасал в научных кругах. Социальная, религиозная и экономическая жизнь «древнеправославных» общин обращает на себя внимание благодаря уникальности их культуры и традиций, а также специфике их формирования и развития в контексте социально-культурных процессов.

Старообрядчество – это уникальное явление христианской культуры, сохраняющее неизменной изначально православную традицию [5].

Для того чтобы понять, откуда возникло понятие «старообрядчество» и появление старообрядцев в Зауралье, следует обратить внимание на историю христианской культуры в России.

Реформы патриарха Никона, начатые в 1653 году по унификации русских чинов и богослужения по современным по тому времени греческим образцам, встретили сильную оппозицию со стороны значительной части русского общества. В 1653 году перед Великим постом Никон издал от себя лично документ, называемый «Память», в котором были представлены различные изменения в церковной культуре (противоречия богослужебному Уставу, господствующему в Русской церкви). Всякого рода изменения повлекли за собой в итоге главную причину Раскола Русской церкви. Отсюда появились понятия старообрядчество и староверы.

После победы в Москве сторонников церковной реформы Никона, введившей новый обряд службы в церкви, сторонники прежних традиций – старообрядцы бежали на окраины России, в Поморье, на Дон, в Сибирь, и за ее пределы.

Общины старообрядцев, не принявших реформы, переселились в Южное Зауралье в 60-80 гг. XVII в. Они обживали более безлюдные места – пустыни. В исторических документах отмечено, что 16 человек переселились на реку Иртыш, 19 – в Мехонскую слободу. С начала XVIII в. на заводах Урала, особенно на Невьянском заводе, формируются сильные старообрядческие общины, которые распространяют староверие в Южном Зауралье по всей р. Исети. В Зауралье в XVIII в. большое количество старообрядцев было в Утяцкой, Курганской, Иковской, Белозерской, Усть-Суерской, Тебеньяцкой, Емуртлинской, Окуневской, Куртамышской, Пещанской слободах, а также в селах Талицком, Крутихинском, Кабанском, Иванищевском, Буткинском Шадринского уезда [2].

Старообрядчество оказало существенное влияние на развитие и сохранение отечественной культуры, облик и ценностные ориентации общества. За традиционностью богослужебных форм лежит глубочайший пласт исторического и нравственного опыта и этики социального поведения русского народа, накопленный и сохраненный усилиями многих поколений. Существенная часть этого опыта вошла в культуру обновленного русского православия, но некоторые элементы и черты сохранились только в старообрядческой среде.

Традиционная культура старообрядцев формировалась на протяжении веков. Эта культура максимально подчинена старинным нормам и законам, транслируемым из поколения в поколение, зафиксирована определенной традицией, закреплена в обычаях, обрядовых действиях, религиозных верованиях, традиционных праздниках и костюмах. Определенные традиции бытуют и в материальной культуре и внешнем облике старовера [2].

Учитывая выше сказанное, культурная идентичность, на наш взгляд, – это процесс духовного единения личности со своим народом путем самоотождествления себя и своего поведения с ее образцами.

В современном мире, насыщенном множеством разнообразных культур других народов, очень важно не растерять культурные традиции своего народа, которые предавались из поколения в поколение. Важно сформировать у ребенка чувство гордости и уважения не только к своему народу, но и к людям других культур. Все эти культурные

компоненты формируются одновременно с чувством патриотизма, который в свою очередь формирует педагог посредством ознакомления с народными традициями и обычаями [3].

Развивая культурную идентичность, детей дошкольного возраста необходимо знакомить с различными культурами народов Зауралья, проживающих рядом, с народными традициями, обычаями, промыслами, ремеслами, народным костюмом. Дошкольники должны знать, какие народы заселяли их малую Родину, иметь представления об истории и культуре своих предков [3].

Детей можно познакомить с доступными для их понимания элементами культуры старообрядцев, с их праздниками и костюмами. На примере семейных ценностей и традиций старообрядцев возможно осуществление культурно-нравственного воспитания детей.

В наши дни из элементов культуры старообрядцев в наибольшей степени сохранилась семейная обрядность, с которой родители и педагоги могут рассказывать детям. По сохранившимся фотографиям изучать костюм старообрядцев. Детям можно рассказать и показать, какую одежду носили в семьях старообрядцев Зауралья в будни, какую по воскресеньям, в престольные праздники, на свадьбу, при сборе урожая, и по случаю траура.

Вся одежда по своему назначению подразделялась на повседневную, праздничную, и обрядовую. Различались мужской, женский и детский костюмы.

Одежду старообрядцы называли словом «лопоть». Материалом для одежды служили ткани домашнего производства: льняные холсты, сукно из овечьей шерсти и др. Помимо ткани для изготовления одежды использовали кожу, овчину, мех.

Комплект одежды девушки, женщины назывался перемена. В перемену входили рубаха, сарафан, фартук, пояс и головные уборы. Праздничные рубахи были более светлых тонов и могли быть шелковые. Их украшали вышивкой, шитьем. Поверх рубахи надевался сарафан. Сарафаны были двух видов: «клинчатик» и «борчатник». «Клинчатик» представлял собой косоклинный холщовый сарафан без борок. «Борчатник» состоял из двух прямых полос и боковых клиньев, собираемых по верхнему краю в складки. Важной частью костюма являлись головные уборы. Девушки в будни носили ленточку и платок. Носили также платки и шали – шелковые или шерстяные, с кистями. Важной деталью женского костюма был пояс. Носить пояс нужно было постоянно, во-первых, как оберег, а во-вторых, как символ веры. Существовало несколько видов поясов: кушаки, покрочки, тельники. На ногах носили не длинные, до колен или чуть выше, вязаные из льняной или шерстяной нити чулки-«поголешки». Самой распространенной обувью были лапти, которые плели из лыка. Повседневной верхней женской одеждой были зипуны из домашнего сукна и легкие холщевые шабуры. Зимней верхней одеждой были шубы и тулупы.

Мужской костюм состоял из рубахи, пояса, портов, кафтана, головного убора и обуви – лаптей или сапог. Будничные рубахи шили из домотканого холста темных цветов. Праздничные рубахи из тонкого холста более светлых тонов. В начале XX в. мужские рубахи стали шить из покупного материала. Непременной частью мужской одежды был тканый, витой, плетеный, вязанный пояс. Узким тельником подпоясывали рубахи, кушаком верхнюю одежду. Мужчины завязывали пояс на левой стороне. Носили неширокие штаны – порты. Будничные шили из грубой холщовой или шерстяной ткани, а праздничные – из высококачественной шерсти черного, серого, синего цветов.

Верхняя мужская одежда практически не отличалась от женской и имела различные названия: зипун, шабур, шуба-тулуп и др. Мужские головные уборы без особых изменений сохранялись на протяжении длительного времени. Летом и в межсезонье головы покрывали

валяными шляпами, а зимой носили треухи – меховые шапки с наушниками. В повседневные дни на ногах носили удобные и легкие лапти. С лаптями обычно носили онучи – длинные узкие полосы из ткани. В праздники надевали сапоги, зимой – валенки.

Детская одежда была одинакова для девочек и для мальчиков и состояла из одной длинной, до пят, полотняной рубахи. Рубашки для детей 6-8 лет шили из холста или ситца. Бывало и такое, что «взрослую» одежду дети получали только перед женитьбой или замужеством.

Детей дошкольного возраста можно знакомить и с другими семейными ценностями и традициями старообрядцев. К сожалению, проблема ознакомления детей дошкольного возраста с культурой старообрядцев в настоящее время не рассматривается в исследованиях ученых, посвященных вопросам дошкольного образования, и не находит должного отражения в практике воспитания детей в дошкольной образовательной организации. Следует отметить, что многие дети не знают об истории своей семьи, семейных и культурных традициях старшего поколения. Прямыми источниками их ознакомления могут быть рассказы родителей о своей родословной, показ фотографий, знакомство с близкими и дальними родственниками. Воспитателям в детских садах нужно обращать внимание родителей и нацеливать их на активизацию заинтересованности детей в ознакомлении с историей своей родословной и культурой своей семьи.

Список использованных источников

1. Евгеньева, Н.А. Развитие культурной идентичности личности студента университета в процессе лингвистического образования [Текст]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Оренбург, 2008. – 22 с.
2. История Курганской области (с древнейших времен до конца 1991 года) // Курганская областная общественная организация. Зауральское общество друзей истории, археологии и культуры. – «Зодиак». – Курган. – 2017. – С.75-81.
3. Касьянова, Л.Г. Приобщение детей дошкольного возраста к социокультурным истокам Шадринского края средствами художественного творчества : учеб.пособие / Л.Г. Касьянова ; Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск : Изд-во ООО «Шадринский Дом печати», 2018. – С. 33-40.
4. Матузкова, Е.П. Культурная идентичность: к определению понятия. <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnaya-identichnost-k-opredeleniyu-ponyatiya/viewer>
5. Рукавицына, Е.А. Самоидентификация старообрядчества в современном социуме: на примере Республики Тыва в XX – XXI вв. [Текст] автореф. дисс. канд. фил.наук: 09.00.11. – М., 2011 <https://www.dissercat.com/content/samoidentifikatsiya-starobryadchestva-v-sovremennom-sotsiуме>

К ПРОБЛЕМЕ УСПЕШНОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.Р.Турдияхмедова
г.Уфа, Россия

В статье раскрывается проблема эстетического развития личности в системе начального образования. Описываются методики оценки исходного уровня и динамика эстетического развития младшего школьного возраста.

Ключевые слова: Федеральный государственный стандарт, художественно-эстетические навыки, эстетическая деятельность, личность, арт-лото.

ON THE PROBLEM OF SUCCESS OF AESTHETIC DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN THE PRIMARY EDUCATION SYSTEM

A.R. Turdiaxmedova
Ufa, Russian

The article reveals the problem of aesthetic development of personality in the primary education system. Methods of assessment of the initial level and dynamics of aesthetic development of primary school age are described.

Keywords: Federal state standard, artistic and aesthetic skills, aesthetic activity, personality, art Lotto.

Эстетическое развитие, согласно ФГОС НОО, является обязательным компонентом развития младшего школьника. При этом под эстетическим развитием авторы стандарта и примерной образовательной программы, разработанной на его основе, понимают формирование способностей к восприятию прекрасного, собственных эстетических взглядов и навыков творческой деятельности. Основную нагрузку по эстетическому развитию ребенка в начальной школе берут на себя дисциплины предметной области «Искусство» – музыка и изобразительное искусство, а также технология. Несмотря на очевидный сдвиг содержания последнего предмета в область ИВТ и первичной профессиональной подготовки в принятой в 2018 году «Концепции преподавания предметной области технология», в начальной школе в соответствии с обсуждаемым проектом новых ФГОС содержание предмета останется связанным с художественным трудом. В рамках данного обсуждения мы ограничимся рамками изобразительного искусства и технологии.

Педагогами-исследователями разработано и апробировано значительное число методик оценки исходного уровня и динамики эстетического развития ребенка младшего школьного возраста [3, с. 41]. Значительная часть из них, такие как диагностики Н. Лепской, А. Мелик-Пашаева, Е. Торшиловой, Т. Морозовой, применимы при работе в общеобразовательной школе без каких-либо ограничений, однако все они имеют один существенный недостаток: положительная динамика, которую они выявляют, напрямую не коррелирует с осознанием этой динамики ребенком. Иными словами, ребенок развивается, но не ощущает этих изменений в виду высокой сложности таких понятий, как эстетические чувства и взгляды.

Задача учителя – помочь учащемуся осознать динамику и сделать таким образом развитие более успешным. Решение этой проблемы лежит за рамками традиционной системы оценивания, применимость которой к дисциплинам эстетического цикла давно является предметом педагогической дискуссии [2, с. 225]. Кроме того, сложно подчеркнуть динамику в рамках трех возможных баллов (от тройки до пятерки), особенно если изначально уровень ребенка был достаточно высоким. Этой проблемы не избегают и школы, в которых на начальном этапе обучения принята столбальная система оценки – разница

между 60% и 70% для ребенка достаточно абстрактна и не формирует ситуации устойчивого успеха.

На наш взгляд, такая ситуация возникает при многосторонней вовлеченности ребенка в эстетическую деятельность, под которой мы понимаем как создание продуктов собственного индивидуального и группового творчества, так и работу по восприятию произведений искусства. В своей школьной практике мы использовали несколько вариантов подобного вовлечения.

В рамках уроков изобразительного искусства, где дети работают преимущественно поодиночке в силу временных и пространственных ограничений, предполагается создание классных и общешкольных выставок для демонстрации результатов обучения. В рамках школы для каждого класса целесообразно выделить пространство в школьных коридорах и рекреациях, заполнять которое школьники вольны по выбору класса.

По мере получения новых художественно-эстетических навыков, не реже раза в триместр или четверть, проводится классная выставка лучших работ учащихся. Опыт показывает, что в классе не всегда хватает места для размещения всех работ, поэтому выставку можно проводить в несколько этапов, разделив класс на равные группы. Первоначально каждый ребенок выбирает, возможно, с помощью наводящих вопросов учителя, свое лучшее произведение и объясняет свой выбор, получая таким образом навык самооценки. Затем участники выставки работают как настоящие галеристы: в их задачи входит оформление работ и размещение их так, чтобы они выглядели максимально выигрышно. Опыт таких выставок показывает, что в результате младшие школьники учатся оценивать и представлять свои работы, у них формируются навыки критического отношения к собственному творчеству, умение выделять и подчеркивать свои лучшие стороны, развивается художественный вкус. Формированию таких навыков способствует параллельное посещение художественных музеев и галерей как эталонов организации выставочного пространства.

Второй вид деятельности, способствующий успешности эстетического развития, проектная, реализуемая преимущественно на уроках технологии. Здесь целесообразнее работать в группе, поскольку технологические карты изделий, как правило, предполагают возможность распределения работы между несколькими участниками. Выигрышными сторонами проектной деятельности на уроках технологии становятся сформировавшиеся навыки работы в группах составом от двух до пяти человек, защиты проектов, соответственно, навыки оценки своих достижений. Готовые проекты также могут быть представлены на классной и школьной выставке.

Описанное выше традиционно для уроков изо и технологии и для достижения оптимального результата развития собственной эстетической деятельности требует только регулярного, системного применения. Этот опыт легко воспроизводим в условиях любой школы, вне зависимости от наполнения класса, применим он и во внеурочной деятельности. В области же формирования эстетического вкуса на примере лучших образцов живописи, скульптуры, архитектуры мы применяли инновационные разработки – дидактический инструментальный, разработанный методистами с учетом особенностей поликультурной среды Башкортостана. Речь идет об арт-лото, созданных Е.А. Савельевой, доцентом кафедры теорий и методик начального образования БГПУ им. М. Акмуллы [1, с. 9]. Автор статьи участвовала в апробации игр-мемори в гимназии № 64 г. Уфы в качестве волонтера.

Содержание карточек арт-лото – коллекции музеев республики, ее архитектурные достопримечательности. В процессе обсуждения и собирания изображения дети запоминают детали художественного объекта, знакомятся с его особенностями, в игровой форме развивая свой эстетический вкус и оценку.

Особенность арт-лото состоит в универсальности игры: ее можно применять как на уроках изо, так и на уроках окружающего мира, русского и родного языка, на межпредметных урочных и внеурочных проектах, среди ровесников и в разновозрастных группах. Для достижения успешного эстетического развития и повышения самооценки ребенка, на наш взгляд, особенно актуальны совместные игры с родителями, когда ребенок становится не только полноценным участником группы, но и играет в ней ведущую роль.

Таким образом, в практике преподавания дисциплин эстетического цикла в начальной школе мы использовали как системные традиционные методы эстетического развития младшего школьника, так и инновационные инструменты – плод труда педагогов-исследователей. Мы уверены в том, что именно системность педагогических усилий по эстетическому развитию младшего школьника и привлечение новейших методических разработок становится залогом полноценной реализации требований ФГОС и успешности процесса обучения в целом. В результате мы приходим к осознанию ребенком себя как творческой единицы, обладающей собственным художественным вкусом и мотивированным мнением. Предполагаем, что подобный подход применим и в дошкольных учреждениях с учетом возрастных особенностей воспитанников.

Список использованных источников

1. Актуализация творческих способностей младших школьников в совместной деятельности со студентами направления «Начальное образование» (краеведческий аспект предметных областей «Изобразительное искусство» и «Технология») [Текст] / Е.А. Савельева [и др.]// Мир науки. – 2016. – Т. 4, № 3. – С.8–16.
2. Горбунова, Г.А. Инновационные технологии дифференцированного и индивидуального подхода к развитию художественно-творческих способностей младших школьников [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Горбунова Галина Александровна. – М., 2010. – 40 с.
3. Пустовит, М.Ю. Развитие творческой активности младших школьников в процессе изучения дисциплин эстетического цикла [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Пустовит Марина Юрьевна. – М., 2000. – 225 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПА ПОЛИМОТИВАЦИИ В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Фэн Шуан
Минск, Республика Беларусь

В статье рассматривается применение принципа полимотивации в развитии музыкальной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: *музыкальная деятельность, принцип полимотивации, ребенок старшего дошкольного возраста.*

THE USE OF THE POLIMOTIVATION PRINCIPLE IN THE DEVELOPMENT OF MUSICAL ACTIVITIES OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Feng Shuang
Minsk, Republic of Belarus

The article discusses the application of the principle of polymotivation in the development of musical activity of children of preschool age.

Key words: musical activity, the principle of polymotivation, a child of preschool age.

На современном этапе развития общества большое внимание уделяется вопросам музыкального развития детей дошкольного возраста. В решении этой проблемы важную роль играет психологическая направленность, в которой особую роль играет принцип полимотивации. Прежде чем рассматривать данный принцип необходимо рассмотреть понятия «принцип», и «мотивация» в философских и психолого-педагогических трудах.

В философии *принцип* (лат. *principium* – начало, основа, происхождение, первопричина) рассматривается как «основание некоторой совокупности факторов или знаний, исходный пункт объяснения или руководства к действиям» [4, с. 791].

В «Музыкально-педагогическом словаре» *принцип* рассматривается как «нормативное определение, устанавливающее основные и существенные связи между структурными элементами существующих в действительности систем (например, принципы педагогики и др.)» [1, с. 229].

В «Словаре психолога-практика» указано, что побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность (мотивы), составляют основу **мотивации** [2, с. 383]. В широком смысле данный термин используется «во всех областях психологии, исследующих причины и механизмы целенаправленного поведения человека» [2, с. 383].

В психолого-педагогическом словаре отмечается, что мотивация «обуславливает особенности и поведения, и деятельности личности..., задает и направленность, и характер... личности, оказывая на них решающее влияние» [3, с. 440].

Анализ представленных определений позволяет сделать вывод о том, что мотивационная сфера обусловлена особенностями личности, системой ценностных ориентаций, социальным окружением, возникающими ситуациями. В основе деятельности личности лежит мотивация, определяющая выбор между различными возможными действиями, регулирующий, направляющий действие на достижение специфических для данного мотива целевых состояний и поддерживающий эту направленность. В качестве таких возможных действий выступают мотиваторы как регулятивы поведения до выполнения действий и после него.

Данные точки зрения позволяют утверждать, что в развитии музыкально-исполнительской деятельности детей старшего дошкольного возраста важным является применение *принципа полимотивации*, что позволит изменять ее направленность в соответствии с изменяющимися потребностями на каждом из ее этапов.

Музыкальная деятельность детей в учебной программе дошкольного образования реализуется в образовательной области «Искусство» в рамках направления «Эстетическое развитие воспитанника» и представлена слушанием музыки, пением,

музыкально-ритмическими движениями и элементарным музицированием. Содержание данного направления предусматривает воспитание основ общей и художественной культуры, развитие эстетического отношения к миру, художественных способностей и эстетических чувств, детского творчества средствами различных видов искусства [5, с. 8]. Целью музыкальной деятельности детей старшего дошкольного возраста является формирование обобщенных способов музыкального мышления и деятельности в процессе творческого освоения музыки [5, с. 330]. В процессе музыкальной деятельности у детей старшего дошкольного возраста необходимо *формировать* как основы общей и музыкальной культуры (культуру художественного познания, вокальную культуру, так и культуру поведения и исполнения музыкально-ритмических движений), а также интонационно-мелодический словарь; способы художественного познания музыки, исполнительские умения в разных видах музыкальной деятельности, систему элементарных представлений о музыке и соответствующей ей терминологии. Важным элементом развития музыкальной деятельности является опыт элементарного музицирования в коллективной игре на детских музыкальных инструментах, стремление ребенка к самовыражению в процессе слушания музыки и исполнения песни, танца, игры на детских музыкальных инструментах. Участие в разнообразной музыкальной деятельности воспитывает у ребенка старшего дошкольного возраста чувство самооценности, оценочное отношение к своей исполнительской деятельности и сверстников, а также творческое отношение к данной деятельности [5, с. 338–339].

Анализ содержания учебной программы дошкольного образования позволяет сделать вывод о том, что музыкальная деятельность детей старшего дошкольного возраста представлена преимущественно в коллективной форме. Однако музыкальному развитию детей в индивидуальной форме уделено недостаточное внимание.

В учреждениях дошкольного образования применение *принципа полимотивации* в развитии музыкальной деятельности детей старшего дошкольного возраста представлено в групповой форме следующими видами: слушанием музыки, пением, музыкально-ритмическими движениями, элементарным музицированием.

В процессе *слушания музыки* ребенок *получает*: представления об интонационной природе музыки; характерных особенностях жанров песни, танца, марша; выразительных и изобразительных возможностях музыкального искусства; разнообразии средств музыкальной выразительности; разном характере звучания мелодии; форме музыкального произведения; музыкальной терминологии и др.

В процессе *пения* ребенок старшего дошкольного возраста *получает*: представления о произведениях вокально-хорового искусства, разном эмоциональном содержании песен, способах выразительного исполнения песни. У ребенка формируются *умения* выразительно исполнять песню, внимательно дослушивать пение взрослого и сверстников и выражать свое оценочное отношение к их исполнению, соблюдать певческую установку в процессе пения, петь, прислушиваясь к инструменту, голосу педагога, детей, инсценировать попевки и песни, а также аранжировать песню с помощью разнообразных тембров звучания детских музыкальных инструментов и др.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод, что применение принципа полимотивации в музыкальной деятельности заключается в поиске мотивов, лично значимых для детей старшего дошкольного возраста. Для детей старшего дошкольного

возраста критериями смены мотивов музыкальной деятельности являются наличие: конкурентной среды, контакта заинтересованности, личных достижений.

Таким образом, применение принципа полимотивации в развитии музыкальной деятельности детей старшего дошкольного возраста может успешно осуществляться при наличии включения в содержание музыкальной деятельности различных видов (пение, слушание, музицирование и др.), стимулирующих повышение ее результативности и способствующих самореализации начинающего музыканта – ребенка старшего дошкольного возраста.

Список использованных источников

1. Глазырина, Л.Д. Музыкально-педагогический словарь [Текст]/ Л.Д. Глазырина, Е.С. Полякова. – Минск : Беларуская навука, 2017. – 362 с.
2. Головин, С.Ю. Словарь психолога-практика [Текст]/ С.Ю. Головин. – Минск : Харвест, 2003. – 976 с.
3. Психолого-педагогический словарь [Текст]: ок. 2000 ст. / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск : Соврем.слово, 2006. – 925 с.
4. Социология [Текст]: энциклопедия / сост.: А.А. Грицанов [и др.]. – Минск : Кн. дом, 2003. – 1312 с.
5. Учебная программа дошкольного образования [Текст]/ М-во образования Респ. Беларусь. – 2-е изд. – Минск : НИО, Аверсэв, 2014. – 416 с.

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Г. Худайбергенова, С.Тажетдинова,
г. Нукус, Узбекистан

В статье рассматривается создание общей концепции формирования у студентов представлений о художественном образе, которые они получают при изучении средств музыкальной выразительности.

Ключевые слова: художественный образ, музыкальные произведения, мелодия, гармония, ритм.

SPECIFICITY OF FORMATION OF ARTISTIC IMAGE IN THE PROCESS OF TEACHING MUSICAL DISCIPLINES

G. Khudaybergenova, S. Tazhetdinova
Nukus, Uzbekistan

The article discusses the creation of a general concept for the formation of students' ideas about the artistic image that they receive when studying the means of musical expression.

Key words: artistic image, musical works, melody, harmony, rhythm.

В подготовке будущего учителя музыки большую роль играет овладение студентами не только знаниями в области общей педагогики, возрастной психологии и методики преподавания отдельных дисциплин, но и умением воспринимать произведения искусства и находить адекватное замыслу художника их словесное толкование. Эта проблема предполагает развитую общую интеллектуальную и эмоциональную культуру будущего учителя, которая формируется в процессе общения с искусством. На уроках музыки педагог использует свои знания по различным учебным дисциплинам, формируя у школьников различные представления о художественных образах произведений искусства. Самым сложным, по нашему мнению, является осознание художественного образа музыкальных произведений внепрограммного направления. Под такими произведениями мы понимаем инструментальную музыку, содержание которой не раскрывается композитором вербальным путем. Для этого будущий педагог должен в совершенстве овладеть методикой художественно-эстетического анализа музыкальных произведений. Основы методики закладываются при изучении дисциплины музыкальных произведений, которая является завершающей и обобщающей звеном в профессиональной подготовке педагога-музыканта. Начальные навыки формирования представлений о художественном образе в музыкальных произведениях студенты получают при изучении музыкальной литературы, гармонии, хороведения, вокала, дирижирования и тому подобное. В курсе анализа музыкальных произведений будущие специалисты осваивают также и навыки интегрированного системного мышления, привлекая к выполнению задач свои знания из различных учебных дисциплин [1].

Основы методики художественно-эстетического анализа музыки и формирования представлений о художественном образе раскрыты в фундаментальных исследованиях исследователей. Все исследователи касаются отдельных вопросов формирования художественного образа в музыке, но концентрирует свое внимание на ее отдельных выразительных средствах.

Средства музыкальной выразительности является составляющей в системе художественного языка культуры. Каждому виду искусства присущи свои особые средства создания художественного образа, обусловлены его специфическими закономерностями и проявляют себя в содержательном плане. Определенные явления, которые кажутся несущественными для одного вида искусства, для другого приобретают особенно важное значения.

Например, ритм играет принципиальную роль в тех видах искусства, произведения которых функционируют во временном пространстве: музыка, хореография, сценическое искусство. Отдельные средства выразительности присущие только одному виду искусства. Примером может служить мелодия как имманентно музыкальное средство выразительности.

Средства выразительности музыкального искусства – весьма разнообразны [2]. Их особенность заключается в том, что содержательность музыки достаточно трудно интерпретировать словами. Это требует от слушателя не только эмоционального отклика, но и интеллектуального мышления. К средствам выразительности в музыке относятся ритм, мелодия, гармония (как главные средства) и темп, тембр, динамические оттенки, артикуляция, агогика – как второстепенные. В совокупности они создают определенную художественную образность или придают ей различные оттенки. Поэтому средства музыкальной выразительности являются средствами создания художественного образа в музыке. Значение их в создании художественного образа является неравнозначным. Так,

тембр выступает лишь сопутствующим фактором мелодии и гармонии, но не структурным средством формообразования. Однако в отдельных случаях он выступает главной краской в описании художественного образа. Проиллюстрировать такое положение можно в курсе музыкальной литературы при изучении симфонических произведений, в которых мелодия и музыкальный образ всегда ассоциируются с конкретным оркестровым тембром и вне его теряют свою содержательность.

Главные средства музыкальной выразительности – мелодия, гармония и ритм – в процессе музыкального развития выступают факторами формообразования, а в построении звуковой ткани выступают основными конструктивными компонентами музыкальной фактуры, которые тесно взаимосвязаны в художественном смысле музыкального произведения и являются самостоятельными звеньями для изучения в курсе теории музыки и гармонии.

Система средств художественного языка культуры вообще и музыкальной выразительности в частности сложилась вследствие многовекового исторического процесса. Компоненты, ее составляют, менялись на разных этапах, постоянно усложняясь и совершенствуясь. Возникновение и закрепление новых средств выразительности, способов организации музыкального материала регулируется строгим эстетическим отбором, что соответствует тем или иным конкретным художественным задачам, а также общим нормам музыкального восприятия. Все конструктивные закономерности оцениваются как способы раскрытия художественной образности музыки.

Музыкальная система функционирует на многих уровнях. Самый высокий из них – общественное сознание, которое содержит все компоненты системы, в общем, и в значительной мере абстрагированном виде. Эти компоненты непосредственно раскрываются на уровне конкретного музыкального стиля и отдельного музыкального произведения. Специфической формой бытования музыкальной системы является теория музыки, органично входит в состав общественного сознания и является одной из форм получения профессионального опыта. Именно поэтому уже на первом году подготовки педагога-музыканта во время изучения теории музыки следует начинать формировать у студентов системные и интегрированные представления о средствах музыкальной выразительности не как об абстрагированных теоретических понятиях, а как о важных элементах музыкального языка, создающие неповторимый художественный образ.

Структура и направленность теории музыки в качестве определенной области науки определяет музыкальное восприятие, что обязательно влияет на построение конкретных форм художественного языка музыкального произведения. Поэтому одной из особенностей подготовки специалистов музыкального направления считаем необходимость изучения закономерностей музыкального восприятия различных возрастных групп в курсах общей и возрастной психологии.

Теория музыки формирует представление о музыкальной системе, необходимые для практического усвоения музыкальной логики в процессе обучения. Теоретические концепции, освещающие отдельно гармонию, мелодию, метроритм и форму, воспроизводят в общем виде не только картину музыкальной организации, но и процесс создания художественного образа.

К характерным особенностям средств музыкальной выразительности, объединенных в единую систему, относится взаимная обусловленность и многообразная вариантность их соотношения. Выделить отдельный фактор в музыкально-выразительных средствах как

самый знак или ведущий элемент довольно трудно. Даже такие относительно автономные компоненты, как мелодия, гармония, метроритм при их специфичности составляют собой непростые взаимообусловленные явления. Поэтому методологической нормой современных исследований служит комплексный характер изучения отдельных элементов в их взаимосвязях и взаимодействиях. Такой комплексный подход должен быть и при изучении различных музыкальных дисциплин, направленных на восприятие и осознание художественного образа музыкальных произведений, его словесное толкование и донесения его до слушателя.

Список использованных источников

1. Абдуллин, Э.Б. Методика музыкального образования[Текст] / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М. : Музыка, 2006. – 336 с.
2. Пиличяускас, А.А. Познание музыки как воспитательная проблема[Текст] / А.А. Пиличяускас. – М. : Мирос, 1992. – 38 с.

РАЗДЕЛ 6. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И ВЗАИМОВЛИЯНИЕ СЕМЬИ, ДОО И ШКОЛЫ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ И СЕМЬИ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н.А. Андреева
г. Шадринск, Россия

В статье рассматривается вопрос организации взаимодействия дошкольного учреждения и семьи в театрализованной деятельности. Автором предлагаются педагогические условия, позволяющие сделать этот процесс более эффективным.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, взаимодействие, дошкольный возраст.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF INTERACTION OF DOW AND FAMILY IN THEATER ACTIVITIES

N. A. Andreeva
Shadrinsk, Russia

The article discusses the organization of interaction between the preschool institution and the family in theatrical activities. The author offers pedagogical conditions to make this process more effective.

Keywords: theatrical activity, interaction, preschool age.

Театрализованная деятельность в дошкольном возрасте занимает одно из приоритетных мест. Ее уникальность в том, что она, во-первых, приближена к игре, которая является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, во-вторых, именно в ней ребенок имеет пространство свободы самовыражения, сотворения своего образа самыми доступными для него способами (движение, мимика, интонация, жесты, поза), в-третьих, литературные произведения знакомят ребенка с накопленным опытом предыдущих поколений, а театрализованная деятельность преобразует этот опыт, который становится индивидуальным, социокультурным, в-четвертых, ребенок учится коммуникации, взаимодействию, правильному поведению.

В дошкольной педагогике проблеме театрализованной деятельности были посвящены работы ученых О.В. Акуловой, Л.В. Артемовой, Т.Н. Караманенко, С.Г. Машевской, Т.Г. Пеня, А. Петровой, Е.Р. Рагул, Б.П. Юсова и др.

Интерес к театрализованной деятельности со стороны науки и практики возрастает, однако ее традиционно рассматривают лишь в рамках взаимодействия «ребенок-педагог» (Л.С. Фурмина, С.И. Мерзлякова, Н.Ф. Сорокина и др.). Мы предлагаем посмотреть на данную проблему под другим углом – с позиций взаимодействия с семьями воспитанников,

что кардинально меняет концепцию и позволяет рассматривать данную тему с позиции триады «педагог-ребенок-родитель».

Понятие «педагогические условия» нами понимается как комплекс мер, направленных на достижение целей в учебно-воспитательном процессе, взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга, что позволяет им систематизировать и более четко структурировать педагогический процесс.

В рамках исследования мы выделили следующие педагогические условия, позволяющие более эффективно организовать данный вид деятельности:

- повышение профессиональной компетентности педагогов по вопросам взаимодействия с родителями по театрализованной деятельности детей дошкольного возраста;

- использование активных форм взаимодействия с семьей в театрализованной деятельности детей дошкольного возраста.

Рассмотрим первое педагогическое условие – повышение профессиональной компетентности педагогов по вопросам взаимодействия с родителями в театрализованной деятельности с детьми дошкольного возраста.

Профессиональная компетентность педагога подразумевает наличие способности к эффективному выполнению профессиональной деятельности, определяемой требованиями должности. Педагогу необходимо владеть профессионально значимыми установками и личностными качествами, теоретическими знаниями, а также профессиональными умениями и навыками.

Компетентность педагога включает следующие компоненты: мотивацию ведущей деятельности ребенка, раскрытие личностного смысла конкретной непрерывной образовательной деятельности, понимание ребенка в вопросах, необходимых для реализации индивидуального подхода в развитии, воспитании и обучении и компетентность в основных образовательных областях (социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, физическое развитие, художественно-эстетическое развитие) [3].

Все формы повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО можно представить в виде двух взаимосвязанных групп: групповые формы методической работы (педагогические советы, семинары, практикумы, консультации, творческие микрогруппы, открытые просмотры, работа по единым методическим темам, деловые игры и т.д.) и индивидуальные формы методической работы (самообразование, индивидуальные консультации, собеседования, стажировка, наставничество и т.д.).

Воспитателю дошкольного учреждения необходимо уметь создавать условия для обеспечения эмоционального благополучия через непосредственное общение с каждым ребенком, для поддержки индивидуальности и инициативы детей через создание условий для свободного выбора и проявления самостоятельности в принятии решений, для построения вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития ребенка, для взаимодействия с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность.

Профессиональная компетентность характеризуется постоянным стремлением к совершенствованию, приобретению все новых знаний и умений, обогащению деятельности. Психологической основой компетентности является готовность к постоянному повышению своей квалификации, профессиональному развитию. Не развивающийся педагог никогда не воспитает творческую созидательную личность. Поэтому именно повышение

компетентности и профессионализма педагога есть необходимое условие повышения качества, как педагогического процесса, так и качества дошкольного образования в целом.

Второе педагогическое условие предусматривает использование активных форм взаимодействия с семьей в театрализованной деятельности детей дошкольного возраста. Непрерывную связь с родителями можно организовать с помощью индивидуальной, коллективной и наглядной форм взаимодействия. Современные дошкольные учреждения используют следующие формы взаимодействия с семьями воспитанников в театрализованной деятельности:

Буклеты и памятки, которые способствуют повышению психолого-педагогических знаний родителей в области организации театрализованной деятельности детей дошкольного возраста.

Анкетирование и опросы, которые помогают выявить уровень компетентности родителей в организации театрализованной деятельности детей, а также выявить возникающие проблемы в этой сфере.

Библиотека игр и упражнений – материалы, включающие театрализованные игры, которые родители могут взять домой для занятий со своими детьми.

Групповые родительские собрания, на которых происходит обсуждение и анализ достижений детей в театрализованной деятельности.

Консультации и беседы на актуальные темы для родителей по организации театрализованной деятельности с детьми.

Открытые праздники и развлечения с участием родителей – на них отрабатываются способы взаимодействия с детьми в театрализованной деятельности или в процессе театрализованных игр [1].

Очень важно вовлекать родителей в театрализованную деятельность детей дошкольного возраста. Совместная творческая деятельность взрослых и детей дает возможность преодолеть традиционный подход к режиму жизни ДОУ, которому присущи искусственная изоляция детей, ограниченный спектр их общения друг с другом и взрослыми.

В вечернее время может быть организована работа разнообразных студий «В гостях у сказки», «Кукольный театр» и др. Целесообразно, когда результаты работы студий объединяются в единый целостный продукт, например, концерт, спектакль или какой-либо праздник, к которым готовятся участники всех студий ДОУ. В таких общих мероприятиях каждый ребенок становится членом коллектива, объединенного единой целью [4].

Организуя совместные театрализованные представления, следует тщательно подходить к выбору произведений для драматизации. Здесь важно, чтобы окончательное решение принимали сами дети, чтобы выбранное произведение было не только полезным в воспитательном смысле, но и вызывало искренний отклик в сердце ребенка, так как дети практически всегда ассоциируют себя с главным персонажем и хотят ему подражать. Дошкольники с большим удовольствием участвуют в драматизациях произведений К. Чуковского, С. Маршака, Н.Носова, А. Барто, С. Михалкова и других детских писателей, так как темы произведений созвучны их переживаниям, тревогам и мечтам.

Особый интерес у родителей и детей вызывает подготовка совместных театрализованных представлений, где наряду с детьми принимают участие и близкие им взрослые. Самому представлению предшествует большая организационная работа: выбор произведения для постановки, определение действующих лиц и распределение ролей, подготовка декораций и подбор костюмов персонажам, подготовка афиши, билетов,

оформление сцены, подготовка зрительного зала, подбор музыкального сопровождения, репетиции. Чем длительнее период подготовки, тем больше возможностей для активного взаимодействия ребенка и взрослых, больше возможностей для сплочения, оказания помощи и поддержки друг другу.

В процессе подготовки к спектаклю важно предусмотреть участие всех детей группы. Обычно «обделенными» остаются малоактивные и застенчивые дети, поэтому их следует вовлечь в процессы, сопутствующие основным – рисование афиши, подготовка билетов, участие в оформлении сцены к самому спектаклю, что позволит им почувствовать общую театральную атмосферу и не остаться в стороне.

Готовя декорации и костюмы, педагогу и родителям следует активнее привлекать детей, советоваться с ними, обсуждать различные варианты оформления, прислушиваться к пожеланиям детей, учитывать их интересы. Все это позволит детям дошкольного возраста почувствовать свою значимость и необходимость, сформировать некоторые социальные качества (ответственность, самостоятельность, креативность и др.). Реальные рабочие отношения в процессе подготовки к спектаклю помогут детям отработать определенные социальные модели поведения, необходимые им в дальнейшей жизни. Педагогически целесообразно создавать специальные педагогические ситуации, побуждающие детей принимать самостоятельные решения, отстаивать свою точку зрения, проявлять сильные стороны своего характера, учиться сопереживать другим и т.д.

В рамках нашего исследования реализовывался педагогический проект под названием «Театр и мы». Он объединял детей, родителей и педагогов. Данный проект включал не только совместные представления, участие в театральных постановках, утренниках, праздниках, развлечениях, но и знакомство с миром театра, его «закулисем», встречи с профессиональными актерами Шадринского драматического театра, посещение детских спектаклей и обсуждение просмотренных постановок. Дети вместе с родителями побывали не только в зрительном зале, но и на сцене настоящего драматического театра, в грим-уборных артистов, в костюмерной и других помещениях театра. Они познакомились с ведущими актерами, гримерами, костюмерами, осветителями, звукорежиссерами, билетёрами, работниками сцены и даже с директором театра.

Данный проект позволил не только расширить знания детей о театре, но и поддержать интерес у юных театралов к данному виду деятельности. Итоговым продуктом данного проекта стал полноформатный спектакль «Двенадцать месяцев», участниками которого являлись дети, родители и воспитатели группы.

Спектакль был показан для детей и родителей всего дошкольного образовательного учреждения в ежегодной программе «Суббота» и имел несомненный успех. Но, не смотря на все усилия, главным достижением можно считать истинную радость всех участников этого проекта и желание продолжать заниматься театральной деятельностью в дальнейшем.

Совместный театр взрослых и детей – это театр-школа, где вся деятельность театра направлена на всестороннее развитие ребенка. Театральный рост крайне необходим участникам и с той и с другой стороны для получения удовольствия от проделанной работы, для формирования желания достигнуть большего. В процессе театрализованной деятельности идет творческий обмен: от взрослых к детям, которые перенимают опыт старших и от детей к взрослым, которые в свою очередь учатся заново радоваться, получать удовольствие от игры, учатся лучше чувствовать и понимать своего ребенка, что, в свою

очередь, способствует сплочению и укреплению взаимоотношений между детьми и их родителями [2].

Целенаправленная, последовательная работа в ДОУ по театрализованной деятельности принесет плоды только тогда, когда в семье родители продолжают эту работу, поддержат начинания педагогов. Родителям можно проводить драматизации небольших отрывков из детских произведений дома, в семейной обстановке. Такие представления не требуют длительной подготовки, они, как правило, спонтанны. Можно использовать подручные средства для костюмов и декораций, чтобы у детей не угас интерес к самой драматизации из-за длительной подготовки. Главное, в данном случае, сохранить настроение и желание «маленьких актеров». Важно воздерживаться от критики в процессе подготовки, давая детям возможность свободного самовыражения.

Таким образом, к педагогическим условиям взаимодействия ДОУ и семьи в театрализованной деятельности, на наш взгляд, относятся повышение профессиональной компетентности педагогов по вопросам взаимодействия с родителями в театрализованной деятельности с детьми дошкольного возраста, а также использование активных форм взаимодействия с семьей. Если педагоги и родители объединят свои силы в вопросе театрализованной деятельности, то можно, несомненно, ждать новых театральных премьер.

Список использованных источников

1. Антипова, Е.А. Театральные представления в детском саду [Текст]: метод. пособие для воспитателей / Е.А. Антипова. – М.: Сфера, 2017. – 128 с.
2. Болотина, Л.Р. Взаимодействие дошкольного учреждения и семьи как условие успешного развития ребенка [Текст] / Л.Р. Болотина // Личностное развитие специалиста в условиях вузовского обучения: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Тольятти: Гуманитарный институт, ТГУ, 2012. – С. 52–54.
3. Гильманова, Л.В. Использование театрализованной деятельности в сотрудничестве ДОУ с семьей [Электронный ресурс] / Л.В. Гильманова, Е.А. Газизулина // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 94–96. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/145/6777/>. – 06.03.2019.
4. Горбунова, О.Ф. Театральная деятельность в детском саду [Текст] : для занятий с детьми 5-6 лет / О.Ф. Горбунова. – М.: Мозаика-синтез, 2010. – 144 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ

*Э.Х. Асылбаева, И.Г. Боронилова
г. Уфа, Россия*

В статье представлен анализ содержания нормативных документов, которые регламентируют взаимодействие образовательной организации с родителями в системе образования в целом, и в дошкольном образовании в частности.

Ключевые слова: взаимодействие, дошкольная образовательная организация, родители, дети, нормативные документы.

SOCIAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF INTERACTION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION WITH PARENTS AND CHILDREN

*E.K. Asylbaeva, I.G. Boronilova
Ufa, Russia*

The article presents an analysis of the content of normative documents that regulate the interaction of an educational organization with parents in the education system in General, and in preschool education in particular.

Keywords: interaction, preschool educational organization, parents, children, normative documents.

Анализ современной психолого-педагогической литературы показал, что большинство авторов (Е.П. Арнаутова, Т.Н. Доронова, А.В. Козлова, Т.А. Маркова, О.В. Солодянкина) придерживаются мнения о том, что именно родителям принадлежит основное предназначение в воспитании ребёнка дошкольного возраста. Приоритет в вопросах воспитания ребёнка дошкольного возраста принадлежит родителям, так как основы воспитания закладываются в семье, поэтому все навыки, которые ребёнок получает в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО), родители должны оценить, поддержать и закрепить дома. И это не голословное заявление, ведь о важности взаимодействия ДОО с родителями и детьми говорится в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО): так, например, в пункте № 1.4., где говорится о главных принципах дошкольного образования, есть 5-ый подпункт: сотрудничество детского сада с семьёй [9, с. 3]. В пункте № 1.6., в котором отмечены те задачи, на решение которых направлен нормативно-правовой документ, выделена так же задача гарантирования психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья ребёнка [9, с. 4]. В пункте № 1.7. отмечено, что ФГОС ДО является важным источником для оказания помощи родителям в воспитании ребёнка, охране и укреплении его физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений его развития [9, с. 5]. В пункте № 3.2.1. перечислены психолого-педагогические условия для успешной реализации программы, суть одной из них заключается в помощи родителям в воспитании ребёнка, охране и укреплении его состояния здоровья, привлечение родителей непосредственно в образовательную деятельность [9, с. 12]. Пункт № 3.2.8. выделяет возможности, которые должен создавать детский сад. 3-им подпунктом является возможность для рассмотрения совместно с семьёй дошкольников вопросов, связанных с реализацией программы» [9, с. 14].

О важности взаимодействия ДОО с родителями и детьми говорится также в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»: например, в статье № 2, где перечислены главные понятия, используемые в нормативно-правовом документе, в 31-ом подпункте даётся определение участникам образовательных отношений – это обучающиеся, родители обучающихся, педагогические работники и их представители, образовательные организации [7, с. 6]. В статье № 3, описывающей главные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования, выделен 10-ый

подпункт: народовластный характер управления образованием, обеспечение прав педагогических работников, обучающихся, родителей обучающихся, на участие в управлении образовательными организациями [7, с. 7]. А также можно рассмотреть 2-ую главу, где прописана система образования. В статье № 10 представлено устройство системы образования и во 2-ом подпункте обучающиеся, родители обучающихся перечислены на уровне с образовательной организацией и педагогическими работниками [7, с. 18]. В статье № 64, которая рассматривает аспекты именно дошкольного образования так же говорится о взаимодействии ДОО с родителями и детьми, например, в 3-ем подпункте написано: родители детей, гарантирующие получение детьми дошкольного образования в виде семейного образования, имеют основание на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи без учёта оплаты, в том числе в дошкольных образовательных организациях и общеобразовательных организациях, если в них созданы подходящие консультационные центры. Гарантирование оказания таких видов помощи выполняется органами государственной власти субъектов Российской Федерации [7, с. 95].

В «Конвенции ООН о правах ребёнка» также есть место проблеме взаимодействия ДОО с родителями и детьми, например, на странице № 2 Конвенции есть такие строки, суть, которых заключается в том, что семье как основной ячейке общества и естественной среде для роста и благополучия всех ее членов и особенно детей должны быть оказаны необходимые охрана и поддержка с тем, чтобы она могла полностью возложить на себя обязанности в рамках общества [5, с. 2], также признают тот факт, что ребенку для полного и гармоничного развития его личности нужно воспитываться в семейном окружении, в атмосфере счастья, любви и понимания [5, с. 2]. В статье № 18 выделен 2-ой подпункт, где отмечено, что государства – участники помогают родителям и законным опекунам в выполнении ими своих обязанностей по воспитанию детей и обеспечивают развитие сети детских учреждений для того, чтобы гарантировать и поддержать осуществление прав, отмеченных в Конвенции [5, с. 8].

Рассмотрим «Декларацию о правах ребёнка», в котором так же можно найти пункт, который касается проблемы взаимодействия ДОО с родителями и детьми. Принцип 7-ой гласит: главным принципом для тех, на ком лежит обязательство за образование детей, должно быть обеспечение интересов ребёнка; это обязательство возложено прежде всего на родителей ребёнка [2, с. 2].

В «Семейном кодексе Российской Федерации», в статье № 63, где прописаны права и обязанности родителей по воспитанию и образованию детей, есть два пункта, касающиеся проблемы взаимодействия ДОО с родителями: 1-ый пункт гласит: «Родители имеют основание и должны воспитывать своего ребёнка. Родители обязаны воспитывать и делать вклад в развитие своего ребёнка. Они должны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своего ребёнка. Родители имеют преимущественное основание на обучение и воспитание своего ребёнка перед всеми другими лицами» [8, с. 24]. Во 2-ом пункте говорится: «Родители должны обеспечить получение ребёнком общего образования. Родители имеют основание выбора образовательной организации, формы получения ребёнком образования и формы его обучения с учетом мнения ребёнка до получения им основного общего образования» [8, с. 24].

Мы проанализировали содержание пяти нормативно-правовых документов: ФГОС

ДО, Закон «Об образовании в Российской Федерации», «Конвенции ООН о правах ребёнка», «Декларации прав ребёнка», «Семейного кодекса Российской Федерации» и во всех пяти документах мы нашли главы, статьи, пункты и принципы, которые так или иначе касаются проблемы взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями и детьми. Анализируя содержание документов, также можно прийти к выводу, что приоритет в образовании и воспитании детей отдаётся родителям маленьких детей.

Проведённый анализ нормативно-правовых документов даёт понять, что проблема взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями и детьми была и остаётся актуальной во все времена, на всех уровнях государственной власти.

Список использованных источников

1. Арнаутова, Е.П. Основы сотрудничества педагога с семьёй дошкольника [Текст] / Е.П. Арнаутова. – М.: Академия, 2011. – 136 с.
2. Декларация прав ребёнка [Электронный ресурс] : прин. 20 нояб. 1959 г. резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=INT&n=15160#0563361504595753>. – 12.10.2019.
3. Доронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями [Текст]: пособие для работников дошк. образоват. учреждений / Т.Н. Доронова. – М., 2002. – 120 с.
4. Козлова, А.В. Работа с семьёй в ДОО: современные подходы [Текст] / А.В. Козлова. – М.: Сфера, 2019. – 128 с.
5. Конвенция о правах ребенка [Электронный ресурс]: одобр. Генеральной Ассамблеей ООН 20 нояб. 1989 г. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/. – 15.10.2019.
6. Маркова, Т.А. Детский сад и семья [Текст] / Т.А. Маркова, М.В. Загик, В.М. Иванова. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
7. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : посл. ред. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. – 15.10.2019.
8. Российская Федерация. Законы. Семейный кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29 дек. 1995 г. № 23-ФЗ. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/. – 14.10.2019.
9. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/>. – 16.10.2019.
10. Солодянкина, О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьёй [Текст]: практ. пособие / О.В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2005. – 77 с.

ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО И СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

К.С. Ершова
г. Шадринск, Россия

В статье рассматривается проблема взаимодействия детского сада и семьи в воспитании культуры здоровья у дошкольников. Представлены возможные трудности во взаимодействии и пути их решения для эффективного воспитания культуры здоровья у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: здоровье, культура здоровья, взаимодействие семьи и детского сада.

THE PROBLEM OF INTERACTION BETWEEN KINDERGARTEN AND FAMILY IN THE EDUCATION OF HEALTH CULTURE IN PRESCHOOL CHILDREN

K.S. Yershova
Shadrinsk, Russia

The paper deals with the problem of interaction between kindergarten and family in the education of health culture in preschool children. Possible difficulties in interaction and ways of their decision for effective education of culture of health at children of preschool age are presented.

Key words: health, health culture, interaction of family and kindergarten.

На сегодняшний день здоровье, рассматривается как базовая ценность и необходимое условие полноценного, физического и социального развития детей дошкольного возраста.

Крупнейший Российский микробиолог, И.И. Мечников считал, что самое главное – это научить человека выбирать полезное для здоровья и отказываться от всего вредного.

Важно отметить, что ведущей задачей Концепции модернизации российского образования, в том числе его первой ступени – дошкольного возраста, стало укрепление и сохранение здоровья детей. Данная задача регламентируется и обеспечивается такими нормативно-правовыми документами, как Закон РФ «Об образовании», «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения», а также Указами президента России «О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения Российской Федерации», «Об утверждении основных направлений государственной социальной политики по улучшению положения детей в РФ».

В настоящее время, наблюдается ухудшение здоровья детей дошкольного возраста, что является не только медицинской, но и серьезной педагогической проблемой. Образ жизни в семье является одной из главных причин возможности ухудшения здоровья человека. В большинстве семей можно обнаружить такие факторы риска ухудшения здорового образа жизни, как:

- хронические инфекционные заболевания;
- несбалансированное питание;
- низкая физическая активность;
- вредные привычки (курение, злоупотребление алкоголем, наркотиками);
- нерегулярное пребывание ребенка на свежем воздухе;
- дефицит дневного и ночного сна;

- не проведение гимнастики (зрительной, дыхательной);
- несоблюдение элементарных гигиенических норм;
- несоблюдение режима дня в выходные дни и праздники;
- не соблюдение режимных моментов, закаливания и т.д. [1].

Преодолеть все эти препятствия, возникшие на пути к воспитанию культуры здоровья у детей дошкольного возраста, можно совместными усилиями родителей и педагогов ДОО, для этого будет необходимо решить следующие задачи:

- создать максимально комфортную и развивающую среду для ребенка, как дома, так и ДОО;
- помочь ребёнку накопить необходимый опыт и знания о здоровье, культуре здоровья, здоровом образе жизни, правильном питании и т.д.
- сформировать через активную деятельность здоровый организм ребенка, его динамическое и устойчивое состояние к различным ситуациям в жизни;
- побуждать детей к самопознанию и одновременно создавать условия для внутренней активности каждого ребенка;
- формировать желание и стремление ребенка к здоровому образу жизни;
- формировать навыки детей, направленные на осознанное сохранение и укрепление своего здоровья;
- направлять совместную работу ДОО и родителей воспитанников на воспитание культуры здоровья у детей дошкольного возраста.

Для решения поставленных задач в педагогической практике ДОО можно выделить такие виды взаимодействия с родителями, как:

- Традиционные: консультации, беседы, анкетирование, опросники, семинары, семинары-практикумы, курсы, совместные досуги, памятки, буклеты, дни открытых дверей, оформление информационных стендов, стенгазет и т.д.
- Нетрадиционные: участие родителей в творческих конкурсах, в экологических, оздоровительных проектах, участие в массовых мероприятиях детского сада, участие в спортивных мероприятиях, просмотр открытых занятий по физической культуре, мастер-классы, мозговые штурмы, круглые столы, конкурсы, спортивные соревнования между семьями и т.д.

Данные виды взаимодействия ДОО и родителей можно рассмотреть, как годовую и ежедневную систему работы ДОО по воспитанию культуры здоровья у детей дошкольного возраста.

В ходе годовой системы работы ДОО по воспитанию культуры здоровья у детей дошкольного возраста педагогам можно проводить такую работу с родителями, как:

1. Нетрадиционные родительские собрания на темы:

- «Здоровье в нашей жизни», «Здоровье и человек», «Культура здоровья в современном мире».

Цель:

- повышение педагогической и коммуникативной компетентности родителей в области воспитания культуры здоровья у детей дошкольного возраста;
- формирование у родителей ответственности за здоровье своих детей и свое здоровье.

- «Здоровая семья – здоровый ребенок», «Здоровый образ жизни»

Цель: пропаганда воспитания культуры здоровья.

- «Семь шагов к здоровью», «По ступенькам к здоровью»

Цель:

- привлечение родителей к проблеме воспитания культуры здоровья;
- консультация родителей по вопросам развития, воспитания и охраны здоровья детей;
- помощь семье в вопросах воспитания культуры здоровья, заботе о физическом развитии и укреплении здоровья детей;
- ознакомить родителей с видами и правилами закаливания, с соблюдением правильного питания, сна, режима;
- проведение с родителями практикума по ознакомлению биологическими активными точками;
- формировать у родителей и детей ответственное отношение к здоровью;
- предложить практические рекомендации по укреплению и сохранению здоровья.

2. Спортивное мероприятие «Папа, мама и я – спортивная семья», «Самая спортивная семья», «Я и моя семья»

Цель: способствовать привлечению родителей к активной жизни ДОО, воспитанию культуры здоровья у дошкольников.

Так же в ежедневной системе работы ДОО по воспитанию культуры здоровья у детей дошкольного возраста педагогам можно проводить работу с родителями, такая как: раздавать буклеты «Ребенок и его здоровье», «Все ли вы знаете о здоровье?», «Что вредит здоровью?», «Как улучшить здоровье?» проводить индивидуальные беседы «Культура здоровья», «Что нужно для здоровья ребенка?», консультации «Мой ребенок», «Ребенок и здоровый образ жизни» и т.д.

Многие ученые, такие как К.А. Бодалев, А.А. Деркач, Е.П. Арнаутова, Т.Н. Доронова, А.А. Люблинская, Т.В. Фуряева и др., установили, что состояние здоровья каждого человека и, в том числе, ребенка, определяется рядом особенностей, обусловленных не только врожденными индивидуальными чертами каждого человека, но и его образом жизни с раннего возраста. То есть культура здоровья дошкольника определяется не только его психофизиологическими особенностями, но и зависит от образа жизни в семье как ближайшего социального окружения, растущей и формирующейся личности, обусловлено условиями социальной среды, в которой осуществляется ее жизнедеятельность. Поэтому основная задача привить ребёнку необходимость быть здоровым – значит активным, дееспособным. Необходимо воспитать у дошкольника уважение к собственному здоровью и желание его беречь. Важно сформировать у детей базу знаний и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом.

Таким образом, можно сделать выводы, чтобы помочь ребенку быть здоровым и счастливым, успешным и добрым, необходимо дать понять, что человек и здоровье – главные ценности, на которые необходимо ориентировать в обществе. Чтобы быть здоровым, необходимо вести здоровый образ жизни, правильно питаться, больше двигаться, гулять, развить свой дыхательный аппарат, сохранять психоэмоциональное состояние, осуществлять постепенное закаливание организма, соблюдать режим дня, сна, основы гигиены и т.д. И помочь ребенку вести здоровый и безопасный образ жизни могут только родители и педагоги ДОО. Поэтому так важно организовать эффективное, качественное взаимодействие ДОО и семьи в воспитании культуры здоровья у детей дошкольного возраста. Так как именно родители и педагоги ДОО вкладывают большое значение в формировании у ребенка здоровья, культуры здоровья и здорового образа жизни.

Список использованных источников

1. Багманян, М.М. Взаимодействие ДОО и семьи по формированию представлений о ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / М.М. Багманян // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2016. – Т. 10. – С. 21–25. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56812.htm>. – 05.06.2019.
2. Боброва, Е. Новые подходы к взаимодействию ДОО и семьи в приобщении дошкольников к здоровому образу жизни [Электронный ресурс] / Е. Боброва // МААМ : междунар. образоват. портал. – Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/novye-podhody-k-vzaimodeistviyu-dou-i-semi-v-priobscheni-doshkolnikov-k-zdorovomu-obrazu-zhizni.html>. – 05.06.2019.
3. Бурухина, Л.А. Взаимодействие ДОО и семьи в вопросах физического развития дошкольников и формирования у них навыков здорового образа жизни [Электронный ресурс] / Л.А. Бурухина, О.Н. Бритвина, Н.В. Третьякова // Эксперимент и инновации в школе. – 2014. – № 6. – С. 8–11. – Доступ с сайта НЭБ КиберЛенинка. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-doo-i-semi-v-voprosah-fizicheskogo-razvitiya-doshkolnikov-i-formirovaniya-u-nih-navykov-zdorovogo-obraza-zhizni>. – 05.06.2019.
4. Васильева, А.Б. Семинар-практикум для воспитателей «Формирование у детей дошкольного возраста культуры здоровья в условиях реализации ФГОС ДО» [Текст] / А.Б. Васильева // Дошкольная педагогика. – 2016. – № 10. – С. 54–56.
5. Деркунская, В.А. Сотрудничество детского сада и семьи в воспитании культуры здоровья дошкольников [Текст] / В.А. Деркунская // Дошкольная педагогика. – 2006. – № 5. – С. 49–51.
6. Касьянова, Л.Г. Формирование культуры здорового образа жизни у детей дошкольного возраста в ДОО [Текст] / Л.Г. Касьянова, В.К. Литвинюк // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. – № 1. – С. 11–15.
7. Касьянова, Л.Г. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста [Текст]: учеб.-метод. пособие / Л.Г. Касьянова. – Шадринск: Шадринский Дом Печати, 2010. – 201 с.

«ШКОЛА ЗДОРОВЬЯ» КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ

*М.А. Колчанова,
г. Шадринск, Россия*

Данная статья посвящена одной из актуальных проблем настоящего времени – здоровьесбережение детей дошкольного возраста. В качестве примера рассмотрен опыт работы по взаимодействию ДОО и семьи с целью сохранения и укрепления здоровья воспитанников через организацию «Школа здоровья». На основе опыта в статье раскрывается содержание деятельности «Школы здоровья».

Ключевые слова: взаимодействие, здоровье, дошкольник.

«SCHOOL HEALTH» HOW ONE FROM FORM INTERACTIONS

OF THE PRESCHOOL INSTITUTION AND THE FAMILIES

M.A. Kolchanova
Shadrinsk, Russia

This article is devoted to one of the current problems – the health of preschool children. As an example, the experience of working on the interaction between the preschool institution and the family in order to preserve and promote the health of pupils through the organization «School of Health» is considered. Based on experience, the article reveals the contents of the «School of Health» activities.

Key words: interaction, health, preschooler.

«Здоровье – это то, что нужно беречь».

Из высказываний детей.

Полноценное физическое и психическое здоровье ребёнка – основа формирования личности.

Ю.Ф. Змановский определяет здоровье, как состояние устойчивости, невосприимчивости к экстремальным, т.е. неожиданно возникающим и необычным, болезненным патологическим воздействиям.

В дошкольном возрасте закладывается фундамент здоровья: происходит созревание и совершенствование жизненных систем и функций организма, развиваются его адаптационные возможности, повышается устойчивость к внешним воздействиям, наблюдается интенсивное физическое развитие, выраженное в динамике освоения различных видов движений, достижений в крупной и мелкой моторике. Здоровый ребёнок, как правило, жизнерадостный, активный и любознательный, выносливый, с достаточно высоким уровнем физического и умственного развития.

Состояние здоровья подрастающего поколения вызывает особую озабоченность. Современная ситуация, характеризующаяся социальными потрясениями, падением уровня жизни, экологическим неблагополучием, остро ставит проблему сохранения и укрепления здоровья. Проблема здоровьесбережения ребёнка-дошкольника в современных условиях является, как никогда актуальной.

Поэтому одним из важных направлений в работе ДОУ является физкультурно-оздоровительное. Здоровье дошкольников зависит не только от их физических особенностей, но и условий жизни в семье. Попытаться сохранить и укрепить здоровье детей без коллективного сотрудничества с семьёй невозможно.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует педагогов на тесное взаимодействие с семьями воспитанников. Взаимодействие родителей (законных представителей) и педагогов предполагает открытость к сотрудничеству [2]. Эффективным механизмом его реализации может стать система социального партнёрства, важность такого сотрудничества подчеркнута в статьях 44 и 45 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1].

Поэтому одним из направлений работы МБДОУ Д/с № 35 является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования детей, охраны и укрепления их здоровья.

Так в сентябре 2005 года в рамках взаимодействия детского сада и семьи в ДОУ была организована «Школа здоровья», которая позволяет решать эти и другие проблемы. Такая

форма сотрудничества является бесплатной дополнительной услугой педагогов и медицинских работников ДОУ для родителей (законных представителей) детей, имеющих проблемы со здоровьем, родителей (законных представителей) неорганизованных детей микрорайона, и родителей (законных представителей) интересующихся вопросами здоровьесбережения детей в целом.

Для организации работы было разработано положение о «Школе здоровья» и план мероприятий. Деятельность «Школы здоровья» регламентируется нормативно-правовыми актами в сфере образования, Уставом ДОУ. Принципами «Школы здоровья» стали добровольность и личная заинтересованность каждого участника. Проведение встреч педагогов и родителей (законных представителей) теоретического и практического направления.

Основными задачами «Школы здоровья» являются: повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах здоровьесбережения детей; оказание практической помощи по решению проблем, касающихся здоровья детей; формирование основ здорового образа жизни у детей и родителей (законных представителей).

В течение учебного года проводится 3 заседания, которые проходят в разных формах: это и устный журнал, и беседы за круглым столом, и семинар-практикум, и совместные занятия родителей и детей, и консультирование. Каждая встреча освещает вопросы здоровьесбережения детей дошкольного возраста. На заседаниях «Школы здоровья» организуется обмен опытом родителей (законных представителей) по сохранению и укреплению здоровья детей, проводится обзор периодических изданий, специальной литературы о здоровье малышей.

Руководитель «Школы здоровья» в тесном контакте с медицинским персоналом организуют её работу – привлекают к участию специалистов ДОУ, а также сотрудничают со специалистами других социальных институтов. Педагогическими работниками в процессе подготовки к заседаниям выявляются семьи, имеющие детей с проблемами здоровья.

В разные временные отрезки темы заседаний диктует актуальность проблемы на данный момент. Например, встреча на тему «Профилактика осенних простуд» организована для родителей часто болеющих детей младших групп, целью которой является формирование осознанной потребности оздоровления собственных детей. Эта встреча проходит в форме круглого стола, у родителей (законных представителей) имеется возможность обменяться мнениями «Как избежать осенней простуды». Руководитель «Школы здоровья» даёт рекомендации народной медицины в профилактике простуды. В заключение этой встречи проходит дегустация витаминного чая, который входит в рацион питания детей ДОУ.

Ещё одно заседание на тему «Профилактика нарушения зрения у дошкольников» освещает актуальность проблемы нашего времени, цель которого формирование осознанной потребности у родителей в необходимости оздоровления собственных детей, мотивирования к решению проблемы нарушения зрения. Участниками заседания являются родители (законные представители) детей старшего дошкольного возраста. Эта встреча проходит в тесном сотрудничестве с медицинской сестрой ДОУ, которая в доступной для понимания форме ведёт рассказ о проблеме нарушения зрения, и о мерах профилактики.

Заседание на тему «Правильная осанка – ключ к здоровью ребёнка» знакомит родителей (законных представителей) с основными факторами, способствующими совершенствованию опорно-двигательного аппарата, укреплению и сохранению осанки

дошкольников в домашних условиях и детского сада, повышению жизненного тонуса, гармоничному развитию детей.

На этом заседании инструктор по физической культуре вместе с детьми дошкольного возраста демонстрируют комплекс упражнений для коррекционно-оздоровительных занятий.

Совместное практическое занятие родителей и детей «Я здоровье сберегу – сам себе я помогу» объединяет выше перечисленные темы заседаний. В ходе совместно выполненных упражнений, родители получают практические советы и рекомендации, которые помогут вырастить детей здоровыми.

Следует отметить, что за период деятельности «Школы здоровья» удалось достичь положительных результатов: увеличился процент семей, вовлечённых в работу «Школы здоровья», повысилось качество взаимодействия ДОО и семьи.

Таким образом, «Школа здоровья» как форма взаимодействия ДОО и семьи вносит важный вклад в дело оказания практической помощи родителям (законных представителей) в здоровьесбережении детей дошкольного возраста.

Список использованных источников

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29 ноября 2012 г. № 273-ФЗ // RG.RU: интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>. – 10.11.2019.

2. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки России от 17 окт. 2013 г. № 1155 // RG.RU: интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> – 20.10.2019.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДОО В РАЗВИТИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ТРУДОЛЮБИЯ

А.Д. Лыскова
г. Шадринск, Россия

В статье рассматриваются исследования ученых в области трудового воспитания детей дошкольного возраста, а также взаимодействие семьи и педагогов детского сада в формировании трудолюбия детей, основные виды труда детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: труд, трудовое воспитание, трудовая деятельность, дошкольный возраст.

THEORETICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF INTERACTION BETWEEN FAMILY AND PRE-SCHOOL CHILDREN IN THE DEVELOPMENT OF DILIGENCE

P. D. Lyskova
Shadrinsk, Russia

The article deals with the research of scientists in the field of labor education of preschool children, as well as the interaction of family and kindergarten teachers in the formation of diligence of children, the main types of labor of preschool children

Key words: labor, labor education, labor activity, preschool age.

Одной из важнейших задач на современном этапе для родителей и дошкольной образовательной организации является трудовое воспитание дошкольников. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом одной из основных целей становится формирование положительного отношения к труду у детей [6].

Огромную роль труда в воспитании детей дошкольного возраста в своих работах исследовали такие ученые как К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, Н.К. Крупская, В.А. Сухомлинский и другие.

Дошкольный возраст является самым ценным этапом в развитии ребенка. Именно здесь необходимо развивать трудолюбие у детей. В этот период закладываются основы личности, в том числе положительное и ценностное отношение к труду и к окружающему, формируются основы социальных и нравственных позиций личности, которые проявляются во взаимодействиях ребенка с трудом и осознании неразрывности с ним. Так благодаря этому происходит формирование трудовых знаний у детей [5].

В настоящее время в детском саду труд детей дошкольного возраста организуется в трех основных формах: в форме поручения, дежурств, коллективной трудовой деятельности [7].

Поручения – это задания, которые воспитатель дает одному или нескольким детям, учитывая при этом их возрастные и индивидуальные возможности, а также воспитательные задачи. Их выполнение способствует формированию у детей интереса к труду и чувство ответственности за порученное дело. Ребенок в процессе трудовых поручений должен сосредоточить свое внимание, проявить усилие, чтобы довести дело до конца и сообщить воспитателю об успешности выполнения.

Дежурство – это форма организации труда детей, которая предполагает обязательное выполнение работы, направленной на обслуживание коллектива. Назначение и смена дежурных происходит в детском саду ежедневно. Дежурства имеют большое воспитательное значение, так как ребенок выполняет обязанности, к которым приучают его педагоги. В ходе данной деятельности, ребенок понимает, что он ответственный перед своей группой, и чтобы ему не подвести своих товарищей, он должен постараться выполнить свою работу правильно.

Коллективный труд является наиболее сложной формой организации труда детей. Так как в процессе задействован не один ребенок, а целая подгруппа детей. Наиболее распространено используется коллективный труд в старшей и подготовительной группах детского сада, когда дети уже имеют опыт участия в дежурствах, в выполнении разнообразных поручений. Усовершенствованные возможности детей позволяют педагогу решать более сложные задачи трудового воспитания, он приучает дошкольников работать в нужном темпе и выполнять задание к определенному сроку. Совместный труд дает педагогу возможность воспитывать положительные формы общения между детьми, умение вежливо обращаться друг к другу с просьбой, договариваться о совместных действиях и помогать.

Правильно организованный труд оказывает положительное влияние на воспитание у них взаимопомощи, отсюда доброжелательности дисциплинированности, умению распределять силы и преодолевать трудности, способствует воспитанию самостоятельности,

инициативы, стремления хорошо выполнить работу, а также объединяет воспитанников. Только благодаря коллективному труду можно добиться вышеперечисленных качеств у дошкольников.

Труд – это деятельность человека, направленная на изменение и приспособление предметов природы для удовлетворения своих потребностей. Ребёнок может научиться труду в основном при непосредственном участии в нем и чем раньше будет приобщаться, тем успешнее будет проходить его трудовое воспитание [9].

Весь процесс воспитания детей в детском саду должен быть организован таким образом, чтобы они научились понимать пользу и необходимость труда для себя и для коллектива. Учились уважать друг друга и оказывать взаимопомощь. Относились к своей работе с любовью и испытывали удовлетворение от неё.

При формировании у детей трудолюбия необходимо учить их ставить цели, находить пути решения и в итоге получать успешный результат [3].

Трудовая деятельность предполагает овладение детьми практическими умениями и навыками выполнения трудовых действий, знакомство с орудиями труда, с различным материалом, который с помощью преобразования становится результатом труда.

Великий русский педагог К.Д. Ушинский в своих работах определил, что воспитание должно развивать ум, наделять знаниями и вызывать в человеке желание к труду [3]. В современном мире очень важно приучать ребенка к трудолюбию. Ведь это способствует повышению выносливости, развитию воображения и укреплению детского организма. Только когда ребенок начнет затрачивать свои силы в труде, он начнет уважительно относиться и к чужому труду. Помимо этого, в своей статье «Труд в его психическом и воспитательном значении» Константин Дмитриевич, указывает на большую роль труда в формировании личности, так как именно труд создает ценности. Ушинский отмечал, что труд является главным фактором для физического, умственного и нравственного совершенствования человека.

Великий педагог В.А. Сухомлинский писал, что труд – это великий воспитатель. Появляясь в жизни наших воспитанников, он приносит радость дружбы и товарищества, развивает пытливость и любознательность, пробуждает первое чувство создания чего-то нового, без которого невозможна жизнь человека.

С раннего детства ребенок должен приучаться к труду. Ведь труд для человека является жизненной необходимостью. Сухомлинский считал главной воспитательной задачей осознание чувства личного достоинства и гордости каждого воспитанника, которые основываются на трудовом успехе.

Российская революционерка Н.К. Крупская предлагала сделать труд интересным и посильным, и в тоже время, чтобы это был и творческий, и механический труд.

Трудовая деятельность дошкольников носит воспитательный характер. Она удовлетворяет потребность ребенка в утверждении себя, познании собственных возможностей, сближает его со взрослыми. В процессе трудовой деятельности дети приобретают трудовые навыки и умения. Но это не профессиональные навыки, а только те, которые помогают ребенку становиться независимым, самостоятельным от взрослого. От отсутствия трудовой деятельности страдает нравственный формирующийся ребенка облик, так как в труде развиваются многие жизненно важные качества личности.

Дошкольники в трудовой деятельности овладевают разнообразными навыками и умениями, необходимыми в повседневной жизни, в самообслуживании и в хозяйственно-

бытовой деятельности. При их совершенствовании ребенок в будущем начинает обходиться без помощи взрослых. У него развивается самостоятельность, способность к волевым усилиям и это вызывает желание в дальнейшем овладевать новыми умениями и навыками.

В трудовой деятельности осуществляется эстетическое воспитание. У детей формируется умение выполнять любое дело аккуратно. Например, придавать своим поделкам красивый вид и радоваться при поливке растения, замечая новый бутон или аккуратно осматривая прибранную комнату [4].

В детском саду ставится задача формирования у детей умения трудиться в коллективе. Это происходит не сразу, а постепенно путем объединения детей в небольшие подгруппы в процессе труда, подразумевая выполнение общего задания. В такой совместной деятельности воспитатель формирует у детей представления об общей ответственности за порученное дело, умение самостоятельно и согласованно действовать, распределять между собой обязанности, приходя на помощь друг другу и стремясь общими усилиями достичь результата.

Выделяются такие задачи трудовой деятельности детей как ознакомление с трудом взрослых и воспитание уважения к нему; обучение простейшим трудовым умениям и навыкам; воспитание интереса к труду и умений трудиться в коллективе и для коллектива.

Однако отрицательным моментом в воспитании трудолюбия у дошкольников является недостаточная совместная деятельность педагогов детского сада с родителями, которая не позволяет им совместно воспитывать данное качество у детей как одно из главных. Это проявляется в отсутствии у педагогов и родителей единой цели, совместного стиля взаимодействия, педагогической не активности современных родителей.

Для того, чтобы активизировать родителей в этом направлении, педагогам целесообразно осуществлять педагогическое сопровождение семьи в вопросах воспитания трудолюбия у дошкольников. Этому будут способствовать не только консультации, семинары, родительские собрания, но и реальный совместный труд по изготовлению кормушек для птиц или подарков для ветеранов, акции по высадке аллеи выпускников, наведению порядка в прилегающем к городу бору, совместный с родителями сбор мусора на набережной реки Исеть и другие полезные мероприятия [1].

Трудовое воспитание начинается с детства, в период, когда ребенок только учится овладевать различными знаниями, умениями и навыками.

Помочь ребенку овладеть навыками трудовой деятельности может только взрослый: педагог или родитель. Многие родители считают, что воспитатель «всему научит» их ребенка, но нет, это не правильный вывод, так как все начинается в семье. Ребенок очень впечатлителен и все, что происходит у него в семье, он видит, запоминает и старается повторить именно в детском саду, в ходе игры, или даже на занятии. Поэтому педагогам очень хотелось бы, чтобы родители оказывали должное внимание воспитанию своих детей.

Известно, что одному воспитателю очень трудно привить детям трудолюбие. Ребенок будет любить труд, если и в семье будет царить трудовая атмосфера. Родители могут осуществлять трудовое воспитание в семье в единстве с детским садом, если будут ознакомлены с задачами трудового воспитания в соответствии с программой дошкольного образования.

Воспитателю необходимо широко использовать личностно-ориентированный подход к каждому дошкольнику и его родителям, который предусматривает равные позиции взрослого и ребенка в процессе трудовой деятельности, а также реализацию творческих

идей, самостоятельности и инициативы. Вследствие такого тесного взаимодействия между основными субъектами воспитания, родители начнут больше времени уделять воспитанию трудолюбия у своих детей, чаще рассказывать о своей профессии, читать книги о труде взрослых. Так дома у детей появятся постоянные трудовые поручения и обязанности [10].

Надо помнить, что трудолюбие не родится у человека в готовом виде, ведь это качество возникает под влиянием условий и характера жизни. Следовательно, педагогам и родителям нужно создавать такие условия [8].

Исходя из всего, можно сделать вывод, что трудовая деятельность необходима детям дошкольного возраста, она способствует развитию нравственной стороны ребенка. Родители должны поощрять стремление детей помогать в домашних делах, не стоит отбивать у них это желание. Важную роль играет оценка родителей труда детей, также недопустимо наказывать ребенка трудом.

Поэтапно организованная совместная деятельность дошкольников и взрослых имеет большое воспитательное значение не только в формировании у детей знаний и представлений о труде взрослых, об инструментах его труда, о способах его трудовой деятельности, но и будет способствовать формированию трудолюбия, как одного из важных качеств личности. Потому что в процессе труда у детей формируются привычка к трудовому усилию, умение довести дело до конца, а также настойчивость, самостоятельность, инициативность. И в будущем ребенок вырастет ответственным, выносливым, трудолюбивым человеком.

Список использованных источников

1. Андреева, Н.А. Педагогическое сопровождение семьи как субъекта системы дошкольного образования [Текст]: монография / Н.А. Андреева, М.А. Забоева. – Шадринск: ШГПУ, 2018. – 134с.
2. Беленькая, Г.В. Воспитание элементов культуры труда у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Г.В. Беленькая // Воспитание дошкольника в труде / под ред. В.Г. Нечаевой. – М.: Просвещение, 1980. – С. 44–50.
3. Введение в учебную дисциплину. Трудовое воспитание школьников в свете современных воспитательных ценностей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://megaobuchalka.ru/6/38054.html>. – 22.11.2019.
4. Данилина, Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей [Текст] / Т. Данилина // Дошкольное воспитание. – 2000. – №1. – С.41–48.
5. Демьянова, А.Н. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в воспитании трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / А.Н. Демьянова – Режим доступа: <https://nauchkor.ru/uploads/documents/5a402f3f7966e104c6a3e608.pdf>. – 22.11.2019.
6. Денисенко, Н.Н. О роли дошкольной организации и семьи в трудовом воспитании детей [Текст] / Н.Н. Денисенко, М.Г. Соловьева // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2019. – № 2. – С. 82–88.
7. Куцакова, Л.В. Нравственно-трудовое воспитание в детском саду [Текст] : для работы с детьми 3-7 лет / Л.В. Куцакова. – М.: Мозаика-синтез, 2007. – 136 с.
8. Свадковский, И.Ф. О воспитании трудолюбия у детей [Текст] / И.Ф. Свадковский. – 2-е изд., доп. – Москва: Учпедгиз, 1959. – 111 с.

9. Селиверстов, Ю. Трудовое воспитание ребенка в семье и в школе [Текст] / Ю. Селиверстов // Учитель. – 2012. – № 1. – С. 37–40.

10. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения [Текст]. В 4 т. Т. 4: практ. пособие / К. Фопель. – 2-е изд., стер. – М.: Генезис, 2009. – 160 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Э.М.Новая
г.Шадринск, Россия*

В статье рассматриваются особенности взаимодействия семьи и детского сада на современном этапе. Во внимание проблемы взаимодействия ребенка и семьи. Приводятся примеры современных образовательных технологий для укрепления детско-родительских отношений в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: семья, образовательные технологии, социальное партнерство.

THE INTERACTION OF THE FAMILY AND THE PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION USING MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

*E. M. New,
Shadrinsk, Russia*

The article discusses the features of the interaction of the family and kindergarten at the present stage. The attention is paid to the problems of interaction between the child and the family. Examples of modern educational technologies for strengthening parent-child relations in a preschool educational institution are given.

Key words: family, educational technology, social partnership.

Как говорил В.А. Сухомлинский «Семья для ребенка – это источник общественного опыта. Здесь он находит примеры для подражания и здесь происходит его социальное рождение. И если мы хотим вырастить нравственно здоровое поколение, то должны решать эту проблему «всем миром»: детский сад, семья, общественность»[4].

Одним из важных компонентов педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие педагога и ребенка.

Семья и детский сад являются истоками, в которых зарождаются и закладываются основные ценности, черты характера, традиции, привычки, закладываются понятия «доброта», «забота», «уважение».

Одной из главных задач, поставленных перед дошкольным учреждением федеральным государственным образовательным стандартом, является тесное взаимодействие детского сада и семьи.

В отечественной педагогике и психологии проблемами современной семьи занимались А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, Ш.А. Амонашвили, Е.Г. Силаева, А.В. Шавлов.

Детский сад становится открытой системой, где родители не просто приводят детей в детский сад, они становятся полноправными участниками образовательной системы.

Проблемой организации взаимодействия педагогов дошкольного образовательного учреждения и семьи занимались Е.П. Арнаутова, Т.Н. Доронова, Т.А. Маркова, Л.В. Виноградова, А.В. Козлова, О.В. Солодянкина. В своих работах учёные предлагают формы и методы плодотворного сотрудничества дошкольного учреждения и семьи (Т.Н. Доронова, Т.А. Маркова, Е.П. Арнаутова), раскрывают необходимость саморазвития воспитателей и родителей (А.В. Козлова, Е.П. Арнаутова), предлагают интерактивные формы работы педагога с семьёй (Е.П. Арнаутова, Т.Н.Доронова,О.В.Солодянкина) [1].

Хотя с введением федерального государственного образовательного стандарта, в приоритетные направления работы с семьёй ставятся задачи:

- установить партнерские отношения с семьёй каждого воспитанника;
- объединить усилия семьи и дошкольного образовательного учреждения для развития и воспитания детей;
- создать атмосферу взаимопонимания родителей (законных представителей) воспитанников и педагогов ДОО, общности их интересов, эмоциональной взаимоподдержки;
- активизировать и обогащать воспитательные умения родителей;
- поддерживать уверенность родителей (законных представителей) в собственных педагогических возможностях[5].

Родители все чаще испытывают трудности, чтобы найти достаточно свободного времени для своего ребенка, побыть с ним вместе, провести с ним занятия.

Педагоги дошкольного учреждения берут на себя все больше обязанностей по воспитанию, обучения детей, забывая вовлекать в образовательный процесс родителей, которые также являются «социальными партнерами» по вопросам воспитания и образовательного процесса.

Для ребенка важно участие семьи в его воспитании, но все чаще в современном мире, мире гаджетов, ребенок и семья отодвигается на второй план. Все, чаще мы видим такую печальную картину-родители совсем не интересуются жизнью ребенка в детском саду, интересуются лишь тем «что ты сегодня кушал?» А ведь для ребенка важна атмосфера родственных эмоциональных связей. Для маленького ребенка необходимо участие в его маленькой жизни родителей. Только родительская любовь, может дать ребенку психологическую защиту, чувство любви, комфорта.

Современное образование в условиях детского сада «прилагает» усилия для всестороннего взаимодействия семьи и детского сада.

Традиционные формы работы с семьёй стали уже «заезженными», родителям уже надоели одни и те же формы работы с семьёй.

Помимо традиционных форм работы с семьёй, таких как беседа, анкетирование, консультация, родительские собрания.

В детском саду начали активно внедряться современные образовательные технологии, которые предполагают тесное сотрудничество и взаимоподдержку родителей и детского сада.

Современные педагогические технологии в дошкольном образовательном учреждении направлены на реализации ФГОС.

Так, например, современные образовательные программы предполагают активное участие родителей в жизни дошкольного образовательного учреждения-начиная от присутствия во время адаптации до непосредственной образовательной деятельности, когда

родители сами могут прийти на занятие в детский сад, и при этом могут показать и научить детей новым знаниям.

Родители становятся полноценными участниками утренников, когда они не сидят на стульчиках, и хлопают детям которые «натасканы» для показа танца родителям. А сами садятся рядом со своими детьми, и принимают активное участие в показе утренника.

К одним, из интересных форм работы с семьей можно отнести работу по технологии эффективной социализации в дошкольном образовательном учреждении Нины Петровны Гришаевой. Технология предполагает активное взаимодействие детского сада воспитанников и родителей.

Благодаря проведению клубных часов, родители могут стать инициаторами и участниками клубных часов, родители помогают детям в социализации, принятию самостоятельных решений, развитию коммуникативных навыков, навыка разновозрастного общения. Во время проведения клубных часов ребенок и родитель может активно общаться, узнавать о его достижениях, быть в курсе его «маленьких» достижений[2].

Также ни для кого не секрет, что меньше всего внимания уделяют детям-папы. Они постоянно «перекладывают» свои обязанности по воспитанию и совместному времяпровождению женской половине, а ведь мужского внимания детям зачастую не хватает больше всего. Одной из современных форм взаимодействия отцов и детей, можно назвать работу в «Папином клубе».

Когда дети совместно с папами встречаются в детском саду. Совместно с педагогами и детьми, проводятся различные тренинги, открыты творческие мастерские, дети совместно с папами применяют здоровьесберегающие технологии.

Таким образом, мы можем увидеть, что существуют множество современных форм по взаимодействию детского сада и родителей. Применяя на практике данные технологии по взаимодействию, родители становятся активными участниками реализации всех форм образования. Современные образовательные технологии помогают в нетрадиционной и непринужденной форме наладить взаимодействие семьи воспитанников и дошкольного образовательного учреждения.

Список использованных источников

1. Горлова, А.Н. Взаимодействие ДОО с семьей [Электронный ресурс] / А.Н. Горлова // Nsportal.ru : [сайт]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/02/22/vzaimodeystvie-dou-s-semey/>. – 22.11.2019.
2. Гришаева, Н.П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации [Текст] : метод. пособие / Н.П. Гришаева. – М. : Вентана-Граф, 2016. – 182 с.
3. Договор социальное партнерство в ДОО[Электронный ресурс] // Юридический справочник : [сайт]. – Режим доступа: <http://remdou1rodnichek.ru/3665-dogovor-socialnoe-partnerstvo-dou>. – 22.11.2019.
4. Сухомлинский, В.А. О воспитании [Текст] / В.А. Сухомлинский. – М. : Шк. пресса, 2003. – 192 с.
5. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] : действует с 1 янв. 2014 г. – М. : Центр пед. образования, 2014. – 31 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Н.В.Сахавчук

г. Донецк, Донецкая Народная Республика

В статье акцентируется значимость взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи в формировании социально-нравственной личности дошкольника. Дошкольный возраст – это сенситивный период, когда ребенок наиболее восприимчив к воспитательному воздействию со стороны родителей, педагогов дошкольных образовательных учреждений. Отмечено, что воспитательное воздействие на ребенка должно осуществляться в рамках совместной деятельности, сотворчества и сотрудничества.

Ключевые слова: дошкольного образовательного учреждения, семья, семейная социализация, детское сообщество.

INTERACTION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND FAMILIES IN THE FORMATION OF SOCIAL AND MORAL PERSONALITY OF A PRESCHOOLER

N. V. Sakhavchuk

Donetsk, Donetsk people's Republic

The article emphasizes the importance of the interaction of the preschool educational institution and the family in the formation of the social and moral personality of the preschooler. Preschool age is a sensitive period when a child is most exposed to the influence of education by parents and teachers of preschool educational institutions. It is noted that the educational impact on the child should be carried out as part of joint activities, joint creativity and cooperation.

Key words: preschool educational institution, family, family socialization, children's society.

Дошкольное детство – уникальный период в жизни человека, когда формируется здоровье, осуществляется развитие личности. В то же время это период, в течение которого ребенок находится в полной зависимости от окружающих взрослых – родителей, педагогов. Поэтому ненадлежащий уход, поведенческие, социальные и эмоциональные проблемы, возникающие в этом возрасте, приводят к тяжелым последствиям в будущем[2, с.5].

Семья как один из важнейших институтов социализации личности, поскольку она (среда) предопределяет образ жизни ребенка, его социальное существование, влияет на формирование новых социальных качеств, умений и навыков. Семья как разновозрастной коллектив представлена определенной системой закрепленных традициями, обычаями, моральными и правовыми нормами отношений между старшими и младшими, родителями и детьми. Под их влиянием формируется мировоззрение ребенка, отношение к окружающей среде в целом, и к социуму в частности. К психологическим механизмам семейной

социализации, в условиях которой происходит функционирование персональной среды развития ребенка, относятся: идентификация (ребенок подражает родителям) включение родителей во внутренний мир ребенка, его интересы, потребности, вкусы, стремления; целенаправленное формирование поведения, которое отражает систему норм, одобренных обществом. На всех этапах жизни человека семья является важнейшим компонентом микросреды. В жизни ребенка в течение его первых лет доминирует социализирующее влияние семейного окружения. Это происходит, во-первых, потому что, родные люди – самые дорогие и самые авторитетные для ребенка, и он доверяет им, копирует их, прислушивается к их наставлениям и советам; во-вторых, семье принадлежит приоритет в эмоциональном воспитании дошкольника; в-третьих, подавляющее большинство детей в течение первых лет жизни находится дома, в кругу родителей и родных.

Различают три основных фактора влияния семьи на ребенка: эмоциональный характер семейного воспитания; широта диапазона влияния семьи; продолжительность этого влияния. Семейное влияние отличается высокой эмоциональностью – отношения родителей и детей строятся на чувстве любви и привязанности друг к другу. Материнское тепло и забота, вера отцу и поддержка нужны дошкольнику не меньше, чем свежий воздух, калорийная пища, игрушки и развлечения. Чувствительность ребенка, его доверительное отношение к людям, восприимчивость к их оценочным суждениям – все это либо воспитывается, либо не воспитывается в дошкольные годы родными для ребенка людьми. Семья имеет большие возможности для воспитания, чем дошкольное образовательное учреждение и школа, потому что, во-первых, в ней объединены люди разных возрастов, пола, рода занятий; во-вторых, взрослые члены семьи могут влиять на ребенка в различных жизненных ситуациях – в квартире, на улице, в гостях, в отпуске (это делает семейные влияния разнообразными и гибкими); в-третьих, одним ребенком, как правило, занимаются несколько взрослых (в то время как в школе или в детском саду это соотношение – не в пользу индивидуального развития). Влияние семьи на дошкольника по сравнению с воздействиями других социальных институтов отличается наибольшей продолжительностью и постоянством. В детском саду ребенок проводит несколько лет своей жизни, в школе – одиннадцать лет. В кругу родных и родителей он находится от рождения и до совершеннолетия, а иногда всю свою жизнь.

Семья – тот фон, на котором происходят становления личности, ее эмоциональное, умственное, волевое, физическое, социальное развитие. Однако воспитываясь только в семье, ребенок хотя и развивается как индивидуальность, вырастает, как правило, эмоциональным существом, однако не может легко адаптироваться к жизни в других социальных институтах – дошкольном учреждении, школе – поскольку на пути будут стоять эгоцентричные ориентации.

Таким образом, сочетание семейного воспитания с общественным – важное условие нормального социального развития растущей личности.

Отмечая чрезвычайное положительное влияние семьи на становление личности ребенка, ученые одновременно обращают внимание на «недостатки» семейной социализации: чрезмерная опека, помощь, которая тормозит процесс взросления, отсутствие окружения детского общества, партнеров, среди которых малыш учится договариваться, согласовывать действия, разрешать конфликты, дефицит элементарных обязанностей, деловых отношений, непоследовательность требований. Учитывая разнообразие стилей семейной социализации, дети, имеющие только такой опыт, по-разному начинают школьное

обучение, выйдя за пределы семьи. Недостаток социального опыта, его однобокость (в большинстве современных семей ребенок не решает ни одной проблемы, не имеет опыта ответственности за свои действия) затрудняет ситуацию вхождения малыша в новый социум, в котором, в отличие от семьи, не каждый идет ему навстречу. Даже дети, которые воспитывались в полной семье, с доверительными отношениями, чувствующие поддержку семьи быстрее адаптируются к новым условиям, однако болезненно переживают дефицит социального опыта. Дети же, воспитывающиеся в тоталитарных семьях со строгими правилами, в семьях с отсутствием семейного единства, и постоянной конкуренцией, сложно построить отношения со сверстниками, и чувствуют не ловкость при общении со взрослыми.

Следовательно, семья – это ближайшая развивающая и воспитательная среда. Однако процесс вхождения ребенка в социум не будет успешным, если ограничиться социальным опытом, полученным в семье.

Таким образом, дети, посещающие дошкольные образовательные учреждения на момент поступления в школу, оказываются в более выгодном положении, поскольку, помимо опыта семейной социализации, у них присутствует и опыт, полученный в процессе разнообразной жизненной практики общения и взаимодействия со сверстниками. Первоначальной фазой социализации ребенка является воспитание в семье. Здесь устанавливаются первые связи с другими людьми, главным образом с родными. Второй фазой социализации является формирование растущей личности вне семейных отношений. Эти связи дети первых лет жизни устанавливают со сверстниками и новыми взрослыми в дошкольном образовательном учреждении.

Государственный образовательный стандарт дошкольного образования, определяет современное дошкольное образовательное учреждение, как «институт социализации», назначение которого – обеспечить физическую, психологическую и социальную компетентность ребенка от рождения до поступления ребенка в школу, сформировать ценностное отношение к миру, основ научного мировоззрения, приоритет социально-нравственного развития [3].

Прежде всего, это происходит благодаря постепенно возрастающей роли детского сообщества, которое, по утверждению Ю. Лотмана, начиная со старшего дошкольного возраста, существенно влияет на процесс социализации ребенка. Детское сообщество (выражение А. Усовой) – важный источник интереса детей к информации о социальной действительности, которая хотя и отличается неточностью, однако активно воспринимается и быстро и легко усваивается.

Во-вторых, детское сообщество – школа формирования социальных чувств и личностных качеств. Ребенок неоднократно наблюдает проявления чувств другими детьми, испытывает на себе эти проявления и сам выражает свои чувства. Взаимоотношения со сверстниками активизируют определенные личностные качества ребенка, формируют гибкость, способность адаптироваться к среде, уважение к другим, развивают уверенность в себе. Однако детское общество может активизировать и отрицательные качества ребенка, стимулировать агрессивность, чрезмерную гибкость, подчинение большинству.

В-третьих, детское общество в детском саду создает условия для практики социального поведения. Взаимоотношения детей становятся, средством проверки и закреплением усвоения моральных норм. В процессе социализации детского сообщества педагогу принадлежит очень большая и ответственная роль. С помощью педагога в

дошкольных образовательных учреждениях дети приобретают важный общественный опыт, основные знания и умения, необходимые для дальнейшей жизни среди людей.

Детский коллектив и личность педагога существенно влияет на формирование личности дошкольника. Ему предлагаются ранее не известные стандарты поведения и стандарты практической деятельности. Тем самым общественное заведение способствует формированию у ребенка определенных ценностных ориентаций, жизненных навыков и умений, стиля поведения[1, с.120].

Основными принципами, определяющими педагогическую работу в дошкольном образовательном учреждении являются: принцип гуманизации воспитательного процесса; ориентация на индивидуальность ребенка; принцип системности и преемственности в работе с ними; согласование коллективных и индивидуальных форм и методов работы с детьми; развитие у дошкольника ценностного отношения ко всем сферам жизни; принцип активности, развития творческого потенциала личности; обеспечение связи с традициями народной педагогики, фольклором, разновидностями национального и мирового искусства. Внедряя в жизнь эти принципы, дошкольное образовательное учреждение осуществляет тесное сотрудничество с семьями своих воспитанников. Детский сад для них является консультативным и просветительским центром по решению психологических и педагогических вопросов, добрым советчиком, своеобразной службой доверия и поддержки.

В заключении следует отметить, что семья и дошкольное образовательное учреждение имеют свою специфику, особенности воздействия на ребенка, свои воспитательные средства. Эти институты не взаимоисключают друг друга и не конкурируют между собой, а дополняют и корректируют друг друга. Они необходимы для формирования социально-нравственной личности дошкольника.

Список использованных источников

1. Донецкая Народная Республика. Министерство образования и науки. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] : прил. к приказу Минобрнауки ДНР от 4 апр. 2018 г. № 287. – Режим доступа: <http://mondnr.ru/dokumenty/prikazy-mon/send/4-prikazy/2898-prilozhenie-k-prikazu-287-ot-04-04-2018-g.> – 01.05.2019.
2. Доронова, Т.Н. Вместе с семьей [Текст] : пособие по взаимодействию ДОУ и родителей / Т.Н. Доронова, Г.В. Глушкова, Т.И. Гризлик. – М. : Просвещение, 2009. – 190с.
3. Микляева, Н.В. Детский сад и молодая семья [Текст] / Н.В. Микляева. – М. : Речь, 2010. – 254 с.

НОВЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ ДЕТЕЙ

*М.А. Томина, М.А. Поникаровских
г. Шадринск, Россия*

В статье рассматривается взаимодействие дошкольных образовательных учреждений и семьи. Авторы раскрывают эффективные формы работы с родителями на своем педагогическом опыте.

Ключевые слова: ребенок, семья, родители, педагоги.

NEW FORMS OF INTERACTION WITH CHILDREN'S FAMILIES

*M.A. Tomina, M.A. Ponikarovskich
Schadrinsk, Russia*

The article deals with the interaction of preschool educational institutions and the family. The authors reveal effective forms of work with parents on their pedagogical experience.

Key words: child, family, parents, teachers.

Детство в жизни каждого человека – это уникальный период. В течение всего детства происходит становление. И все то, что получит ребенок в течение всего детства, определяет его жизнь во взрослом возрасте.

Взаимодействие дошкольного учреждения с семьями воспитанников в настоящее время является актуальной проблемой. Непонимание между семьей и детским садом отражается на ребенке. Исходя из этого, можно сделать вывод, что необходимо искать новые формы взаимодействия с семьей, которые будут наиболее эффективные. Необходима разработка и внедрение системы работы для активного включения родителей в жизнь ДОУ.

Педагог и родители должны находиться в тесном сотрудничестве, которое должно заключаться в взаимопомощи, взаимоуважении и взаимодоволии. Должно исходить желание поддерживать контакты друг с другом. Педагог должен быть всегда позитивно настроен, доброжелателен. Речь должна быть правильной. Обращаться к родителям вежливо. К каждому родителю иметь индивидуальный подход. Родители должны всегда быть в курсе того, что происходит в дошкольном учреждении.

Основной целью педагога является создание такого педагогического процесса, в котором будет комфортно, интересно, безопасно, полезно и эмоционально благополучно.

В работе с родителями педагог является ведущим. И на сколько правильно он выстроит модель общения с родителями, зависит ее успешность.

В своей работе с родителями помимо традиционных форм таких как, открытые занятия, консультации, буклеты, дни открытых дверей, мы используем инновационные формы и методы работы. Перейдя на работу по программе Вдохновение, мы практически ежедневно включаем в деятельность группы родителей. Несколько раз в неделю родители принимают участие в утреннем круге, где могут поделиться новостями или интересной информацией с детьми. Могут подготовить интересную беседу или доклад.

При выборе нового проекта над которым будут работать дети в течении определенного времени, так же присутствуют родители. На детском совете, родители активно включаются в работу. Помогают в заполнении модели трех вопросов и заполнении паутинки. Вносят свои пожелания и предложения по изучению новой темы.

По каждой выбранной теме в группе объявляется конкурс, в котором принимают участие дети совместно с родителями. Изготавливаются совместные атрибуты для оформления группы. В течении дня совместно с детьми, педагог пишет записку для родителей, в которой просит от лица ребенка помощи в изготовлении доклада, презентации, изготовлении поделки и т.д. На каждом шкафу приклеен конверт, куда кладем записку для родителей. Родители могут оставить свой отзыв или комментарий в ответ.

В коридоре группы находится стенд достижений ребенка, где ежедневно фиксируются достижения, и приобретенные навыки ребенка в течении дня.

В социальных сетях ведется страница группы, где подробно описано чем занимались дети в течении всего дня. Везде прописаны цели и задачи, область развития, дополнено все фотографиями.

При выезде из детского сада для посещения музея, театра, либо экскурсии так же привлекаются родители.

Каждую пятницу у нас в детском саду проходят клубные часы, которые связаны с ситуацией месяца. Внедрив технологию клубного часа, мы подняли уровень заинтересованности родителей в деятельности детей. Родители становятся непосредственными участниками деятельности. Переодеваются в национальные костюмы и знакомят детей с традициями и обычаями разных культур. Выступают в роли сказочных персонажей или знакомят детей с миром профессий. Участвуют в заключительной рефлексии и делятся своими эмоциями и пожеланиями. В вопросах рефлексии так же есть домашнее задание для детей. Заключается оно в основном в том, чтобы выяснить отношение родителей к чему-то.

Так как ребенок в течение практически всего времени находится в окружении женского пола, мы долго думали, как включить в процесс взаимодействия пап детей. И второй год нами используется технология папиного клуба, где папы, дедушки в течение часа проводят время с детьми, занимаясь разнообразной деятельностью, делятся интересными хобби, стараются заинтересовать детей той или иной профессией. Темы заседания папиного клуба разнообразны, но всегда связаны с ситуацией месяца проходящей в детском саду, либо с акцией, проходящей в данный момент. И на своем опыте, мы можем сказать, что папы активно включаются в совместную деятельность с детьми. На своем примере учат становиться детей сильными, смелыми и уверенными в себе.

Зимой ежегодно проводится субботник, на котором оформляем участок группы к новому году. Создаются фигуры из снега по мотивам сказок. Приходят родители вместе с детьми, всей семьей. Работа проходит очень интересно и насыщенно, происходит не формальное общение педагога, детей и родителей. Совместное творчество детей и родителей формирует хорошие доверительные отношения между ними, оказывает положительное влияние на развитие ребенка. Родители в такой деятельности становятся активными участниками, творя совместно с детьми. Совместная деятельность обогащает семейный досуг, объединяет детей и взрослых, кроме того восполняет дефицит родительского внимания.

В нашем детском саду мы большое внимание уделяем этой работе, так как считаем, что только тесный контакт и сотрудничество родителей, воспитателя и ребёнка даёт положительный результат в его обучении и воспитании.

Жизнь в детском саду очень активна. И чем больше в ней совместных разнообразных мероприятий с родителями, тем эта жизнь интереснее. Эти мероприятия воспитывают у детей интерес к окружающему миру, развивают творческие способности, побуждают родителей к совместной деятельности с детьми.

Список использованных источников

1. Антонова, Т, Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка [Текст] / Т. Антонова, Е. Волкова, Н. Мишина // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 6. – С. 66–71.

2. Арнаутова, Е.П. Планируем работу с семьей [Текст] / Е.П. Арнаутова // Управление ДОУ. – 2006. – № 4. – С. 66–70.

3. Зверева, О.Л. Методическая помощь воспитателю в подготовке к общению с родителями [Текст] / О.Л. Зверева // Управление ДОУ. – 2002. – № 4. – С. 100–110.

4. Нельсен, Д. 1001 совет родителям по воспитанию детей от А до Я [Текст] / Д. Нельсон, Л. Лотт, Х.С. Гленн. – М. : КРОН-пресс, 1998. – 377 с.

РАЗДЕЛ 7. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА, ПЕРЕПОДГОТОВКА, ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОО

*Э.Ф. Бырка
г. Уфа, Россия*

В статье рассматриваются особенности использования информационно-коммуникационных технологий в методическом сопровождении педагогов ДОО. Приведены способы организации работы воспитателей с использованием информационно-коммуникационных технологий. Эта статья может быть полезной для работников образования, ответственных за всестороннее развитие дошкольников.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, методическое сопровождение, профессиональная компетентность педагогов, ребенок дошкольного возраста.

USE OF INFORMATION AND COMMUNICATIONS TECHNOLOGY IN METHODOLOGICAL SUPPORT OF EDUCATORS

*E.F. Birka
Ufa, Russia*

The article discusses use of information and communications technology in methodological support of educators. Methods of organization on the work of educators on the use of information and communications technology is listed. The article can be helpful to education workers responsible for the full development of the child.

Keywords: information and communications technology, methodological support, professional competence of educators, preschool child.

С введением в систему дошкольного образования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования применение информационно-

коммуникационных технологий в практике работы ДОО стало одним из приоритетных направлений.

Использование информационно-коммуникационных технологий в работе педагогов ДОО расширяет возможности для проявления творчества, позволяя находить новые нетрадиционные формы и методы взаимодействия с детьми, их родителями и другими педагогами. Владение навыками пользования средствами информационно-коммуникационных технологий позволяет педагогу чувствовать себя комфортно в условиях глобализации.

Е.В. Силина определяет глобализацию как трансформацию основных структур развития общества, в связи с чем возникает акцент на человеке и его социальной сфере [2]. Глобализация может вызвать трансформацию нравственных представлений и потерю человеком собственной культурной идентичности, которые начинают формироваться в дошкольном возрасте, в чем немаловажное значение имеет профессиональная компетентность педагога дошкольного образования.

Использование информационных и коммуникационных технологий позволяет решать следующие задачи, стоящие перед дошкольной образовательной организацией: управление ДОО; взаимодействие с вышестоящими организациями, педагогами ДОО и родителями воспитанников; формирование отчетной документации, методическое сопровождение педагогов.

Л.И. Фалюшина определяет методическое сопровождение как взаимодействие между сопровождающим и сопровождаемым, направленное на своевременное решение актуальных проблем в профессиональной деятельности педагога [4, с. 109]. Целью методического сопровождения является выявление и постоянное совершенствование потенциала педагогов и, следовательно, повышение эффективности образовательного процесса в целом.

Методическое сопровождение Ю.Г. Ставцевой определяется как деятельность, направленная на развитие профессиональной компетентности педагогов в решении задач дошкольного образования. Она выделяет следующие формы организации методического сопровождения педагогов ДОО: методические кабинеты, методические центры, методические службы и методические сообщества. Также она говорит о необходимости проведения диагностических методик для выявления уровня профессиональной компетентности педагогов уже на начальном этапе методического сопровождения [3].

Методическое сопровождение педагогов в настоящее время чаще всего осуществляется на основе традиционных форм и методов сбора и анализа информации, т.е. механически, без использования средств ИКТ, что требует больших временных затрат, а значит решение задач методического сопровождения будет оказываться не своевременно. Таким образом, возможности информационно-коммуникационных технологий используются педагогами ДОО не в полной мере.

В настоящее время существуют компьютерные программы, созданные для ведения управленческой деятельности заведующего, однако отсутствуют программы, позволяющие осуществлять контроль профессиональной компетентности педагогов и мониторинг эффективности образовательной деятельности педагогов ДОО.

Информационно-коммуникационные технологии, обладая большими ресурсами в сфере сбора и обработки информации, передачи данных на расстоянии, сохранения больших объемов информации, открывают широкие возможности для решения задач, стоящих перед ДОО, в т.ч. методического сопровождения педагогов.

К основным средствам ИКТ-технологий, используемым нами в практике работы МАДОУ Башкирский детский сад № 51 г. Уфы относятся локальные вычислительные сети, средства связи, обеспечивающие взаимодействие пользователей в режиме реального времени, устройства ввода-вывода информации, средства трансляции информации (текст, графика и аудиовизуализация, мультимедийные технологии и др.). Применение данных ресурсов в системе методического сопровождения педагогов ДОО способствуют своевременному обеспечению педагогов необходимой информацией, быстрой обратной связи с коллегами, получению объективной оценки уровня профессиональной компетентности педагогов при использовании компьютерных диагностических тестов, контролю динамики изменений этого уровня с помощью графического изображения данных.

Применение информационных и коммуникационных технологий в процессе методического сопровождения педагогов ДОО необходимо также и для разнообразия форм работы с педагогами. Так, использование в качестве демонстрационного материала презентаций, позволяющих соединить в пределах одной программы текст, звук, графику, изображения, анимацию и видеоматериалы на советах педагогов, семинарах, мастер-классах, практикумах и т.п. делают информацию более доступной, интересной и легко усваиваемой. Также в практике ДОО целесообразно проведение телеконференций, online-семинаров для обмена опытом, коллективных творческих и образовательных проектов и виртуальных экскурсий.

Для обмена педагогическим опытом и мнениями используются тематические форумы и Web-сайты, где размещаются материалы и организуются обсуждения по определенным вопросам.

Создание электронных тематических каталогов и архивов, систематизирующих и структурирующих документы, значительно сокращают время на поиск методической литературы.

Внедрение информационных и коммуникационных технологий в практику работы ДОО в целом, и в практику методического сопровождения педагогов в частности, решает задачу формирования единой информационно-образовательной среды и, в следствии, совершенствования методической деятельности, педагогического творчества и ИКТ-компетентности как старшего воспитателя, так и всего педагогического коллектива.

Б. Головина к основным направлениям работы по внедрению ИКТ-технологий относит: создание материальной и технической базы (наличие компьютеров, систем мультимедиа, интерактивной доски и др.); обеспечение рационального использования средств информационно-коммуникационных технологий (создание электронной библиотеки для педагогов и детей); информационное взаимодействие между педагогами и родителями воспитанников [1].

Использование информационных и коммуникационных технологий способствует не только совершенствованию профессионального мастерства педагогов, но также повышению эффективности образовательного процесса ДОО в целом.

Таким образом, использование информационно-коммуникационных технологий в процессе методического сопровождения педагогов ДОО позволит осуществлять быструю и эффективную работу с информацией (сбор, обработка, анализ, хранение и передача), сократить время, затрачиваемое на подготовку и проведение мероприятий, разнообразить формы взаимодействия с педагогами ДОО.

Список использованных источников

1. Головина, Б. Методические подсказки по ФГОС ДО [Текст]: кн. для воспитателей / Б. Головина. – М. : Издат. решения, 2016. – 90с.
2. Силина, Е.В. Особенности социальных трансформаций в условиях глобализации [Текст] / Е.В. Силина // Дискуссия: философия и культурология. – 2012. – № 12. – С. 24–29.
3. Ставцева, Ю.Г. Методическое сопровождение педагогического процесса в ДОУ [Текст] / Ю.Г. Ставцева // Гаудеамус : психол.-пед.журн.– 2016. – №2. – С. 109–117.
4. Фалюшина, Л.И. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ [Текст] / Л.И. Фалюшина. – М. : АРКТИ, 2004.–262 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // ФГОС. – Режим доступа: <http://www.firo.ru/>. – 12.10.2019.

ПРОФИЛАКТИКА СТРЕССА У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Л.Р. Гибадатова,
г. Магнитогорск, Россия

В статье раскрываются особенности стрессов в организациях. Описываются общие виды, причины стрессов. Приемы профилактики стрессов и методики.

Ключевые слова: стресс, симптомы стресса, виды стресса, причины стресса, конфликт.

PREVENTION OF STRESS IN TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

L. R. Gibadatova,
Magnitogorsk, Russia

The article reveals the features of stress in organizations. General types and causes of stress are described. Methods of stress prevention and techniques.

Key words: stress, symptoms of stress, types of stress, causes of stress, conflict.

Сохранение психического здоровья у педагогов в последнее время распространилось, следовательно, стало актуальным. Разного рода претензии со стороны родителей, увеличения нагрузки, а значит возрастание нервно – психического напряжения личности, переутомление, всё это приводит в стрессовое положение педагогов ДОО.

У сотрудников, как правило, очень широк круг обязанностей, и управление стрессом в приоритете никогда не стоит. Многие организации видят важной задачей подбор, мотивирование и обучение персонала. И это правильное решение, так как только с ростом и развитием организации, все функции начинают отлажено работать. И только потом возникает необходимость управления стрессом.

Определение стресса впервые было сформулировано канадским физиологом Гансом Селье. Со временем оно изменялось и сейчас наиболее точным, на мой взгляд, является данное определение [1, с. 496]. Стресс — это чувство, состояние тревожности и напряжения, возникающее у людей из-за очень больших требований, ограничений или возможностей. Выделяют конструктивный и деструктивный стресс, т.е. если оказывается положительное

влияние на производительность и на установки, то это конструктивный стресс. А если оказывается отрицательное влияние на производительность и на установки, то это деструктивный стресс.

Проявляться стресс может всегда по-разному. Поэтому Т.П. Хохлов выделяет три важных типа признаков стресса: физиологические, психологические и поведенческие. Рассмотрим каждый тип более детально.

Итак, физиологическими признаками стресса являются повышение кровяного давления, появление и рост сердечно-сосудистых заболеваний, постоянные головные боли и т.п. Еще нет достаточной информации о том, в какой степени стресс влияет на физическое состояние людей. Но, как оказалось, стрессовое влияние на каждую жизненную функцию человека имеет огромную долю, нежели мнения былых дней трактовались иначе.

Психологическими признаками стресса считают чувство неудовлетворенности, выражающееся в форме напряженности, беспокойства, раздражительности или тоски [3, с. 265]. Наиболее часто встречающиеся факторы психологического стресса на работе выявляются в двойственно сформулированных трудовых обязанностях и ответственности за их выполнение, отсутствие перемен на работе.

Поведенческими признаками стресса являются падение эффективности труда, пропуски рабочих смен, непостоянство кадров, злостное употребление алкогольных и других веществ и т.п., которые оказывают отрицательное действие на количественные и качественные показатели работы.

Давайте рассмотрим причины появления стресса в организации [5, с. 256]. Стресс вызывают такие факторы, которые называются стрессорами. И даже если значительный стресс происходит по единственной какой-то причине, то стрессоров, влияющих на человека, будет несколько. Причины появления стресса взаимосвязаны с двумя группами факторов.

1. Организационные факторы:

- слишком большая загруженность сотрудника в рабочее время, как правило, сводится к появлению беспокойства, чувства безнадежности и т.п.;
- слишком маленькая загруженность сотрудника в рабочее время, как правило, тоже сводится к появлению беспокойства насчет собственной профессиональной компетентности;
- неинтересная работа;
- возникновение ролевых конфликтов обуславливается противоречивыми требованиями, предъявляемыми к работнику;
- неточное распределение полномочий и заданий по применению ресурсов ведет к неопределенности ролей.

2. Личностные факторы, которые сопровождают любые перемены:

- хорошие, благоприятные события, например, свадьба, повышение по должности и т.п.;
- плохие, неблагоприятные события, например, развод, отказ в повышении по должности и т.п.

Стресс, в большинстве случаев, имеет отрицательные последствия, такие как:

- физиологическая реакция организма, например, язва желудка, головные боли, болезни сердца, болезни дыхательных систем и т.п.;
- психологическая реакция организма, например, раздражительность, бессонница, депрессия и т.п. Естественно, после подобных реакций, исходы оказываются плачевными как для индивида, так и для организации в целом.

Стресс понятие разностороннее, которое возникает у кого угодно и когда угодно, т.е. любая профессия и специальность попадает под влияние этого понятия. Различие лишь в том, что характер в каждом формируется исходя из индивидуальных реакций на стрессоры. Почти у каждого человека на профессиональном опыте, в мировоззрении, во внутренних мотивах данное различие представлено. Но присутствуют и внешние условия, которые относятся к процессу труда, часто осуществляющие возникновение стрессов.

Давайте рассмотрим виды стресса и их особенности:

- 1) физиологический стресс возникает при больших физических нагрузках, недосыпании, непостоянном питании;
- 2) эмоциональный стресс возникает в опасных ситуациях при очень сильном чувстве смертельной опасности или утраты чего-то важного или в противоположном моменте, при очень сильном чувстве радости;
- 3) информационный стресс возникает в моменты недостатка или избытка информации в работе человека;
- 4) психологический стресс возникает в моменты неблагоприятной взаимосвязи с окружающими;
- 5) управленческий стресс возникает в момент чрезмерной ответственности за принимаемое решение.

Методов преодоления стресса в литературе очень много. Любой автор пытается предоставить свой идеальный набор методов. С мнением отдельных авторов я бы согласилась.

Например, Е. Трушина предлагает попытаться запоминать свои достижения, не принимать негативные эмоции, применять систему релаксации. И главное, что мне нравится в ее позиции, каждый человек сам отвечает за свое психологическое здоровье [4, с. 258].

Проанализировав списки методов преодоления стресса у разных авторов, выделяем наиболее эффективные следующие методы. Рассмотрим их:

- придумать и взять за основу в работе систему приоритетов, т.е. важное должно быть выше срочного;
- необходимость умения говорить «нет»;
- необходимость умения оценивать способности, потребности и склонности при принятии решений о характере и объеме работы;
- все полномочия, требования, уровень ответственности должно быть четко регламентировано [2, с. 113-123]. Самыми простыми методами преодоления стресса являются прогулки на свежем воздухе, питье чистой воды, чтение, слушание музыки, занятия спортом, полноценный сон и отдых и т.п.

Стресс, в наше время, очень распространенное понятие. Небольшие стрессовые ситуации неизбежны и, в какой-то степени, даже полезны, но сильный стресс вызывает проблемы и для индивида и для организации в выполнении конкретной задачи. Любая обида, ссора, недопонимание, впоследствии перерастает в стресс. Только правильное умение управлять стрессами позволит предотвращать конфликты и в моменты возникновения, искусно находить решение. Небольшой и недолговременный стресс может лишь немного повлиять на человека, а вот затяжной и значительный стресс может вывести человека из равновесия, тем самым изменяя физиологические и психологические функции, т.е. неблагоприятно воздействуя на здоровье, работоспособность, эффективность труда и взаимоотношения в коллективе.

Таким образом, возможно, в жизни педагогов ДОО полно разных проблем. Но каждый раз, когда покажется ком проблем не преодолимым, возьмите себя в руки, и смело решайте его, потому что это поможет подняться дальше и выше. Профилактикой стресса всякий сотрудник должен заниматься самостоятельно, чтобы избежать плачевных результатов. Для этого ему необходимо следить за своими переживаниями, плохими мыслями, давать своему организму полноценно отдохнуть в моменты нужды, всегда мыслить позитивно и уметь себя успокоить.

Список использованных источников:

1. Александрова, Ю.И. Психофизиология [Текст]: учебник для вузов / под ред. Ю.И. Александровой. – СПб.: Питер, 2013. – 496 с.
2. Бодров, В.А. Проблема преодоления стресса [Текст]: психологический журнал / В.А. Бодров. – 2009. – № 2. – 113-123 с.
3. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса [Текст] / Л.А. Китаев-Смык. – М.: Наука, 2012. – 265 с.
4. Марищук, В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса [Текст] / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – СПб.: Питер, 2009. – 258 с.
5. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции [Текст] / Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2010. – 256 с.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

А.А. Глазырин, А.А. Пильневич
г. Минск, Республика Беларусь

В статье рассматривается проблема физического воспитания будущих специалистов технического профиля на основе рассмотрения основных направлений физической подготовки.

Ключевые слова: физическая культура и спорт, направления физической подготовки, студенты технических специальностей.

BASIC DIRECTIONS OF TRAINING STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

A.A. Glazyrin, A.A. Pilnevich
Minsk, Belarus

The article considers the problem of physical education of future technical specialists on the basis of consideration of the main directions of students' physical training.

Key words: physical culture and sport, areas of training, students of technical specialties.

Роль физической культуры и спорта в высших учебных заведениях многогранна. В современном обществе происходит стремительное развитие науки и техники. В связи с этим возрастает количество новой информации, которая необходима современному специалисту,

что делает содержание учебного процесса студентов все более интенсивным и напряженным. Соответственно, физическая культура и спорт приобретают жизненно важное значение, что выражается в следующих задачах: выработке и совершенствовании ряда практических навыков в области технических специальностей, руководящей деятельности, пополнения двигательных умений и навыков новыми умениями и навыками, в том числе прикладными, необходимыми в избранной профессии, в будущей производственной деятельности. В этой связи, важное значение имеет рассмотрение направлений подготовки студентов в области физической культуры и спорта, способствующих успешности их будущей профессиональной деятельности.

Одним из важных направлений в области физической культуры и спорта является *этнопедагогическая* подготовка студентов – будущих специалистов технического профиля, которая осуществляется в процессе занятий физической культурой и спортом и определяет характер отношений студентов между собой с целью создания и регулирования системы связей, обеспечивающих развитие национального самосознания и этнической идентичности [1]. Это особенно актуально, так как будущие специалисты технического профиля должны стремиться удовлетворить не только собственные интересы в физическом совершенствовании своих возможностей, но и взять на себя ответственность за то, что они создают для экономического развития собственной страны. В этом контексте гражданская позиция студента технического ВУЗа Республики Беларусь выражается в способности молодого человека делать свой выбор в каждом конкретном взаимодействии в сторону здорового образа жизни и поддержания этой позиции в общении с окружающими людьми.

Важную роль в этнопсихологическом направлении играют традиции: *семейные* (передача из поколения в поколение ценностного отношения к занятиям физической культурой и различными видами спорта, утвердившимися в семье), *национальные* (овладение играми с элементами фольклора, участие в массовых спортивно-оздоровительных мероприятиях различного масштаба и уровней) и *исторические* (знание особенностей организационных форм физкультурного движения, история развития спорта и др.).

В раскрытии *педагогического* направления необходимо указать органическую связь физических упражнений с гигиеной и использование в оздоровительных и профессиональных целях естественных сил природы. Оздоровительными целями, с точки зрения физической культуры в подготовке студентов технического профиля могут являться по своему содержанию те цели и задачи, которые были заложены в фундаментальных работах таких ученых в области физической и спорта, как К.А. Куликович, В.А. Соколов, А.Г. Фурманов и др. [2, с. 363].

В работах этих ученых особое внимание отводилось сохранению лучших традиций прошлого; уделялось особое внимание таким видам воспитания в образовании студенческой молодежи, как патриотическое, представленное в системе занятий студентов физической культурой и спортом в целях личной физической подготовленности, развития физических качеств (гибкости, выносливости, силы, быстроты и др.), позволяющих эффективно решать задачи, связанные с готовностью в любой момент защитить свое Отечество.

В этой связи в образовательном процессе преподавателям физической культуры важно знать и учитывать в области этнопсихологической подготовки интернациональную, общечеловеческую ценность культурного наследия своего народа, поддерживать у студентов чувство этнической принадлежности.

Одним из перспективных направлений качественной профессиональной подготовки студентов технических специальностей является *мотивационное*, направленное на *развитие интереса к физкультурно-спортивной деятельности*, где физическая культура является не только одним из важных средств укрепления здоровья, развития физических способностей и жизненно необходимых двигательных навыков, но и важным средством развития профессиональных качеств личности.

С целью развития интереса к физической культуре и спорту у будущих специалистов технического профиля можно ориентироваться на *собственно-личностный и личностно-профессиональный компонент интереса к физической культуре и спорту*.

Собственно-личностный компонент часть включает в себя результаты деятельности, которые воплощаются в самом человеке в форме знаний и убеждений, навыков и привычек, социальных качеств и потребностей, определенном уровне интеллектуального, нравственного, эстетического и физического развития.

Личностно-профессиональный компонент предполагает использование физкультурно-спортивной деятельности в качестве развития и совершенствования функциональных и двигательных возможностей, необходимых в конкретных видах профессиональной деятельности будущего специалиста технического профиля, которому предстоит осуществлять свою трудовую деятельность в новых условиях технологизации и информатизации и потребует хорошего физического состояния.

В этом случае подход к физической культуре и спорту, основанный на знании основных законов формирования здорового образа жизни средствами физической культуры, несколько отличается от подхода к физической культуре и спорту в жизни общества, где в большей степени требуется получить знания, умения и навыки, выполнить контрольные нормативы с целью достижения установленного результата в программе или достижения наивысшего результата. Ощущение физического и двигательного совершенства является одним из главных условий формирования чувства удовлетворения от жизни, которое может и должен испытывать человек. Поэтому, говоря о качестве жизни молодых специалистов, которые осуществляют крупные и сложные технические проекты в архитектуре, машиностроении, робототехнике и др., необходимо помнить, что физическая культура и спорт как элемент здорового образа жизни, помимо обеспечения сохранения и развития физического и двигательного совершенства, обладает самостоятельной ценностью, направленной на творческое обогащение, дает возможность молодому специалисту продуктивно отдыхать и восстанавливать свой духовный потенциал в связи с возрастающими нагрузками на нервную систему.

Таким образом, реализация задач формирования профессиональных качеств личности студентов технических специальностей в процессе физкультурно-спортивной деятельности может успешно осуществляться на основе следующих направлений: *этнопедагогического и мотивационного*, направленных на развитие у будущих специалистов технического профиля интереса к физкультурно-спортивной деятельности, изменение их ценностных ориентаций в области физической подготовки в соответствии со спецификой будущей профессиональной деятельности и своими личностными потребностями, состоянием здоровья.

Сформулированные нами направления в системе физического воспитания студентов технических специальностей позволят создать необходимые условия для формирования профессиональных качеств будущих специалистов технического профиля.

Список использованных источников

1. Глазырин, А.А. Роль искусства в физическом воспитании и спорте [Текст] / А.А. Глазырин // Педагогика эстетической среды: теория и опыт: сб. науч. тр. – Минск, 2002. – С.154–158.
2. Глазырина, Л.Д. Профессиональная подготовка организаторов и руководителей физической культуры по методу В.А. Соколова [Текст]/ Л.Д. Глазырина, Т.А. Лопатик, А.А. Глазырин // Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре, спорту и туризму : материалы XIV Междунар. науч. сессии по итогам НИР за 2015 г. (Минск, 12–14 апр. 2016 г.) : в 3 ч. / гл. ред. Т.Д. Полякова. – Минск, 2016. – Ч. 2. – С. 364–366.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ПОДГОТОВКИ ЛЕГКОАТЛЕТОВ В БЕГЕ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ

*Д.М. Григорьев, Н.И. Филимонова
г. Барановичи, Республика Беларусь*

В статье раскрыты особенности применения приёмов самоконтроля психоэмоциональных состояний легкоатлетов в беге на средние дистанции. Рассмотрены средства психомышечной тренировки, направленные на совершенствование двигательных действий за счет активизации внимания и обеспечения сознательного контроля движений, раскрыты основные компоненты предсоревновательной психологической подготовленности спортсмена.

Ключевые слова: спортсмен, психологическая подготовка, тренировка, стрессовые факторы, приёмы психологической подготовки.

PSYCHOLOGICAL RECEPTIONS OF PREPARING LIGHT SPRAYS IN RUN FOR MIDDLE DISTANCES

*D. Grigoryev, N. Filimonova
Republic of Belarus, Baranovichi*

The article reveals the features of the application of methods of self-monitoring of psychoemotional states of athletes in middle-distance running. Means of psycho-muscular training aimed at improving motor actions by increasing attention and providing conscious control of movements are considered, the main components of the athlete's pre-competitive psychological preparedness are disclosed.

Keywords: athlete, psychological preparation, training, stress factors, psychological training techniques.

Спортивная подготовка легкоатлетов на средние дистанции сопровождается значительными психоэмоциональными и физическими нагрузками, поэтому необходимо, чтобы спортсмен был психологически готов к выполнению максимальной нагрузки без нанесения ущерба здоровью. Результативность выступлений спортсмена на соревнованиях в большей степени определена содержанием предсоревновательной подготовки, поэтому основным направлением данного этапа является деятельность, связанная с психолого-

педагогической подготовкой спортсмена к выполнению работы в соревновательных условиях.

В процессе спортивной подготовки на спортсмена действуют различные факторы-стрессоры, связанные со значительной нагрузкой, полученными ранее травмами и перенесенными заболеваниями, утомлением, эмоциональным возбуждением. Всё это может создать определенные предпосылки к ухудшению физического здоровья спортсмена.

Для легкоатлетов в беге на средние дистанции важно обладать знаниями о приемах самоконтроля психоэмоциональных состояний на предсоревновательных, послесоревновательных этапах.

Цель исследования – раскрыть особенности применения приемов самоконтроля психоэмоциональных состояний, рассмотреть основные компоненты предсоревновательной психологической подготовленности спортсмена-легкоатлета на средние дистанции.

На современном этапе развития белорусского спорта психологическая подготовка играет такую же роль, как техническая и тактическая. Однако психологическая поддержка спортсменов-бегунов является одной из проблемных сторон учебно-тренировочного и соревновательного процессов. Решением задачи психологической подготовки спортсмена-бегуна может стать овладение им специальными приемами, содействующими восстановлению работоспособности, приемами регуляции психических процессов, стимулирующими становление нормального состояния для достижения наилучших спортивных результатов в условиях спортивных состязаний.

В предсоревновательный период часто спортсмен чувствует сильное волнение, нервозность и очень редко испытывает чувство апатии, поэтому основной задачей тренера является научить спортсмена чувствовать свое психофизиологическое состояние.

Психомышечная тренировка, главным образом направлена на совершенствование двигательных действий за счет активизации внимания и обеспечения сознательного контроля движений. В ней применяются средства управления непосредственно спортсменом: мобилизирующие, коррегирующие, релаксирующие, психофизиологические, психолого-педагогические.

Анализ научно-методической литературы, практический опыт позволили выявить основные компоненты психологической подготовки спортсмена на предсоревновательном этапе:

- потребностно-мотивационный;
- рефлексивный;
- эмоциональный;
- сенсомоторный.

Потребностно-мотивационный компонент выступает центральным звеном психологической подготовки и включает основные цели, задачи, установки, потребности, мотивы, которые составляют основу процесса контроля поведения и состояния спортсмена.

Рефлексивный компонент является осознаваемым компонентом регуляции деятельности. Он включает интеллектуальную переработку спортсменом собственного опыта, фактов с точки зрения их личностной значимости.

Эмоциональный компонент психологической готовности легкоатлета на длинные дистанции проявляется в отношении к предстоящему соревнованию и самому себе в форме переживания. Переживаемые эмоции проявляются в психических состояниях: тревоги, уверенности-неуверенности, стресса, напряженности, предстартовой лихорадки и апатии.

Обучение спортсменов-бегунов на длинные дистанции приемам психологической саморегуляции предполагает наличие у них развитых психических функций, которые развиваются с использованием психотехнических игр.

Сенсомоторный компонент – включает показатели сенсорной и моторной устойчивости и обуславливает эффективность выполнения двигательного действия.

Таким образом, уровень подготовки легкоатлета на средние дистанции зависит не только от степени реализации тренировочного процесса в подготовительном, базовом периоде, но и от его психофизического здоровья. Оптимальная степень готовности спортсмена не всегда приводит к хорошему результату, на который он способен. Тренеру важно учитывать, что, если соревновательная деятельность прошла успешно, необходимо стремиться к дальнейшему совершенствованию, к решению поставленных задач, направленных на укрепление мотивации спортсмена. Если спортсмен получил поражение, следует проанализировать его причины и способствовать созданию мотивацию к продолжению спортивной деятельности.

Психическая подготовка спортсмена с одной стороны – направлена на создание психических состояний, способствующих наибольшему использованию технической и физической подготовленности занимающихся, с другой – позволяет противостоять сбивающим стрессовым факторам в предсоревновательный и соревновательный периоды.

Список использованных источников

1. Бодров, В.А. Диагностика и прогнозирование профессиональной мотивации в процессе психологического отбора [Текст] / В.А. Бодров, Л.Д. Спиркин // Психологический журнал. – 2003. – № 1. – С. 73–74.
2. Дружинин, В.Н. Психодиагностика общих способностей [Текст] / В.Н. Дружинин. – М. : Академия, 1996. – 224 с.
3. Ильин, Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2006. – 223 с.
4. Немов, Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 688 с.
5. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты [Текст] / Д.Я. Райгородский. – Самара : Бахрах-М, 2003. – 542 с.

ЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЮНОШЕЙ: СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

А.Г. Иценко, А.В. Мартиновская
г. Барановичи, Беларусь

В статье актуализирована проблема сензитивности юношеского возраста для формирования жизненных ориентаций. Представлены результаты эмпирического исследования мотивационно-ценностной структуры личности современных юношей. Описана иерархия жизненных ориентаций юношей, а также представлена характеристика направленности личности юношей с учетом критерия конфликтности / осмысленности жизненных ориентаций.

Ключевые слова: мотивационно-ценностная структура личности, жизненные ориентации, юношеский возраст.

LIFE ORIENTATIONS OF YOUNG MEN: A MEANINGFUL DESCRIPTION

A.G. Itsenko, A.V. Martinovskaya
Baranovichi, Belarus

The article actualizes the problem of sensibility of youth for the formation of life orientations. The results of an empirical study of the motivational and value structure of the personality of modern young men are presented. The hierarchy of life orientations of young men is described, as well as the characteristic of the orientation of the personality of young men taking into account the criterion of conflict / meaningfulness of life orientations.

Key words: motivational-value structure of personality, life orientations, youth age.

Как справедливо утверждают философы-экзистенциалисты, человек ощущает свою человечность, когда он, находясь в пограничном состоянии, чувствует свою «заброшенность в мир», когда понимает, что именно ему стоит наполнить это мир смыслами. И, несмотря на то, что концептуально экзистенциализм со своими идеями человеческой экзистенции рождается в философии, его главные позиции достаточно быстро были интерполированы в психологию. И уже В. Франкл обосновывает идеи философского экзистенциализма вводя этот концептуальный дискурс в область психологии, называя одну из базовых своих книг с достаточно «говорящим» названием «Человек в поисках смысла» [4]. А небезызвестный швейцарский психолог Л. Бинсвангер, опираясь на наработки, с одной стороны философа-экзистенциалиста М. Хайдеггера, с другой – феноменолога Э. Гуссерля, оттачивает этот подход до уровня психологического метода, который называет «Daseinanalyse» [1]. И у В. Франкла, и у Л. Бинсвангера базовой категорией в структуре личности, её жизненных ориентаций является категория смысла жизни, как необходимый элемент её аксиологической системы.

Ценности и идеалы, как базовый элемент человеческой экзистенции, формируются в подростковом возрасте, как одном из периодов «пограничного состояния» в динамике становления личности, в этот период они основательно интериоризируются и становятся неотъемлемой частью личности. Юность – период в жизни человека, когда на первое место ставится важность интимно-личностного общения. Девушки и юноши обладают выраженной потребностью в профессиональном и личностном самоопределении. Ведущим видом деятельности является учебно-профессиональная деятельность, в которой проявляются мечты, идеалы, профессиональные интересы и направленность. Важность интимно-личностного общения обусловлена ориентацией личности на реализацию себя как взрослого, уже умеющего нести ответственность за свои поступки, человека, активно включенного в общественные отношения.

Юношеский возраст – это сензитивный период формирования самосознания человека, проявления социальной активности, самостоятельности. Молодежь еще не в полной мере является двигателем общества, но она уже готовится стать им, переняв «эстафету» у старшего поколения. И от того, каким будет этот двигатель общества, зависит развитие человечества. Этим обусловлена важность обращения внимания на данную социальную группу специалистов педагогической, психологической, социальной и других отраслей знания.

С точки зрения М. Р. Гинзбурга, самоопределение имеет ценностно-смысловую основу и является определением собственной позиции по отношению к выработанной в обществе системе ценностей, а так же определение на ее основе собственного смысла жизни [3].

Для современных педагогов, психологов и других специалистов, работающих с подрастающим поколением, по нашему мнению, является обязательным знать основные смыслы, цели, направленности «вчерашних школьников, завтрашних взрослых», чтобы иметь возможность прогнозировать вероятные пути развития общества и своевременно реагировать на изменения, т. к. от современных юношей и специалистов, с ними работающих, зависит ближайшее будущее общества. Ведь, ради достижения цели люди готовы преодолевать любые объективные препятствия, неудачи. Если перед человеком стоит жизненно важная задача, человек способен на очень многое [4].

Ценностное самоопределение нами рассматривается как основа становления личности, поскольку переоценка ценностей, изменения в ценностной структуре личности происходят на протяжении всей жизни человека, и каждый конкретный человек соотносит собственные ценности с существующей в обществе системой, культурой [2].

Специалистам психолого-педагогического профиля крайне важно знать сегодняшнее состояние ценностно-ориентационной системы молодежи, мотивационно-ценностной структуры личности юношей и девушек, тенденции их развития и изменения, чтобы оперативно и эффективно осуществлять работу с молодежью.

В исследовании приняло участие 150 юношей в возрасте от 16 до 20 лет. В качестве диагностического инструментария использовалась методика «Морфологический тест жизненных ценностей» авторства В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной.

По результатам исследования можно заключить следующее.

Иерархия жизненных ориентаций современных юношей имеет следующий вид (расположены в порядке убывания значимости):

1. Креативность – 60,6%. Юноши ориентированы на реализацию своих творческих способностей, нестандартные решения, стремятся проявлять оригинальность и изобретательность, нетривиальный подход к построению жизни.

2. Собственный престиж – 55,73%. Стремятся к достижению уважения и признания со стороны значимых Других, получению социального одобрения и сохранению авторитета среди микросоциального окружения.

3. Развитие себя – 54,8%. Ориентированы на самопознание и самосовершенствование. Убеждены в возможности преодоления собственных слабых сторон личности посредством волевых усилий и самовоспитания. Проявляют требовательность к себе.

4. Духовное удовлетворение – 53,2%. Юноши ориентированы на соблюдение этических норм, отличаются идеалистичностью во взглядах, убеждены, что человек, прежде всего, должен прилагать усилия для выполнения видов деятельности, приносящих ему удовлетворение и интересных для него.

5. Социальные контакты – 52,8%. Ведущую жизненную ценность для них представляют межличностные отношения. Считают важным расширять социальные связи и проявлять эмпатийность, дружелюбие, активность в психологической поддержке в процессе взаимодействия с другими людьми.

6. Достижения – 52,73%. Достижения рассматривают как смысл жизни и условие сохранения собственной самооценки. Для них важен не процессуальный, а результативный аспект деятельности.

7. Сохранение индивидуальности – 51,93%. Чрезмерно ориентированы на сохранение и проявление своей индивидуальности, на оппозицию собственных убеждений, мыслей, стиля жизни общепринятым, что обеспечивает, с одной стороны, сохранение независимости, автономии в отношении, но, с другой стороны, может выступать фактором риска девиаций.

8. Материальное положение – 45,86%. Убеждены, что материальный достаток – критерий психологического благополучия личности, условие собственной значимости сохранения высокой самооценки, получения уважения со стороны других людей.

Данные жизненные ориентации можно разделить на две группы. К первой группе относятся те ориентации, которые отражают нравственно-деловую направленность личности: «саморазвитие», «духовная удовлетворенность», «креативность» и «социальные контакты» – духовно-нравственные ценности. Ко второй группе ценностей, отражающих личностно-престижную направленность, относятся «престиж», «достижения», «материальное положение», «сохранение индивидуальности» - прагматические ценности.

Таким образом, видно, что в пятерку первых, наиболее важных жизненных ориентаций современных юношей входят все четыре ориентации, относящиеся к группе духовно-нравственных ценностей. Ценности из второй группы расположились на втором и последних трех местах.

Из этого можно сделать вывод о том, что современные юноши имеют нравственно-деловую направленность, при этом заботясь о том, как они выглядят в глазах окружающих, о чем свидетельствует вторая позиция ориентации на «собственный престиж».

Выборка исследования разделена нами на 5 групп, в зависимости от степени значимости для юношей всех жизненных ориентаций.

1 группа: значимость всех жизненных ориентаций колеблется в пределах 10-40%. В данную группу вошло 16,6% процента респондентов.

2 группа: значимость всех жизненных ориентаций расположена в диапазоне 20-60%. В данную группу вошло 23,4% процента респондентов.

3 группа: значимость всех жизненных ориентаций находится в пределах 40-70%. В данную группу вошло 11,7% процента респондентов.

4 группа: значимость всех жизненных ориентаций составляет 50-80%. В данную группу вошло 28,3% процента респондентов.

5 группа: значимость всех жизненных ориентаций колеблется в пределах 70-100%. В данную группу вошло 20% процента респондентов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для более четверти современных юношей (28,3%) характерен уровень определенности направленности личности выше среднего (50-80% значимости смысложизненных ориентаций).

Для пятой части юношей характерна противоречивая, внутриконтрастная направленность личности (высокие показатели по всем ориентациям: 80-100%). У них отсутствуют осмысленные жизненные приоритеты, свойственна диффузия интересов, низкая осознанность жизненных целей, сложность противостоять ценностному давлению различных микросоциальных групп.

Для более трети юношей характерен низкий и ниже среднего уровни определенности направленности личности, что говорит об отсутствии сформированности предпочитаемого целеполагания (40%). Различные жизненные ценности обладают для них низким мотивационным потенциалом, что отражает пассивную жизненную позицию.

Наличие противоречивой, внутриконтликтной направленности личности у пятой части юношей, мы предполагаем, можно объяснить наличием множества интересных сфер деятельности, профессий, отраслей промышленности и творчества, где юноши могут реализовать свой потенциал. В связи с этим возникает проблема выбора и самоопределения. Особенно остро эта проблема встает перед теми, кто имеет способности к различным сферам деятельности, высокий потенциал их реализации и любознательность.

Таким образом, проведенное исследование и анализ полученных данных свидетельствуют о тенденции современных юношей указанного возраста иметь более гуманистическую направленность личности, нежели прагматическую. Наличие данных о высоком содержании в обществе юношей с несформированной или противоречивой направленностью личности требует внимания данному явлению со стороны представителей психолого-педагогических профессий для дальнейшего изучения, анализа причин, факторов, с целью повышения качества осуществления образовательного процесса и оказания психологической помощи юношам.

Список использованных источников

1. Бинсвангер, Л. Экзистенциальный анализ [Текст] / Л. Бинсвангер. – М.: Ин-т общегуманитар.исслед., 2014.– 272 с.
2. Латуха, Е.А. Формы, механизмы и социальные пространства самоопределения личности [Текст]: автореф. дис.... канд. филос. наук: 09.00.11 / Е.А. Латуха. – Новосибирск, 1999. – 18 с.
3. Кривцова, Е.В. Исследование ценностного самоопределения личности [Электронный ресурс] / Е.В. Кривцова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-tsennostnogo-samoopredeleniya-lichnosti>. – 29.11.2019.
4. Франкл, В. Человек в поисках смысла [Текст]: сб. / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ТУРИЗМА У СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.С. Ковалевич,
г. Барановичи, Беларусь

В статье раскрываются особенности разработанной программы формирования профессиональной компетентности в области культурно-познавательного туризма у работников дошкольного образования. Описывается содержание и реализация данной программы.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, культурно-познавательный туризм, веб-квест, веб-сайт.

FORMATION OF PRESCHOOL EDUCATION EMPLOYEES' PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE FIELD OF EDUCATIONAL TOURISM

E.S. Kovalevich,
Baranovich, Belarus

The article reveals the peculiarities of the developed program of formation of preschool education employees' professional competence in the field of educational tourism. The content and implementation of this program is described.

Key words: professional competence, educational tourism, web-quest, website.

Согласно Указу Президента РБ № 247 20.06.2018 о проведении Года малой родины в целях стимулирования социально-экономического развития регионов, формирования активной гражданской позиции у населения, сохранения историко-культурного и духовного наследия провести в Республике Беларусь 2018-2020 годы под знаком Года малой родины. В связи с чем, появилась необходимость в формировании профессиональной компетентности у работников образования, в частности дошкольных учреждений, в области культурно-познавательного туризма [2].

Культурно-познавательный туризм на сегодняшний день является эффективной формой организации образовательного и воспитательного процесса дошкольников, имеет большие возможности в решении задач воспитания, оздоровления и развития детей. Данный вид туризма развивает способности дошкольников действовать с познавательных позиций в окружающем их мире, непосредственно воспринимать и изучать жизненные явления и процессы, помогает формировать эмоциональные качества, является одним из средств удовлетворения потребностей в ознакомлении с историей, культурой, обычаями, духовными и религиозными ценностями нашей страны. Так же культурно-познавательный туризм связан с учебным материалом разных предметов, которые входят в учебную программу дошкольного образования, является одним из разделов, целью которого является формирование представлений о родном крае, достопримечательностях родного города, столицы Родины, своей страны, а также систематизация знаний о природе, сезонных изменениях в природе.

Культурно-познавательный туризм даёт нам ответы на многие вопросы, такие как исторические, географические, культурные, религиозные и многие другие, а также влияет на интеллектуальное и творческое развитие детей в процессе её ознакомления с культурными ценностями [3, с. 137].

Таким образом, возросшая потребность в специалистах по культурно-познавательному туризму, способных расширить масштабы и обеспечить качество туристской работы в дошкольных образовательных учреждениях обусловили необходимость формирования профессиональной компетентности педагогов в данной области.

Профессиональная компетентность работников дошкольных учреждений в области культурно-познавательного туризма охватывает широкий круг вопросов решения профессиональных и личностных задач, способствующих развитию личности обучающихся. Это возлагает на педагога большую ответственность за обучение и воспитание

подрастающего поколения, будущего члена общества, умеющего решать различные профессиональные и социальные ситуации в своей жизнедеятельности.

В основу профессиональной компетентности в области культурно-познавательного туризма положены базовые деятельности педагога: ставить цели и мотивировать (деятельность обучающихся и т. д.); планировать и проектировать (учебный процесс, процесс формирования навыка, способа деятельности и т. д.); подготавливать (материал к занятию, в том числе аудио- и видео-, эксперименты и т. д.); реализовывать (занятия, проекты, экскурсии и т. д.); контролировать (результаты обучения и т. д.); профессионально самосовершенствоваться (осваивать новые информационные и коммуникационные технологии, создавать с их помощью дидактические и методические пособия и т. д.).

Профессиональная компетентность у работников дошкольного образования в области культурно-познавательного туризма может формироваться при конструировании и применении учебных видеороликов, коллажей и комментариев к ним в виде видеофайлов и веб-сайтов, с использованием информационных технологий. У педагогов есть уникальная возможность попробовать себя в роли экскурсовода, и режиссёра-постановщика, и художника-постановщика, и учителя-предметника, и специалиста по монтажу с помощью аудиовизуальных и информационных технологий. То есть применить все знания во взаимосвязи (психолого-педагогические, информационно-технологические, предметные) и свои профессиональные качества и навыки при создании дидактического материала в сфере культурно-познавательного туризма. Создание и использование аудио- и видеоматериалов по результатам своей деятельности является мотивирующим механизмом побуждения познавательного интереса обучающихся.

Так как педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей, то для того чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. Понятие профессиональной компетентности у работников дошкольного образования в области культурно-познавательного туризма выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

Следовательно, обладать компетентностью в области культурно-познавательного туризма значит иметь определенные знания, определённую характеристику, быть осведомлённым в чём-либо; обладать компетенцией – значит обладать определёнными возможностями в данной сфере [1, с. 231].

Для формирования профессиональной компетентности в области культурно-познавательного туризма мы разработали авторскую программу.

Направлением авторской программы является организация работы по повышению уровня профессиональной компетентности у работников дошкольного образования, совершенствование их педагогической деятельности.

Данная программа рассчитана на 4 часа.

Цель программы: повышение уровня профессиональной компетентности в области культурно-познавательного туризма у работников дошкольного образования.

Задачи:

1. Активизировать деятельность работников дошкольного образования по овладению знаниями, умениями и навыками в области культурно-познавательного туризма.
2. Развивать стремление к самосовершенствованию профессионального мастерства.

3. Развивать возможности и способности, помогающие в самоопределении, самореализации работников дошкольного образования.

Условием реализации программы стало использование современных образовательных технологий, ориентированных на личность работников образования, усиленную мотивацию в обучении.

Ведущие идеи программы:

1. Практико-ориентированная направленность.
2. Самоопределение и самореализация работников дошкольного образования в области культурно-познавательного туризма.

Критерием эффективности реализации проекта будет являться наличие положительной динамики повышения уровня профессиональной компетентности у будущих педагогов в области культурно-познавательного туризма.

Данная программа предусматривает подготовить компетентных специалистов в организации культурно-познавательного туризма за максимально короткое время с использованием обучающего веб-квеста «Путь к истории онлайн или личный гид за 4 часа» и веб-сайта «Культурно-познавательный туризм».

Работая над выполнением веб-квеста, педагог может выбрать для себя наиболее удобный для него темп выполнения задания, вне зависимости от того, работает над веб-квестом индивидуально или в команде. Веб-квест предоставляет возможность поиска дополнительной информации по теме, однако, в определённых, заданных нами рамках. Предварительный отбор разрешенных сайтов позволяет исключить вероятность использования преподавателями сайтов с неподтвержденной, ложной или необъективной информацией.

Составленный нами веб-квест прост в прохождении, преподаватели переходят от одного сайта к другому без долгих поисков.

Веб-квест «Путь к истории онлайн или личный гид за 4 часа» включает в себя следующие составляющие:

1. «Путеводитель» — список рекомендуемых веб-сайтов. Эта часть включает введение, в котором объясняется цель веб-квеста, задачи, выполняемые в процессе поиска необходимой информации. Все пункты веб-квеста сформулированы так, чтобы преподаватели поняли свою конечную цель и не отклонялись от неё.

2. Задачи, которые необходимо решить в ходе прохождения веб-квеста: определить этапы организации культурно-познавательного туризма; способствовать умению устанавливать логические связи между явлениями; собирать и анализировать материалы из различных источников; применять организованный материал в целях повышения эффективности; включать коммуникативные умения, навыки публичного выступления; использовать информационное пространство в сети Интернет для организации культурно-познавательного туризма по г. Барановичи.

3. Описание процесса, состоящего из общего плана и распределения ролей. Преподавателям необходимо пройти задания веб-квеста и по этому принципу объединиться в группы. Распределить роли в группе, что позволит сэкономить время прохождения веб-квеста. Далее внимательно изучить задания своей группы (роли) и выполнить его. Для этого необходимо пользоваться готовым разработанным сайтом «Культурно-познавательный туризм». После выполнения предложенных заданий создать презентацию своей работы и

подготовиться к её защите. Мы предложили следующие роли: делопроизводители, проектировщики, дизайнеры, разработчики, аналитики.

4. Руководство для каждой роли (пошаговая инструкция). Необходимо пользоваться разработанным сайтом «Культурно-познавательный туризм» и предложенными нами гиперссылками из Интернета. Каждая группа должна предоставить свои материалы Аналитикам, которые в свою очередь, систематизируют собранный материал, собрав отчёты у всех участников команды, и создадут итоговый проект в виде рекламного плаката или мультимедийной презентации. Также данной группе следует продумать вариант публичной защиты и разместить работу на сайте в разделе веб-кейс.

5. Веб-кейс, в котором размещаются итоги прохождения веб-квеста «Путь к истории онлайн или личный гид за 4 часа»

Разработанный веб-сайт «Культурно-познавательный туризм» состоит из определения общих понятий данного вида туризма, а также методики организации и проведения культурно-познавательного туризма, особых методических указаний. На сайте можно пройти проверочный тест, который позволит выяснить степень освоенности знаний, умений и навыков организации культурно-познавательного туризма. Данный тест сделан в программе, которая позволяет увидеть верно ли ответил обучающийся, в случае обратного прочитать правильный.

Использование данной образовательной технологии для обучения работников дошкольных учреждений позволит за короткое время (четырёхчасовой курс) подготовить компетентных специалистов в области культурно-познавательного туризма. Для реализации данного проекта необходима административная поддержка в организации обучающихся групп.

Список использованных источников

1. Баханьков, А.Е. Толковый словарь русского языка [Текст] / А.Е. Баханьков, И.М. Гайдукевич, П.П. Шуба. – Минск : Конкурс, 2006. – 416 с.
2. Республика Беларусь. Президент. О проведении Года малой родины [Электронный ресурс] : указ Президента РБ от 20 июня 2018 г. № 247. – Режим доступа: https://kodeksy-by.com/norm_akt/source-Президент%20РБ/type-Указ/247-20.06.2018.htm. – 13.10.2019.
3. Старовойтенко, О.А. Теория туризма [Текст]/ О.А. Старовойтенко. – Воронеж : МОДЭК, 2012. – 800 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ В КОЛЛЕДЖЕ

*С.В. Корякина,
г. Шадринск, Россия*

В статье рассматриваются пути реализации профессиональной направленности преподавания химии через адаптацию и совершенствование содержания учебной дисциплины «Химия», непрерывность химического образования, комплексное методическое

обеспечение дисциплины, самостоятельную работу обучающихся, внеклассную работу, проектную и исследовательскую деятельность.

Ключевые слова: профессиональная направленность, непрерывность химического образования.

REALIZATION OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF TEACHING CHEMISTRY IN COLLEGE

S.V. Koryakina,
Shadrinsk, Russia

The article considers the ways of realization of the professional orientation of teaching chemistry through adaptation and improvement of the content of the discipline «Chemistry», continuity of chemical education, comprehensive methodological support of the discipline, independent work of students, extracurricular activities, project and research activities.

Key words: professional orientation, continuity of chemical education.

В настоящее время преподаванию химии в медицинском колледже придаётся большое значение, поскольку она является базовой для освоения общемедицинских и клинических дисциплин. Химия преподаётся в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС), для данной дисциплины составлен УМК (учебно-методический комплекс).

В колледже преподавание химии строится на основе рабочей программы, разработанной в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования и Рекомендациями по организации получения среднего общего образования в пределах освоения образовательных программ среднего профессионального образования.

Преподавание химии осуществляется с соблюдением преемственности школьного химического образования, в основе содержания которого лежит концентрический принцип построения учебного материала. В 8–9 классах средней школы закладываются базовые знания по предмету, а в 10–11 классах или соответственно на первом курсе колледжа, эти знания расширяются и углубляются. Профессиональная направленность на медицинскую профессию должна формироваться уже на 1 курсе, даже в ходе изучения дисциплин базы 10–11 классов.

Профессиональная направленность преподавания химии реализуется через адаптацию и совершенствование содержания учебной дисциплины «Химия», непрерывность химического образования, комплексное методическое обеспечение учебной дисциплины, разнообразие форм, методов и приёмов обучения, самостоятельную работу обучающихся, внеклассную работу, а также проектную и исследовательскую деятельность. Рассмотрим данные пути реализации профессиональной направленности более подробно и проиллюстрируем их примерами.

Адаптация и совершенствование содержания учебной дисциплины «Химия» осуществляется путём перераспределения содержания учебного материала. Наиболее значимые темы, с точки зрения профессиональной направленности, изучаются более подробно. Например, «Понятие о растворах. Растворимость веществ. Способы выражения концентрации растворов», «Понятие о дисперсных системах. Классификация дисперсных

систем», «Значение дисперсных систем в живой и неживой природе и практической деятельности человека», «Классификация неорганических веществ. Простые и сложные вещества. Металлы», «Химические свойства алканолов. Способы получения спиртов», «Аминокислоты», «Белки», «Азотсодержащие гетероциклические соединения. Нуклеиновые кислоты», «Биологически активные соединения. Ферменты. Витамины», «Биологически активные соединения. Гормоны. Лекарства» и другие. Обзорное изучение характерно для тех тем, содержание которых в меньшей мере затрагивает специальные медицинские дисциплины, но ФГОС должен быть обязательно реализован, а преподавателю необходимо выдать обязательный минимум содержания учебной дисциплины.

Не менее важным является перераспределение объема рабочей программы дисциплины на изучение конкретного учебного материала в рамках одной темы или отдельных тем в пользу более значимого материала с точки зрения профессиональной направленности. Большинство тем, изучаемых по программе дисциплины «Химия», дополняются различными сведениями, раскрывающими применение определенных химических элементов, веществ, классов соединений, химических явления в медицине. Что позволяет расширить и углубить профессиональные знания студентов по неорганической и органической химии.

Современный рынок труда предъявляет к выпускникам медицинских колледжей высокие требования. Большинство выпускников колледжа продолжают свое образование в вузах. Поэтому студенты целенаправленно изучают химию и готовятся к сдаче единого государственного экзамена. Таким образом, с целью повышения уровня подготовки специалистов реализуется непрерывное химическое образование.

Комплексное методическое обеспечение учебной дисциплины «Химия» также имеет профессиональную направленность, которая учитывается при разработке рабочей программы, технологических карт, конспектов занятий, при изготовлении наглядных пособий и раздаточного материала (профессионально-ориентированные тестовые задания, карточки-задания, химические задачи с профессиональной направленностью).

Выбор педагогом технологий, методов и приёмов обучения химии становится важным аспектом педагогической деятельности, так как качество подготовки специалистов обусловлено качеством преподавания. Для углубления и совершенствования знаний будущих медицинских работников, для более детального изучения материала в профессиональной деятельности разработана программа предметного кружка «Исследование функционального состояния организма». На внеклассных занятиях у обучающихся формируется интерес к химии, темы занятий имеют практическое значение, связь с жизнью. В рамках работы кружка проводятся внеклассные мероприятия «Конкурс эрудитов», «Брейн-ринг», «Химический калейдоскоп», мастер-классы для обучающихся школ, также проводятся мероприятия в рамках предметной недели и экскурсии, например, на станцию переливания крови, в аптеку. Студенты активно участвуют в научных марафонах, конкурсах, олимпиадах.

Рабочей программой по химии предусмотрены курсовые проекты, они имеют профессиональную направленность. Тематика курсовых проектов может быть следующей: «Активированный уголь. Явление адсорбции», «Аэрозоли и их применение в медицинской практике», «Грубодисперсные системы, их классификация и использование в профессиональной деятельности», «Применение суспензий и эмульсий в медицине», «Роль химии в лечении онкологических заболеваний», «Современные методы обеззараживания

воды», «Токсическое действие тяжелых металлов», «Химия в медицине. Анализ пищевых добавок в продуктах питания, их влияние на здоровье человека», «Влияние этанола на здоровье человека», «Гемоглобин и его роль в организме», «Значение биополимеров в медицине».

В основе реализации проектов лежит развитие познавательных, творческих навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Проект всегда нацелен на результат, то есть это может быть реферат, модель, видеоролик и т.д. Защита проектов проходит на научно-практических конференциях, форумах.

В рамках работы предметного кружка студенты принимают активное участие в работе конференций, форумов, научно-практических семинаров, молодежных объединений. В исследовательской деятельности проводится эксперимент, описывается методика, делаются выводы. Проведенные исследования актуальны и значимы для студентов колледжа, так как способствуют формированию их профессиональных компетенций и конкурентоспособности на рынке труда.

Таким образом, профессиональная направленность преподавания химии стимулирует лучшее усвоение материала, повышает интерес к предмету, формирует способности к системному и творческому мышлению, повышает качество знаний обучающихся, способствует личностному и профессиональному росту, творческой самореализации.

Список использованных источников

1. Анисимова, Т.А. Профессиональная направленность преподавания химии [Текст] / Т.А. Анисимова, Ю.П. Мельник // Научный альманах. – 2017. – № 6-1 (32). – С. 108–111.
2. Сахань, В.В. Профессиональная направленность при обучении химии [Электронный ресурс] / В.В. Сахань. – Режим доступа: <http://www.docme.ru/doc/284936>. – 14.10.2019.
3. Соловьёва, М.В. Формирование профессиональной направленности учащихся медико-биологических классов в процессе изучения химии в системе «школа–ФДП–медицинский вуз» [Электронный ресурс] / М.В. Соловьёва. – Режим доступа: <http://pdf.knigi-x.ru/21biologiya/408887-1-formirovanie-professionalnoy-napravlenosti-uchaschihsya-mediko-biologicheskikh-klassov-processe-izucheniya-him.php>. – 14.10.2019.

ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ МАЛОЧИСЛЕННОЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

А.А. Кузеванова
г. Барнаул, Россия

Целью настоящего исследования явилось описание диагностического инструментария для выявления готовности будущего педагога к работе с детьми с ОВЗ в условиях малочисленной сельской школы.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, подготовка педагога, готовность педагога, диагностика, малочисленная сельская школа.

STUDYING THE FUTURE TEACHER'S READINESS FOR WORK WITH CHILDREN WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES IN CONDITIONS OF A SMALL RURAL SCHOOL

*A.A. Kuzevanova
Barnaul, Russia*

The purpose of this study was to describe diagnostic tools to identify the willingness of a future teacher to work with children with disabilities in a small rural school.

Key words: children with disabilities, teacher training, teacher readiness, diagnostics, small rural school.

На современном этапе развития образования в Российской Федерации особое место отводится вопросам, касающимся образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. Так, в законе «Об образовании в Российской Федерации» отмечается, что право на образование гарантируется, в том числе, независимо от особенностей физического и психического развития [4]. Отсюда следует, что все больше детей с ограниченными возможностями здоровья обучаются совместно с нормотипичными сверстниками в условиях общеобразовательных школ. Данный факт актуализирует проблему подготовки и готовности педагога к работе с детьми с нарушениями развития.

Изучением различных аспектов подготовки и готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья занимались И.В. Возняк, О.С. Кузьмина, Д.А. Петров, Е.С. Ромашевская, В.В. Хитрюк, С.В. Шандыбо, Ю.В. Шумиловская и др.

В.В. Хитрюк выделяет инклюзивную готовность педагога, с целью оценки которой обозначает критерии, являющиеся показателями (индикаторами) сформированности ее структурных компонентов. К показателям (индикаторам) автор относит: объем, качество, намерение применять в решении задач социализации, обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образовательного пространства [4].

И.В. Возняк рассматривает готовность педагога к инклюзивному образованию, включающую в себя ряд компонентов: мотивационный компонент готовности (ценностные ориентации, мотивы профессиональной деятельности, принятие ценностей инклюзивного образования), когнитивный (знания в области инклюзивного образования), действенный (умения и навыки для реализации идей инклюзивного образования), рефлексивный (значимые качества педагога, осуществляющего профессиональную деятельность в области инклюзивного образования). В целях оценки готовности педагога автор предлагает диагностический инструментарий для каждого ее структурного компонента. [1].

О.С. Кузьминой создана программа изучения готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования, выделены критерии оценки готовности: мотивационно-ценностный, операционально-деятельностный, рефлексивно-оценочный [2].

Таким образом, авторы выделяют ряд общих показателей готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования: понимание и принятие основ инклюзивного образования, знание особенностей развития детей с ограниченными возможностями

здоровья, их особых образовательных потребностей, владение способами и приемами реализации этих знаний на практике и др.

Анализ исследований позволяет прийти к выводу о том, что на сегодняшний день достаточно полно описаны организационные и содержательные аспекты оценки готовности педагога к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Несмотря на это, вопросам готовности педагога к работе с детьми с нарушениями развития в условиях малочисленной сельской школы не уделяется должного внимания.

Рассмотрение данного направления более подробно обусловлено тем, что педагог малочисленной сельской школы сталкивается с рядом трудностей в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья: отсутствием специальных знаний, умений и навыков, необходимых для работы с детьми, отсутствием в штате образовательной организации специалистов психолого-педагогического и дефектологического профилей, нахождением в классе обучающихся с различными нозологиями и др.

Для того, чтобы преодолеть вышеуказанные трудности, необходимо определить причины и механизмы их появления, что становится возможным в ходе диагностического процесса. С этой целью в рамках нашего исследования предлагается более детально рассмотреть возможные диагностические направления и процедуры, направленные на оценку состояния подготовки и готовности будущего педагога к работе в условиях малочисленной сельской школы.

В процессе диагностического исследования нами выделяются следующие направления: изучение состояния подготовки будущего педагога к работе с детьми с ОВЗ в условиях малочисленной сельской школы; изучение готовности будущих педагогов к работе с детьми с ОВЗ в условиях малочисленной сельской школы.

Рассмотрим более подробно содержание первого диагностического направления.

Во-первых, необходимо, на наш взгляд, начинать с изучения особенностей организации образовательного процесса в вузе по вопросам подготовки будущих педагогов малочисленных сельских школ к работе с детьми с ОВЗ, путем анализа учебных планов, рабочих программ дисциплин, фонда оценочных средств по дисциплинам.

Анализ учебных планов должен осуществляться по следующим параметрам: наличие формируемых компетенций, имеющих отношение к работе с детьми с ОВЗ, их распределение по дисциплинам; наличие дисциплин, раскрывающих содержание работы педагога с детьми с ОВЗ.

Рабочие программы дисциплин анализируются по параметрам: наличие в программе тем раскрывающих содержание работы педагога с детьми с ОВЗ: соотношение теоретической и практической подготовки будущих педагогов к работе с детьми с ОВЗ.

Параметрами для анализа фонда оценочных средств по дисциплине выступают: наличие форм контроля и оценочных средств, раскрывающих специфику усвоения педагогом знаний, умений и навыков работы с детьми с ОВЗ, соотношение теоретических и практических форм контроля и оценочных средств, раскрывающих специфику усвоения педагогом знаний, умений и навыков работы с детьми с ОВЗ.

Эти данные позволят сформировать представление о том, отражают ли дисциплины, представленные в учебных планах, актуальные направления в области работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Во-вторых, должны быть исследованы особенности содержания работы преподавателей вузов по подготовке будущих педагогов малочисленных сельских школ к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

С этой целью преподавателям предлагается интервью, включающее в себя ряд вопросов: «В чем Вы видите необходимость подготовки будущих педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья?», «Опишите, как Вы осуществляете подготовку будущих педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья?», «Возникают ли у Вас трудности при подготовке будущих педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья? Какие?», «В чем Вы видите необходимость подготовки будущих педагогов малочисленных сельских школ к работе с детьми с ОВЗ?», «Как Вы считаете, готовы ли будущие педагоги к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья после окончания вуза?», «Какие компоненты готовности должны быть сформированы у педагогов?», «С какими трудностями может столкнуться молодой специалист в процессе работы с детьми с ОВЗ?», «Имеется ли у Вас практический опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья?» и т.д.

По результатам проведения исследовательских процедур первого направления можно получить данные об особенностях организации и содержания образовательного процесса в вузе по вопросам подготовки будущих педагогов малочисленных сельских школ к работе с детьми с нарушениями развития.

Остановимся на содержании второго направления, связанного с изучением готовности будущих педагогов к работе с детьми с ОВЗ в условиях малочисленной сельской школы.

Прежде, чем перейти к исследовательским процедурам, используемым в рамках данного диагностического направления, необходимо четко обозначить структурные компоненты готовности будущего педагога малочисленной сельской школы к работе с детьми с ОВЗ.

В рамках нашего исследования готовность педагога к работе с детьми с ОВЗ в условиях малочисленной сельской школы включает в себя когнитивный компонент, представляющий собой совокупность теоретических знаний в области инклюзивного образования, деятельностный компонент, как способность применять теоретические знания в процессе работы с детьми с нарушениями развития, мотивационно-ценностный компонент, как способность принимать ценности инклюзивного образования.

Для оценки состояния когнитивного и мотивационно-ценностного компонентов готовности разрабатывается онлайн-тестирование с ограничением времени и количеством попыток. Тестирование включает в себя несколько групп вопросов (в каждую группу включаются вопросы, связанные с деятельностью педагога малочисленной сельской школы): вопросы нормативно-правового блока (способствуют выявлению уровня владения знаниями в области нормативно-правовых основ инклюзивного образования), общие вопросы специальной педагогики и психологии (выявляют уровень теоретических знаний и представлений об особенностях развития обучающихся с ОВЗ, вариативности образовательных маршрутов и др.), вопросы мотивационно-ценностного блока (дают возможность выяснить сформирована ли способность к принятию детей с ограниченными возможностями здоровья).

Сформированность деятельностного и мотивационно-ценностного компонентов готовности педагога к работе с детьми с нарушениями развития возможно оценить с помощью исследовательской методики case-study. Будущим учителям предлагается кейс,

отражающий ситуацию из практической деятельности учителя малочисленной сельской школы. Результатом анализа кейса является собственное решение будущим учителем предложенной проблемы и формулирование собственных выводов.

По результатам проведения исследовательских процедур второго направления можно получить данные о сформированности структурных компонентов готовности педагога к работе с детьми с ОВЗ в условиях малочисленной сельской школы.

Таким образом, нами была предпринята попытка описать организацию и содержание диагностического процесса, направленного на изучение состояния подготовки и готовности педагога малочисленной сельской школы к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Отметим, что полученные в ходе диагностического исследования данные должны быть положены в основу процесса подготовки педагога к работе с детьми данной категории, так как эффективность работы во многом будет зависеть от результатов предшествующей диагностической работы.

Список использованных источников

1. Возняк, И.В. Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации [Текст] : автореф. дис. ... канд.пед. наук : 13.00.08 / Возняк Ирина Владимировна. – Белгород, 2017. – 24 с.
2. Кузьмина, О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Кузьмина Ольга Сергеевна. – Омск, 2015. – 318 с.
3. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]. – М.: Омега, 2014. – 134с.
4. Хитрюк, В.В. Инклюзивная готовность педагогов: педагогическая система формирования [Текст]: монография / В.В. Хитрюк. – Барановичи : БарГУ, 2015. – 176 с.

РАБОТА С БУКТРЕЙЛЕРОМ КАК ФОРМА СТАНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

К.С. Лебедева
г. Барнаул, Россия

В статье раскрываются особенности работы с буктрейлером, и выявляется её влияние на становление образовательной самостоятельности будущих педагогов. Описываются основные виды и формы буктрейлеров и их использование в учебном процессе вуза при подготовке обучающихся педагогической направленности.

Ключевые слова: образовательная самостоятельность, буктрейлер, обучающиеся, будущие педагоги.

WORKING WITH BUKTRAILER AS A FORM OF FORMATION OF EDUCATIONAL AUTONOMY OF FUTURE TEACHERS

K.S. Lebedeva
Barnaul, Russia

The article reveals the peculiarities of working with the book trailer, and reveals its influence on the formation of educational independence of future teachers. The main types and

forms of book trailers and their use in the educational process of the university in the preparation of pedagogical students are described.

Key words: educational autonomy, book trailer, students, future teachers.

В современном мире к педагогу предъявляется большое количество требований. Так, согласно Проекту нового профессионального стандарта [4] каждый учитель должен обладать интеллектуально-педагогической, коммуникативной, информационной и регулятивной компетентностью, которая раскрывается через мобильность, способность решать нестандартные задачи, постоянное самосовершенствование, нацеленность на получение новых знаний.

Все перечисленные компетентности, на наш взгляд, не могут полноценно функционировать без такого важнейшего образовательного действия педагога как образовательная самостоятельность, проявляемая в инициативе, личной заинтересованности в образовании, владении способами организации образовательной деятельности, стремлении к самообразованию. При этом данное действие формируется на протяжении всего профессионального становления учителя, начинаясь ещё со студенческой «скамьи». Однако проведённое нами исследование показало, что будущие педагоги обладают низким (репродуктивным) уровнем развития данного действия. Эта тенденция послужила причиной проведения опытно-экспериментальной работы по становлению образовательной самостоятельности обучающихся в вузе [2].

В качестве одной из форм, успешно апробированных и реализованных в ходе эксперимента, нами была выбрана работа с буктрейлером.

Понятие «буктрейлер» появилось и стало применяться в образовательных целях относительно недавно. Изначально под этим понятием понималось смонтированное слайд-шоу из изображений, иллюстраций художественного произведения, о котором автор хотел бы рассказать своим читателям, некая форма рекламы изданного романа, рассказа или иного жанра книги. Хотя первый буктрейлер был создан ещё в 1986 году, однако особую популярность этот вид рекламы приобрел после 2003 года, что было связано с проведением книжной ярмарки в Луизиане. Если говорить о применении буктрейлеров в российском образовании, то даты смещаются уже к 2010-м годам (исследования Ю.В. Щербининой, Н.В. Шевцовой и других авторов). Тогда впервые появляются исследования, которые доказывают эффективность использования этой формы уже не как исключительно маркетинговой, необходимой для продажи определённого издания, но именно как инновационной формы обучения, способной развивать читательский интерес обучающихся [5].

В связи с этим, буктрейлер уже понимается как «технология литературного образования... особый тип визуальной интерпретации художественного текста средствами мультимедиа с целью привлечения читательского внимания» [1]. Заинтересованность в изучении влияния буктрейлеров на развитие личности учащихся отразилось в появлении работ, посвящённых этой тематике, на всех ступенях образования (дошкольное образование – Т.В. Банина; среднее общее образование – М.В. Бабкина, Е.А. Баранова, Н.В. Волкова, О.А. Мохунь, Н.А. Колодина; высшее образование – Н.И. Никонова, В.В. Терентьева) [3]. Однако большинство исследователей основной акцент делают на развитие интереса к чтению с помощью введения буктрейлеров, в то время, как мы считаем, что данная форма работы способствует становлению и образовательной самостоятельности, в том числе.

Кратко остановимся на содержании работы с буктрейлером, которая была проведена нами с обучающимися педагогических специальностей в период с 2014 по 2019гг.

На первом этапе совместно со студентами была оговорена методика использования данной формы работы, разъяснены основные правила и требования к буктрейлерам. В качестве примеров были рассмотрены буктрейлеры других учащихся, профессиональные буктрейлеры издательств, выделены особенности работы с буктрейлерами и способы их монтажа. Так, существует несколько способов визуального представления содержания прочитанного художественного произведения: игровые (мини-сценки), неигровые (слайд-шоу с иллюстрациями, звуковым сопровождением и т.д.), анимационные (использование мультимедийных средств)[5]. В силу своих возможностей обучающимися для создания буктрейлера был выбран неигровой способ, т.к. до этого у них не было опыта монтажа.

В ходе беседы были уточнены и основные виды буктрейлеров по содержанию: повествовательные, раскрывающие сюжетную линию книги; атмосферные, целью которых является передача настроений и эмоций читателю; концептуальные, затрагивающие идейную сущность произведения.

Определившись с особенностями работы, были определены и сформированы рабочие группы, включающие несколько человек. Между участниками групп были выбраны и распределены роли «режиссёра», координирующего работу всей группы, «сценариста», отвечающего за сюжет буктрейлера, «оператора», монтирующего буктрейлер. Каждая группа обсудила и выбрала книгу, которая была интересна для всех.

На втором этапе каждая группа работала самостоятельно, участники подбирали материал, монтировали, озвучивали.

Заключительный этап включал показ и обсуждение буктрейлеров, их достоинств и недостатков; лучшие работы были размещены на канале Youtube и оценены уже другими пользователями Интернета.

Таким образом, можно проследить, что каждый этап работы с буктрейлером был направлен на развитие исследуемого нами образовательного действия.

При выборе и обсуждении тематики будущих буктрейлеров обучающиеся были заинтересованы в своей деятельности, развивались умения ставить цель, анализировать, проявлять инициативу при решении.

В последующем, непосредственно в ходе работы над буктрейлером студенты овладевали умениями оптимизировать собственную образовательную деятельность, самостоятельно искать и отбирать необходимую информацию, предоставлять её в нестандартном виде, не имея готовых шаблонов.

И, наконец, заключительный этап – презентация готовой продукции – позволила обучающимся осуществить рефлексию как своей работы, так и других, способствовала развитию коммуникативных, презентационных и оценочных умений.

Таким образом, работа с буктрейлером является одной из эффективных форм использования информационно-коммуникационных технологий при становлении образовательной самостоятельности обучающихся.

Список использованных источников

1. Колова, С.Д. Образовательные и педагогические возможности технологии буктрейлера в литературном образовании школьников [Текст] / С.Д. Колова,

А.С. Врублевский // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2019. – № 3. – С. 462–465.

2. Лебедева, К.С. Технология формирования образовательной самостоятельности у будущих педагогов [Текст] / К.С. Лебедева // Вестник ТГПУ. – 2015. – №12. – С.42–47.

3. Никонова, Н.И. Буктрейлер как средство активизации интереса студентов [Текст] / Н.И. Никонова, В.В. Терентьева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8, № 3. – С. 183–185.

4. Проект актуализированного профессионального стандарта педагога начального общего, основного общего, среднего общего образования [Электронный ресурс] : ред. от 16 июня 2019 г. – Режим доступа: профстандартпедагога.рф/проект-актуализированного-профессио/. – 17.11.2019.

5. Черняк, В.Д. Буктрейлер [Текст] / В.Д. Черняк, М.А. Черняк // Массовая литература в понятиях и терминах / В.Д. Черняк, М.А. Черняк. –М. :Флинта, 2015. –С. 26–27.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ ПО ПАУЭРЛИФТИНГУ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В.Г. Левкевич, Е.В. Чурилов
г. Барановичи, Республика Беларусь

В статье представлены методы исследования работоспособности, которые позволяют определить уровень физического состояния, выявить патологические изменения главных систем организма. Рассмотрены методические особенности тренировочного процесса пауэрлифтингом на начальном этапе подготовки.

Ключевые слова: силовые виды спорта, пауэрлифтинг, критерии отбора, тренировка, студенты.

METHODICAL FEATURES OF THE TRAINING PROCESS OF STUDENTS IN POWERLIFTING AT THE STAGE OF INITIAL PREPARATION

V. Levkevich, E. Churilov
Republic of Belarus, Baranovichi

The article presents the methods of health research, which allow to determine the level of physical condition, to identify pathological changes in the main systems of the body. The methodological features of the training process by powerlifting at the initial stage of preparation are revealed.

Key words: power sports, powerlifting, selection criteria, training, students.

Развитие физической культуры и спорта является одним из важнейших направлений государственной политики, эффективным инструментом оздоровления нации и укрепления международного имиджа страны. В Республике Беларусь отмечается повышенное внимание к вопросам совершенствования физической культуры личности студентов.

На сегодняшний день широкую популярность среди молодежи приобретает спорт. Студенческий спорт представляет собой отдельную группу деятельности обучающихся в ходе соревновательного процесса и подготовки к нему для достижения максимальных

результатов в выбранном виде спорта. В последние годы набирает популярность такой вид спорта, как пауэрлифтинг. Он является одним из эффективных средств укрепления здоровья и развития физических качеств у молодых людей.

Пауэрлифтинг – достаточно молодой и популярный вид спорта, который получил быстрое развитие в мире и Республике Беларусь. Достижения ведущих позиций на национальном и мировом уровнях вызывают большой интерес общественности к развитию профессионального пауэрлифтинга. В настоящее время всю большую популярность в студенческой среде набирает женский пауэрлифтинг.

С целью изучения отношения студентов к занятиям физической культурой и спортом было проведено эмпирическое исследование, объектом которого стали обучающиеся факультетов педагогики и психологии, славянских и германских языков учреждения образования «Барановичский государственный университет» Республики Беларусь.

Анализ полученных данных показал, что наиболее популярными видами физкультурно-спортивной деятельности среди студенток является шейпинг – 30 % опрошенных. Второе место по популярности занимают занятия силовыми видами спорта: пауэрлифтинг – 28% опрошенных, игровые виды спорта (волейбол, баскетбол, настольный теннис) 24%, плавание – 12%, лёгкая атлетика – 4%, другие виды спорта (гимнастика, виды единоборств) – 2% респондентов. Анализ мотивации сделанного выбора свидетельствует, что для 48% опрошенных наиболее важным фактором является формирование гармоничного телосложения, красивой фигуры, 25% – указали на оздоровительно-развивающий эффект, 24% – отметили, что их привлекает зрелищность и популярность избранного ими вида спорта, 3% опрошенных готовы совершенствовать умения и навыки, характерные для актуального для них вида спортивной деятельности.

В практике спортивной подготовки студентов по пауэрлифтингу главным условием эффективности занятий являются правильный отбор и грамотная методика подготовки спортсменов к соревновательной деятельности. Поэтому тренер по пауэрлифтингу в учреждении высшего образования должен быть готов к грамотному отбору студентов для занятий данным видом спорта с учётом уровня их индивидуальных особенностей и физического развития.

Именно такой подход позволил сформировать цель исследования – разработать критерии отбора в спортивную секцию по пауэрлифтингу студенток, ранее не занимавшихся силовыми видами спорта. Подчеркнем, что спортивный отбор представляет собой рациональную систему, позволяющую своевременно выявить не только природные задатки и способности у занимающихся с учётом избранного вида спорта, но и прогнозирование на многолетнюю перспективу. Грамотное осуществление спортивного отбора способствует: сокращению временных затрат и средств на обучение и подготовку спортсменов; более продуктивному использованию выявленных способностей, одарённости в процессе целенаправленной многолетней подготовки для достижения спортивных результатов.

На основе анализа научно-методической литературы и накопленного практического опыта по исследуемой проблеме нами были выявлены основные критерии отбора студенток, не имеющих предварительной подготовки, в группу спортивного совершенствования по пауэрлифтингу на этапе начальной подготовки. Проведение первичного отбора студенток-новичков, который осуществлялся на учебных занятиях по физической культуре, базировалось на учёте ряда критериев.

1. Осознанное желание заниматься данным видом спорта; мотивация побеждать, стремиться к лучшим результатам в своей весовой категории.

2. Природные задатки, которые характеризуются стабильными показателями: рост, длина туловища, рычагов (костей рук, ног), структура мышц.

3. Состояние здоровья занимающихся: отсутствие заболеваний и противопоказаний к занятиям данным видом спорта (сердечно-сосудистые заболевания, болезни позвоночника).

Одним из основных направлений в тренерской работе является определение уровня функционального состояния, способности к выполнению физических нагрузок и движений в комплексе упражнений, а также реакция организма занимающихся на физическую нагрузку [1, с. 12].

Тренерская практика показывает, что занятия пауэрлифтингом пользуются всё большей популярностью среди студентов, в том числе и девушек. Но, как часто бывает, желание не всегда совпадает с физическими возможностями. Поднятие штанги и других снарядов вызывает натуживание организма, которое приводит к нервному напряжению и задержке дыхания, повышению внутригрудного давления, уменьшению притока крови к сердцу, его размеров и ударного объёма. При длительных перегрузках на занятиях пауэрлифтингом указанные изменения могут приобрести необратимый характер. Поэтому, на наш взгляд, одним из обязательных требований к студентам, занимающимся в группе спортивного совершенствования по пауэрлифтингу является учёт и контроль их функционального состояния.

С этой целью в работе с занимающимися используются наиболее продуктивные методы, направленные на исследование функциональных возможностей спортсменов: определение максимального потребления кислорода (МПК); определение физической работоспособности по тесту PWC 170; ортостатическая проба; клиностатическая проба.

Представленные методы исследования работоспособности позволяют не только определить уровень физического состояния, но и выявить патологические изменения важных систем организма.

Таким образом, полученные данные функциональных проб позволяют тренеру рационально дозировать нагрузку в различные тренировочные циклы в соответствии с индивидуальными особенностями развития студента.

4. Высокий уровень развития физических качеств: силовая выносливость, координационные способности, скоростно-силовые качества, гибкость. Для определения уровня развития ведущих физических качеств данного вида спорта, наиболее продуктивными являются следующие контрольные тесты: прыжок в длину с места; сгибания и разгибания рук в упоре лежа на скамейке; приседание на одной ноге; подтягивание на перекладине; подъём ног в висе; измерение силы кисти динамометром.

5. Эмоциональная и волевая готовность занимающихся к выполнению монотонной и силовой нагрузки.

Собственный тренерский опыт и практика позволили определить основные методические указания по выполнению классических упражнений на втором этапе отбора.

1. Ознакомить с основными правилами соревнований по пауэрлифтингу, основами правильной техники выполнения каждого соревновательного упражнения, которое осуществляется через методы показа и рассказа более опытными и квалифицированными спортсменами.

2. Уделять внимание основным элементам техники выполнения упражнений.

Следовательно, спортивный отбор представляет собой рациональную комплексную систему, которая позволяет своевременно выявить природные задатки, способности занимающихся к избранному виду спорта, а также уменьшить временные затраты и сократить средства на обучение и подготовку спортсменов; максимально использовать выявленные способности, одаренность при целенаправленной многолетней подготовке для достижения высоких спортивных результатов.

Достижение высоких спортивных результатов в пауэрлифтинге, возможно при условии:

- методически грамотного проведенного первичного и вторичного отборов на этапе начальной подготовки;
- систематических занятий, направленных на всестороннее физическое развитие;
- выработки волевых качеств;
- стремления к постоянному совершенствованию техники выполнения упражнений.

Список использованных источников

1. Шейко, Б.И. Пауэрлифтинг [Текст] :настол.кн.пауэрлифтера / Б.И. Шейко. –М. : ЕАМ Спорт-сервис, 2004. – 540 с.

ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНСТРУКТОРА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Н.Л.Литош
г. Шадринск, Россия*

В статье приводятся основные положения квалификационных требований к должности инструктора по физической культуре в дошкольной образовательной организации и раскрываются особенности его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, профессиональный стандарт, продолжительность и циклограмма рабочего времени, инструктор по физической культуре

LEGAL BASES OF INSTRUCTOR ACTIVITY ON PHYSICAL CULTURE IN PRESCHOOLEDUCATIONAL ORGANIZATION

*N. L. Litosh
Shadrinsk, Russia*

The article provides the main provisions of the qualification requirements for the position of physical education instructor in a preschool educational organization and reveals the features of his professional activity.

Keywords: preschool educational organization, professional standard, duration and cyclogram of working time, physical education instructor.

Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента здоровья; именно в этот период происходит активное развитие органов и всех функциональных систем организма. Полноценное физическое развитие и здоровье ребенка – это основа формирования личности.

Одними из основных задач по физическому воспитанию являются: положительное отношение к упражнениям и желание заниматься, охрана и укрепление здоровья детей; формирование жизненно необходимых двигательных умений и навыков ребенка в соответствии с индивидуальными особенностями, развитие физических качеств. Чтобы обеспечить воспитание здорового ребенка, необходимо комплексное использование всех средств физического воспитания [4].

Инструктор по физической культуре – это специалист, чья деятельность направлена на формирование у воспитанников интереса и ценностного отношения к занятиям физической культурой. Рассмотрим основные правовые и нормативные положения профессиональной деятельности инструктора по физической культуре дошкольной образовательной организации.

В соответствии с ч. 2 ст. 46 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Номенклатуры должностей педагогических работников (утв. постановлением Правительства РФ от 08.08.2013 N 678) инструктор по физической культуре относится к педагогическим работникам дошкольной образовательной организации [1].

При этом постановлением Правительства РФ от 29 октября 2002 года N 781 утвержден Список должностей и учреждений, работа в которых засчитывается в стаж работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости лицам, осуществлявшим педагогическую деятельность в учреждениях для детей, в соответствии с пп. 19 п. 1 ст. 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в РФ» (далее – Список). Но должность инструктора по физической культуре в этом Списке не значится.

Требованиями к квалификации являются: высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование в области физкультуры и спорта без предъявления требований к опыту работы; либо высшее или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование в области физкультуры и спорта без предъявления требований к стажу работы.

Должность инструктора по физической культуре входит в содержание Профессионального стандарта «Инструктор-методист», утвержденного приказом Минтруда России от 08 февраля 2014 года № 630н, код В, уровень квалификации – 5.

В действующем постановлении Минтруда РФ от 21.04.1993 № 88 «Об утверждении Нормативов по определению численности персонала, занятого обслуживанием дошкольных учреждений (ясли, ясли-сады, детские сады)» отражено, что инструктор по физической культуре проводит работу по обучению детей в соответствии с программой и методиками физического воспитания [2].

При этом в соответствии с п. 2.3.3. указанных рекомендаций Минтруда нормативная численность числа инструкторов по физической культуре (без обучения детей плаванию) составляет 0,25 ставки на каждые 2 группы детей в возрасте от 3 лет (или 0,175 ставки на 1 группу).

Согласно ст. 333 Трудового кодекса РФ и п. 2.6 приказа Минобрнауки России от 22.12.2014 № 1601 «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре» инструкторам по физической культуре устанавливается норма часов педагогической работы 30 часов в неделю за ставку заработной платы [3].

Из Комментария к приказу: «для всех педагогических работников (за исключением педагогических работников, предусмотренных подпунктами 2.8.1. и 2.8.2. пункта 2.8 приложения 1 к приказу № 1601) нормы часов педагогической работы за ставку заработной платы одновременно являются и их рабочим временем».

В Примечании 4 к данному приказу установлено, что за педагогическую работу, выполняемую с письменного согласия работника сверх установленной нормы часов за ставку заработной платы, оплата производится из установленного размера ставки заработной платы пропорционально фактически определенному объему педагогической работы.

Согласно документу в рабочее время педагогических работников в зависимости от занимаемой должности включается учебная (НОД) работа – нормируемая часть, а также воспитательная, индивидуальная работа с обучающимися, научная, творческая и исследовательская работа, другая педагогическая работа, предусмотренная трудовыми (должностными) обязанностями и (или) индивидуальным планом: методическая, подготовительная, организационная, диагностическая, работа по ведению мониторинга, работа, предусмотренная планами воспитательных, физкультурно-оздоровительных, спортивных, творческих и иных мероприятий, проводимых с обучающимися.

Основной работой инструктора по физкультуре является проведение физкультурных занятий, спортивных досугов и праздников с детьми, что, собственно входит в нормативное рабочее время, а также составление перспективных планов, конспектов занятий, ведение документации – то, что занимает все оставшееся время, не определенное в часах.

Инструктор по физической культуре должен владеть основными компетенциями:

- организация мероприятий, которые направлены на укрепление здоровья воспитанников и их физическое развитие;
- обеспечение эмоционального благополучия через уважительное отношение к каждому ребенку как к отдельной личности;
- поддержка индивидуальности и инициативности детей;
- образовательная деятельность по осуществлению основной образовательной программы дошкольного образования (образовательная область «Физическое развитие»);
- взаимодействия с родителями (законными представителями) воспитанников и сотрудниками детского сада;
- методического обеспечения реализации содержания образовательной области «Физическое развитие» в ДОО;
- использования информационно-коммуникационных технологий и умения применять их в воспитательно-образовательном процессе.

Список использованных источников

1. Литош, Н.Л. Качество инклюзивного физкультурного образования в дошкольном образовательном учреждении [Текст]/ Н.Л. Литош //Педагогическое образование: традиции,

инновации, поиски, перспективы : мат-лы IX межд. науч.-практ. конф., дек., 2019 / ШГПУ. – Шадринск, 2019. – С.51–56.

2. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29 нояб. 2012 г. № 273-ФЗ // RG.RU: интернет-портал «Российской газеты».– Режим доступа:<http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.– 10.11.2019.

3. Российская Федерация. Министерство образования и науки. О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки России от 22 дек. 2013 г. № 1601. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».– Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175797. – 12.11.2019.

4. Российская Федерация. Министерство труда и социальной защиты Об утверждении Нормативов по определению численности персонала, занятого обслуживанием дошкольных учреждений (ясли, ясли-сады, детские сады) [Электронный ресурс]: постановление Минтруда России от 21 апр. 1993 г. № 88. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».– Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_98656. – 11.11.2019.

ИМИДЖ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Е.С. Расторгуева,
г. Магнитогорск, Россия

В статье обоснована необходимость создания имиджа педагога дошкольного образования как составляющей профессиональной компетентности. Рассмотрены структурные компоненты имиджа педагога, предложена модель имиджа педагога дошкольного образования и алгоритм действий по его созданию.

Ключевые слова: имидж педагога, профессиональная компетентность, педагог дошкольного образования.

IMAGE OF THE TEACHER OF PRESCHOOL EDUCATION AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE

*E.S. Rastorgueva,
Magnitogorsk, Russia*

The article substantiates the need to create the image of a teacher of preschool education as a component of professional competence. The structural components of the image of the teacher are considered, a model of the image of the teacher of preschool education and an algorithm of action for its creation are proposed.

Keywords: teacher image, professional competence, preschool teacher.

Стремительные социально-экономические изменения в жизни страны определяют направленность на повышение качества образования, его соответствия потребностям современного общества и каждого человека. Учитывая положения современных нормативных документов в сфере дошкольного образования, в частности, Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и профессионального стандарта педагога, в центре внимания сегодня оказывается педагог, непосредственно реализующий их в практике. Потребность в самоуважении, самореализации, внимании и заботе со стороны администрации, достижении успеха, желание видеть вклад в общем результате присущи педагогам в значительной степени [1, 2].

В связи с этим невозможно обойти вниманием проблему формирования и развития профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Учитывая повышение традиционных и предъявление новых требований к профессиональной компетентности педагога как к единству теоретической, практической и личностной готовности к осуществлению профессиональной деятельности, мы убеждены в том, что профессиональная компетентность педагога не может оставаться вне времени и должна составлять основу эффективности деятельности педагога.

Говоря о развитии профессиональной компетентности педагога дошкольного образования, мы учитываем всю систему его профессиональных и личностных качеств, определяющих способность гибко и мобильно решать практические задачи. В связи этим, особое значение приобретает имидж педагога дошкольного образования как составляющая его профессиональной компетентности. По нашему убеждению, имидж является неотъемлемой частью профессионализма в целостном его понимании и важнейшим инструментом педагога в условиях деятельности в системе «человек-человек». Под имиджем педагога нами понимается «целенаправленно сформированный целостный образ, обусловленный соответствием внешних и внутренних индивидуальных и личностных качеств, который оказывает эмоционально-психологическое воздействие на окружающих для выработки определенного мнения и способствует гармоничному взаимодействию с социумом и самим собой» [3]. Создание имиджа – сложный и трудоемкий процесс, требующий глубины самопознания и саморазвития.

Сейчас нередко можно наблюдать парадоксальные ситуации, когда педагогу, обладающему необходимыми знаниями, опытом и иными положительными профессиональными характеристиками, не удастся в полной мере раскрыть свой потенциал и обеспечить достижение высоких результатов профессиональной деятельности. Или же когда педагог, формально не проявляющий высоких достижений, добивается высокой эффективности развивающей деятельности и взаимодействия с обучающимися. Такой результат может быть во многом обусловлен сформированностью позитивного индивидуального имиджа педагога – единства различных внешних и внутренних характеристик личности. Когда педагог «нравится», значительно возрастает продуктивность его взаимодействия с воспитанниками и их родителями (законными представителями), а также другими педагогами. В любом общении, очень большую роль играет впечатление, которое производят участники общения друг на друга [4, с.30].

Выделяют положительный и негативный имидж педагога, формирование которого обусловлено уровнем профессионализма, заинтересованности, способностью к творческой организации образовательной деятельности, а также личностные качества педагога и некие внешние проявления имиджа. Необходимо отметить, что особенность имиджа педагога

дошкольного образования заключается в его ориентированности на восприятие воспитанников и определяется потребностями детей дошкольного возраста, требованиями нормативных документов, общественными ожиданиями и представлениями. Несомненно, имидж не может быть самостоятельной категорией, абстрагированной от личностных качеств и практических знаний и умений, а должен являться логичным дополнением и соотноситься с профессиональными компетенциями педагога и направлением его профессиональной деятельности.

Учитывая данное утверждение, считаем необходимым описать структурные компоненты имиджа педагога. Анализ литературы по данному вопросу показал некоторые расхождения мнений авторов по данному вопросу [3, 4, 5]. Основываясь на синтезе различных положений, мы предлагаем модель имиджа современного педагога дошкольного образования, включающую следующие структурные компоненты:

- профессионализм педагога (уровень владения профессиональными компетенциями, необходимыми для эффективного осуществления профессиональной деятельности с учетом требований нормативных документов; увлеченность осуществляемым направлением деятельности; продукты труда педагога; стремление к непрерывному самообразованию и саморазвитию; способность к самопрезентации и позиционированию);

- ценностный (базовая культура личности; наличие системы ценностей, как определяющего элемента мотивов поведения и осуществления профессиональной деятельности);

- личностные качества педагога (доброжелательность, отзывчивость, внимательность, уравновешенность, ответственность, тактичность, разумная требовательность, обязательность, чувство справедливости, жизнерадостность, позитивность, чувство юмора);

- вербальный – впечатление, формируемое на основе вербальной продукции (характеристики голоса (сила, тембр, высота, полетность, благозвучие, степень резонанса, выразительность, подвижность, артикуляционная чистота, интонационная палитра, мелодичность, речевой тон, темп речи, степень управляемости и владения голосом, интонациями, лексический запас, темп речи);

- кинетический – мнение о педагоге на основе его кинетики, характеристик его типичных движений, положения в пространстве (оценка телодвижений, манер и стиля поведения, визуального контакта, телодвижения (осанка, походка, жесты, мимика);

- габитарный – суждение, складывающееся на основе внешнего вида педагога (общий внешний вид, телосложение, стиль одежды, ее цветовая гамма, прическа, макияж, использование аксессуаров);

- средовой – созданная педагогом образовательная среда, ее наполнение (интерьер, создание образовательной среды, в том числе организация и наполнение развивающей предметно-пространственной среды).

Важно отметить, что во избежание стандартизации и формализации подхода к созданию имиджа педагога дошкольного образования как важной составляющей его профессиональной компетентности, нами обозначены только структурные компоненты имиджа без описания конкретного их наполнения. Все компоненты, включенные в модель, и их характеристики, наполняются конкретным содержанием с учетом индивидуальных особенностей каждого педагога, а также могут быть дополнены. Совокупность данных характеристик в гармоничном их сочетании позволит педагогу дошкольного образования

создать позитивный имидж, собственный индивидуальный образ, внешние и внутренние проявления которого найдут отражение во взаимодействии со всеми участниками образовательного процесса.

На наш взгляд, в контексте изучения имиджа педагога дошкольного образования, как составляющей профессиональной компетентности, уместно отметить связь имиджа с харизмой – исключительными качествами личности, позволяющими оказывать влияние на других людей, увлекать их за собой. При существующих различиях имиджа и харизмы, мы отмечаем связь между данными категориями и считаем, что харизма – неотъемлемая часть положительного имиджа педагога. Отметим также, что харизма заложена в природе человека и требует не созидания, а развития и совершенствования, тогда как над созданием имиджа необходимо работать.

Создание имиджа педагога дошкольного образования, как важной составляющей его профессиональной компетентности, может включать ряд действий:

- осознание необходимости создания имиджа педагога как составляющей профессиональной компетентности;
- рефлексия собственной профессиональной деятельности;
- осознание собственного восприятия целостного образа современного педагога с уточнение его профессиональных, личностных качеств;
- выделение ряда особых качеств с опорой на внутренние установки педагога, которые станут «изюминкой» индивидуального образа;
- формирование визуального образа, включающего внешний вид, вербальные и кинетические характеристики;
- визуальное моделирование, оформление и представление результатов своей деятельности;
- формирование и развитие навыков самопрезентации и позиционирования с ориентацией на интересы, потребности, требования окружения с учетом отбора и предъявления внешне оцениваемых характеристик, способствующих оптимизации процессов взаимодействия;
- непрерывное саморазвитие и самосовершенствование образа.

При создании имиджа педагога немаловажным является его собственное отношение и понимание необходимости его формирования. Так, например, педагоги с большим стажем работы, как правило, имеют устоявшиеся взгляды на образ педагога и стиль его взаимодействия с воспитанниками либо отрицают саму необходимость создания имиджа. При этом без внимания остается то факт, что независимо от желания и взглядов педагога, определенный имидж у него все же есть, но является ли он положительным, остается поводом для размышлений.

По нашему мнению, предложенный алгоритм действий поможет педагогу дошкольного образования понять необходимость создания собственного положительно имиджа как составляющей профессиональной компетентности, подойти к его формированию осознанно и, опираясь на предложенную модель, наполнить индивидуальным содержанием, обеспечивающим гармонию и полноту образа.

Таким образом, имидж педагога дошкольного образования является важной составляющей его профессиональной компетентности. Индивидуальный образ педагога, включающий внешние и внутренние характеристики, во многом определяет успешность профессиональной деятельности, эффективность взаимодействия с участниками

образовательного процесса. При этом важно понимание педагогом необходимости создания положительного имиджа и его влияния на эффективность профессиональной деятельности. Пошаговое выполнение педагогом предложенных действий по созданию имиджа позволит комплексно подойти к решению данной задачи и сформировать положительный целостный индивидуальный образ педагога дошкольного образования.

Список использованных источников

1. Багаутдинова, С.Ф. Эффективный контракт как средство оценки деятельности педагога дошкольного образования [Текст] / С.Ф. Багаутдинова, Н.И. Левшина, Л.Н. Санникова, С.Н.Юревич // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2-2. – С. 289–293.
2. Багаутдинова, С.Ф. Конкурс «Педагог года в дошкольном образовании»: взгляд изнутри [Текст] / С.Ф. Багаутдинова, Н.И. Левшина // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 11 (47). – С. 60–67.
3. Галиуллина, Н.В. Формирование имиджа современного руководителя образовательного учреждения [Текст] / Н.В.Галиуллина, Н.И.Левшина // Международный журнал экспериментального образования. –2014.– № 7-2. – С. 29–31.
4. Вертий, И.А. Имидж как личностная составляющая профессионализма педагога [Электронный ресурс]/ И.А. Вертий // Вопросы науки и образования. – 2018. – №7. – С. 226–228. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/imidzh-kak-lichnostnaya-sostavlyayuschaya-professionalizma-pedagoga/viewer>. – 11.11.2019.
5. Захарова, С.Н. Имидж педагога как составляющая профессиональной компетентности [Электронный ресурс]/ С.Н. Захарова // Молодой ученый. – 2016. – №5. – С. 16–18. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/109/26316/>. – 12.11.2019.

ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ИГРА «ЭКСПЕРТНЫЙ СОВЕТ» В МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

О.Е. Рыбина,
г. Барнаул, Россия

В статье обращается внимание на организацию деятельностных игр в процессе методической подготовки будущих учителей начальных классов. Рассматривая в качестве примера деятельностную игру «Экспертный совет», автор показывает разные варианты ее проведения в зависимости от этапа методической подготовки студентов.

Ключевые слова: методическая подготовка, будущие учителя, деятельностная игра.

ACTIVE GAME “EXPERT COUNCIL” IN METHODOLOGICAL PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF INITIAL CLASSES

O.E. Rybina,
Barnaul, Russia

The article draws attention to the organization of activity games in the process of methodological training of future primary school teachers. Considering the activity game "Expert Council" as an example, the author shows different options for its implementation, depending on the stage of methodological training of students.

Key words: methodological training, future teachers, activity game.

Современная школа предъявляет все большие требования к профессиональной подготовке педагогов, которые обусловлены изменениями, происходящими в обществе, и необходимостью реакции системы образования на глобальные социальные трансформации.

Сегодня, отмечает О.В. Тумашева, «современная школа нуждается в специалистах-практиках, а не теоретиках, в профессионалах, обладающих инновационным стилем педагогической деятельности и педагогическим мышлением, готовностью принимать творческие решения и создавать новые ценности» [4, с. 63]. Комплекс требований к современному учителю, в том числе общепедагогического и организаторского характера, представлен в профессиональном стандарте «Педагог»: это разработка программ, организация занятий, осуществление контроля и т.п. [3]. Среди необходимых умений учителя в стандарте также выделяются: умение владеть формами и методами обучения, разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии. Данные требования определяют специфику организации профессиональной подготовки учителей начальных классов, в том числе методической подготовки. Говоря о методической подготовке, Л.А. Никитина и С.И. Поздеева отмечают, что она осуществляется в рамках изучения студентами методических курсов, где и происходит знакомство с особенностями практической (обучающей) деятельности педагога, включения в педагогическую практику разных видов, на которой будущий педагог проверяет открытое методическое знание в реальной деятельности [2]. Успех педагогической практики, а в дальнейшем – и собственной профессиональной деятельности – во многом определяется тем, насколько «практическим» является обучение будущего учителя в вузе.

С целью выявления того, что понимают студенты под практической составляющей методической подготовки, было проведено анкетирование среди студентов, изучающих дисциплину «Методика обучения русскому языку и литературному чтению» (22 человека). Анкета содержит вопросы закрытого типа, которые касаются определения наиболее продуктивных с точки зрения профессиональной подготовки вариантов занятий при изучении курса. Результаты анкетирования показали, что наиболее значимыми в процессе получения опыта профессиональной деятельности студенты считают:

- деятельностные игры с разработкой и проигрыванием фрагментов уроков (54,5%),
- совместное (с преподавателем и одногруппниками) проектирование уроков (40,9%),
- работа с такими технологиями, как методический квест и т.п. (40,9%).

Согласно результатам анкетирования студентов видно, что для будущих учителей начальных классов в методической подготовке важно не просто разработать урок, но реализовать его в игре, «проиграть», попробовать себя в роли учителя. Вместе с тем, полученные результаты показали, что для студентов важна совместность в игре, возможность обсуждения не только между собой, но при участии преподавателя как более опытного педагога и методиста. Полученные результаты, а также наблюдения на практике и на занятиях по методическим дисциплинам привели к разработке и реализации в процессе методической подготовки деятельностной игры «Экспертный совет». Данная игра ориентирована на понимание каждым участником того, зачем он это делает, что он может

внести в организацию игры (его личная инициатива), какого результата он может достичь и что с этим результатом делать дальше, - что способствует формированию личного опыта [1]. Вместе с тем в данную игру внесен такой значимый для совместных проб элемент, как наличие эксперта – того участника, который может не только оценить деятельность группы, но и помочь в разработке урока.

Деятельностная игра «Экспертный совет» имеет три варианта проведения – в зависимости от периода осуществления методической подготовки. Приведем общее описание игры с указанием особенностей ее проведения в разных вариантах.

Общая цель игры: основываясь на предложенном материале, разработать в группах и представить фрагмент урока. Реализуя данную цель, студенты (на основе анализа заданного материала (копии страниц из учебника, методических рекомендаций) определяют тему урока; продумывают цель и задачи урока; продумывают и разрабатывают фрагмент урока, определяют его задачу, отбирают необходимый материал.

Особенности реализации общей цели игры в период начального осуществления методической подготовки (в первый год изучения дисциплины «Методика обучения русскому языку и литературному чтению») – одновременно с работой студентов по группам осуществляется работа экспертов, которые разрабатывают критерии оценивания представленных фрагментов и экспертную карту с баллами по каждому критерию. При разработке критериев эксперты руководствуются методическим подходом к оцениванию уроков.

Особенности реализации общей цели игры в период продолжения методической подготовки (во второй год изучения дисциплины) – эксперты разрабатывают критерии оценивания представленных фрагментов и экспертную карту; наблюдают за работой студентов в группах; могут давать советы по разработке фрагментов.

Особенности реализации общей цели игры в период окончания методической подготовки (в третий год изучения дисциплины) – эксперты работают вместе с группой над разработкой фрагмента урока, оказывая методическую помощь (каждый эксперт «закреплен» за одной группой). Основной принцип – помогать советом, направлять, но не разрабатывать за участников группы.

Участники игры: разработчики, учителя, эксперты.

Разработчики (все студенты в каждой отдельной группе) – изучают предложенный материал, при необходимости – добавляют свой, разрабатывают фрагмент урока. Учителя (по одному студенту в каждой группе) – «проигрывают» свой фрагмент урока. Эксперты (выбираются до начала работы в группах – не менее трех человек; при проведении игры в третьем варианте – выбираются наиболее подготовленные студенты) – в отличие от остальных участников игры у экспертов меняются функции в зависимости от периода проведения игры: разработать критерии и оценить выступление групп; разработать критерии, понаблюдать за работой групп, при необходимости – помочь советом, оценить выступление; принять участие в работе отдельной группы, способствуя тем самым ее лучшей подготовке.

Организация игры: к занятию, на котором проводится игра, студенты изучают тему о методической подготовке к уроку, прорабатывают материалы по лингвистической или литературоведческой теме. До начала игры выбираются эксперты (выбор осуществляется по желанию студентов либо с использованием жеребьевки). Для игры участники делятся на группы (количество групп не должно быть более трех). В каждой группе выбирается учитель. Все члены группы являются разработчиками.

Ход игры: Независимо от периода проведения игры каждая группа прорабатывает предложенный материал, участвует в предварительном совместном обсуждении цели, задач, типа урока, фрагмент которого они будут разрабатывать. После окончания работы над фрагментом учителя каждой группы представляют его (фрагмент урока у каждой группы реализуется по одному и тому же этапу урока). В конце игры проводится рефлексия.

Деятельность экспертов в ходе игры меняется:

- в период выполнения роли «эксперта-аналитика» – когда все фрагменты представлены, эксперты выносят «экспертное заключение», комментируя каждый фрагмент и выделяя его достоинства и недочеты;

- в период выполнения роли «эксперта-аналитика-наблюдателя» - когда идет работа над фрагментами, эксперты наблюдают за работой групп, дают методические советы по разработке фрагментов; после представления фрагментов – выносят «экспертное заключение» с подробным комментарием;

- в период выполнения роли «эксперта-методиста» – эксперты работают с отдельной группой, помогая в разработке фрагмента, направляя участников группы, корректируя их работу с помощью методических советов.

Отсюда – сохраняя основную задачу деятельностной игры – реализовать возможность будущих учителей начальной школы попробовать разработать и «проиграть» фрагмент урока, понять в совместной рефлексивном обсуждении свои успехи и недочеты, мы меняем в «Экспертном совете» функции студентов-экспертов: от аналитиков до методистов, от простого оценивания до методического участия (не делать за кого-то, но помочь, направить, поддержать идею, подкорректировать методические неточности). Такая смена функций определяется методическим ростом студентов, обогащением их методической копилки разнообразными приемами, более осмысленным отношением к своей профессиональной деятельности.

Таким образом, проведение деятельностной игры «Экспертный совет» при постепенном переходе от одного варианта организации игры к другому позволяет не только вовлечь будущих учителей в практическую деятельность по разработке и представлению фрагмента урока, но и создать условия, при которых анализ, оценка и корректировка работы является обязательным элементом профессионального становления педагога.

Список использованных источников

1. Лабунина, М.В. Деятельностные игры – пробные действия в методической подготовке учителей начальных классов [Текст] / М.В. Лабунина, О.Е. Рыбина // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 5 (78). – С. 250–253.
2. Никитина, Л.А. Учебник по методике – средство организации профессиональной методической деятельности будущего учителя начальной школы [Текст] / Л.А. Никитина, С.И. Поздеева // Начальная школа. – 2016. – № 5. – С. 71–75.
3. Российская Федерация. Министерство труда и социальной защиты. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс] : приказ Минтруда РФ от 18 ок. 2013 г. № 544н (с изм. от 25 дек. 2014 г.). – Режим доступа: профстандартпедагога.рф. – 02.12.2019.

4. Тумашева, О.В. Методическая подготовка будущего учителя: погружение в профессиональную реальность [Текст] / О.В. Тумашева // Высшее образование в России. – 2017. – № 12 (218). – С. 63–70.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОЕКТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В СООТВЕТСТВИИ С СОВРЕМЕННЫМИ ТРЕБОВАНИЯМИ

Ю.Н.Рюмина
г. Шадринск, Россия

В статье в статье приведены результаты анализа современных требований ФГОС ВО и Профессиональных стандартов к результатам профессиональной подготовки бакалавров по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование».

Ключевые слова: компетенция, проектная компетенция, проектная компетенция педагога, проектирование.

TO THE ISSUE OF FORMING PROJECT COMPETENCES OF A FUTURE TEACHER IN ACCORDANCE WITH THE MODERN REQUIREMENTS

Yu.N. Ryumina
Shadrinsk, Russia

The article contains the results of the analysis of modern requirements of FSES and Professional Standards to the results of professional training of bachelors in the direction of training 44.03.02 «Psychological and pedagogical education».

Key words: competence, project competence, project competence of the teacher, design.

В качестве одной из образовательных технологий, формирующих такие профессиональные качества современного педагога как: инициатива, активная жизненная позиция, самостоятельность, профессиональная мобильность, способность работать в режиме инновационности, выступает технология проектирования. Именно в проектной деятельности как организованной работе по созданию оригинального продукта (проекта) и направленной на решение профессионально-значимой задачи формируется проектная компетентность бакалавра.

Проектная компетентность, на наш взгляд, является показателем личностного и профессионального развития выпускника бакалавриата в результате овладения им проектной компетенцией и приобретения опыта проектной деятельности.

Об актуальности проблемы формирования комплекса проектных компетенций у студентов педагогического вуза свидетельствует, в частности, выделение в ФГОС ВО (бакалавриат) по направлению подготовки «44.03.02 Психолого-педагогическое образование» проектного типа задач как основных в профессиональной деятельности выпускника бакалавриата, а также факт внесения обязательной Проектно-технологической практики (учебной или производственной) в учебный план по данному направлению подготовки [7].

Прежде, чем приступить к анализу требований ФГОС ВО и Профессионального стандарта, соответствующих данному направлению подготовки остановимся на ключевом понятии вопроса: проектная компетенция.

По мнению А.В. Хуторского компетенция – норма, отчужденное, заранее определенное социальное требование к образовательной подготовке студента, необходимая для его продуктивной деятельности в определенной сфере [8]. Другие исследователи определяют компетенцию как комбинацию знаний, умений, навыков, мотивационных факторов, личностных качеств и ситуационных намерений, которая обеспечивает эффективное решение исполнителем задач определенного класса в определенной организации, на определенном рабочем месте, в определенном производственном коллективе (Т.Ю. Базарова, А.К. Ерофеева, А.Г. Шмелёва) [1]; обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности, способности реализовывать на практике свою компетентность (А.Г. Сергеев) [6]; сочетание характеристик, относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям и подкрепляются личными качествами (В.И. Байденко) [2], и т.д.

В педагогической науке нет единого подхода в классификации компетенций. Так, И.А. Зимняя, систематизируя научные подходы в области компетентностного подхода (Б.Г. Ананьев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.) выделяет три группы компетенций:

- относящиеся к самому себе (как личности и субъекту жизнедеятельности) – ценностно-смысловые ориентации в мире, компетенции гражданственности, самосовершенствования и здоровьесбережения;

- относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми – компетенции социального взаимодействия, компетенции в общении, включая компетенции диалогические и компетенции кросс-культурного взаимодействия;

- относящиеся к деятельности человека во всех ее формах и проявлениях – компетенции учебной (познавательной) и трудовой деятельности, информационно-технологические компетенции, а также компетенции проектирования и прогнозирования.

Именно к последней группе, на наш взгляд относятся проектные компетенции педагога, необходимые ему (в соответствии с Профессиональным стандартом) для выполнения основных профессиональных трудовых функций.

Проектная компетенция относится к группе учебно-познавательных компетенций и включает способы организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки. По отношению к изучаемым объектам студент овладевает креативными навыками: добыванием знаний непосредственно из окружающей действительности, владением приемами учебно-познавательных проблем, действий в нестандартных ситуациях.

Согласимся с позицией А.А. Михайлова, О.В. Воробьева, которые определяют проектную компетенцию будущих педагогов как интегративную целостность знаний, умений и опыта, а также готовность выпускника к проектной деятельности, которая предполагает его предрасположенность к реализации как собственной проектной деятельности, так и к организации и осуществлению соответствующей деятельности обучающихся [3].

Анализ требований ФГОС нового поколения по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психология и педагогика воспитательной работы» [7], а также профессиональных стандартов («Педагог (педагогическая деятельность

в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [4] и «Специалист в области воспитания» [5] показал следующее:

1. В качестве универсальных компетенций бакалавра по рассматриваемому направлению подготовки в ряду прочих категорий определена категория разработки и реализации проектов, где универсальная компетенция сформулирована как способность «...определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений» (УК-2).

2. Компетенции, связанные с проектной деятельностью педагога могут быть включены в группы общепрофессиональных компетенций (например, в ОПК-2 «Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)»).

3. В перечень профессиональных компетенций выпускника бакалавриата включены следующие проектные компетенции по рассматриваемому направлению подготовки: «Способен проектировать воспитательный процесс на основе требований федеральных государственных образовательных стандартов»; «Способен организовать проектную деятельность обучающихся».

В связи с этим нами определены индикаторы достижения проектных компетенций. Так, профессиональная компетенция «Способен проектировать воспитательный процесс на основе требований федеральных государственных образовательных стандартов», на наш взгляд может иметь следующие индикаторы достижения:

- проектировать и реализовывать программы воспитания, программы формирования у обучающихся социальной компетентности, социокультурного опыта;
- выявлять воспитательный потенциал институтов социализации и осуществлять совместное проектирование воспитательной деятельности с группой обучающихся;
- проектировать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребенка;
- проектировать психологически безопасную и комфортную образовательную среду;
- разрабатывать программы и проекты профилактики социальных девиаций обучающихся;
- организовывать участие обучающихся, педагогов и родителей (законных представителей) в проектировании содержания совместной деятельности по основным направлениям воспитания;
- осуществлять экспертную оценку программ и проектов в области воспитания.

Опираясь на ряд научных подходов к сущности и структуре проектной компетенции (В.И. Байденко, О.И. Ваганова, М.Н. Гладкова, С.Б. Гулиянц, А.В. Трутанова, В.Д. Шадриков, А.В. Хуторский, и др), определим ее содержание для выпускника бакалавриата по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Педагогика и психология воспитательной работы»:

- мотивационно-ценностный компонент предполагает: заинтересованность в результате проектной деятельности как своей, так и обучающихся; ценностное отношение педагога/воспитателя к своей проектной деятельности как необходимой трудовой функции; ценностное отношение педагога/воспитателя к проектной деятельности обучающихся как

способу приобретения социокультурного опыта, необходимых социальных компетенций и т.д.

–когнитивный компонент включает: знания сущности и логики проектирования, типов и структур проектов; знания технологии проектирования; знания методических основ организации проектной деятельности детей с целью расширения у них социокультурного опыта; знания технологий организации проектной деятельности обучающихся разного возраста; знания возрастных и личностных особенностей обучающихся и т. д.;

–деятельностный компонент предполагает: владение технологией проектирования; владение навыками мотивации и активизации проектной деятельности обучающихся; владение технологией педагогического сопровождения проектной деятельностью обучающихся; владение технологией организации совместной деятельности с обучающимися по разработке индивидуальных образовательных маршрутов; владение навыками оценивания и экспертизы различных типов проектов и т.д.;

– прагматический компонент подразумевает: владение опытом проектной деятельности; владение опытом организации проектной деятельности обучающихся; владение опытом оценки и экспертизы различного типа проектов и пр.

–личностный компонент характеризуется наличием определенных личностных качеств бакалавра (работоспособность, ответственность, прилежность, увлеченность, выносливость, преодоление трудностей, сдержанность, и др.); готовностью соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, требования профессиональной этики; готовностью довести начатое дело до конца (мотивы деятельности, волевые качества, оптимизм, вера в себя и свои силы и пр.).

Анализ научных подходов, требований образовательного и профессиональных стандартов позволил нам выделить ряд позиций, которые, на наш взгляд необходимо учитывать при разработке и реализации образовательной программы по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Педагогика и психология воспитательной работы».

Во-первых, структура и содержание проектной компетенции должны учитываться при определении планируемых результатов освоения образовательной программы (универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции).

Во-вторых, мы предлагаем включить в учебный план по данному направлению и профилю подготовки такие учебные дисциплины как: Основы педагогического/социально-педагогического проектирования, Технология проектирования педагогического процесса, Технология проектирования индивидуальных образовательных программ.

В-третьих, использование технологии педагогического сопровождения проектной деятельности студентов как целенаправленной организованной деятельности по созданию условий развития ведущих профессиональных компетенций бакалавров в осуществлении продуктивной деятельности, обеспечит, на наш взгляд принятие студентом как субъектом образовательной деятельности оптимальных самостоятельных решений, осуществления самостоятельной деятельности.

В-четвертых, определение ФГОС ВО технологического (проектно-технологического) типа учебной и производственной практики, требует согласования места указанных дисциплин в учебном плане со сроками практики, преемственности теоретической и практической подготовки. Так, например, изучение основ педагогического проектирования должно, на наш взгляд предшествовать прохождению технологической (проектно-

технологической) учебной практики. Что позволит студенту ознакомиться с особенностями реализации педагогом/воспитателем функций проектирования и организаций проектной деятельности обучающихся в практике работы образовательного учреждения.

Кроме того, необходимо согласовать изучение технологических аспектов педагогического проектирования с выполнением студентами научно-исследовательской работы в рамках курсовых работ, выпускной квалификационной работы.

В-пятых, формирование проектной компетенции бакалавров требует междисциплинарного подхода, интеграции разных областей знаний: истории, педагогики, психологии, социологии, нормативно-правового обеспечения деятельности образовательного учреждения, педагогических технологий и пр.

Таким образом, анализ профессиональных компетенций студентов педагогического вуза, формируемых в процессе социально-педагогического проектирования позволил, опираясь на научные подходы и современные требования к профессиональной подготовке бакалавров подтвердить необходимость формирования проектной компетенции студентов. Что в свою очередь требует определения стратегии, технологии и методов формирования у студентов педагогического вуза проектной компетенции. В этом плане, особое значение, на наш взгляд приобретает технология педагогического сопровождения проектной деятельности студентов.

Список использованных источников

1. Базаров, Т.Ю. Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания [Текст] / Т.Ю. Базаров, А.К. Ерофеев, А.Г. Шмелёв // Вестник Московского Университета. Серия 14, Психология. – 2014. – № 1 – С. 87–102.
2. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения [Электронный ресурс] : метод. пособие / В.И. Байденко. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214402.pdf>. – 11.11.2019.
3. Михайлов, А.А. О сущности понятия проектная компетенция будущих учителей технологии [Электронный ресурс] / А.А. Михайлов, О.В. Воробьев // Научный журнал КубГАУ. – 2013. – № 89. – Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2013/05/pdf/45.pdf>. – 12.11.2019.
4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1>. – 12.11.2019.
5. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1>. – 14.11.2019.
6. Сергеев, А.Г. Компетентность и компетенции [Электронный ресурс] : монография / А.Г. Сергеев. – Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010 – 107 с. – Режим доступа: <http://e.lib.vlsu.ru/bitstream/123456789/2063/3/00711.pdf>. – 14.11.2019.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440302_V_3_20032018.pdf. – 13.11.2019.

8. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩИХ ЭМПАТИЙНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПОМОГАЮЩИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Е.В. Семенюк,
г. Барановичи, Беларусь

В данной статье определено понятие «эмпатия», обозначено ее место в структуре профессиональных и личностных качеств специалистов помогающих профессий. Представлены и описаны результаты исследования уровня гендерных особенностей эмпатийных тенденций у юношей и девушек.

Ключевые слова: эмпатия, общие эмпатийные тенденции, студенты помогающих специальностей.

GENDER FEATURES OF GENERAL EMPATHIC TRENDS AT STUDENTS HELPING SPECIALTIES

E.V. Semenyuk,
Baranovichi, Belarus

This article defines the concept of “empathy”, outlines its place in the structure of professional and personal qualities of specialists in assisting professions. The results of a study of the level of gender characteristics of empathic tendencies in boys and girls are presented and described.

Key words: empathy, general empathic tendencies, students of assisting specialties.

Одним из важных качеств личности, которое ведет к помогающему поведению, является эмпатия. Под эмпатией в современной психологии обычно понимают – осознанное сопереживание настоящему эмоциональному состоянию другого человека, без потери ощущения внешнего возникновения данного переживания. Масштаб выражения эмпатии достаточно велик: от легкого эмоционального впечатления до полной погруженности в сферу чувств партнера по взаимодействию. Многие ученые обозначают данный феномен как имеющий принципиальное значение фактор образования помогающего поведения. Поскольку, чем больше человек предрасположен к сопереживанию, тем выше его готовность к оказанию разного рода помощи в каждом конкретном случае. Специфичным является и то, что способность поставить себя на место другого человека, который нуждается в конкретной помощи, без переживания эмпатической эмоции не приводит к стремлению оказать эту помощь реально. Некоторые авторы отмечают, что эмпатия в отличие от социальных норм

прямо и непосредственно подталкивает человека к оказанию определенной поддержки нуждающимся в ней людям [2, с. 54-55]. Поэтому организация профессиональной подготовки будущих специалистов помогающих профессий с развитой эмпатией в условиях гуманизации обучения является в настоящее время одной из актуальных задач, предметом научных споров и размышлений зарубежных и отечественных теоретиков и практиков, занимающихся данной проблемой [4, 5].

Проведенное нами исследование позволило выделить и обозначить гендерные особенности эмпатии у будущих специалистов помогающих специальностей. Общая выборка испытуемых составила 88 человек (девушки и юноши помогающих специальностей). Это студенты факультета педагогики и психологии третьего и четвертого курсов учреждения образования «Барановичский государственный университет» следующих специальностей: «Практическая психология», «Социальная педагогика», «Начальное образование», «Дошкольное образование» и других. Данную выборку испытуемых мы разделили на две: 1) девушки (44 человека); 2) юноши (44 человека). В качестве диагностического инструментария нами была использована методика «Опросник общих эмпатийных тенденций». Авторы данной методики А. Меграбян и Н. Эпштейн определяют эмоциональную эмпатию как сопереживание человека другому лицу, а сопереживание — это переживание тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек на основе идентификации с ним [3, с. 28-31].

В результате проведенного исследования нами было установлено, что в основном в студенческом возрасте у будущих специалистов помогающих профессий преобладает средний уровень общих эмпатийных тенденций (Таблица 1). Этим испытуемым нельзя отнести к числу преимущественно чувствительных. В межличностных отношениях составлять мнения о других эти студенты расположены по их поступкам, чем доверять своим собственным ощущениям. Эмоциональные отклики у испытуемых, в большинстве своем находятся под самоконтролем. В общении они заботливы, стараются понять больше, чем сказано словами, но при излишнем влиянии чувств партнера по взаимодействию могут утратить терпение. Они отдают предпочтение вежливо не высказывать свою точку зрения, если в полной мере не будут уверены, что она получит одобрение. При чтении художественных произведений или просмотре видеофильмов они по большей части следят за сюжетом, чем за переживаниями героев. У них могут возникнуть трудности в прогнозе развития отношений между людьми, поэтому случается, что поступки окружающих оказываются для этих студентов неожиданными. Им не свойственна раскованность чувств, и это часто мешает полноценному пониманию собеседников [4, 5].

Таблица 1.

Результаты исследования по методике «Опросник общих эмпатийных тенденций»

| Выборка испытуемых | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|--------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Юноши | 64% | 36% | 0% |
| Девушки | 0% | 44% | 55% |
| Общая выборка | 32% | 40% | 28% |

Поскольку в нашем исследовании принимали участие девушки и юноши, которые получают помогающие профессии, мы выделили гендерные особенности их общих

эмпатийных тенденций. Гендер (слово «gender» в переводе с английского и «genus» в переводе с латинского означает род) — поведение человека в обществе и то, как он оценивается и принимается в нем, определяет гендер как социальный пол. Это то, полоролевое поведение, которое обозначает и показывает отношение с окружающими: родственниками, друзьями, коллегами по работе, одноклассниками / сокурсниками по месту учебы, родителями, случайными прохожими или попутчиками, и т. д. [1]. Поэтому, сделав сравнительный анализ полученных результатов, с учетом гендерных особенностей мы выяснили, что у девушек уровень общих эмпатийных тенденций несколько выше, чем у юношей (Таблица 1). А позитивным моментом нашего исследования является то, что показатели низкого уровня анализируемого психологического феномена не зафиксированы у девушек вообще. Это, по нашему мнению, можно объяснить тем, что по данным большинства исследований (Г. Гейманс, А. Фейнгольд, С. Кросс, Л. Мэдсон, Т. Бендас и др.) [1]: мужчины не желают открыто демонстрировать свои эмоции и чувства, женщины, же наоборот, не стесняются показывать свои эмоциональные реакции; женщины положительные эмоции выражают более бурно, чем мужчины; мужчины подвержены более жесткой, чем женщины, регламентации со стороны общества по поводу демонстрации эмоциональных переживаний; женщины опережают мужчин в области невербальной экспрессии и т. д.

Таким образом, проведенное нами исследование среди студентов помогающих профессий «Барановичского государственного университета», дает основание сделать вывод о том, что существуют гендерные особенности в проявлении общих эмпатийных тенденций. Поскольку девушки данной выборки испытуемых продемонстрировали доминирующий высокий уровень анализируемого феномена, а юноши – средний. Но, для того, чтобы сделать окончательный вывод необходимо провести повторное исследование, увеличив выборку испытуемых за счет студентов осваивающих другие помогающие специальности. Профессорско-преподавательскому составу учреждений высшего образования можно предложить использовать в своей практической деятельности [4] задания и упражнения, направленные на формирование и развитие эмпатии у студентов помогающих специальностей (особенно у юношей), поскольку перед современной высшей школой стоит задача обеспечить наиболее полное развитие профессиональных и личностных качеств, способностей и интеллектуально-творческого потенциала личности будущих специалистов с учетом профиля получаемой будущей специальности.

Список использованных источников

1. Бендас, Т.В. Гендерная психология[Текст]/ Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2005. – 431 с.
2. Ильин, Е.П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия[Текст]: монография / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 93 с.
3. Пономарева, М.А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие[Текст]: монография / М.А. Пономарева. – Минск: Бестпринт, 2006. – 76с.
4. Рзаева, Ж.В. Особенности эмоциональной эмпатии у будущих преподавателей физической культуры[Текст]/ Ж.В. Рзаева, Е.Ф. Нестер, Я.В. Барезнева // Медико-биологические и психолого-педагогические аспекты физической культуры и спорта: материалы IМеждународ. науч.-практ. семинара специалистов сферы физ. культуры и спорта,

17 мая 2013г., Барановичи, Респ. Беларусь/ гл. ред. А.В. Никишова.– Барановичи: РИО БарГУ, 2013. – С. 161–165.

5. Семенюк, Е.В. Проявление эмоциональной эмпатии у будущих педагогов [Текст] /Е.В. Семенюк// Психология: шаг в науку: сб. материалов VI Республикан. науч.-практ. конф. студентов и магистрантов, Брест, 15 окт. 2019 г. / Брест, гос. ун-т им. А.С. Пушкина. – Брест: БрГУ, 2019. – С. 148–150.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ ФИНАНСИСТОВ

*Д.А. Швецов, Е.О. Полуянов, С.В. Сидоров
г. Шадринск, Россия*

В статье рассматривается формирование профессиональной грамотности как когнитивного компонента профессиональной компетентности. Актуальность исследования характеризуется тем, что в ходе обучения часто встает вопрос о проблеме формирования и развития профессиональной грамотности.

Ключевые слова: профессиональная грамотность, функциональная грамотность, профессионализм, специалисты, будущие специалисты.

THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE FINANCIERS

*D.A. Shvetsov, E.O. Poluyanov, S.V. Sidorov,
Shadrinsk, Russia*

The article considers the formation of professional literacy as a cognitive component of professional competence. The relevance of the study is characterized by the fact that in the course of training often raises the question of the problem of formation and development of professional literacy.

Key words: professional literacy, functional literacy, professionalism.

В наше время науке определение «профессиональная грамотность» нередко соединяет в себе компетенции в области профессиональной деятельности. Мы будем исследовать ее с точки зрения функционально грамотности, и определим те когнитивные компоненты в определенной области, а так же умение применять их в профессиональной сфере.

Грамотность – это степень владения знаниями, умениями и навыками в профессиональной сфере, а так же в любой другой области [1, с. 72].

По словам Н.М. Рукиной, «применительно к характеристике профессионала, показатели его социально-культурного развития являются основным компонентом грамотности» и служит для анализа его базовых навыков (умение читать, умение писать, умение слушать, умение общаться), т.е. является степенью функциональной грамотности [3, с.44].

Как отмечает С.Д. Лебедев, «функциональная грамотность характеризуется способностью решать проблемы профессиональной деятельности, стандартные проблемы в

жизни, ориентационные проблемы в системе ценностей, проблемы профессионального образования и подготовки к нему» [4, с. 115].

С.А. Крупник и В.В. Мацкевич считают, что призвание человека вступать в связь с окружением и предельно быстро адаптироваться, действовать в ней и является функциональной грамотностью. Функциональная грамотность проявляет себя в случайной жизненной ситуации, так же как и безграмотность обнаруживается ни появлении нестандартной ситуации, смене образа жизни или вида профессиональной деятельности [2].

Первоначально под грамотностью понималось оценка уровня владения навыками письма, а так же чтения, согласно правилам своего родного языка. Сейчас же в науке это понятие является более обширным значением и употребляется для определения знаний в сферах профессиональной деятельности. Существуют такие понятия, как финансовая, юридическая, техническая и научная грамотность.

Степень грамотности – одна из текущих проблем в нынешней образовательной системе. Имеется в виду не только способность находить необходимую информацию, но и умение в бесконечном информационном потоке, отсеивать лишний “спам”, анализировать и систематизировать полученную информация, извлекая пользу и применяя ее в практической работе при реализации своей профессиональной деятельности.

Отметим, что общее определение грамотности дается через соотнесение ее со знаниями. Выделим несколько видов знаний, необходимых для смысла обучения: термины, понятия, факты, законы, теории, методологические знания, оценочные знания.

Для того чтобы определить восприятие профессиональной грамотности как целостного образования необходимо проанализировать понятия профессионализм, профессиональная компетентность, функциональная грамотность и профессиональная грамотность.

Определение термина «профессионализм» первоначально обозначало владения своей профессией. С философской точки зрения профессионализм — соответствие когнитивных компонентов, а так же нравственных ценностей человека, общественным ожиданиям последствий профессиональной деятельности.

Следовательно, профессионализм является характеристикой личностных возможностей человека, а в качестве меры профессионализма выступают ожидаемые обществом когнитивные компоненты присущие специалисту данной профессии.

Под профессионализмом понимают характеристику личностных возможностей субъекта, обладающего необходимыми в рамках определенной профессии знаниями, умениями, навыками, а также ценностными ориентациями, позволяющими ему систематически повышать квалификацию, приобретаемую в процессе специального образования и путем использования теоретических знаний на практике.

Профессиональная компетентность, по словам В.Ю. Фивейского это «Мера соответствия знаний, понимание ситуации и способность ее изменять уровню сложности задач, которые решаются в профессиональной деятельности». Термин «компетентность» применим к некоторым категориям специалистов, имеющих профессионализм, труд которых связан с принятием не только управленческих, но и профессиональных решений. Е.А. Ирисов отмечает: «Профессионализм деятельности определяется как качественное описание субъекта деятельности, отражающая высокую компетентность и квалификацию». Следовательно, приходим к выводу о том, что профессионализм это часть профессиональной компетентности.

Профессиональная компетентность (от латинского *profession* — официально указанное занятие — от *profiteer* — объявлять своим делом; на латинском *compero* — добиваться, соответствовать, подходить) — характеристика знаний и опыта, а так же положительного отношения к своей деятельности, подразумевает собой не только желание и способность выполнять работу, но и еще умение передать свои знания и опыт в отличных от стандартных условий. Основным критерием профессиональной компетентности является его авторитет в тех знаниях, которыми она обладает, а так же общественная значимость этого специалиста. А значит, именно профессиональная компетентность финансиста, критерием которой служит общественная оценка его профессионально-значимых качеств, является показателем уровня его подготовки.

Таким образом, под профессиональной грамотностью мы понимаем профессионально-личностное свойство, характеризующееся системным профессиональным знанием, умением, ценностным отношением субъекта к области деятельности, активной профессиональной деятельностью.

Рассмотрим, из каких компонентов складывается профессиональная грамотность финансистов.

Финансист – словохарактеризующее человека, который чаще всего работает с огромными объемами денежных потоков и как правило, занимается финансовой деятельностью на предприятии, инвестированием в крупные проекты, управлением капиталами, термин от французского слова «Финансирование», или «оплата». Финансистом иногда характеризуют богатых людей, но чаще всего это работник предприятия, отвечающий за финансовую работу.

Финансист должен иметь высокий уровень знаний в следующих областях: законодательство, организационная документация, управленческая документация, документация по финансовым перечислениям, документация и ее составление, анализ финансовой стабильности, оформление результатов анализа, организация документооборота, порядок бухгалтерского учета и учет бухгалтерский документов, связанных с движением внеоборотных активов, материальных ценностей и денежных активов, экономический анализ.

Также финансист должен иметь быть хорошо подготовлен по математике, ИКТ и ЭВТ, статистике, финансам, управленческой деятельности, денежному обращению.

Профессиональная грамотность финансиста так же складывается из умений таких как: разработка и владение актуальными методами работы в своей и смежных профессиональных сферах, поиск и обработка информации, использовать современные термины и определения в своей деятельности, работа с финансовыми потоками, разработка, составление и анализ финансовой документации.

Обобщая вышесказанное, мы можем сказать, что проанализированные выше типические черты профессиональной компетентности, применимые к студенту экономических направлений выделяют профессиональную грамотность финансиста как когнитивный компонент профессиональной компетентности.

Особенность формирования профессиональной грамотности в структурераскрытия профессиональной компетентности, наиболее полно раскрываются через функции. Структуру любого свойства отражает его специфику, сущность, а функция является условием существования структуры.

Среди этих функций: ориентационная (значимая экономическая информация исполняет роль вектора, который направляет на профессионально-экономическую деятельность), практическая (использование информации в профессионально-экономической сфере), познавательная (получение экономической информации в виде идей, знаний, умений, технологий) и ценностная (оценивание получаемой экономической информации).

Исходя из выше перечисленных фактов, приходим к выводу, что в системе профессиональной компетентности термин профессиональная грамотность, как когнитивный компонент, является целью обучения студента СПО по направлению «финансы» в обучении в целом и представляет собой интегративное профессионально-личностное свойство, характеризуется способностью решать профессиональные задачи связанные с финансовой деятельностью на основе системного профессионального знания и обеспечивает базу для становления профессиональной компетентности специалиста.

Список используемых источников

1. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности [Текст]: моногр. / Борытко Н. М. – Волгоград, 2001.
2. Мацкевич, В.В. Функциональная грамотность [Электронный ресурс] / Мацкевич В.В., Крупник С.А. // Социологический словарь. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-parametry-funktsionalnoy-gramotnosti-studenta> (дата обращения 30.11.2019).
3. Рукина, Н. М. Формирование компьютерной грамотности взрослых в сфере дополнительного образования [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2010.
4. Лебедев, О. Е. Управление качеством образования [Текст]: сб. метод. материалов / Лебедев О.Е. – М. : РОССПЭН, 2002.

ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Е.А. Шерешкова
г. Шадринск, Россия
Н.С. Хайитметова
г. Тарко-Сале, Россия

В статье представлены результаты эмпирического исследования готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению. В исследовании приняли участие 31 человек в возрасте 17 лет. 29% старшеклассников имеют низкую готовность к профессиональному самоопределению, что свидетельствует о необходимости оптимизации психолого-педагогического сопровождения этого процесса.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, готовность к профессиональному самоопределению, старшеклассники.

PECULIARITIES OF READY FOR PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION IN YOUTH

E.A. Shereshkova

The article presents the results of an empirical study of the readiness of high school students for professional self-determination. The study involved 31 people aged 17 years. 29% of high school students have a low willingness to professional self-determination, which indicates the need to optimize the psychological and pedagogical support of this process.

Key words: professional self-determination, readiness for professional self-determination, high school students.

Профессиональное самоопределение личности занимает значительное место в онтогенезе человека и определяет направление и качество его профессионального пути. Успешность профессионального самоопределения во многом зависит от способности личности соотнести свои психологические возможности с содержанием и требованиями предполагаемой профессиональной деятельности, от способности подстраиваться под меняющиеся социально-экономические условия в процессе построения профессиональной карьеры. Процесс профессионального самоопределения в юношеском возрасте предполагает выбор будущей профессии.

Анализ практики общеобразовательных учреждений показывает, что старшеклассники испытывают значительные трудности при выборе будущей профессии, что обусловлено низким уровнем информированности о способах профессионального самоопределения, отсутствием умений проектирования профессионального пути в современных рыночных условиях. Выбираемые выпускниками профессии не соответствуют, с одной стороны, запросам рынка труда, а с другой, способностям и интересам самих обучающихся.

Проблемы профессионального самоопределения и профессионального становления разрабатывались в разное время многими известными российскими психологами: Т.В. Кудрявцевым, Е.А. Климовым, А.К. Марковой, Э.Ф. Эсером, В.М. Ворониным, Н.С. Пряжниковым, Е.Ю. Пряжниковой и др.

Л.Ю. Ювенская трактует готовность старшеклассника к профессиональному самоопределению как сложное целостное состояние личности, предполагающее совокупность нравственно-психологических качеств человека, дающих возможность ему осознать свои способности и свое отношение к определенной профессиональной деятельности [2].

Е.В. Ананьина полагает, что готовность к профессиональному самоопределению – внутреннее качество личности, которое формируется в процессе жизнедеятельности (в образовательном процессе) и предполагает наличие обобщенных характеристик, дающих возможность старшекласснику сознательно и обоснованно сделать выбор вида профессиональной деятельности и наметить для себя образовательную траекторию [1].

Ввиду значимости профессионального самоопределения старшеклассников, как в их будущей жизни, так и в благополучии страны возрастает необходимость эмпирического исследования особенностей готовности в профессиональному самоопределению у них.

Цель исследования – выявить особенности готовности учащихся к профессиональному самоопределению в юношеском возрасте.

Методики исследования:

- Методика «Готовность к выбору профессии» А.П. Чернявской.

– Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии, разработанный В.Б. Успенским.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 3» г. Тарко-Сале Пуровского района, Ямало-Ненецкого автономного округа. В эмпирическом исследовании принимали участие старшеклассники (31 чел.).

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить компоненты готовности к профессиональному самоопределению у старшеклассников:

- когнитивный (информированность о мире профессий, независимость в оценках профессий),
- эмоциональный (эмоциональное отношение к профессии),
- когнитивный (способность принимать решения, планировать свою деятельность).

На первом этапе была проведена Методика «Готовность к выбору профессии» А.П. Чернявской. По результатам диагностики 20% девушек и 20% юношей имеют высокий уровень автономности. Они стремятся к независимости в суждениях по поводу выбора профессии, понимают свои способности и интересы. Испытуемые способны принимать на себя ответственности за собственные действия по выбору профессии, имеют опыт самостоятельного планирования своих достижений, умеют соотносить свои выборы с требованиями общества. Они активны в получении информации при выборе профессионального пути, проявляют инициативу в решении. У 30% девушек и 20% юношей имеют низкий уровень автономности, что проявляется в неумении прогнозировать профессиональный рост, неоднородности профессиональных предпочтений в течение длительного времени. У них отсутствует собственная активность в получении информации и выборе профессионального пути. 50% девушек и 60% юношей имеют средний уровень автономности. Различия статистически не значимы.

35% девушек и 35% юношей имеют высокий уровень информированности. Для них характерна информированность о мире профессий в целом, об отдельных профессиях или группах профессий. Они понимают подразделение мира профессий по предмету и целям труда, орудиям производства, знают понятия культуры труда, трудовой дисциплины. Эти испытуемые владеют умениями, касающимися приобретения профессиональных навыков. У 24% девушек и 25% юношей выражен низкий уровень информированности о мире профессий. Эти старшеклассники часто затрудняются разделить профессии по предмету и целям труда. Они имеют поверхностные знания о профессиях. 41% девушек и 40% юношей имеют средний уровень информированности. Различия статистически не значимы.

15% девушек и 15% юношей имеют высокий уровень умения принятия решений. Они способны к анализу условий деятельности и подбору средств достижения цели, имеют определенных качества, способности, знания и навыки, необходимые для принятия решений: любознательность, любопытство; предвидение, предусмотрительность. 35% девушек и 35% юношей имеют низкий уровень в принятии решений. Эти испытуемые не способны к принятию решений при выборе профессии. Они пассивны, не уверены в себе, склонны к постоянному сомнению и внутреннему конфликту. 50% девушек и 50% юношей имеют средний уровень принятия решений. Различия статистически не значимы.

10% девушек и 10% юношей способны максимально успешно планировать свою деятельность. Они могут видеть временную перспективу в профессиональном плане: «Кем я

буду?», «Где я буду учиться?». Эти испытуемые знают пути и средства достижения ближайших жизненных целей: ознакомление, проба сил, самообразование, оценка вероятных внешних препятствий, своих возможностей и запасных вариантов. Девушки и юноши обладают способностью выделять события, являющиеся единицами анализа жизненного и профессионального роста (поступление на учебу, выбор и смена работы и т. д.). Анализ или прогноз конкретных событий позволяют им составить целостное представление о своем профессиональном пути, ее прошлом, настоящем и будущем. 40% девушек и 35% юношей имеют значительные трудности в планировании своей будущей профессиональной деятельности. Они не видят целостности своего профессионального пути. 50% девушек и 65% юношей имеют средний уровень планирования своей профессиональной деятельности. Различия статистически не значимы.

35% девушек и 35% юношей эмоционально относятся к выбору профессии, профессиональным группам и к необходимости принятия решения о выборе профессии, к планированию. Они осознают, что надо принять какое-то решение, эмоционально относятся к ответственности за решение, к тому, что при этом надо проявлять активность, идти на компромисс. У них преобладает положительное эмоциональное настроение, жизненный оптимизм, эмоциональная уравновешенность и толерантность к неудачам. 20 % девушек и 27% юношей демонстрируют отсутствие эмоционального отношения, что свидетельствует об отсутствии значимости для них ситуации принятия решения. 45% девушек и 48% юношей имеют средний уровень эмоционального отношения к профессии. Различия статистически не значимы.

Таким образом, можно сделать вывод, что у большого количества испытуемых выявлен низкий уровень поведенческого компонента готовности к профессиональному самоопределению, при этом у испытуемых преимущественно развиты когнитивный и эмоциональный компоненты. Половых различий выявлено не было.

На втором этапе нами была проведена методика «Выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенского. Результаты исследования показали, что низкую готовность к выбору будущей профессии имеют 29% старшеклассников. Средняя готовность была выявлена у 45%, а высокую имеют лишь 26% обучающихся. Полученные данные не противоречат данным по предыдущей методике, подтверждая сделанные выводы.

Из вышеизложенного можно заключить, что результаты проведенного эмпирического исследования могут быть использованы психологами сферы образования, педагогами, родителями старшеклассников с целью оптимизации процесса профессионального самоопределения учащихся.

Нами были разработаны рекомендации по развитию готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению:

1. В урочной и внеурочной деятельности способствовать развитию регуляторных универсальных учебных действий (планирование, целеполагание, моделирование, коррекция, оценка).
2. В воспитательной работе способствовать развитию качеств личности старшеклассников:
 - любознательность, любопытство – желание и умение собирать и накапливать информацию;
 - предусмотрительность – способность предвосхищать проблемы и заранее готовить альтернативы;

- проницательность – способность соотнести имеющуюся информацию с рассматриваемой проблемой и оценить ее;
- решительность – способность поручиться за принятое решение и взять на себя ответственность за него;
- ответственность за риск – способность оценить риск и взять ответственность на себя.

3. В тренинговой работе способствовать формированию умений и навыков планирования профессионального пути: сбор информации, концептуализация (моделирование и визуализация), дизайн (выработка стратегии), претворение в жизнь (планирование действий), оценка.

Список использованных источников

1. Ананьина, Е.В. Готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению [Текст] / Е.В. Ананьина // Человек. Спорт. Медицина. – 2006. – №9 (64). – С. 62–68.
2. Ювенская, Л.Ю. Формирование у старшеклассников готовности к выбору профессии текстильного профиля в условиях совместной деятельности школы со средним ПТУ и предприятиями [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ювенская Людмила Ивановна. – М., 1979. – 21 с.

ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

П.П. Шоцкий,
Минск, Республика Беларусь

В статье рассматривается проблема формирования экологической культуры педагогов в контексте системной экологизации образовательного процесса системы повышения квалификации педагогических кадров.

Ключевые слова: Экологическая культура, экологическая образованность, экологическая компетентность, система повышения квалификации педагогов.

ECOLOGICAL PROBLEMS IN THE SYSTEM OF ADVANCED TRAINING OF TEACHING STAFF

*P.P. Shotsky
Minsk, Belarus*

The article discusses the problem of the formation of the ecological culture of teachers in the context of systemic greening of the educational process of the continuing education system for teachers.

Keywords: Ecological culture, environmental education, environmental competence, teacher training system.

Под воздействием деятельности человеческого общества в природе нашей планеты происходит ухудшение качества среды обитания, возрастает опасность для здоровья и жизни человека. Знания в области экологии человека, получаемые специалистами системы образования, позволят им при выполнении своих профессиональных обязанностей успешно достигать должного эффекта в организации образовательного процесса с субъектами разного возраста.

В данной статье особое внимание мы обращаем на выявлении таких проблем в образовании как противоречия между формальным знанием, транслируемым в образовании по экологической тематике и недостаточно сформированном уровне экологической культуры. Отсюда целью разрешения этого противоречия является формирование экологической культуры специалиста в системе повышения квалификации педагогических кадров, где предусматривается активное вовлечение субъектов образовательного процесса, способствующее повышению уровня профессионализма за счет пополнения знаний и навыков, расширения диапазона возможностей и способностей в различных сферах науки, техники, искусства, экологии, адаптируя их к требованиям цифрового общества и рынка труда.

Решение указанных проблем входит в круг задач экологической науки, которая изучает взаимоотношения человека, животных, растений между собой и с окружающей средой, что обусловлено состоянием нравственности в обществе, требуя формирования экологической культуры педагогических работников.

Экологическая культура является одной из важнейших потребностей специалиста в системе «школа – университет-предприятие» и рассматривается исследователями С.Н. Глазачевым, В.И. Медведевым, В.А. Ермоленко и др. как одна из составляющих нравственной сферы личности. Данный вид культуры характеризуется своеобразием взаимодействия человека с природой и включает в себя систему взаимосвязанных элементов экологического мировоззрения (экологическое сознание, отношение, деятельность).

Формирование экологической культуры слушателей системы повышения квалификации педагогических кадров реализуется благодаря системной экологизации образовательного процесса, которая рассматривается как совершенствование реализуемых образовательных программ с учетом экологической составляющей образования.

Цель *экологизации* взаимосвязана с этапами личностного становления специалиста и заключается в последовательном формировании у слушателей экологической грамотности, экологической образованности, экологического компонента профессиональной компетентности, а также экологической культуры.

Экологическая грамотность понимается как минимальная необходимая степень в экологическом становлении личности в рамках социокультурного и личностного контекста. Она включает следующий учебный материал: ценность и значение человека как элемента природы и социума; условия сохранения природы, человека и человечества в меняющемся мире и т.д., введение в практическую социально-бытовую экологию. В связи с появлением новых угроз важно постоянно отслеживать изменения в экологической грамотности, которая является первой ступенью формирования экологической культуры личности.

Экологическая образованность как более высокая степень в экологическом становлении личности определяется авторами (Б.С. Гершунский, В.А. Ермоленко, И.Д. Зверев и др.) как освоение научных знаний в области экологии, а также их интеграция со знаниями из других областей науки. Так, экологически образованный педагог должен

понимать последствия взаимодействия неблагоприятных климатических, антропогенных и социальных факторов окружающей среды в развитии человека; в формировании и сохранении здоровья подрастающего поколения; роль международного сотрудничества, правовые и социально-экономические вопросы в решении проблем охраны окружающей среды и здоровья человека [4, с. 5].

Экологическая компетенция является важным компонентом профессиональной компетентности, обеспечивающей экологически целесообразную профессиональную деятельность и включающей экологические знания, умения, навыки, необходимые для выполнения конкретной профессиональной деятельности специалиста образования (С.Н. Глазачев, С.С. Кашлев, Н.Н. Кошель, В.В. Краевский, С.Н. Северин и др.).

Экологическая культура является вершиной экологической подготовки обучающихся в системе повышения квалификации педагогических кадров. Важной чертой экологической культуры является мировоззрение человека, которое определяется как система взглядов на мир и место человека в этом мире, во многом определяющая отношение человека к этому миру, другим людям, себе самому и формирующая его личностные структуры [1, с. 503]. Мировоззрение определяет конкретные поступки человека, его отношение к различным сторонам жизни общества, в том числе и к экологической стороне окружающего мира. Именно экологическая культура, как отмечал Б.Т. Лихачев, является главным системообразующим фактором, способствующим развитию в человеке подлинной интеллигентности и цивилизованности, имеющей огромное значение для становления личности в современном обществе [3].

Проблема формирования экологической грамотности, экологической образованности, экологической профессиональной компетентности, а также экологической культуры педагогических работников связана с разработкой современных методов, форм и средств обучения и их внедрением в систему повышения квалификации педагогических кадров.

Проблемы разработки методов, форм, средств формирования экологической культуры в системе повышения квалификации педагогических кадров рассматривается в исследованиях А.И. Абрамова, Г.А. Бурак, А.М. Панькова, А.В. Шатько, П.П. Шощкого и др.

В вышеназванных исследованиях в качестве основных принципов формирования экологической культуры авторы выделяют следующие: общедоступности, системности, содержание которых рассматривается в аспекте образования взрослых, а также принцип связи с ориентацией на развитие работника как личности и как профессионала для соответствующих областей профессиональной деятельности.

Практическая реализация программ по формированию экологической культуры широко представлена в УО «Республиканский институт профессионального образования», где помимо традиционных занятий лекционного типа используются разнообразные активные методы обучения, такие как деловые игры, дискуссии, тренинги с участием специалистов различного экологического профиля. Дистанционная форма, в которой получение образования осуществляется на основе использования современных коммуникационных и информационных технологий активно внедряется в систему работы данного учреждения по формированию экологической культуры слушателей. Слушателям предоставляется широкий доступ к информационным и техническим ресурсам. Это связано с тем, что форма дистанционного обучения позволяет слушателям в удобное время получать новые знания и повышать квалификацию, а работодателям – получать выгоду, позволяя сотрудникам совершенствовать свои знания непосредственно в процессе профессиональной деятельности.

Все вышесказанное способствует тому, что на каждом из этапов образования в системе повышения квалификации педагогических работников содержание обучения совершенствуется для обеспечения личностного роста обучающихся как носителей и образцов экологической культуры для субъектов разных возрастов.

Таким образом, уровень сформированности экологической культуры специалиста в системе повышения квалификации педагогических работников зависит как от уровня развития экологической грамотности, экологической образованности, экологической профессиональной компетенции, так и от сформированности экологического сознания личности, ее мировоззренческой и поведенческой позиции.

Список использованных источников

1. Большой энциклопедический словарь: философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия [Текст]/ гл. науч. ред. и сост. С.Ю. Солодовников.– Минск : Мин. ф-ка цв. печати, 2002. – 1008 с.
2. Ермоленко, В.А. Экологическая культура и ее формирование у будущих специалистов [Текст] / В.А. Ермоленко, Н.В. Морозова // Пространство и Время. – 2012. – № 2 (8). – С. 163–168.
3. Лихачев, Б.Т. Философия воспитания[Текст]: спецкурс / Б.Т. Лихачев. – М.: Владос, 2010. – 335 с.
4. Трушкин, Л.Ю. Гигиена и экология человека [Текст]: учеб.пособие/ Л.Ю. Трушкин, А.Г. Трушкин, Л.М.Демьянова. – М.: Проспект, 2006. – 528 с.
5. Шоцкий, П.П. Педагогическая квалификация профессиональных преподавателей: подходы к решению проблемы [Текст] / П.П. Шоцкий, В.В. Хитрюк // Адукацыя і выхаванне. – 2005. – № 1. – С.35–39.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алланов А.Ж. – преподаватель, заслуженный наставник молодежи РУз, «Нукусский государственный педагогический институт», г. Нукус, Республика Узбекистан

Андреева Н.А. – к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Андреева О.П. – студент, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», Российская Федерация

Андрущенко П.В. – студент Барановичского государственного университета, г. Барановичи, Республика Беларусь

Андрюкова А.А. – студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Асылбаева Э.Х. – студент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», г. Уфа, Российская Федерация

Барбаш В.Г. – к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Белобородова Д.М. – студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Боронилова И.Г. – к.п.н., доцент, зав. кафедрой дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», г. Уфа, Российская Федерация

Быкова Е.А. – к.психол.наук, доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Бырка Э.Ф. – Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Башкирский детский сад №51», г. Уфа, Российская Федерация

Вакуленко О.В. – к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Ветрова А.А. – студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Воротникова Н.М. – студент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Галущинская Ю.О. – к.п.н., доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Ган Н.Ю. – к.п.н., доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Гибадатова Л.Р. – магистрант, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», г. Магнитогорск, Российская Федерация

Глазырин А.А. – к.п.н., доцент, УО «Белорусский национальный технический университет», г. Минск, Республика Беларусь

Головнева И.А. – социальный педагог СШГ № 11, г. Актобе, Республика Казахстан,

Гонак В.С. – педагог-хореограф дополнительного образования, Школа № 1190, г. Москва, Российская Федерация

Григорьев Д.М. – преподаватель, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Дегтярева И.А. – студент, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Российская Федерация

Демьянова Ж.В. –к.п.н., доцент кафедры теории и практики германских языковФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Дернова С.П.– студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Едиханова Ю.М. – к.психол.н., доцентзав.кафедрой психологии развития и педагогической психологииФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г.Шадринск, Российская Федерация

Еримбетова П.– магистрант, Нукусский государственный педагогический институт, г. Нукус,Республика Узбекистан

Ершова К.С. –студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Жанкевич Е.В. – ст. преподаватель, УО«Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Жарков А.В. – студент, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Жданова Н.М. –к.п.н., доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Золотарь В.Д. – учащийся,УО «Минский городской педагогический колледж», г. Минск, Республика Беларусь

Иценко А.Г.– доцент кафедры психологии и физического воспитания, к.ф.н. УО «Барановичский государственный университет» г. Барановичи, Республика Беларусь

Касьянова Л.Г. – к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Ковалевич Е.С.– преподаватель, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Колмогорова Н.И. – помощник ректора,ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Колчанова М.А.–Инструктор по физической культуре, МБДОУ Д/с №35, г. Шадринск, Российская Федерация

Кормнова Н.А. – доцент, к.филос.н., УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Король М.А. – студент, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Коропа Е.В.–воспитатель, МКДОУ № 18 «Детский сад «Ромашка»,г. Шадринск, Российская Федерация

Корякина С.В.–магистрант, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Котенко С.В.– студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Коурова С.И.– к.п.н., доцент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Красноперова И.В.– аспирант,ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г.Шадринск, Российская Федерация

Крежевских О.В.– к.п.н., доцент, декан педагогического факультета, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Круглая О.С. –МБДОУ детский сад комбинированного вида № 18, г. Екатеринбург, Российская Федерация

Кузеванова А.А.–ассистент кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г.Барнаул,Российская Федерация

Кузнецова М.С.– учитель, МБОУ «СОШ №4» г. Ханты-Мансийск, Российская Федерация

Кузнецова Н.А.– д.психол.н., педагог-психолог, МБДОУ детский сад комбинированного вида № 18, г. Екатеринбург,Российская Федерация

Курдияшко Я.А.– студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Лапина М.А.–МБДОУ детский сад комбинированного вида № 18, г.Екатеринбург, Российская Федерация

Лебедева К.С.–ст. преподаватель, ФГБОУ «Алтайский государственный педагогический университет», г.Барнаул,Российская Федерация

Левкевич В.Г. – ст. преподаватель, УО «Барановичский государственный университет» г. Барановичи, Республика Беларусь

Левшина Н.И. – к.п.н, доцент, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И.Носова», г. Магнитогорск, Российская Федерация

Литош Н.Л.– к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Лыскова А.Д. – студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Михайлова А.И. – студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Нестер Е.Ф. –ст. преподаватель, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Новая Э.М. –педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад № 5 «Созвездие», г. Шадринск, Российская Федерация

Ножка И.А.– ст. преподаватель, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Обухова К.А. – ст. преподаватель, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Олешкевич Д.С. – студент, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Пестерева Т.Н.– аспирант, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Пильневич А.А. – ст. преподаватель, УО «Белорусский национальный технический университет», г. Минск, Республика Беларусь

Полуянов Е.О.– студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Поникаровских М.А.– МБДОУ «Детский сад № 5 «Созвездие», г. Шадринск, Российская Федерация

Пономарева Л.И.– д.п.н., профессор, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Поперечная М.Г.– г. Артемовский, Российская Федерация

Пшеницына Л.А.–преподаватель, УО «Минский городской педагогический колледж» г. Минск, Республика Беларусь

Разливинских И.Н. –к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Расторгуева Е.С.– методист МУ ДПО «Центр повышения квалификации и информационно-методической работы», г. Магнитогорск Российская Федерация

Романова С.– к.п.н., доцент, Нукусский государственный педагогический институт, г. Нукус, Республика Узбекистан

Рыбина О.Е.–ст. преподаватель, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул, Российская Федерация

Рюмина Ю.Н. – к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Самусик А.И.– ст. преподаватель, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Самылова О.А. – к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Санникова Л.Н.– к.п.н, доцент, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И.Носова», г. Магнитогорск, Российская Федерация

Сахавчук Н.В. –аспирант ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Семенюк Е.В.–студентка УО «Барановичский государственный университет» г. Барановичи, Республика Беларусь

Сидоров С.В. – к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Смолина Ю.В. – студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Спирина Т.Ю.–студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Суханова А.С.–студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Тажетдинова С.– доцент, «Нукусский государственный педагогический институт», г. Нукус, Республика Узбекистан

Тихонова Е.М. – студент, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», Российская Федерация

Томина М.А. –МБДОУ «Детский сад № 5 «Созвездие», г. Шадринск, Российская Федерация

Тристенъ К.С.– к.п.н., доцент, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Турдияхмедова А.Р.– магистрант, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, Республика Казахстан

Утинова М.Р.– студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Фархшатова И.А. – к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», Российская Федерация

Филимонова Н.И. –ст. преподаватель, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Фильчук А.Е.– студент, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Фэн Шуан– аспирант, УО «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка», г. Минск, Республика Беларусь

Хайитметова Н.С.– студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Ходор Н.П.– студент, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Худайбергенова Г.– студент, «Нукусский государственный педагогический институт», г. Нукус, Республика Узбекистан

Шабаева Г.Ф.– к.п.н., доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Актобе, Республика Казахстан

Швецов Д.А.– студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Шерешкова Е.А. –к.психол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Шило О.В.–ст. преподаватель, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь

Шоцкий П.П.– д.п.н., профессор, зав.кафедрой менеджмента и социально-философских наук УО «Республиканский институт профессионального образования», г. Минск, Республика Беларусь

Юровских Н.С.– студент, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Ягудина Р.Р.– студент, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», Российская Федерация

Яковлева Н.И. –к.п.н., доцент, г. Шадринск, Российская Федерация

Научное издание

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ,
ИННОВАЦИИ, ПОИСКИ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

Объем: 3,18 Мб. Формат: Portable Document Format (PDF).

Подписано к использованию: 15.04.2020.

Заказ № 9

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3.

<http://shgpi.edu.ru/>

email: vuz@shgpi.edu.ru

Библиотека ШГПУ