

ИНТЕРНАУКА
internauka.org

СБОРНИК СТАТЕЙ ПО МАТЕРИАЛАМ
XXII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО- ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ



№ 4(22)

ISSN 2541-9862

Москва, 2019

**ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И
ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

*Сборник статей по материалам XXII международной
научно-практической конференции*

№ 4 (22)
Апрель 2019 г.

Издается с июля 2017 года

Москва
2019

ИНТЕРНАУКА
internauka.org

**PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY
IN THE MODERN WORLD:
THEORETICAL AND PRACTICAL
RESEARCH**

Proceedings of XXII international scientific-practical conference

№ 4 (22)
April 2019

Published since July 2017

Moscow
2019

УДК 37.01
ББК 74.00
П24

П24 Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования. сб. ст. по материалам XXII междунар. науч.-практ. конф. – № 4 (22). – М., Изд. «Интернаука», 2019. – 204 с.

Оглавление

Доклады конференции на русском языке 10

Педагогика 10

Секция 1. Коррекционная педагогика 10

ФОРМИРОВАНИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ
У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО
СПЕКТРА 10

Дубакина Елена Владиславовна

ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ
ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ 15

Зарипова Эльвина Валентиновна

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С ОНР 21

Миროнова Татьяна Владиславовна

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ
ДИСГРАФИИ И ДИСЛЕКСИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОНР 25

Хакимова Венера Рафисовна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-
КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (ИКТ) В РАБОТЕ
УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ 30

Шамаева Юлия Валерьяновна

**Секция 2. Общая педагогика, история педагогики
и образования** 34

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ НА УРОКАХ
ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ
ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 34

Беляева Антонина Викторовна

Широких Раиса Семёновна

Люцканова Ольга Ивановна

КОНЦЕПЦИИ И МЕТОДЫ СЕТЕВОГО МАРКЕТИНГА
В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА 41

Габышева Татьяна Петровна

Фролов Григорий Григорьевич

РЕПЕТИТОРСТВО КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ И ВУЗЕ	45
Подкорытова Дарья Александровна	
РЕЛИГИОЗНОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИМБИРСКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ МУЖСКОЙ ГИМНАЗИИ	48
Урясов Михаил Николаевич	
ПОНЯТИЕ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ	52
Хабибова Наталья Евгеньевна	
АРТТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЗЫКАЛЬНО– ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	56
Шафикова Альфира Адиповна	
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ	61
Янина Ирина Николаевна	

Секция 3. Теория и методика обучения и воспитания 67

СТАТЬЯ НА ТЕМУ «ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ДНЕВНИКА В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ»	67
Ибрагимова Марина Андреевна Юсупова Елена Михайловна	
ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРИРОДОЙ	72
Исакова Ольга Сергеевна Юсупова Елена Михайловна	
ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ РКИ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ	76
Макеенкова Татьяна Викторовна Малинкина Наталья Анатольевна	
ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЯ И ОСНОВЫ ОБРАБОТКИ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ	82
Маткаримова Шахноза Камилевна Абдуллаева Ойгул Абдималиковна Каримова Сарвинисо Курбоналиевна Дониев Уктам Юлдашевич	

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ Огольцова Елена Геннадиевна	86
Секция 4. Теория и методика профессионального образования	91
МОРАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫЕ КАЧЕСТВА И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ Выдра Ольга Владимировна Дмитриева Любовь Владимировна	91
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ КАК ОЦЕНОЧНОГО СРЕДСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА Сергеев Николай Сергеевич Онбыш Татьяна Евгеньевна	95
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОУ Тихомирова Ольга Геннадьевна Митроева Ольга Васильевна	99
ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ Чупракова Ольга Владимировна	105
ВОСПИТАНИЕ У КУРСАНТОВ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ Яровенко Татьяна Васильевна	110
Секция 5. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры	114
НЕТРАДИЦИОННЫЕ СРЕДСТВА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРАКТИКЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ Лапшина Лариса Викторовна	114

Психология	118
Секция 6. Коррекционная психология	118
ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	118
Малкова Татьяна Петровна	
Зубкова Вера Петровна	
Федякина Галина Григорьевна	
Пушкарская Марина Борисовна	
Щербакова Екатерина Викторовна	
РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ ГЛУБИНЫ ПРОСТРАНСТВА ЧЕРЕЗ УСПЕШНОЕ ОСВОЕНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ГЛУБОКИМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	124
Малкова Татьяна Петровна	
Горбунова Мария Романовна	
СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ГЛУБОКИМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ УСПЕШНОГО ПОЗНАНИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА	128
Малкова Татьяна Петровна	
Савельева Аделина Евгеньевна	
Секция 7. Общая психология, психология личности, история психологии	132
ЦЕННОСТИ КАК ФИЛОСОФСКАЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ	132
Равилова Марьям Ваизовна	
САМООТНОШЕНИЕ И КРЕАТИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ КАК ПРОЯВЛЕНИЯ ИХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ	136
Солманова Анна Александровна	
Секция 8. Педагогическая психология	143
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРЕДЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ ПЕРИОД	143
Абросимова Ксения Валерьевна	

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ Адиева Алсу Табрисовна Льдокова Галия Михайловна	147
ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СОВРЕМЕННЫХ СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ Шамаева Юлия Валерьяновна	151
ВЛИЯНИЕ ГРУППОВЫХ ИГР НА РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ Юдина Алсу Мухтаралеевна Льдокова Галия Михайловна	154
Секция 9. Психология развития, акмеология	159
ПРЕОДОЛЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ Курганова Елена Анатольевна	159
Секция 10. Социальная психология	163
ПРОБЛЕМЫ В ОБЩЕНИИ НА ПРИМЕРЕ ГРУППЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ФАКУЛЬТЕТА УПРАВЛЕНИЯ Луговский Владимир Алексеевич Можарова Елизавета Константиновна Задорожный Дмитрий Александрович	163
ПРОЦЕСС ВИКТИМИЗАЦИИ: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА, ФАКТОРЫ Рогатень Олег Юрьевич	169
ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ИМПЛИЦИТНЫХ ТЕОРИЙ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ Семенов Владислав Юрьевич Герлис Яна Павловна	173
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ Абдуллина Ляйля Гильмутдиновна Шематонова Олеся Юрьевна Сагадиева Светлана Салаватовна	180

Conference papers in english	185
Pedagogy	185
Section 1. Theory and vocational training technique	185
THE ROLE OF A STUDENT IN THE PROFESSIONAL SCIENTIFIC ACTIVITY IN UNIVERSITIES OF UZBEKISTAN	185
Ismatova Ezozkhon Sarvar Khizi Kurbonov Abduvohid Bakhodir ugli	
Չեկոյցներ համաժողովի հայերեն լեզվով	190
Մանկավարժությունը	190
Բաժին 1. Տեսությունը եւ վերապատրաստման եւ կրթության	190
ԿԱՄԱԿՈՐՈՒԹՅԱՆ ԴՐՍԵՎՈՐՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱԳԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՆ ԱՎԱԳ ՆԱԽԱԴԴՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻԶՈՒՄ Պոնոմարենկո Իրինա Ռոմանի Յունանյան Լուսինե Դավիթի	190
O'zbek tilidagi konferentsiya ma'ruzalari	194
Pedagogika	194
Bo'lim 1. Ta'lim va tarbiya nazariyasi va metodikasi	194
MUSIQA MADANIYATI DARSLARINI SAMARALI O'TISHDA "IDROK XARITASI" TEXNOLOGIYASIDAN FOYDALANISH TARTIBI VA UNING SAMARASI	194
Raxmonova Dilshoda Nusratovna Karimova Inobat Ahmad qizi	
"BIR SOATLIK MUSIQA MADANIYATI DARSINI INTERAKTIV DASTURIY VOSITALAR ASOSIDA TASHKIL ETISH FAOLIYATIGA TAYYORLASH" YO'LLARI	199
Raxmonova Dilshoda Nusratovna	

ДОКЛАДЫ КОНФЕРЕНЦИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

ПЕДАГОГИКА

СЕКЦИЯ 1.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ФОРМИРОВАНИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Дубакина Елена Владиславовна

студент

*кафедры дефектологии и клинической психологии КФУ,
второе высшее образование,
РФ, г. Казань*

FORMATION OF VERBAL COMMUNICATION IN CHILDREN WITH A DISORDER OF AUTHISTIC SPECTRUM

E. Dubakina

student

*of the department of defectology and clinical psychology at KFU,
second higher education,
Russia, Kazan*

Аннотация. В статье рассматривается технология поэтапной работы учителя-логопеда (дефектолога) по формированию вербальной коммуникации у детей с РАС.

Abstract. The article deals with the technology of step-by-step work of a speech therapist (speech pathologist) on the formation of verbal communication in children with ASD.

Ключевые слова: аутизм, расстройство аутистического спектра, вербальная коммуникация, речевое развитие.

Keywords: autism, verbal communication, speech development.

Актуальность изучения формирования и развития вербальной коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра определяется, заметно выросшим за последнее время числом детей с искажённым психическим развитием и ростом количества детей именно с расстройством аутистического спектра.

В основе адаптации ребенка в условиях микроколлектива образовательного учреждения, по заданным требованиям лежит коммуникация и её основные компоненты — коммуникативные способности.

Проблема формирования средств коммуникации у детей, имеющих тяжелые нарушения развития, является сегодня одной из часто обсуждаемых в среде специалистов и родителей.

Большое число исследователей расстройства аутистического спектра (Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, О.С. Никольская и др.) говорят о том, что одним из основных аномалий, которые препятствуют благополучному формированию, адаптации и социализации ребёнка с таким типом дизонтогенеза, является недостаточное развитие коммуникативных навыков, а также, по некоторым данным (Е.С. Иванов), отсутствие потребности и умения общаться, которое проявляется в виде: уклонения от контакта, отставания или отсутствия разговорной речи, способности вести диалог.

В психологии и педагогике вопросам развития речи и коммуникации уделяется большое внимание.

В теоретическом плане исследовались структурные составляющие, их тесная связь с другими аспектами человека (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Г.С. Васильев, Э.А. Голубева и др.). В педагогической психологии проводились теоретико-практические исследования, которые были посвящены специфике общения разновозрастных детей (Е.Е. Дмитриева, А.Г. Рузская и др.). На логопедическом уровне существует огромный интерес к проблеме изучения вербальной коммуникации.

Речевая коммуникация у детей с РАС рассмотрена лишь отчасти в специальной психологии (В.И. Лубовский, У.В. Ульяновка). И только в одном исследовании обнаружено исследование формирования коммуникации у детей с ранним детским аутизмом (А.В. Хаустов) [12].

Коммуникативно-речевое развитие является первым видом социальной активности, важнейшим фактором, который позволяет ребенку успешно адаптироваться в обществе, основным видом человеческой деятельности, направленной на познание и анализ самого себя при помощи взаимодействия с людьми [11].

Коммуникация – это не что иное, как процесс обмена информацией между собеседниками, передачи интеллектуального и что немаловажно, эмоционального содержания. Исходя из этого формируются основные уровни коммуникационного процесса. Это потребность в коммуникации, то есть зарождение идеи, затем происходит кодирование идеи при помощи общей системы символов или других всевозможных знаков, которые могут быть распознаны адресатом [11].

М.И. Лисина указывает на то, что общение для ребенка - это «активные действия», посредством этих действий ребенок стремится передать другим и получить от них определенную информацию, определить с окружающими нужные ему эмоционально окрашенные отношения и скоординировать с ними свои действия[10].

Ребенок с расстройствами аутистического спектра несет в себе сочетание черт личности и специфики поведения, составляющие основу аутистических нарушений [4, с.41]. Такие дети испытывают трудности вербальной коммуникации, такие дети затрудняются в коммуникации в целом (не умеют фантазировать, придумывать, отсутствует игровая деятельность, не примеряют на себя социальные роли). Дети, страдающие аутизмом, не испытывают необходимости общаться с окружающим миром.

На сегодняшний день не выработано ни одной комплексной программы для развития вербальной коммуникации детей, страдающих аутизмом. Описания коррекционных мероприятий, содействующих развитию речевой коммуникации, и коммуникации в целом в научных исследованиях оказывается недостаточно освещенной.

Отдельные аспекты анализируемой проблемы отражены в книге Нуриевой Л.Г. «Развитие речи у аутичных детей», где даны методические разработки, полезные при работе с теми неговорящими детьми, у которых не удалось вызвать звучащую речь с помощью методов эмоционального растормаживания и использования звукоподражаний [5].

Существуют различные взгляды на развитие коммуникативных навыков детей, страдающих аутизмом: это и поведенческая терапия; и ТЕАССН-подход; эмоционально-уровневый подход и др. Но, как было сказано выше, анализ современных исследований позволяет говорить о недостаточности практических разработок и методических рекомендаций по адаптации детей с аутизмом. Результаты экспериментальных исследований по коррекции коммуникации у таких детей обнаруживают,

что положительные результаты приносит только имеющий отчетливую систему комплекс специализированных программ обучения, разработанных с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

Результативная программа помощи должна включать в себя много компонентов (обучение коммуникации, навыкам поведения, сенсорную интеграцию, воспитание социальных и когнитивных навыков и т.д.), последовательно, комплексно и скоординировано реализовываться хорошо подготовленными специалистами с участием семьи ребенка [3, с. 150-156].

Рассмотрим лишь некоторые коррекционно-развивающие системы по формированию вербальной коммуникации у детей, страдающих аутизмом.

1. В коррекционно-развивающей работе с детьми, страдающими аутизмом, специалисты используют разные системы дополнительной коммуникации [13].

Само применение системы дополнительной коммуникации при помощи карточек часто придает дополнительный смысл типичным логопедическим заданиям (например, игре в лото, соотнесению надписи и изображения).

Иногда и некоторые специалисты высказывают мнение, что использование средств дополнительной коммуникации (в частности, жестов) работа с детьми, может привести к тому, что, освоив систему альтернативной коммуникации, ребенок предпочитает данный способ общения как наиболее простой в сравнении с необходимостью говорить. Однако, само сочетание использования средств дополнительной коммуникации с логопедической работой при учете индивидуальных и возрастных особенностей ребенка дает значительную положительную динамику. Когда речь идет о детях с осложненными формами РАС (сочетание РАС и выраженной интеллектуальной недостаточности, например), обучение системе дополнительной коммуникации с использованием карточек происходит значительно медленнее

Исходя из того, что понимание речи значительно затруднено, видимо, использование карточек будет долгое время центральным способом коммуникации [13, с.28-30].

2. В настоящее время одним из самых результативных методов коррекции аутизма является поведенческая терапия или метод прикладного анализа поведения АВА (Applied behavior analysis).

АВА терапия - это интенсивно обучающий комплекс мероприятий, который основан на поведенческих технологиях и поведенческих методах обучения. Выбор методики аргументирован при работе с детьми, страдающими аутизмом, если ребенок не контролируем близкими,

не реагирует на просьбы и запреты, не откликается на имя, не стремится к коммуникации, не имеет речи или речь развита очень слабо.

3. Программа МАКАТОН представляет собой звучащий язык, который обогащен за счет одновременного использования нескольких модальностей переработки информации. Центральной идеей программы является то, что речевые и коммуникативные трудности необходимо атаковать одновременно с трех сторон, а именно путем совместного использования в коммуникации звучащей речи, жестов и картинок-символов

Каждому понятию в тезаурусе программы соответствуют звучащее слово, жест и картинка-символ. По мере освоения словаря и усложнения грамматики символами и жестами начинают сопровождаться и второстепенные компоненты высказывания, что позволяет освоить, например, символьное письмо. То есть коммуникации создаются материальная (символ) и телесная (жест) опоры для понимания речи, а также формируются средства для развития экспрессивной речи.

Список литературы:

1. Гриншпун Б.М. Развитие коммуникативных умений дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью / Б.М. Гриншпун, В.И. Селеверстов // Дефектология. 1988.- №3. С.81-84.
2. Игнатова Т.К., Евтушенко И.В. Специфика вербальной коммуникации у дошкольников с расстройствами аутистического спектра // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 11-1. – С. 150-156.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева СПб.: СОЮЗ, 1999. 160 с.
4. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. М.: Педагогика, 1986. 148 с.
5. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. Методические разработки 2-е издание. — М.: Тервинф, 2007. — 108 с.
6. Развитие общения у дошкольников / Под ред. А.Г. Рузской. М: Педагогика, 1989. 288 с.
7. Румянцева О.А., Н.Е. Старосельская Начальный этап коррекционной работы с неговорящими детьми / О.А. Румянцева // Проблемы детской речи .1996: материалы межвузовской конференции, СПб: Образование, 1996.
8. Рыскина В.Л. Система альтернативной (дополнительной) коммуникации и ее применение в работе с детьми с нарушениями развития // Логопедия. – 2004. – № 2. – С. 28–30.

9. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) / Е.Ф. Соботович. М.: Классикс стиль, 2003. 160 с.
10. Стернин И.А. Основы речевого воздействия. Воронеж: Истоки, 2012. 178 с.
11. Филичева Т.Б. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова. — М., 2015.
12. Хаустов А.В. Формирование коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом: Дис. канд. психол. наук / А.В. Хаустов. М., 2005. 176 с.
13. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. – М.: Теревинф, 2011.

ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Зарипова Эльвина Валентиновна

*студент-бакалавр Казанского (Приволжского)
государственного федерального университета,
РФ, г. Казань*

Аннотация. Учитывая исключительную значимость вербальной коммуникации в плане психического, эмоционального и социального развития индивида, особенно важным представляется изучение особенностей вербальной коммуникации у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями, необходимой для полноценного взаимодействия с окружающими. Именно владение вербальной коммуникацией является важнейшим условием социальной адаптации младших школьников указанной категории.

Ключевые слова: интеллектуальные нарушения, младшие школьники, коммуникация, вербальная коммуникация.

Интеллект – это сложное понятие, включающее способности к накоплению знаний, опыта, умение применять их для решения задачи и адаптации. Интеллектуальные нарушения у детей являются различные по происхождению, направленности и проявлениям отклонения умственного развития. Симптомы интеллектуального нарушения включают недостаточную способность решения учебных и жизненных задач, трудности в ориентировке в новой ситуации, недостаточность знаний, умений и навыков, сниженный уровень абстрактно-логического мышления, ограниченный словарный запас [2, 166].

Коммуникация – это обмен информацией, эмоциями и чувствами между отдельными личностями, группами людей. Вербальная коммуникация является самым распространенным видом общения, когда информация подается в виде устного сообщения, текстового сообщения и воспринимается через слух или чтение. Нарушения вербальной коммуникации свойственны младшим школьникам с интеллектуальными нарушениями [1, 84].

Несформированность вербальной коммуникации младших школьников влияет на их социальную адаптацию, так как жизнь в обществе – это постоянный процесс общения. Младшие школьники с нарушением интеллекта ограничены в вербальных контактах, не могут свободно общаться со сверстниками и учителями. Затруднения в вербальной коммуникации связаны с несовершенством речевой базы, с несформированностью эмоционального компонента коммуникации, навыков совместной деятельности и интереса к сверстникам и окружающему.

Вербальная коммуникация является важной составляющей психического развития младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Она сказывается на результатах учебы, игры, труда, социальной ориентации. Вербальная коммуникация оказывает влияние на становление личности младших школьников с интеллектуальными нарушениями, способствует их интеграции в группу сверстников и социализации. В то же время вербальная коммуникация не является врожденным видом деятельности. Поэтому только путем целенаправленных условий можно достичь значительных успехов в формировании вербальной коммуникации у младших школьников с интеллектуальными нарушениями [4, 254].

Выделены следующие условия формирования вербальной коммуникации: развития способности познавать себя; обретения способности заботиться о себе; развитие способности ориентироваться в окружающем мире и адекватно его воспринимать; развитие способности в социальных отношениях; развитие умения реагировать на обращения окружающих; умения подражать; умения соблюдать очередность в разговоре; осознания себя как субъекта общения; развитие социальных отношений в игровой деятельности [3, 112].

Экспериментальное исследование вербальной коммуникации у детей с интеллектуальными нарушениями проходило на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Казанская школа №142 для детей с ограниченными возможностями здоровья».

В исследовании приняло участие 38 младших школьников интеллектуальными нарушениями, учащиеся 1а, 2а, 3а, 4а классов.

1а класс – 6 младших школьников в возрасте 7 лет.

2а класс – 6 младших школьников в возрасте 8 лет.

3а класс – 13 младших школьников в возрасте 9 лет.

4а класс – 13 младших школьников в возрасте 10 лет.

Младшие школьники были поделены на две группы. Первую группу составили младшие школьники в возрасте 7-8 лет. Вторую группу составили младшие школьники в возрасте 9-10 лет.

Для исследования вербальной коммуникации у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью были использована методика Е.Л. Черкасовой:

1. Определение коммуникативно-речевой активности как проявления коммуникативных свойств личности учащегося
2. Изучение коммуникации как сотрудничества
3. Изучение состояния речевой коммуникации

Результаты исследования показали, что уровень вербальной коммуникации у младших школьников с интеллектуальными нарушениями находится на низком уровне. Результаты исследования говорят о необходимости разработки программы развития вербальной коммуникации у детей с интеллектуальными нарушениями.

Программа развития вербальной коммуникации у детей с интеллектуальными нарушениями направлена на формирование коммуникативных и речевых навыков, расширение жизненного опыта и повседневных социальных контактов, способствуя успешной адаптации в учебной деятельности и дальнейшей социализации детей с нарушением интеллекта.

Цель программы: развитие коммуникативной речевой активности, коммуникации как сотрудничества, речевой коммуникации.

Основные задачи:

- 1) Учить детей овладевать доступными средствами коммуникации и общения - вербальными и невербальными.
- 2) Учить пользоваться доступными средствами коммуникации в практике экспрессивной и импрессивной речевой деятельности для решения соответствующих возрасту житейских задач.
- 3) Развивать речь как средство общения в тесной связи с познанием окружающего мира, личным опытом ребёнка.
- 4) Создать условия для коррекции и развития познавательной деятельности учащихся (общеинтеллектуальных умений, учебных навыков, слухового и зрительного восприятия, памяти, внимания) и психомоторного развития.

В процессе реализации программы решаются задачи выработки навыков, необходимых для формирования коммуникативной деятельности. Развиваются коммуникативные способности для последующей социализации и адаптации, создаётся специальная речевая среда для стимулирования речевого развития.

Используется ряд упражнений, стимулирующих развитие внимания, восприятия, оптико-пространственных представлений, наглядно-действенного мышления, являющихся базой для формирования общения и речи.

Направления работы:

1. Развитие способности к использованию невербальных компонентов коммуникации.

Задачи:

- расширять рамки коммуникации с окружающими;
- дать представления о невербальных средствах коммуникации;
- развивать невербальные компоненты коммуникации.

Приёмы:

- развитие понимания жестов и выразительных движений (указательный жест, кивок и покачивание головой и т. д.);
- выполнение действий по невербальной инструкции;
- ответы утвердительным или отрицательным жестом на простые ситуативные вопросы;
- моделирование ситуаций, способствующих вызову коммуникативно- значимых жестов (да, нет, хочу, дай и т. д.);
- развитие мимики и жеста;
- жестовое приветствие и прощание;
- выполнение имитирующих движений;
- понимание и использование символов, картинок, рисунков, коммуникативных тетрадей.

2. Развитие зрительно-моторной координации, мелкой моторики рук и артикуляционной моторики.

Задачи:

- Развивать мелкую моторику рук, чёткую артикуляционную кинестезию, тактильную память;
- формировать представления о схемах лица и тела;
- развивать подвижность речевой мускулатуры;
- обучить восприятию артикуляционных укладов звуков путём развития зрительно - кинестетических ощущений.

Приёмы:

- массажные расслабляющие (активизирующие) движения;
- пальчиковая гимнастика с эмоциональным сопровождением;
- активизация пассивных и активных движений рук;
- артикуляционная и мимическая гимнастика.

3. Развитие импрессивной и экспрессивной речи.

Задачи:

- развивать понимание ситуативной и бытовой речи;

- формировать первичные коммуникативные навыки и лексику на материале звукоподражаний и звукосочетаний, имитирующих неречевые комплексы звуков, восклицания, крики птиц, голоса животных, слов, обозначающих наиболее употребляемые предметы.

Приёмы:

- узнавание предметов по их названию (игрушки, части тела, одежда, животные, люди);
- показ картинок с изображением предметов, относящихся к определённым категориям, различающимся по признакам;
- автоматизация в диалогической речи коммуникативно-значимых слов (да, нет, хочу, могу, буду);
- выбор правильного названия предметов среди верных и конфликтных обозначений;
- побуждение ученика к произношению эмоциональных рефлексивных восклицаний;
- активизация потребности в речевых высказываниях;
- развитие речевого подражания.

В процессе таких занятий у учащихся повышается речевая активность, обучающиеся становятся открытыми для общения, комплексный подход позволяет решить задачи обучения, развития, воспитания. Устанавливается эмоциональный контакт с неговорящими детьми, снимается напряжение, развиваются предпосылки позитивного общения, происходит корректировка восприятия, внимания, памяти через использование игровых приёмов. Формируется правильное эмоциональное состояние. Появляется желание и потребность общения с педагогом, родителями и сверстниками.

Данное сопровождение обучающихся с интеллектуальными нарушениями позволит улучшить их социальную адаптацию, даст возможность для дальнейшего развития ребёнка и компенсации нарушений.

Программа предусматривает проведение индивидуальных и групповых занятий во вторую половину дня. Занятия каждой группы и индивидуальные занятия проводятся 2 раза в неделю. На индивидуальные занятия отводится 15-20 минут на каждого обучающегося. На занятия с группой обучающихся 20-30 минут.

Рекомендуемая наполняемость групп для занятий - 2-4 обучающихся.

Ожидаемые результаты освоения программы

У обучающихся будут сформированы:

1. Потребность в коммуникации.
2. Способность понимать обращённую речь, понимать смысл доступных жестов и графических изображений: рисунков, фотографий, символов.

3. Умение использовать средства альтернативной коммуникации в процессе общения:

- использовать предметы для выражения потребностей путём указания на них жестом;
- использовать доступные жесты, взгляд, мимику для передачи сообщений;
- использовать графические изображения (символы) объектов и действий путём указания на изображение или передачи карточки с изображением, либо другим доступным способом.

4. Способность понимать слова, обозначающие объекты и явления природы, объекты рукотворного мира и деятельность человека.

5. Умение использовать вербальные средства коммуникации.

Список литературы:

1. Андреева К.А. Коммуникативные способности младших школьников с умственной отсталостью [Текст] / К.А. Андреева // Молодой ученый. - 2014. - № 2. - С. 715-718.
2. Бетанова С.С. Развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста, имеющих легкую степень умственной отсталости / С.С. Бетанова [Текст] // Вестник Московского государственного областного университета. - 2012. - № 3. - С. 97-107.
3. Ефремова Ю.М. Формирование коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития [Текст] / Ю.М. Ефремова // Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии: Материалы научно-практических конференций "Дни науки МГПУ - 2010". - М.: МГПУ, 2010. - 190 с.
4. Лобач С.А. Особенности вербального общения детей с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / С.А. Лобач // Журнал "Вестник СФУ". - 2015. - № 6. - С. 14.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Миронова Татьяна Владиславовна

*студент факультета психологии и педагогики
АНО ВО «Российский новый университет»,
РФ, г. Москва*

*социальный педагог Государственное бюджетное
общеобразовательное учреждение города Москвы" Школа № 878",
РФ, г. Москва*

В современных условиях крайне актуален вопрос непрерывного образования и самообразования. В значительной степени эффективность самообразования, как и образования в целом, зависит от развития навыка чтения. Отсюда следует, что актуальность данной темы исследования это одна из главных задач в методике развития речи, то есть обучение восприятию, пониманию и воспроизведению речевых сообщений. С навыком адекватно воспринимать и осмысливать полученную информацию в большой степени связана успеваемость школьников. Усвоение знаний по всем школьным предметам во многом зависит от понимания материалов школьных учебников. Для этого школьнику нужен достаточный уровень владения навыками понимания смысла различных текстов. У учащихся школы для детей с общим недоразвитием речи проблема понимания смысла текста приобретает особую актуальность.

Недостающая исследованность проблемы и ее значимость для совершенствования коррекционно-педагогического процесса в школе для детей с общим недоразвитием речи определяют актуальность выбранной темы исследования. Несформированность процессов понимания связной речи у учащихся отрицательно сказывается на развитии всей речемыслительной деятельности учащихся, препятствует овладению школьными знаниями, поэтому изучение понимания текста приобретают особое значение для всего процесса обучения и воспитания младших школьников с общим недоразвитием речи.

Общее недоразвитие речи это разные сложные речевые расстройства, при которых у детей расстроено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Верное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений нужно для отбора детей в специальные учреждения, для выбора наиболее эффективных приемов коррекции и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении.

Наиболее интенсивно вопросы этиологии речевых нарушений начали разрабатываться с 20-х годов настоящего столетия. В эти годы отечественные исследователи делали первые попытки классификации речевых нарушений в зависимости от причин их возникновения. Так, С.М. Доброгаев (1922) среди причин речевых нарушений выделял «заболевания высшей нервной деятельности», патологические изменения в анатомическом речевом аппарате, недостаточность воспитания в детстве, а также «общие невропатические состояния организма».

М.Е. Хватцев впервые все причины речевых нарушений разделил на внешние и внутренние, особо подчеркнув их тесное взаимодействие. Он также выделил органические (анатомио-физиологические, морфологические), функциональные (психогенные), социально-психологические и психоневрологические причины.

К органическим причинам были отнесены недоразвитие и поражение мозга во внутриутробном периоде, в момент родов или после рождения, а также различные органические нарушения периферических органов речи. Им были выделены органические центральные (поражения мозга) и органические периферические причины (поражения органа слуха, расщепление нёба и другие морфологические изменения артикуляционного аппарата). **Функциональные причины** М.Е. Хватцев объяснил учением И.П. Павлова о нарушениях соотношения процессов возбуждения и торможения в центральной нервной системе. Он подчеркивал взаимодействие органических и функциональных, центральных и периферических причин. **К психоневрологическим причинам** он относил умственную отсталость, нарушения памяти, внимания и другие расстройства психических функций.

Важную роль М.Е. Хватцев отводил и **социально-психологическим причинам**, понимая под ними различные неблагоприятные влияния окружающей среды. Таким образом, им впервые было обосновано понимание этиологии речевых расстройств на основе диалектического подхода к оценке причинно-следственных связей в патологии речи.

Большие достижения в области биологии, эмбриологии, теоретической медицины в течение последних десятилетий, успехи медицинской генетики, иммунологии и других дисциплин позволили углубить представления об этиологии речевых расстройств и показать значение **экзогенных** (внешних) и **эндогенных** (внутренних) вредностей в их возникновении. Важно не только выделять органические (центральные и периферические), а также функциональные причины речевых расстройств, но и представлять себе механизм речевых нарушений под влиянием тех или иных неблагоприятных воздействий на организм ребенка. Это необходимо как для разработки адекватных путей и методов коррекции речевых расстройств, так и для их прогноза и предупреждения.

Под причиной нарушений речи понимают воздействие на организм внешнего или внутреннего вредоносного фактора или их взаимодействия, которые определяют специфику речевого расстройства и без которых последнее не может возникнуть. В связи с этим в процессе обучения школьников с нарушениями речи в ряду с основными задачами общеобразовательными и коррекционными: стоит задача воспитания личности, способной активно реализовать свои способности, познавательные и социальные потребности в изменяющихся условиях.

Речь – самый простой и самый сложный способ самоутверждения, пользоваться ею – серьезная наука и немалое искусство.

Ребенок овладевает речью как средством общения и приобретения знаний, как видом деятельности. По мере взросления у него развивается потребность в общении, которая не является врожденной, формируется в практике взаимодействия ребенка с окружающими.

Речь возникает из потребности высказаться, высказывания взрослого человека порождаются определенными побуждениями, а у детей – только при наличии эмоций, связанных с яркими впечатлениями, интересом к той или иной деятельности.

Значит, потребность в общении – первое условие речевого развития.

Следовательно, нарушение мотивации к речевой деятельности приводит к нарушению коммуникативной деятельности и общения в целом.

Особые сложности в плане речевого общения имеют дети 1 «Б» класса, с речевым заключением с ОНР.

Это проявляется в несформированности языкового компонента, включающего звукопроизносительную сторону речи, лексико – грамматический строй, связную монологическую речь.

Монологическая речь таких детей характеризуется пропуском смысловых звеньев, нарушением логической последовательности повествования, длительными паузами, большим числом ошибок в построении предложений.

Дети могут рассказать о себе, о своих товарищах, об интересных эпизодах из собственного опыта. Однако анализ детских высказываний подтверждает, что их речь ещё не соответствует возрастной норме. Даже те звуки, которые они умеют правильно произносить, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко.

Часто учителя и родители сталкиваются с тем, что дети вместо того, чтобы сказать что-либо словами, пожимают плечами, или чтобы высказаться по поводу заинтересовавшего их объекта, молча показывают пальцем в нужном направлении. Иногда для привлечения внимания говорят: «Мам, смотри!» или теребят одежду стоящего рядом взрослого.

Речь заменяется системой жестов, на которую взрослые часто не обращают внимания, считая нормой.

Ребенок добровольно говорит «сам» только по поводу того, что для него действительно интересно и важно.

Типовая ошибка педагогов заключается в желании привлечь внимание ребенка при помощи повышенного голоса и замечаний о плохом поведении. Необходимо искать способы заинтересовать ребенка, а не пытаться силой заставить себя слушать. Дети очень любят говорить о ярких впечатлениях из личной жизни: о том, что они наблюдали в текущий момент и что их удивило. Им нравится почти все, что можно делать руками, они с удовольствием это комментируют.

Можно сказать, что детям нравится прежде всего то, что вызывает восхищение, удивление, радость, предвкушение интересного дела.

Предлагаем возможные варианты создания благоприятной среды для коммуникативного вербального общения детей со взрослым и со сверстниками:

Смена авторитарного стиля общения на демократический

Соблюдение определенной системы правил, которые постепенно вводятся в учебно-воспитательный процесс:

любое мнение обсуждается, но не осуждается

знаешь сам, скажи другому

делись с друзьями

останови друга, если он делает что-то неправильно

если ты поступил плохо, не бойся признаться в этом

умей спокойно принять помощь и др.

Безусловно, не из всякого ребенка можно вырастить «говорунка» (термин Василия Васильевича Зеньковского), но сформировать способности к точному выказыванию своих мыслей, полноценному участию в диалогах, описанию предметов и явлений и облегчить процесс социализации детей младшего школьного возраста с ОНР все-таки можно, если заниматься этим системно, технологично и главное не скучно для ребенка.

Список литературы:

1. Азарова С.И. Педагогические условия социальной адаптации учащихся первых классов в семье и в школе: Дис. канд. пед. наук. Ростов — на Дону: РГПУ, 2005. - 203 с.
2. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: Владос, 2004. - 363 с.
3. Алмазова Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей: Учебное пособие для студентов дефектологов факультетов педагогических институтов. — М.: «Просвещение», 1973. — 151 с.

4. Левина Р.Е. Влияние недоразвития речи на усвоение письма // Специальная школа. -М., 1963. — Вып.1. С. 62-65.
5. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников. — М.: Педагогика, 1984. - 217 с.
6. Новикова Л.И. Школа и среда. М: Знание, 1985. - 79 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДИСГРАФИИ И ДИСЛЕКСИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Хакимова Венера Рафисовна

студент,

*Казанский (Приволжский) Федеральный университет,
РФ, г. Казань*

Дошкольный возраст – это время интенсивного развития детей. Вопросы подготовки воспитанников детских садов к школе приобретают все большее значение. Особенно актуальны они в настоящее время, когда изменилось содержание начального обучения. Школа заинтересована в высокой подготовке детей по всем направлениям деятельности. К сожалению, уровень их подготовленности не всегда соответствует этим требованиям, а так как между недоразвитием речи и нарушением чтения и письма существует тесная взаимосвязь, наиболее приоритетным направлением в своей работе определила комплексный подход в процесс коррекционного обучения чтению и письму с учетом возможностей дошкольников.

Дети с общим недоразвитием речи - это особая категория дошкольников с недостаточными предпосылками для обучения чтению. Появилась необходимость поиска новых методов и приемов работы коррекционного образования с детьми с ОНР – 3 уровня, обусловленная реализацией в специальной программе на занятиях методики с элементами различных видов использования типов заданий и специальных упражнений по речевой и психической функциям. Осуществляя раннюю диагностику и профилактические мероприятия нацеленные на предупреждение этих расстройств, позволили своевременному оказанию помощи и значительно повысили шансы на успех в дальнейшем обучении чтению и письму. А также предоставили возможность проявить свои профессиональные навыки на практике коррекционной работы учителем-

логопедом с данной категорией детей 6-7 лет в рамках дошкольного образовательной организации.

Цель исследования заключается в изучении проблем дисграфии и дислексии у старших дошкольников с ОНР и разработка методики оптимально профилактической коррекционно – развивающей помощи логопеда. Если целью коррекционных воздействий является, полное устранение или компенсация имеющихся нарушений речи у ребенка с ОНР – 3 уровня, то комплекс специальных типов заданий и упражнений позволяют положительно влиять и максимально реализовать задачи речевого развития при ранней профилактики и коррекции.

Задачи исследования:

- Обучать навыкам и способам владения аналитико – синтетическому методу чтения и способствовать развитию знаково – символической функции (графически).
- Развивать психологическую базу речевых и неречевых процессов, задействованные в процессе обучения чтению и письму.
- Воспитывать положительные отношения к чтению книг, эстетическому и аккуратному письму, а также возможности использования полученной информации на коммуникативной практике в микросоциуме.

Изучая проблему дисграфии и дислексии детей 6-7 лет в дошкольных учреждениях, складывается следующая ситуация, где ребёнок, идущий в массовую школу из логопедической группы с диагнозом общее недоразвитие речи, испытывает большие трудности в обучении чтению и письму. Но не во всех школах дети могут получить необходимую коррекционную помощь логопеда. Поэтому задача ранней профилактики дислексии и дисграфии чрезвычайно важна и необходима в наши дни. А в системе специального образования давно сложились традиционные методы, приемы и технологии коррекционной работы, но время диктует необходимость совершенствования разработки новых подходов в коррекции сформировавшихся предпосылок детей 6-7 лет при обучении чтению и письму. Такой подход выведет на качественный уровень подготовки ребенка дошкольника к новому этапу жизни в будущей ступени начального школьного образования и снизит риск данного нарушения.

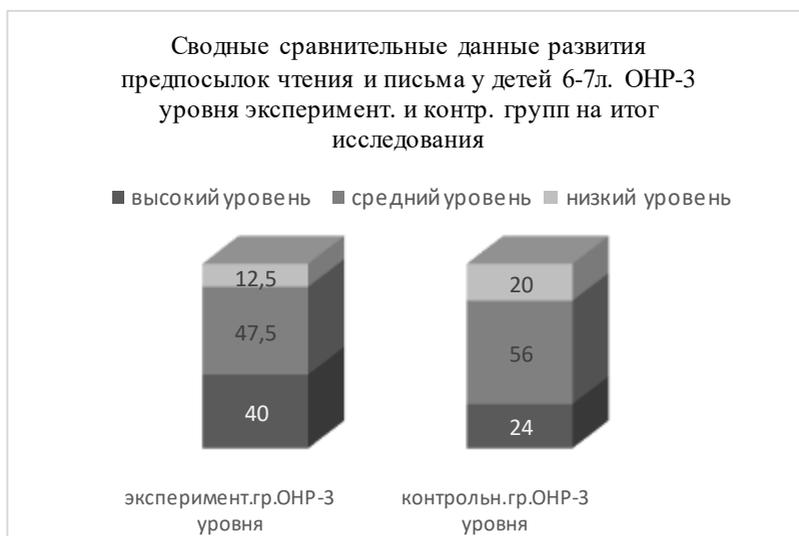
Система коррекционной работы составлена, как примерная рабочая программа по соответствующему направлению, для учителей – логопедов групп компенсирующей направленности. Имеется разработанная система коррекционной работы, учебный план, перспективный план, мониторинг достижения детьми, позволяющий реализовать содержание программы по разделам профилактики дисграфии и дислексии. Также представлены бланки фиксирования уровня речевых и неречевых процессов, участвующих в процессе подготовке обучения

чтению и письму. Полученные данные апробированы в процессе изучения дошкольников данной категории и возрастного ценза в условиях группы компенсирующей направленности.

Данные обследования экспериментальной группы были проанализированы по следующим параметрам: слуховой гнозис, зрительное восприятие, графический мнзис (буквы), зрительно - пространственный гнозис, моторные функции, звукопроизношение, слоговая структура, фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, лексика, грамматический строй, связная речь.

Уровень актуального развития детей с ОНР – 3 уровня 6 – 7 лет экспериментальной и контрольной групп составляет:

Высокий уровень – 40/24%; средний уровень – 47,5%/56%; низкий – 12,5/20%.



На диаграмме мы видим 40 % детей экспериментальной группы и 24 % с ОНР контрольной группы, на высоком уровне в компонентах развития предпосылок, способствующих легкому усвоению навыков в мнзис (буквы), зрительно - пространственный гнозис, моторные функции, звукопроизношение, слоговая структура, лексика, грамматический строй, связная речь; рядоговорение, ритмы, «кулак-ребро-ладонь», субтест повторение цифр, ориентировка лево – право, составление рассказа по серии картин. Это ярко демонстрирует позитивную динамику овладения предпосылками и на 16 % повышенные показатели экспериментальной группы в отличии списка детей контрольной.

Общим проявлением были отмечены средние показатели знаний в исследуемых предпосылках письменной и устной речи, которые показывают незначительные расхождения в выявленных данных у 47,5% детей экспериментальной группы и 56 % детей контрольной. Дошкольники с ОНР смогли выполнить все задания, но проявили незначительные затруднения, требующие наводящую помощь специалиста в определенных типах заданий: графическом мнезисе (печатаение букв), фонематическом восприятии, анализе и синтезе, грамматики и связной речи. Это доказывает о стабильно хороших сформированных навыках предпосылок развития по обучению чтению и письму. В низком уровне отмечены данные 12,5 % в экспериментальной группе, что на 7,5 % менее чем в контрольной, где дети с ОНР 3-уровня по-прежнему затрудняются в некоторых компонентах развития речи и интеллекта, а именно с неречевыми психическими, речевыми функциями и определенными тестами по методике Корнева.

В процессе выявления уровней предпосылок развития устной и письменной речи были определены компоненты, вызывающие затруднения.

Данные компоненты проявились у некоторых детей с ОНР 3-уровня в группе, так как дошкольники не смогли выполнить в полном объеме все задания:

- Конструктивная деятельность – конструирование фигур из палочек,
- Зрительно-графическое восприятие графемы-нахождение буквы из ряда других, узнавание зашумленных букв и их отличие от других.
- Серия картин разложить по порядку (от 5 до 6 картинок).
- Фонематическое восприятие – звуковой анализ слов в середине и в конце (согласных звуков).
- Лексика: слова – антонимы, семантика слов, словарь наречий.
- Грамматика: изменение имен существительных по падежам (употребление формы родительного падежа множественного числа), употребление предлогов пространственного значения; словообразование – образование приставочных глаголов, притяжательных прилагательных.
- Связная речь: пересказ текста – осуществляют по наводящим вопросам и картинкам, составление рассказа по картине, либо серии картин затрудняет установление причинно – следственных связей и зависимостей, а также умение улавливать сюжетную линию всего рассказа в целом.
- Субтест «Повторение цифр» - обратный счет в разнорядной.
- Рядоговорение – сложность в назывании дней недели и времен года.

- Ритмы – сложные ритмы вызвали особое затруднение, необходимы были многократные повторы.
- Тест «кулак-ребро-ладонь» -сложности при переключаемости движений в среднем и быстром темпе.
- Субтест «повторение цифр» цифровые ряды из 2-5 цифр вызывают трудности в точности повтора на слух.

Из полученных данных определились три подгруппы детей со стабильно позитивными результатами по представленным компонентам изучаемых предпосылок, находящихся на высоком, среднем и низком уровнях развития у детей с ОНР. (Смотри таблицу №1, 2).

Изучая детей с общим недоразвитием речи 3 уровня наглядно наблюдаем преобладание сниженных ресурсных возможностей (группа риска), но с учетом ранней профилактики дислексии и дисграфии, мы подтвердили эффективность использования предложенной нами системы коррекционной работы логопеда, что позволило более легко, с сознательным навыком усвоить процесс чтения и письма у дошкольников данной категории.

Из данного заключения следует, что выбранные направления коррекционной работы по формированию и развитию компонентов речевых и неречевых психических функций демонстрируют положительную динамику предпосылок по обучению чтению и письму, следовательно коррекционная программа составлена верно и позволяет снизить низкий уровень развития речи в целом, соответственно методы и приемы работы подобраны правильно: подготовка к обучению грамоте и письму; развитие фонематических представлений; фонематического анализа и синтеза слов; моторики; развитие правильного звукопроизношения; увеличение словарного запаса по тематическим циклам; и совершенствование грамматического строя речи, связной речи.

В ходе исследования были определены следующие проблемы:

1. Недостаточно научно-методического обоснования для занятий с детьми с ОНР- 3 уровня в работе учителя – логопеда с использованием в системе разнообразных, нестандартных методов, приемов и технологий в процессе коррекционно - педагогического дошкольного образования, как одних из оптимальных средств преодоления нарушений чтения и письма, а с другой стороны - ранней профилактики и коррекции уже выявленных предпосылок дошкольников к дисграфии и дислексии;

2. Мало отражено и разработано научно-методических основ коррекционно - развивающих занятий в структуре учебного плана группы компенсирующей направленности с детьми данной категории предшкольной ступени образования.

Представленная работа продолжает систематически строится на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях, а также

совместная деятельность с воспитателями группы, профильными специалистами и родителями (законными представителями детей). Учитывая вышеизложенное можно утверждать, что для своевременного и правильного протекания речевого развития детей, необходимо всем (педагогам, работающим в данной группе детей; родителям) расширять запас знаний и представлений об окружающем мире, развивать речь, через различные мыслительные операции и действия – это позволит ребенку постоянно усваивать новые понятия.

Проанализированный мониторинг и его данные доведены до сведения специалистов, воспитателей, родителей для реализации программы индивидуального совершенствования развития ребенка в домашних условиях.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (ИКТ) В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Шамаева Юлия Валерьяновна

аспирант

*Московского психолого-социального университета,
кафедра педагогической психологии,
РФ, г. Москва*

В последнее время неуклонно растет количество детей, имеющих задержку психического и речевого развития. Современные реалии ставят специалистов перед необходимостью внедрения компьютерных технологий в систему коррекционного образования. Использование информационных технологий дает возможность упорядочить и рационализировать обучение, сделать процесс образования детей с нарушениями в развитии более индивидуализированным. По мнению Кукушкиной О.И. «информационные технологии расширяют арсенал средств педагога, помогая «доставить» те условия обучения, которые необходимы для решения развивающих и коррекционных задач, но не могут быть созданы при помощи традиционно применяемых средств [3].

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – это широкий класс дисциплин и областей деятельности, относящихся к технологиям создания, сохранения, управления и обработки данных, в том числе, с применением вычислительной техники.

Под информационными технологиями чаще всего понимают компьютерные технологии. Компьютер энергично вошел в нашу нынешнюю жизнь и стал ценной и ключевой принадлежностью не только жизненного процесса взрослых, но и средством обучения детей.

Применение информационных технологий позволяет значительно повысить результативность коррекционной работы. Сравнивая с традиционными формами обучения школьников с ОВЗ, компьютер наделен рядом неоспоримых преимуществ: показ учебного материала на компьютере в виде мультимпликации и звукового сопровождения стимулирует познавательную активность, позволяет регулировать темп и количество решаемых задач, повышает инициативность.

Компьютерные игры являются новым видом развивающего обучения. Подбирая игры для обучающихся, специалисту необходимо самостоятельно изучить цели и задачи, которые преследует программа, проанализировать обоснованность и доступность для конкретного ребенка каждой из них.

В работе дефектолога возможно проведение интегрированного занятия, вводя компьютерные игры и обучающие программы, как один из вариантов деятельности на занятии по развитию внимания, памяти, мышления. Рассмотрим некоторые современные компьютерные ресурсы, которые может использовать в своей работе учитель-дефектолог.

Интерактивные игры

- Интерактивные упражнения для развития мышления «МЕРСИБО» (mersibo.ru) – входит 24 игры, разделенные на 5 развивающих блоков: развитие зрительной памяти, слухового внимания, логического мышления, пространственное мышление, мелкую моторику.
- Специализированная компьютерная технология «Игры для Тигры» адресована логопедам и дефектологам детских учреждений, но может использоваться для самостоятельных занятий в домашних условиях родителями, при условии консультирования специалистами.
- «Развивайка для первоклашек» - игры, способствующие развитию логического мышления, памяти, математических понятий.

Онлайн платформы

- Интернет-ресурс BrainApps.ru - это фитнес для мозга, который представляет собой набор компьютерных онлайн игр для развития когнитивных функций.
- Интернет-ресурс wikium.ru - онлайн-платформа для улучшения производительности мозга и развития познавательных функций: внимания, памяти, мышления с помощью когнитивных онлайн-тренажеров и специализированных курсов.
- Он-лайн тренажер b-trainika.com (битрэйника) – это система тренировки мозга и улучшения основных интеллектуальных

способностей: памяти, внимания, мышления и восприятия с помощью развивающих игр онлайн.

- Проект «Московская электронная школа» (МЭШ) – дает доступ к разработке и использованию образовательных электронных ресурсов и возможность создания сценариев уроков. Система позволяет специалисту воспользоваться готовыми материалами, внести изменения в имеющиеся уроки или создать свои собственные. Все специалисты службы психолого-педагогического сопровождения, работающие в МЭШ, могут согласованно составлять программу для детей с ОВЗ, опираясь друг на друга.

Приложения для мобильных телефонов

- «Таблица Шульте» (appstore, разработчик Vladislav Burmistrov) – приложение предусматривают произвольное размещение на квадратном поле букв или цифр, которые требуется сложить в определенном порядке: по убыванию или по возрастанию.

- «Головоломки со спичками» (appstore, разработчик Gabriel Silviu Stefan) – бесплатное приложение, способствующее развитию логического и образного мышления, формирующее усидчивость.

- «Тренировка памяти и мозга» (googleplay, разработчик maplemedia) – логические игры на тренировку памяти, внимания, скорости, реакцию и концентрацию.

Дополнительной формой показа учебного материала на занятиях можно назвать мультимедийные презентации. Существует множество сайтов, которые в открытом доступе предлагают к использованию свои ресурсы:

1. Сервис www.myshared.ru – позволяет бесплатно скачать обучающие презентации в формате PowerPoint (ppt).

2. Прошколу.ру (www.proshkolu.ru) – бесплатный школьный портал, библиотека методических материалов доступна после регистрации.

3. «Детские презентации и клипы» (www.viki.rdf.ru) – содержит коллекцию бесплатных аннотированных презентаций.

Говоря об использовании компьютера детьми младшего школьного возраста, встает вопрос о сохранении здоровья и зрения. Согласно требованиям САНПИН непрерывная длительность работы, которая связана с фиксацией взгляда на экране в 1 классе не должна превышать 10 минут, во 2-4 классах – 15 минут.

С целью профилактики зрительного утомления детей после работы на компьютере рекомендуется проводить комплекс упражнений для глаз:

1. Быстро поморгать, закрыть глаза и посидеть спокойно, медленно считая до 5. Повторять 4 - 5 раз.

2. Крепко зажмурить глаза (считать до 3, открыть их и посмотреть вдаль (считать до 5). Повторять 4 - 5 раз.

3. Вытянуть правую руку вперед. Следить глазами, не поворачивая головы, за медленными движениями указательного пальца вытянутой руки влево и вправо, вверх и вниз. Повторять 4 - 5 раз.

4. Посмотреть на указательный палец вытянутой руки на счет 1 - 4, потом перенести взор вдаль на счет 1 - 6. Повторять 4 - 5 раз.

5. В среднем темпе проделать 3 - 4 круговых движений глазами в правую сторону, столько же в левую сторону. Расслабив глазные мышцы, посмотреть вдаль на счет 1 - 6. Повторять 1 - 2 раза.

Таким образом, использование компьютерных технологий в работе дает возможность существенно обогатить, качественно обновить образовательный процесс и повысить его эффективность. Компьютер, мультимедийные средства – инструменты для обработки информации, которые становятся мощным техническим средством обучения, коррекции, средством коммуникации, необходимым для совместной деятельности педагогов и младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы:

1. Андерсен Б. Мультимедиа в образовании / Б. Андерсен, В.Д. Бриик. – М.: Дрофа, 2007. – 213 с.
2. Кириченко И.В. Значение использования информационных компьютерных технологий в коррекционной работе с детьми с задержкой психического развития. Мурманск: Мурманский арктический государственный университет, 2016. С. 72-76.
3. Кукушкина О.И. Использование информационных технологий в области развития представлений о мире (Сообщение 1) / О.И. Кукушкина // Дефектология. – 2005. – No 5, 2006.
4. Леонова Л.А. Компьютер и здоровье ребенка/ Л.А. Леонова, Л.В. Макарова. – М.: Вентана-Граф, 2004. – С. 2–19.
5. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 29-12-2010 189 «Об утверждении санпин» 2-4-2-2821-10.
6. Репина З.А. Компьютерные средства обучения: проблемы, разработки, внедрения / З.А. Репина // Вопросы гуманитарных наук. – 2004. – No 5.

СЕКЦИЯ 2.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Беляева Антонина Викторовна

*учитель начальных классов
МБОУ «Борисовская СОШ № 2»,
РФ, Белгородская обл., п. Борисовка*

Широких Раиса Семёновна

*учитель начальных классов
МБОУ «Борисовская СОШ № 2»,
РФ, Белгородская обл., п. Борисовка*

Люцканова Ольга Ивановна

*учитель начальных классов
МБОУ «Борисовская СОШ № 2»,
РФ, Белгородская обл., п. Борисовка*

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения, школа должна растить грамотного читателя в специально организованной, образовательной, ИКТ насыщенной среде. Перед учителем возникает проблема: реализовать цели начального образования: научить учиться младших школьников, развивать их познавательный интерес, получить максимальный эффект в развитии творческих способностей и мышления. В связи с этим, важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к самосовершенствованию.

Идеальным результатом обучения становится достижение такого уровня, когда учащийся готов к самообразованию, самовоспитанию.

Следовательно, основной целью на уроках литературного чтения является, прежде всего, развитие личности, интеллекта и самостоятельности ученика в такой степени, чтобы он, был способен не только

самостоятельно находить и усваивать готовую информацию, но и креативно мыслить. Общество нуждается в высококвалифицированных специалистах, образованных, культурных, людях, но и людях обладающих высокой ответственностью, инициативностью, способных высказывать свою точку зрения, находить оптимальные решения различных проблем, обладающими навыками толерантного общения. Развитие разнообразных технологий ставит перед образованием новые задачи, которые требуют пересмотра содержания образования, форм, методов, приёмов обучения. Реформы в области образования, разработка новых образовательных стандартов, введение новых учебных дисциплин, новых учебников и учебных пособий, вызвали потребность в изменении методики преподавания.

Одними из основных инноваций в области образования являются информационные технологии обучения. Среди современных ученых изучающих проблемы применения информационных средств в обучении следует назвать Г. Селевка, К.Г. Кречетникова, И.В. Роберт, Н.В. Софронова, Д.В. Зарецкого и др. Применение информационных технологий обучения позволяет повысить познавательную активность учеников, работают все ученики класса, идёт опора на личный опыт каждого ученика. Диалоговое обучение позволяет создать субъектно-субъектные отношения между учителем и учениками, складываются комфортные условия обучения, благодаря созданию на уроках «ситуаций успеха». Информационные технологии обеспечивают современное качество образования, а использование их в системе на уроках литературного чтения позволяет достичь интеллектуального и творческого развития учащихся, повысить мотивацию учащихся, качество обучения учащегося.

В современной педагогической практике разработаны и применяются несколько десятков новых стратегий, методов и приемов обучения, в том числе информационных. Информационные технологии в образовании – одна из наиболее актуальных тем на сегодняшний день. Современный педагог, должен владеть и использовать компьютерные технологии в процессе обучения, что влияет на рост профессиональной компетентности учителя, способствует значительному повышению качества образования, решению главной задачи образовательной политики. Также имеет возможность не только сделать изучение материала более наглядным, интересным, проблемным, но и, что не менее важно – показать связь между отдельными предметными областями.

Понятием, обобщающим «информационные технологии» и «коммуникационные технологии» является термин «информационные и коммуникационные технологии» (ИКТ), который описывает различные устройства и механизмы, способы и алгоритмы обработки информации.

Использование информационных технологий как совокупность методов и приемов работы, используемых учителем на занятиях, имеет разработанные четыре этапа: подготовительный, организующий, основной и заключительный. В каждом этапе выстроена «технологическая цепочка» действий педагога и воспитанника, и организация педагогом учебного процесса.

Для каждого приема разработана технологическая карта, которая помогает учителю организовать учебный процесс, планируя действия свои и ребенка на каждом отдельном этапе.

Современные информационные технологии являются важными по своим возможностям средствами обучения и должны стать в руках учителя средством повышения эффективности труда, повышением качества знаний обучающихся на уроках литературного чтения посредством применения информационных технологий.

Из урока в урок необходимо воспитывать у своих обучающихся любовь к предмету, а это прежде всего - пробуждение интереса к нему. Ни для кого не секрет, что учиться хочется тогда, когда интересно учиться. Поэтому при подготовке к урокам нужно подбирать такой материал, который был бы интересным, полезным в познавательном отношении, а также позволял провести на должном уровне обобщение приобретённых знаний по теме урока и проверить, насколько дети овладели умением применять эти знания на практике. Задача учителя состоит в том, чтобы как можно раньше, с первых шагов обучения, вызвать познавательный интерес к литературному чтению.

В связи с этим, планируя уроки, учитель должен думать о том, как поддержать интерес детей к литературному чтению, какие приёмы работы могут увлечь ребят. Ведь для того, чтобы дети чувствовали себя комфортно на занятиях, они должны:

- не утомляться;
- быть эмоционально раскрепощёнными;

Основной задачей в обучении младших школьников является формирование базовых знаний, умений и навыков. В начальную школу дети приходят с разным уровнем готовности к обучению, отличиями в психофизиологическом развитии, различным социальным опытом.

На первой ступени обучения необходимо создать условия для индивидуального развития ребенка, помочь развить его способности, научить продуктивно работать с информацией.

Используя потенциал компьютера, процесс обучения станет наиболее эффективным, наряду с устной и письменной речью.

Наглядно – образное и наглядно – действенное мышление наиболее развито у младших школьников. Технические средства обучения, наглядный материал, мультимедиа системы и проекционное оборудование

позволяют задействовать все каналы восприятия учебной информации (визуальный, кинетический, аудиальный), и это, повышает качество усвоения учебного материала, влияет на начальный этап усвоения знаний – этап ощущения и восприятия. Знания, полученные с помощью экранно-звуковых образов, обеспечивают в дальнейшем переход к более высокой ступени познания – теоретическим выводам и понятиям.

Применение ИКТ на уроках литературного чтения в начальной школе позволяет эффективно формировать познавательный интерес, творческие инициативы и самостоятельность в поисках путей решения проблем. Применение электронных материалов на уроках способствует развитию информационной компетентности учеников начальной школы. В начальных классах работа на компьютере и электронный материал применяется на уроках обучения грамоте, литературном чтении, где используется программный комплекс «Пакет» и учебные пособия.

Это дает целый ряд преимуществ по сравнению с традиционным вариантом обучения:

- повышение мотивации к учебному предмету, активности, интереса и любознательности, устойчивой концентрации внимания;
- повышение эффективности использования учебного времени в плане динамики формирования умений и навыков и их устойчивости;
- активизация учебной деятельности учащихся при усвоении учебной информации за счет индивидуальной работы в интерактивном режиме;
- повышение уровня самооценки; развитие уровня самоконтроля,
- успешности и гармонии, комфортности обучения.

На уроках литературного чтения используются разнообразные дидактические средства обучения, разработанные с помощью программных продуктов пакета MS Office корпорации Microsoft.

1) Использование цифровых ресурсов при объяснении нового материала:

- презентации
- информационные Интернет – сайты
- на дисках информационные ресурсы

2) Использование при закреплении навыков и отработке:

- компьютерные обучающие программы
- компьютерные тренажеры
- ребусы

3) Использование на этапе контроля знаний:

- компьютерные тесты (открытые, закрытые)
- кроссворды

4) Использование для самостоятельной работы учащихся

- электронные учебники
- справочники
- интегрированные задания

Значительный вклад в раскрытие проблемы интеллектуального и творческого развития внесли Селевко Г.К. Т.В. Кудрявцев, И.С. Якиманская, Ю.К. Бабанский, А.М. Матюшкин, и др. Важным условием в решении задачи развития интеллектуального и творческого школьника является наличие сформированной положительной мотивации к учению. С этой целью возникает необходимость объективно оценивать средства активизации выявлять положительное, что оказывает влияние на познавательную самостоятельную деятельность школьника. Информационные технологии обучения являются одним из путей повышения активизации познавательной деятельности школьников.

Компьютерные технологии на уроке помогают развивать в учениках «способность жить в современном обществе и сознательно строить свою жизнь, достойную Человека». Ребенка нельзя ни заставить, ни убедить быть миролюбивым, для этого необходимо выработать определенную модель поведения, установку на развитие, помочь ему понять себя и мир вокруг. Вот здесь то и приходит нам на помощь литература с ее богатыми нравственными произведениями, накопленным веками опытом. В процессе восприятия художественного текста участвуют разум, воля, чувства, а значит параллельно проходит процесс общего и нравственного развития личности ребенка, его воспитание. Использование на уроках презентаций, электронных фото – альбомов усиливает воздействие литературных произведений на развивающуюся личность школьника, помогает создать незабываемую атмосферу урока. Прослушивание аудиодисков (сборники произведений «Литературное чтение» 1-4 класс, сборники произведений А.С. Пушкина, Ф.И. Тютчева и др.). служат образцом правильной, выразительной речи. Просмотр DVD помогает составить более полное представление о мире литературных героев.

Младший школьный возраст – это именно тот возраст, когда ребенок искренен, открыт миру, свято верит в то, что говорят взрослые и написано в книгах, когда нравственные представления оформляются в понятия, то есть закладываются основы нравственных убеждений человека, этических норм и правил как ориентиров в жизни. Грамотное использование информационных технологий для создания дидактических средств обучения на уроках литературного чтения необходимо, так как позволяет обеспечивать не только качественное образование учащихся с учетом их психолого-педагогических особенностей, но и помогает создать атмосферу понимания, настроить детей на урок. Такие уроки

интересны детям, богаты наглядными пособиями, и способствуют формированию нравственных убеждений детей. Дети с удовольствием погружаются в материал урока, рассказывают дома об увиденном на экране, да и к природе начинают относиться более внимательно и бережно. Ребята учатся создавать свои презентации.

Информационные технологии позволяют развивать интеллектуальные и творческие способности учащихся, насыщают большим количеством готовых, строго отобранных организованных знаний, умение самостоятельно работать с различными источниками информации, приобретать новые знания. На уроках литературного чтения необходимо применение информационно-коммуникативных технологий при изучении нового материала, т. к. позволяет иллюстрировать разнообразными наглядными средствами. Информационно-коммуникативные технологии можно применить при показании динамики развития какого-либо процесса, при проведении устных упражнений, что дает возможность быстро предъявлять задания и корректировать результаты их выполнения. Применение анимации позволяет продемонстрировать и правильные ответы для учащихся;

- при проверке фронтальных самостоятельных работ; при помощи компьютера можно решить проблему дефицита подвижной наглядности

Различные виды ИКТ можно использовать на разных этапах урока. Для мотивации на решение учебных задач, поставленных на уроке, эмоционального настроения, можно использовать такие варианты слайдов.

- а) слайды с изображением картин природы
- б) музыкальное сопровождение
- в) На фоне нежной, мелодичной музыки читаются стихи.

При изучении нового материала, важно использовать схемы, алгоритмы таблицы, что позволяет систематизировать учебный материал. Работая, учащиеся с интересом самостоятельно анализируют, делают выводы. Такая работа развивает мышление, формирует умение пользоваться схемой таблицей, алгоритмом, то есть формируется информационная компетентность.

Компьютерные тесты, предназначенные для контроля над уровнем усвоения знаний школьников. На этапе подготовки домашнего задания: - создание учащимися презентации.

Организуя урок с использованием ИКТ, необходимо планировать как самостоятельную работу так и, фронтальную, сочетая задания на компьютере с обсуждением и общением с детьми, оперативно реагировать на изменение педагогических ситуаций, возникающих в ходе учебно-воспитательного процесса. На уроках ученики выполняют и задания творческого характера. Например - литературные проекты,

готовят обзор творчества поэта, писателя. При компьютерной демонстрации мультимедийного урока или отдельной его части, деятельность педагога заключается в управлении темпом подачи материала, акцентировании внимания ученика на наиболее важных моментах, повторении и разъяснении непонятных положений. У школьников, таким образом, формируются учебно-информационные умения и навыки. В последнее время использование информационных технологий при обучении литературного чтения значительно расширилось. Информационно-компьютерные технологии, применяемые на уроках литературного чтения, повышают интерес к изучаемому предмету, активизируют познавательную деятельность учеников. Развивают их творческий потенциал, позволяют эффективно организовать групповую и самостоятельную работу, осуществляют индивидуально-дифференцированный подход в обучении. Способствуют совершенствованию практических умений и навыков школьников, - обеспечивают надёжность и объективность оценки знаний учащихся, - повышают эффективность обучения, качество образования (развитие интеллекта школьников и навыков самостоятельной работы по поиску информации, разнообразие форм учебной деятельности детей на уроке), - включают школьников и педагогов в современное информационное пространство, способствуют самореализации и саморазвитию личности ученика.

Система работы основана на следующих принципах:

1. Принцип сотрудничества и взаимопомощи - использовать различные формы работы.
2. Принцип деятельностного подхода к творческому развитию личности - на каждом уроке должны быть разнообразные виды работ.
3. Личностно - развивающий принцип - каждый урок должен воспитывать нравственно.
4. Принцип проблемности обучения - каждый урок решение личностно-значимой проблемы

Список литературы:

1. Галанжина Е.С. Реализация требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения при изучении образовательной области «Литературное чтение» - М.: Планета- (Современная школа).
2. Рыбьякова О.В. Информационные технологии на уроках в начальной школе. Волгоград. Учитель. 2008 г.
3. Захарова Н.И. Внедрение информационных технологий в учебный процесс. – Журнал «Начальная школа» № 1, 2008.
4. Беляков Е.В. Понятие информационно- коммуникативных технологий и их роль в образовательном процессе // Литература в школе. - 2008. - № 3. - С. 28-31.

5. Виноградова Л.П. Использование информационных технологий в начальной школе. Материалы научно-практической конференции. - 2000 г.
6. Современный урок. интерактивные технологи обучения:
7. <http://www.proshkolu.ru>.
8. [http:// pedsovet.su](http://pedsovet.su).
9. [http:// metodsovet.su](http://metodsovet.su).

КОНЦЕПЦИИ И МЕТОДЫ СЕТЕВОГО МАРКЕТИНГА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Габышева Татьяна Петровна

*ст. преподаватель
Северо-Восточного федерального университета,
РФ, г. Якутск*

Фролов Григорий Григорьевич

*ст. преподаватель
Северо-Восточного федерального университета,
РФ, г. Якутск*

В связи меняющимися парадигмами современного высшего образования вузам необходимы новые образовательные технологии, которые обладают высокой степенью адаптивности к любой категории студентов. Отсутствие интереса к образованию и к развитию в целом, низкая мотивация к обучению в вузе, низкая посещаемость студентами аудиторных занятий, несоответствие уровня школьной подготовки студентов в учебных группах, низкий уровень школьной подготовки необходимой для изучения образовательных программ высшего образования, всё это являются не только актуальными вопросами, но и становятся проблемами высшего образования, так как следствием данных вопросов является низкий уровень качества образования вуза. Данные вопросы чаще всего возникают в традиционной модели образования, устои и методы которой формировались в условиях и потребностях СССР. Методы и технологии традиционной модели частично не отвечают потребностям современного российского общества и становятся неэффективными в настоящее время. Для устранения проблем и несоответствий возникающих при использовании традиционной модели образования большинство вузов следуя тенденции развития и требованиям государственных образовательных стандартов

высшего образования начали активное внедрение в образовательный процесс электронных образовательных курсов, массовых открытых онлайн курсов, чтобы постепенно совершить переход на дистанционное образование, но дистанционное образование имеет минусы, некоторые из них являются существенными и влияют на качество образования, такие минусы, как отсутствие живого общения между студентами и преподавателем, необходимое для личностного и духовного развития студентов вуза, сложность идентификации студента, который выполняет задания, тесты и контрольные работы и недостаток практических знаний. В данной ситуации оптимальным является не полный отказ от традиционной модели образования, а её совершенствование, интеграция с современной моделью образования, интеграция инновационных и традиционных образовательных технологий в традиционной модели и разработка новых образовательных технологий, не только связанное с ИКТ, но и с открытиями и методами в других областях, показавших себя эффективными в обучении и развитии личности обучающегося.

Если высшее образование рассматривать, как бизнес, то вуз выступает, как производитель образовательных услуг. Если при этом считать, что вуз находится в сфере традиционного бизнеса, то в связи мощным развитием современного общества за последние десятилетия, в особенности в ИТ технологиях методы продаж товаров и услуг устарели и начинают терять свою гибкость и адаптивность к любой категории потребителей. Соответственно, чтобы были высокие показатели продаж необходимы новые методы продаж услуг и товаров, обладающие высокой адаптивностью и эффективностью. Такими являются методы продаж сетевого маркетинга.

Целью данной работы являются: анализ методов сетевого маркетинга и разработка методических рекомендаций применения методов сетевого маркетинга в обучении студентов вуза.

С точки зрения маркетинга в функции образовательного учреждения входит:

1. оказание обучающимся образовательных услуг, передача желаемых и необходимых знаний, умений и навыков (как по содержанию и объему, так и по ассортименту и качеству);

2. производство и оказание сопутствующих образовательных услуг, а также оказание воздействий, формирующих личность будущего специалиста;

3. оказание информационно-посреднических услуг потенциальным и реальным обучающимся и работодателям, включая согласование с ними условий будущей работы, размеров, порядка и источников финансирования образовательных услуг и [2].

Маркетинг образовательных услуг в целевом отношении определяется долгосрочными коммерческими и другими интересами всех субъектов рынка, а также возможностью создания благоприятного и широкого социального резонанса, эффекта в виде воспроизводства национального интеллектуального потенциала и взаимосвязанных с ним эффектов [1].

Если рассматривать вуз в условиях рыночных отношений, то преподаватель в данном случае выступает, как продавец, который продает такую услугу, как обучение какой-либо дисциплине. В данной призме восприятия ситуации студенты вуза являются клиентами, потребителями данной продукции. Соответственно, если на первом курсе у преподавателя низкая посещаемость студентами учебных занятий, жалобы студентов на сложность восприятия материала читаемой лекции, на отсутствие интереса к изучаемой дисциплине и как следствие всего этого низкая успеваемость по дисциплине, массовые отчисления по причине академической неуспеваемости, то это означает, что состоялась плохая продажа услуги, использована неэффективная технология изготовления товара (оказания услуги). Рассмотрим возможные причины некачественной продажи.

Первая основа продаж – отношение продавца к продажам, к клиенту, к товару. Если человек не любит процесс продажи, клиента или товар, он не может рассчитывать на долгосрочный и системный успех [3]. Данное рассуждение можно перефразировать и в отношении образования в вузе. Если преподаватель не любит учить, не любит своих студентов, не любит дисциплину, которую преподает, то эффективность работы данного преподавателя низкая, как и уровень усвоения предмета студентами в целом, что приводит низкому качеству образованию. Главная ошибка преподавателя, как продавца состоит в том, что изначально была плохо «продана» идея услуги, её значение и ценность, которая удовлетворяет потребности клиента. Преподаватели, как продавцы должны быть адаптированы к любому клиенту, то есть любому студенту независимо от уровня его до вузовской подготовки, психологических особенностей, ценностей и потребностей. Эффективный дистрибьютор должен обладать широким фильтром восприятия информации и соответствующим когнитивному стилю восприятия информации потребителя умением передавать информацию. Также преподаватель должен придерживаться такой позиции сетевого маркетинга, когда «выигрывают обе стороны», но в основном значительная часть преподавателей работают с позицией, когда «одна сторона выигрывает», а «вторая проигрывает» в данном случае субъектом выступает студент, то есть преподаватель изложил учебный материал и посредством относится тому, как была воспринята информация субъектом.

Продукция (услуга) должна быть востребованной и нужной каждому человеку, также отвечать требованиям, которые выдвигают потребители. Также немаловажными для успешной продажи продукции (услуги) являются такие факторы, как харизматичность, ораторские данные, артистизм и внешний вид преподавателя. Преподаватель, как продавец является лицом своей продукции, он также является примером, формальным лидером (спонсором) для своей команды (учебная группа). В сетевой бизнес потенциальные партнеры приходят на успешных, целеустремленных, амбициозных людей, с которыми интересно, познавательно общаться соответственно многому научиться, в вузах по опросам студентов именно такие преподаватели пользуются большой популярностью у студентов, они известны интересной подачей материала, гибкостью в решении вопросов в процессе обучения, доброжелательным и лояльным отношением ко студентам.

Основной концепцией сетевого маркетинга является создание команды с использованием принципа дубликации. Дубликация в маркетинге это повторение навыков людей, добившихся хороших результатов в сетевом бизнесе.

Этапами работы сетевого маркетинга являются следующие пункты: приглашение; презентация; заключение сделки; включение новичка в работу. Данные этапы можно также спроецировать на работу преподавателя, приглашение – назначение учебного занятия студентам; презентация – проведение лекции по дисциплине; заключение сделки – проверка уровня усвоения учебного материала; включение новичка в работу – дать задание рассказать усвоенный материал другим для глубокого понимания и усвоения учебного материала и выполнить домашнее задание продублировав основные действия преподавателя самостоятельно. Нарушение технологии изготовления продукции (оказания услуги) приводит к некачественным продажам, в образовании также выполняется данное условие, любое нарушение приводит к низкому качеству образования, важно идти к цели поэтапно.

В русле рассмотренной концепции проанализирован комплексный маркетинговый подход сетевого бизнеса к решению актуальных проблем высшего образования в условиях формирующегося рынка образовательных услуг. Методы сетевого маркетинга позволяют сделать продажи образовательных услуг более успешными. Важно понимать при всём этом, что нарушение технологии оказания услуги и разрозненность маркетинга образовательной услуги ведет к его неэффективности.

Список литературы:

1. Панкрухин А.П. Маркетинг образовательных услуг методология, теория и практика. [Электронный ресурс] URL: http://www.uamconsult.com/book_500.html.

2. Панкрухин А.П. Маркетинг образовательных услуг. [Электронный ресурс] URL: <https://www.marketing.spb.ru/lib-special/branch/mou/2.html>.
3. Пинтосевич Ицхак. Продавай. Секреты продаж на все случаи жизни. - М.: Эксмо, 2015. - 224 с.

РЕПЕТИТОРСТВО КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Подкорытова Дарья Александровна

студент

Новосибирского государственного педагогического университета

Специальность 44.04.01,

РФ, г. Новосибирск

TUTORING AS AN AUXILIARY ASPECT OF TEACHING MATHEMATICS IN HIGH SCHOOL AND HIGH SCHOOL

Daria Podkorytova

student

of the Novosibirsk State Pedagogical University Specialty 44.04.01,

Russia, Novosibirsk

Аннотация. Данная статья посвящена репетиторству в средней школе и вузе. В работе описаны причины распространения явления репетиторства и его место в современном образовании. Также описаны функции, которые выполняет и потенциально может выполнять репетиторство в системе образования. Освещены перспективы репетиторства, как вспомогательного элемента в образовании. Сделан вывод о задачах, выполняемых репетиторством по устранению разрыва в знаниях между школьной и вузовской программой.

Abstract. This article is devoted to tutoring in high school and university. The paper describes the causes of the spread of the phenomenon of tutoring and its place in modern education. It also describes the functions that can and can potentially perform tutoring in the education system. The perspectives of tutoring as an auxiliary element in education are highlighted. The conclusion is made about the tasks performed by tutoring to eliminate the knowledge gap between the school and university programs.

Ключевые слова: репетиторство, математика, средняя школа, вуз, абитуриент, ОГЭ, ЕГЭ.

Keywords: tutoring, mathematics, high school, university, applicant.

Репетиторство существует в России несколько столетий. В царские времена высшее сословие обучалось индивидуально, и результаты были неплохими. Богатые и родовитые люди в школах не учились, гувернеры, гувернантки и репетиторы давали им намного больше знаний, чем учителя гимназий. Все изменилось с приходом советской власти и уничтожением индивидуального образования.

На волне возрождения интереса к высшему образованию значительно повысились конкурсы на вступительных экзаменах, возросло число негосударственных вузов. В новых реалиях снова возникла потребность в репетиторстве и начал развиваться репетиторский бизнес [1].

Непрекращающиеся реформы в общем и профессиональном образовании, в организации, содержании и проведении экзаменов за курс основного и среднего общего образования, приводят к тому, что уровень математической грамотности учащихся общеобразовательных школ становится все ниже и ниже [2]. Значительно упрощаются задания ЕГЭ, ОГЭ и снижаются требования к оценке их результатов. Задания из экзаменов по математике прошлых лет резко отличаются по сложности [2]. Возросло количество родителей, обращающихся к частным преподавателям с целью повышения успеваемости детей и подготовке их к сдаче экзаменов время. Если раньше репетиторство было явлением, необходимым обучающемуся на определённый конечный промежуток времени, например, из-за отставания в усвоении программы, то сейчас репетиторы сопровождают учащихся на протяжении всего периода обучения [3].

Все чаще поднимается вопрос о разрыве между уровнем знаний выпускников школы и требованиями вузов. Существуют проблемы в математических знаниях первокурсников, которые не позволяют им изучать высшую математику и применять математический аппарат в решении прикладных задач: неумение определить что ему [студенту] понятно, а что нет, отсутствие логического мышления, неумение отличать истинные и ложные рассуждения, необходимые условия от достаточных; неверное представление о главном и второстепенном, о том минимуме который необходимо помнить, а что можно и забыть; неумение строить и вести диалог: понять вопрос преподавателя и ответить конкретно на него, а также сформулировать свой вопрос; стереотипность восприятия информации; снижение общего культурного уровня. Возрастающий разрыв между уровнем знаний выпускников школы и потребностями вузов заключается в следующих причинах: ограниченность математической подготовки абитуриентов; взаимное несоответствие школьной

и вузовской программ по математике; недостаточная квалификация учителей и отсутствие удобной и доступной им системы повышения квалификации и переподготовки, в частности, в дистанционной форме.

Помощником школьному учителю здесь становится репетитор, который зачастую может являться действующим техническим специалистом, или преподавателем вуза: адаптирует программу, подготавливает методические разработки, пособия для учащихся, компьютерную технологию.

Таким образом, будущий абитуриент уже может познакомиться с ведущими учеными-математиками, принять участие в олимпиадах, конференциях, семинарах, круглых столах, клубах, дискуссиях, дебатах и пр. И тогда возникнет желание прийти в вуз не просто получить диплом престижной профессии, а на известную кафедру, к известному преподавателю, заниматься интересующим его предметом [4].

Напрашивается вопрос: какова роль репетиторства в образовании? Каким образом оно оказывает влияние на систему образования? Рассмотрим различные аспекты индивидуальных занятий. Если бы существовала государственная система оценки знаний и педагогической компетентности репетиторов, то, у родителей была бы большая уверенность в качестве предоставляемых индивидуальных занятий. Возможно, заменить обучение абитуриентов на подготовительных отделениях вузов индивидуальными занятиями, гарантирующими усвоение глубоких знаний – это не составляет проблемы. Можно так же совмещать групповые занятия с индивидуальными - в сравнении с уровнем школьной подготовки это даст более серьезные плоды. Учитывая это, добросовестные репетиторы являются связующим звеном в общей системе качественного образования, а их уменьшение или отсутствие приведет к ухудшению уровня знаний учащихся. К тому же репетиторы снимают немалую нагрузку с государственного бюджета, так как оплачиваются средствами родителей учащихся. Грамотные специалисты помогают своим ученикам понять всю важность культуры и образованности, рационально организовать процесс усвоения новых знаний, помочь найти свое призвание. Есть и еще один аспект в деятельности репетиторов, который повышает качество высшего образования, - это устранение репетиторами пробелов в знаниях абитуриентов, приехавших из разных регионов, городов, поселков и т. д., поскольку в разных школах реально действуют разные стандарты качества обучения. Преподаватели вузов не понаслышке знакомы с этим явлением. Каждый вуз предъявляет в качестве требования свой стандарт минимума знаний для качественного обучения. О снижении этого стандарта речи не идет и никогда идти не будет. В данном случае, репетиторы способны за короткий срок решить и эту задачу [1].

Список литературы:

1. Репетиторство как элемент качественного образования / Л.Х. Гитис // Горный информационно-аналитический бюллетень (научно-технический журнал). - 2006. - № 6. - С. 24-28.
2. Проблемы качества математического образования в общем и профессиональном образовательном пространстве/ Зайниев Р.М. // Гуманизация образования. - 2016. - № 5. - С. 40-44.
3. Репетиторство как проблема педагогической науки и практики / Е.Н. Шипкова//Ярославский педагогический вестник. - 2018. - № 2. - С. 39-46.
4. К вопросу о методике преподавания математики в средней школе и высшем учебном заведении / Е.Е. Змеева, Т.А. Сазанова, А.Ф. Терпугов // вестник томского государственного университета. - 2003. - № 280. - С. 370-373.

РЕЛИГИОЗНОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИМБИРСКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ МУЖСКОЙ ГИМНАЗИИ

Урясов Михаил Николаевич

*аспирант историко-филологического факультета
ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный
педагогический университет имени И.Н. Ульянова»,
РФ, г. Ульяновск*

На сегодняшний день Россия стоит на пороге духовно-нравственной катастрофы. Подрастающее поколение сегодня активно обучается всему, а процесс воспитания остается не востребованным и не нужным. Что приводит на наш взгляд к необратимому процессу истощения духовно-нравственного начала русского народа, которым Святая Русь была сильна.

Мы хотим обратимся к истории и посмотрим как было поставлено духовное воспитание в России 19-го века на примере Симбирской классической гимназии.

При посещении музея *Симбирской классической* гимназии мы выяснили, что каждый день начинался в гимназии с общей молитвы в актовом зале. День заканчивался молитвой в классах. Преподавание Закона Божьего было два раза в неделю. В гимназии был свой гимназический Храм в честь Преподобного *Сергия Радонежского* и гимназисты обязаны были посещать все воскресные и праздничные богослужения. Преподаватель Закона Божьего был настоятель Храма. Т. е. духовному воспитанию уделялось большое значение.

Преподавание Закона Божьего как основной элемент религиозного воспитания гимназистов Симбирской классической гимназии.

Основным элементом в деле духовно-нравственного воспитания Симбирской классической гимназии был предмет «Закон Божий»

Мы можем определить Закон Божий как учебный общеобразовательный предмет, обучающий истинам православного вероисповедования и включающий в себя понятия о Боге, окружающем мире, о вере и молитве, о богослужении, а также начальные познания по таким предметам, как Священное Писание, Священная история Ветхого и Нового Завета.

Приведём *программу* по предмету «Закон Божий» в гимназии:

Программа предметов проходимых в Симбирской гимназии.

Распределение предметов по классам

Предмет	Закон Божий Православного исповедания	Кол-во часов
1 класс	1). Повторение и объяснение необходимых молитв: Царю Небесный, Святый Боже, Пресвятая Троица, Богородице Дево радуйся, Ангелу Хранителю, молитвы - утренние и вечерние, перед обедом, после обеда, перед учением и после учения. 2). Повторения христианского учения, т. е. кратко Священной Истории и кратко о Катехизисе. 3). Изучение Священной Истории Ветхого Завета по книге: Чтение из книг Ветхого Завета с дополнением недостающих важнейших сведений из других источников.	2 урока
2 класс	Священная история Нового завета по книге: Чтение из Четырех Евангелистов и деяний Апостольских.	2 урока
3 класс	Пространный Катехизис до восьмого члена Символа Веры включительно.	2 урока
4 класс	1). Окончание первой части Пространного Катехизиса и изучение второй части. 2). Краткое учение о Богослужении вообще и в особенности о Божественной Литургии.	2 урока
5 класс	1). Третья часть Пространного Катехизиса. 2). Краткое учение о Богослужении вседневном, праздничном и великопостном.	1 урок
6 класс	История Церкви Вселенской и Отечественной.	1 урок
7 класс	Повторение Истории Ветхого и Нового завета, Пространного Катехизиса, учения о Богослужении и Церкви Вселенской и Отечественной.	

Источник - Памятная книжка Симбирской губернии на 1864 год выпуск 1, Симбирск, 1864 г.

Здесь мы видим использование *Пространного катехизиса*, на котором остановимся подробнее, и рассмотрим так же другую учебную литературу и сам Закон Божий.

Законоучителя Симбирской мужской гимназии.

Огромную роль в религиозном воспитании гимназистов отводилось законоучителям, которые несли полную ответственность за духовный рост воспитанников.

Первым законоучителем **Симбирской гимназии** был **Священник Спасского собора Яков Алексеевич Архангельский**. Господин Христофоров, в Симбирских Губернских Ведомостях 1875 г. № 19, сообщает о нем следующие сведения: Архангельский обучался в Казанской семинарии и по окончании курса был определен священником в Симбирский женский Спасский монастырь. Когда в 1811 г., по Высочайшему повелению, введено было в гимназиях преподавание Закона Божия, *Я.А. Архангельский*, оставаясь священником Симбирского женского монастыря, был определен законоучителем гимназии с жалованием 100 руб. в год из суммы приказа общественного призрения.

Законоучитель гимназии (1855-1864 г) *А.О. Любимов*

Протоиерей Александр Осипович Любимов оставался законоучителем Симбирской гимназии в течении всего периода 1855-1864 г. В 1860 и 1861 преподавание Закона Божьего в Симбирской гимназии было весьма успешным, и законоучитель Любимов был отмечен в числе преподавателей, заслуживающих внимания за особое усердие к исполнению служебных обязанностей и за успехи учеников преподаваемых ими предметов.

В отчете за 1863 год было отмечено - Протоиерей Любимов ведет свои объяснения в форме беседы с учениками, вызывая их делать добавления своим словам, отвечать на его вопросы. Из ответов учеников видно, что они хорошо воспринимают его объяснения, слушают его внимательно и охотно отвечают.

На уроках законоучитель с большим тактом касается серьезных вопросов касающихся современных кумиров Бюхнера, Фейербаха и тому подобное. Дает добрые полезные напутствия, необходимые молодым людям, готовящимся начать самостоятельную жизнь. Этот преподаватель относится к числу преподавателей которые не просто учат своему предмету, но и воспитывают подрастающее поколение.

Преподаватели законоведения (1855-1864) **В.В. Алаев** – **П.К. Нелидов**

Преподавателем законоведения в Симбирской Гимназии в 1855 году был **Василий В.А.** В 1855 г на выпускных испытаниях по законоведению присутствовал профессор Казанского университета.

В отчете за 1860 г было сказано, что преподавание законовещения в Сим.гимназии шло успешно, и что учитель Алаев заслуживает внимание за усердие в преподавании и за успехи учеников.

Из статьи *«Несколько слов о частных экзаменах»*, помещенной в Симбирских Губертских Ведомостях 1861 г. № 27 стр. 121, можно увидеть, что из 18 учеников, окончивших курс гимназии 1860-1861 году, только трое обучались законовещению.

В 1862-1863 место учителя законовещения было вакантным, а в 1864 г на этой должности числился кандидат **П.К. Нелидов**.

Отметим воспитание и нравственность учащихся к 1864 г.:

«В отчете по Казанскому округу за 1863г. было сказано, что нравственная часть в Симбирской гимназии находится в удовлетворительно состоянии. Особо были отмечены молитвы перед уроками, заведенные директором Сим. гимназии. Все ученики собирались в 3-м классе и общим хором поли «Царю Небесный», «Отче Наш», «Спаси Господи люди твоя», «Правило веры и образ кротости» и «Достойно есть». Между «Царю Небесный» и «Отче наш» один из учеников читал «Верую»»

Законоучителя Симбирской гимназии (1864-1871 гг)

Протоиерей Александр Осипович Любимов занимал должность законоучителя с 13 января 1834г по 1866 г. Содержания он получал:

в 1864 г – жалования 400 руб и пенсии 285 р 20 к, а в 1866 г - жалование 1020 руб и пенсии 265 р 20 к.

С 24 августа 1866 г в должность законоучителя вступил священник Петр Ив. Юстинов с жалование 1020 руб.

Законоучителя Симбирской гимназии (1871-1887 гг)

Протоиерей Петр Ив. Юстинов состоял в должности законоучителя Сим.гимназии с 24 августа 1866г. В 1886 г жалования он получал 900 руб. 8 марта 1875 г. вторым законоучителем гимназии определен был священник **В.Г. Сорогожский**.

24 августа 1884 г место Сорогожского занял преподаватель Симбирской духовной семинарии **Н.А. Кенарский**.

Иоаким Благовидов Яков Алексеевич, (год рождения 1860, Специальность кандидат богословия, из семьи священника)

Архиепископ Иоаким (Благовидов), Образование:

Симбирское духовное училище Симбирская Духовная Семинария, Казанская Духовная Академия, богословское отделение, кандидат богословия.

В 1882 г. поступил на казенный счет в КазДА, обучался на богословском факультете.

Таким образом, преоткрыв небольшую страничку прошлого, а именно как было поставлено духовное воспитание в России 19-го века

на примере Симбирской классической гимназии, можно сказать, что Преподавание Закона Божьего как основной элемент религиозного воспитания гимназистов Симбирской классической гимназии, были приоритетными и основополагающими, и этот процесс воспитания был предоставлен целому ансамблю Законоучителей Симбирской мужской гимназии.

«..Немалая польза, если души юношей осваиваются и свыкаются с добродетелью, потому что наставления такую рода, по нежности душ, запечатлеваясь глубоко, остаются в них неизгладимыми «(свт. Василий Великий, 8, 300).

ПОНЯТИЕ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Хабимова Наталья Евгеньевна

*канд. филос. наук, МБОУ «ЦДТ «Сулпан» ГО,
РФ, г. Уфа*

CONCEPT OF ASOCIAL BEHAVIOR

Natalia Khabibova

*candidate of philosophical sciences,
MBOU "TsDT" Sulpan "GO,
Russia, Ufa*

Аннотация. В статье проводится анализ феномена асоциального поведения личности, рассматриваются причины и стадии развития асоциального поведения. Выделяются первоочередные задачи предупреждения асоциального поведения личности.

Abstract. In article the analysis of a phenomenon of asocial behavior of the personality is carried out, the reasons and stages of development of asocial behavior are considered. Priorities of prevention of asocial behavior of the personality are allocated.

Ключевые слова: асоциальное поведение, предупреждение, причины, стадии.

Keywords: asocial behavior, prevention, reasons, stages.

Необходимо выделить, что в научной литературе, понятие «асоциальное поведение» рассматривается в трех аспектах:

- как вид отклоняющегося (девиантного) поведения,
- в контексте с ним,
- как синонимичные понятия [1].

Как вид отклоняющегося (девиантного) поведения асоциальное поведение определяется как «причиняющее вред личности и социальным общностям (семья, компания друзей, соседи и др.) и проявляющееся в алкоголизме, наркомании, самоубийстве и др.» [1].

В широком смысле понятие асоциального поведения представлено как некое рискованное поведение, вступающее в противоречие с социально-нормативными требованиями, наносящими социальный вред обществу, общеобразовательным организациям, семьям и др.. В узком значении – это наиболее распространенная, сложная форма отклоняющегося поведения, не соответствующая позитивному социуму и нормам социального поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

По мнению Э. Епифановой асоциальное поведение как «субъективно-индивидуальное или групповое, отклоняющееся от нравственных ценностей, норм и правил, закрепленных в данном обществе, поведение подростков, включенных в систему исторического разрушения связей между поколениями, вследствие чего происходит приобретение и закрепление ценного для подростка отрицательного опыта, включающего в себя дезадаптацию, десоциализацию, деморализацию; способствующее самореализации и характеризующиеся определенными психофизиологическими характеристиками» [3].

Вышеприведенное определение представляет собой стадийное рассмотрение процесса формирования асоциального поведения, где первоисточником выступает процесс дезадаптации, влекущий в свою очередь за собой процессы десоциализации и деморализации личности.

Что касается причин возникновения асоциального поведения, то в научных исследованиях они определены также неоднозначно. Выделяются генетические и социальные группы, которые в свою очередь делятся на социально-исторические, социально-психологические и социально-педагогические.

К социально-психологическим причинам относятся: стремление подростков к самоутверждению, самоактуализации нередко приводящих к выбору средств асоциального характера, а также деформацию общественных и личностных ценностей под влиянием неформальных объединений подростков.

В социально-педагогическом плане, как указывает Э. Епифанова, управление социализацией личности зависит от взаимодействия с членами семьи, с коллективом педагогов, с классным руководителем, коллегами по классу, членами неформальных объединений, а также разрыв в преемственности между поколениями в ценностных ориентациях подростков, культивирование агрессивного стиля поведения средствами массовой информации и др.

Классификацию факторов, влияющих на возникновение асоциального поведения возможно представить и следующим образом: личностные, социальные, биологические.

К диагностически значимым показателям асоциального поведения несовершеннолетних И. Первова относит целый комплекс проявлений десоциализации, таких как:

- отсутствие положительно ориентированных жизненных планов и профессиональных намерений;
- несознательность и недисциплинированность по отношению к учебной деятельности;
- отсутствие разнообразия и глубины полезных интересов;
- невнимательное, нечуткое отношение к окружающим, неспособность к эмпатии;
- восприимчивость к дурному влиянию, несамостоятельность, пассивность перед трудностями;
- отсутствие внешней культуры поведения;
- наличие дурных привычек и пристрастий (алкоголь, наркотики, табакокурение и т. п.) [5].

Профилактика асоциального поведения - это научно-обоснованная, своевременная деятельность, направленная на предотвращение возможных отклонений подростков; создание условий для включения несовершеннолетних в социально-экономическую и культурную жизнь общества, способствующую процессу развития личности, получению образования, предупреждению правонарушений.

Возможные формы ее проведения можно представить как выявление и пресечение случаев жестокого обращения с подростками; оказание помощи подросткам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, в профилактической работе с семьями учащихся и др.

К первоочередным задачам необходимо отнести разработку комплексного научно-методического обеспечения предупреждения асоциального поведения (учебно-методические пособия; воспитательные программы предупреждения асоциального поведения учащихся, методические рекомендации по социально-педагогическому сопровождению процесса предупреждения асоциального поведения учащихся).

К задачам образовательных учреждений по профилактике асоциального поведения необходимо отнести следующие:

- повышение воспитывающего характера обучения;
- своевременное выявление неблагополучных семей, тесное продуктивное взаимодействие школы и семьи;
- формирование у педагогов образовательных учреждений навыков конструктивного взаимодействия с подростками «группы риска»;
- создание новых форм просвещения родителей по актуальным проблемам коррекции отклоняющегося поведения у детей и подростков;
- совершенствование психолого-педагогической помощи детям со школьной дезадаптацией;
- организация работы по формированию и поддержанию стремления детей и подростков к позитивным изменениям в образе жизни через обеспечение их достоверными медико-гигиеническими и санитарными знаниями;
- профориентация и трудовое устройство;
- организация оздоровительных мероприятий для подростков;
- развитие системы спецкурсов «Социально-воспитательные технологии предупреждения асоциального поведения учащихся», «Педагогическая профилактика асоциального поведения подростков»;
- дальнейшее развитие сети дополнительного образования, предоставляющей возможности для воспитания, развития творческого потенциала, самоопределения и самореализации подростков;

Определение взаимодействия учреждений дополнительного образования и родителей как важнейшего ресурса профилактики асоциального поведения основывается на: специфичности задач УДО в сфере профилактики асоциального поведения несовершеннолетних, а именно ранняя профилактика и запросах родителей, который заключается в том, чтобы избежать негативного опыта общества, в котором растет ребенок.

Значимыми при определении профилактики асоциального поведения в аспекте дополнительного образования, на наш взгляд, являются социальная направленность дополнительного образования и специфичность отношений с окружающей средой (а именно, изменение свойств объектов социальной среды как отражение существенных характеристик системы дополнительного образования, т. е. оперативное реагирование на возникновение у обучаемых проблем и нахождение способов их разрешения, стимулирование их интереса к поиску новых знаний, проявление образовательной активности и т. д.).

Список литературы:

1. Давлетбаева З.К. Асоциальное поведение учащихся: виды и содержание // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2012. С. 137-145.
2. Зубова Л.В. Феномен асоциальной личности в современном Российском обществе (теоретико-методологические основания, особенности проявления в школьном возрасте): автореф. дис. ...д-ра пед. наук, М., 2012. 45 с.
3. Епифанова Э.В. Педагогические условия предупреждения и преодоления асоциального поведения подростков на основе ценностных ориентаций: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Магнитогорск, 2006. 23 с.
4. Перова И.Л. Асоциальное поведение несовершеннолетних: социально-типологический анализ: автореф. дис. ...д-ра соц. наук, СПб., 2000. 45 с.
5. Соколов И.С. Педагогическая профилактика асоциального поведения обучающихся общеобразовательных организаций: автореф. дис...канд. пед. наук, М. 2015. 24 с.

АРТТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Шафикова Альфира Адиповна

*ассистент кафедры педагогики и психологии
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение*

*Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы,
РФ, г. Уфа*

Развитие современного общества не стоит на месте. И перемены, возникающие в мире, мгновенно отражаются на всех сферах современного общества. Естественно, необходима ответная реакция «этих сфер», своего рода контратака для самосохранения, и она возникает. Но, для принятия той самой «контратаки» необходимо время на осознание, воплощение, преобразование, реализацию. И к сожалению, общество не всегда способно на подобные быстрые перемены. Изменение и корректирование педагогического процесса тоже стало неотъемлемой частью всего человечества. Оно пытается прийти к «идеальному» в области просвещения. И, несомненно, стремится учитывать потребности всех представителей общества.

В частности, идея инклюзивного образования родилась в рамках масштабных изменений в понимании прав человека, его идентичности, достоинства, а также механизмов социальных и культурных процессов, определяющих его статус и влияющих на обеспечение его прав. Изменение отношения к людям с инвалидностью стала лишь одним из проявлений этих изменений.

Инклюзивное образование (фр. *Inclusif* – включающий в себя, лат. *Include* – заключаю, включаю) – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Идея инклюзивного образования основана на концепции «включающего общества». Она означает изменение общества и его институтов таким образом, чтобы они благоприятствовали включению другого (человека другой расы, вероисповедания, культуры, человека с ограниченными возможностями здоровья). Причем предполагается такое изменение институтов, чтобы это включение содействовало интересам всех членов общества, росту их способности к самостоятельной жизни (включая лиц с ОВЗ), обеспечению равенства их прав и т. п. Важно, чтобы практика инклюзии не опиралась на стремление или, тем более, принуждение «быть как все», поскольку в этом случае она вступает в противоречие с правом «быть самим собой» [8]. Готовность общества к изменениям навстречу другому – важная предпосылка успешной инклюзии, и она должна воспитываться.

Так, 13 декабря 2006 года Генеральной Ассамблеей принимается Конвенция о правах инвалидов [5], закрепляющая основные права и свободы личности по отношению к людям с инвалидностью. О значимости адаптации образовательного процесса с вовлечением ребенка в художественно-творческую работу предполагает сочетание учебной и творческой деятельности. На данной стадии огромное значение придается «арттерапии». На самом деле сложно определить какой из видов искусства будет более, как приятным и более интересным, так и результативным для ребенка. Потому что, в принципе, «арттерапия» подразумевает под собой активизацию и разработку жизненно необходимых процессов или же, наоборот, их успокоение для продолжения дальнейшей деятельности, через приобщение к прекрасному. Для дальнейшего определения вида деятельности необходимо осознание и понимание возможного результата и воздействия, например, музыка. Несмотря на то (конечно же еще зависит от того какой диагноз у ребенка), что физически хоть немного, но он все же будет устывать, но именно соприкосновение с прекрасным, в плане исполнения,

способствует развитию слуха, чувства ритма. При этом также зависимо от диагноза ребенка, это может оказаться полезным и в физическом плане, например, если у него слабо разработаны мышцы кисти руки. Но здесь необходим тоже индивидуальный подход. Потому что необходима и консультация специалистов, и создание специального оборудования. Тем не менее, это того стоит. Мало того, что результаты воспитанника на лицо, так еще и стремление развиваться дальше у ребенка увеличивается с каждым разом [3; 9]. Или, допустим, рисование. Всем известно, что именно живопись успокаивает человека, позволяет замечать всевозможные мелочи, постоянно быть в поиске. При этом рука всегда работает и разрабатывается, что немаловажно. Важен при рисовании процесс осмысления. Но если заставлять заниматься рисованием, то результата точно не будет никакого, ибо живопись не приемлет торопливости и спешности. Хотя порой не важно, в какой сфере развивается ребенок. Важен правильный подход к дальнейшему исполнению данного сочетания. Ведь именно от этого зависит его заинтересованность к подобному роду деятельности. Чтобы в результате, образовав одно единое целое, процессы творческой и образовательной деятельности ребята могли бы друг друга взаимно дополнять, не противореча между собой, а лишь компенсируя друг друга.

Сложным и немаловажным процессом в данном моменте будет использование музыкально-театральной деятельности. Данную сферу искусства можно назвать одной из важных в связи с тем, что проводится разминка, что способствует поддержанию физического тонуса организма, при этом идет взаимодействие с музыкой (активизация музыкального восприятия через движение) и последующая физическая нагрузка, рассчитанная на работу и развитие всех мышц. При этом ребенок использует и развивает свою мимику, эмоции, всевозможные упражнения помогают ему жестикулировать, разрабатывают в свою очередь мышцы. Одновременно стремится использовать в процессе музыкально-театральной постановке как логические рассуждение, так и полагание на собственные чувства. Подобное сочетание может способствовать включению ребенка с ограниченными возможностями здоровья в обычную повседневную жизнь. Именно таким образом может быть восстановлен баланс между образовательным и творческим процессами, внутренними и внешними корректировками.

Использование музыкально-театральной деятельности в инклюзивном образовании будет одновременно и несколько сложным процессом в связи с требованиями, предъявляемыми к педагогу, условиями и специфичностью работы. При всем этом надо учитывать, что учитель на современном этапе – не просто человек, передающий информацию, но в первую очередь, организатор познавательной

деятельности детей. И, кстати, немаловажная часть творческого учителя – творческая деятельность, так как современное обучение уже не может происходить лишь по «стандартам». Необходим индивидуальный подход к каждому ученику, с учетом его возможностей. Необходимы такие способности, как: разностороннее мышление, коммуникативность, анализ, саморазвитие, совершенствование, взаимодействие с учениками, родителями, коллегами, обеспечение охраны здоровья детей, создание для них благоприятных условий, дисциплина. Подобными качествами должен обладать каждый педагог. А педагог, занимающийся с ребятами у которых есть нарушения здоровья, подразумевает общение, включающее в себя использование специальных языков взаимодействия тифло- и сурдо- педагогики. Азбука Брайля, тактильное общение, крупный шрифт в тексте, доступные мультимедийные средства, звукоусиливающие аппараты, альтернативные методы, способы и форматы общения; язык, включающий в себя использование речевые и жестовые языки, другие формы неречевых языков; исключение дискриминации по признаку инвалидности то есть любое различие, исключение или ограничение по признаку инвалидности; приемы разумного приспособления, которые означают внесение необходимых коррективов в целях осуществления наравне с другими всех прав человека и основных свобод; умение использовать универсальный дизайн, различные предметы, услуг, программ, призванных сделать людей более пригодными и способными к деятельности без особой и дополнительной адаптации. Подобный перечень требований к преподавателю сопоставлен на основе определений, трактовка которых прописана в Конвенции ООН о правах инвалидах [5].

Мы считаем, что педагоги инклюзивного образования должны обязательно владеть подобными качествами в целях эффективной и результативной педагогической работы. Именно знание и применение этих качеств может привести к взаимопониманию между педагогом и учеником. В результате, преподаватель добьется доверия со стороны воспитанника, что может способствовать формированию социально успешной личности обучающегося с ограниченными возможностями здоровья. В основе всего должно быть уважение к человеку независимо от возраста, социального положения и интеллектуального и физического развития [4]. Учет индивидуальных и личных способностей каждого из воспитанников, в полной мере позволяет всесторонне раскрыть их, определить пути к другим видам творческой деятельности. В процессе приобщения к искусству у человека облагораживаются мысли, совмещается приятное с полезным, развиваются физические и умственные способности. В этот момент происходит дополнение или некое замещение одних отсутствующих «элементов» (способностей) другими.

Таким образом, при организации музыкально-театральной деятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо учитывать следующие факторы:

во-первых, педагогу никогда не стоит забывать требования нормативно-правовых документов относительно лиц с инвалидностью, прежде всего, Конвенции ООН о правах инвалидов, и других законодательных актов, добиваться их «распространения» среди взрослого и детского населения с целью преодоления дискриминации по признаку инвалидности;

во-вторых, необходимо обязательное включение воспитанника в творческую среду, которая может способствовать и развитию творческих способностей, и казать положительное влияние, впоследствии, на образовательный процесс и физическое состояние ребенка в целом;

в-третьих, условия, которые будут соответствовать современным принципам образования, которые строятся на гуманизации и ориентированы непосредственно на личность ребенка.

Таким образом, лишь в процессе сплочённой и всесторонней деятельности педагогов с использованием арттерапевтического потенциала музыкально-театральной деятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья, построенной на основе любви и уважения к ним, позволит получить положительные результаты в реализации инклюзивного образования.

Список литературы:

1. Асадуллин Р.М. «В лабиринтах педагогики» [Текст]. – Казань: Дом печати, 1997. – 144 с.
2. Всеобщая декларация прав человека [Текст]. – 1948: Режим доступа: http://ipolitics.ru/articles/database/global/vseobshaia_deklaratsiia_prav_cheloveka_1948.shtml.
3. Кашапова Л.М. Формирование социальной успешности лиц с ОВЗ в образовательном комплексе «ДОУ-школа-колледж-вуз. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции [Текст] / Отв. ред. С.В. Алексина М.: МГППУ. – 2013: Режим доступа: rorb.ru/files/magazineIRO/2014_4/10.pdf.
4. Кашапова Л.М., Ишембитова З.Б., Шаяхметова Н.Н. Формирование социальной успешности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в непрерывной системе инклюзивного образования [Текст]: Научно-теоретический журнал «Вестник УГАЭС «Серия «Наука. Образование. Экономика». – Уфа: Изд-во УГАЭС. 2013. – № 1. – С. 109-117.
5. Конвенция ООН о правах инвалидов [Текст]. – 2006: Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902114182>.

6. Романова Т.П. Значение хореографии в системе оздоровительного воспитания дошкольников. Статья от 08.01.2012. Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2012/01/08/znachenie-khoreografii-v-sisteme-ozdorovitel'nogo-vozpitanija>.
7. Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография [Текст] / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред Н.В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др.]. Красноярск, 2013: Режим доступа: Copyright: © <http://www.inclusive-edu.ru/peoples/1/26>.
8. Шафикова А.А. Педагогические условия формирования социальной успешности обучающихся с ОВЗ в инклюзивно-образовательной среде школьного музыкального театра [Текст] / Шафикова А.А. // Педагогическое образование в России – 2015. – № 5. – С. 152-158.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ

Янина Ирина Николаевна

*воспитатель частного дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад № 221 ОАО «РЖД»,
РФ, г. Иркутск*

Аннотация. Эта статья о взаимодействии детского сада и семьи. В ней рассматриваются вопросы работы дошкольного учреждения и семьи. Взаимодействие дошкольного учреждения с семьёй характеризуется как: содружество, сотворчества, объединения. В статье раскрывается понятие «формы взаимодействия», которое получает в современное время широкое распространение и приобретает актуальность в дошкольном образовании. Большое внимание обращается на применение активных форм взаимодействия детского сада с семьёй. К ним относятся: информационно – аналитические, наглядно – информационные, познавательные и досуговые. Основная мысль статьи состоит в том что, «семья и дошкольное учреждение – два важных социальных института социализации ребёнка».

Ключевые слова: сотрудничество, содружество, семья, взаимодействие, формы взаимодействия, детский сад, дошкольное учреждение.

Современная семья – это главный институт формирования личности ребенка, именно в семье формируется у него нравственно-положительный потенциал, здесь дети приобретают первый опыт социальной жизни, получают уроки нравственности, формируется их характер, расширяется кругозор, закладываются исходные жизненные позиции. Но очень многое для ребенка зависит от того, как складываются отношения между воспитателем и родителями. Здесь нужно соблюдать интересы ребенка.

Основные задачи детского сада, педагогов и психологов - это установление положительных взаимоотношений между воспитателями и родителями, разработка новых форм работы с родителями, для того, чтобы поделиться с родителями педагогическими знаниями, привлечение внимания родителей к ребенку.

Цель статьи: выявить предпочитаемые формы взаимодействия ДОО и родителей.

Для решения поставленной цели выдвинуты следующие задачи:

- изучить взаимодействие ДОО и семьи;
- рассмотреть психолого-педагогические основы взаимодействия семьи и педагога;
- охарактеризовать современные формы взаимодействия воспитателя ДОО с семьями;
- выявить предпочитаемые формы взаимодействия воспитателя детского сада и родителей.

Детство - это важный этап в жизни ребенка. Оно наполнено родительской любовью и заботой воспитателей. Любовь родителей даёт человеку фундамент на будущую жизнь, формирует здоровую психику ребенка. И очень важно, именно в этот период правильно организовать все пространство ребенка. Семья и дошкольное учреждение – два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребёнка необходимо их взаимодействие.

В течение многих лет сложились два пути воспитания и развития детей: общественное и семейное. Одни считают, что главной составляющей является семья, другие наоборот, что главней общественные организации.

Роль семьи в воспитании и развитии ребёнка неопределима. Главной особенностью семейного воспитания признаётся особый эмоциональный микроклимат, благодаря которому внутренней у ребёнка складываются определённые ценностные ориентиры, мировоззрение, формируется поведение в разных сферах общественной жизни, отношение к себе. Однако, продуктивность семейного воспитания в процессе развития детей напрямую взаимосвязана с характером взаимодействия семьи

и дошкольного учреждения. Признание приоритета семейного воспитания требует совершенно иных взаимоотношений семьи и дошкольного учреждения. Новизна этих отношений определяется понятиями "сотрудничество" и "взаимодействие". Взаимодействие и сотрудничество педагогов ДОУ с родителями детей всегда остается актуальным вопросом. Поиск ответа на этот вопрос - это главное на сегодняшний день. Цель взаимодействия - установление партнерских отношений участников педагогического процесса, приобщение родителей к жизни детского сада. Дошкольное учреждение одно из самых первых образовательных организаций, которое вступает в контакт с родителями воспитанников. Главным во взаимодействии ДОУ и семьи лежит сотрудничество педагогов розничной и родителей, которое предполагает равенство позиций партнеров, уважение друг к другу с учетом индивидуальных возможностей и способностей.

Сотрудничество - это общение "на равных", где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать. Сотрудничество предполагает не только взаимные действия, но и понимание, уважение и доверие. Совместная работа педагогов и родителей позволяет лучше узнать друг друга.

Понятие содружества подразумевает объединение кого-либо, основанное на дружбе, единстве взглядов, интересов. Не возможна же взаимная дружба без общения и без взаимодействия. Содружество предполагает, открытость сердца навстречу друг другу, т. е. наличие эмпатии, это и будет является наивысшей точкой взаимодействия ДОУ с семьей.

Для достижения высокой результативности воспитательно - педагогического процесса в ДОУ большое значение имеет работа с родителями детей. Положительные результаты в воспитании и развитии детей достигаются при умелом сочетании различных форм взаимодействия членов коллектива образовательного учреждения и семей дошкольников. В настоящее время сложились устойчивые формы работы детского сада с семьей.

Формы взаимодействия детского сада с родителями - это способы организации их совместной деятельности и общения. Основная цель всех видов форм взаимодействия ДОУ с семьей - установление доверительных отношений с детьми, родителями и педагогами, этом объединение их в одну команду. И сразу же возникают потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать. Воспитатели используют весь педагогический потенциал традиционных форм взаимодействия с семьей и ищут новые, современные формы сотрудничества с родителями в соответствии с изменением социально-политических и экономических условий развития нашей страны.

Выстраивая взаимодействие с родителями, можно развивать и использовать традиционные формы - это родительские собрания, лекции, практикумы и современные формы системы - брошюры, буклеты, родительские клубы, оздоровительные мероприятия.

Если планируешь ту или иную форму работы, мы всегда учитываем то, что родители сейчас современные люди и готовые к обучению, саморазвитию и сотрудничеству. С учётом этого выбираем следующие требования к формам взаимодействия: оригинальность, востребованность и интерактивность.

В современное время наметились новые, перспективные формы сотрудничества, которые предполагают подключение родителей к активному участию, как в педагогическом процессе, так и в жизни детского сада.

В своей группе я использую разнообразные формы работы с родителями.

Популярная информационно-аналитическая. Эта форма направлена на информационное выявление интересов, запросов родителей, установление эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми. Если это анкетирование, то я узнаю индивидуальные особенности дошкольников, что ребенок любит, не любит, его предпочтения, даже как называть ребенка.

Досуговые - они призваны устанавливать теплые неформальные, доверительные отношения, эмоциональный контакт между педагогами и родителями, между родителями и детьми. Досуги позволяют создать эмоциональный комфорт в группе. Родители становятся более открытыми для общения. В нашем детском саду проводятся праздники, совместные досуги. Активно родители участвуют в тематических конкурсах, выставках. Ещё одна активно применяемая эффективная форма работы с родителями - наглядно - информационная.

В нашем детском саду уже несколько лет существует сайт, на который воспитатели выставляют события, происходящие в группе. Чтобы сайт отвечал современным требованиям, необходима работа всего коллектива. Информация на сайте разносторонняя и информативная. Сайт наполняется объективно нужной информацией. Для родителей важна информация о мероприятиях, проводимых в детском саду, о том, чем занимаются дети, в каких соревнованиях участвуют, конкурсах. Здесь я выкладываю фотографии или презентации мероприятий, видеоролики. Родители "видят" глазами, а не сухим текстом. Кроме этого, необходимы консультации, где четко прописаны теоретические и практические аспекты. Консультации достаточно содержательны и при этом не очень объемны, так как чтение с монитора не всегда удобно. Любую консультацию или рекомендацию можно будет

сохранить на компьютере, распечатать и по мере необходимости использовать. Это гораздо удобнее, ведь вся информация оказывается под рукой. На странице сайта есть детская страничка, из которой родители, а также дети могут узнать, в какие игры можно играть, найти загадки, речевой и картинный материал, поделки к разным праздникам. Всё это обогатит семейный досуг, а также поможет и в обучении ребёнка. Для удобства родителей создана целая страница "Интернет-порталы" и "Полезные ссылки", где указаны многие сайты, порталы для развития, обучения, воспитания и развлечения детей; официальные сайты образования. Эти страницы экономят силы и время родителей в поисках нужной им информации. На сайте создана гостевая книга и форум для свободного общения родителей и педагогов. Форум содержит разные разделы. Это и "новости", "будем здоровы", "говорят дети", "скоро праздник", "вопросы специалистам детского сада". Форум позволяет узнать мнение посетителей сайта о работе детского сада, задать интересующие вопросы всем специалистам в детском саду, получить профессиональную консультацию, а также воспользоваться опытом по воспитанию детей у других родителей. неформальное общение позволяет сблизить всех участников образовательного и воспитательного процесса.

В заключении хотелось бы еще раз подчеркнуть, что семья и дошкольное образовательное учреждение - два важных социальных института социализации ребенка. Без родительского участия процесс воспитания невозможен, или, по крайней мере, неполноценен. Опыт работы с родителями показал, что в результате применения активных форм взаимодействия позиция родителей стала более гибкой. Теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребёнка. Такие изменения позволяют нам говорить об эффективности применения активных форм в работе с родителями.

Список литературы:

1. Агавелян М.Г. Взаимодействие педагогов ДООУ с родителями: учеб. пособие / М.Г. Агавелян. - М.: ТЦ Сфера, 2009. – 129 с.
2. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика: учеб. пособие / Т.М. Бабунова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 208 с.
3. Белая К.Ю. Инновационная деятельность ДООУ: методическое пособие / К.Ю. Белая. - М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.
4. Березина В.А, Виноградова Л.И., Волжина О.И. Педагогическое сопровождение семейного воспитания: Программы родительского всеобуча: В.А. Березина, Л.И. Виноградова, О.И. Волжина. - С.-Пб.: Каро, 2011.

5. Богославец Л.Г., Майер А.А. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в условиях малого города.: Богославец Л.Г., Майер А.А. // Управление ДОУ. 2010. № 5. С. 18.
6. Бутырина Н.М. Технология новых форм взаимодействия ДОУ с семьей: учеб.- метод. пособие / Н.М. Бутырина, С.Ю. Боруха, Т.Ю. Гущина и др. – Белгород: Белгор. гос. ун-т, 2014. - 177 с.
7. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников.: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 112 с.
8. Виноградова Н.А., Панкова Е.П. образовательные проекты в детском саду.: Пособие для воспитателей. М.: Айрис – пресс, 2010.
9. ГладковаЮ.А. О роли отца в семейном воспитании.: Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. Ю.А. Гладкова, Н.М. Барина // - 2011. - № 8.
10. Григорьева Н. Как мы работаем с родителями / Н. Григорьева, Л. Козлова // Дошкольное воспитание, 2013. - № 9. - С. 23-31.
11. Давыдова О.И. Работа с родителями в детском саду.: О.И. Давыдова, Л.Г. Богославец, А.А. Майер. - М.: ТЦ Сфера, 2014. – 144 с.

СЕКЦИЯ 3.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

СТАТЬЯ НА ТЕМУ «ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ДНЕВНИКА В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ»

Ибрагимова Марина Андреевна

*студент Елабужского института,
кафедры теории и методики дошкольного и начального образования,
факультет педагогики и психологии,
Казанский Федеральный Университет,
РФ, г. Елабуга*

Юсупова Елена Михайловна

*канд. пед. наук, доц. кафедры теории и методики
дошкольного и начального образования,
Елабужского института,
Казанский Федеральный Университет,
РФ, г. Елабуга*

Аннотация. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) от 17 октября 2013 года, говорится о важности повышения социального статуса дошкольного образования, в задачах прописана необходимость формирования социокультурной среды дошкольников, организации общей культуры личности детей и коммуникативной культуры в том числе. По мнению А.Г. Арушанова коммуникативная культура - это система умений и навыков, предполагающих доброжелательное содействие людей друг с другом, результативное решение различных аспектов общения. Одним из наиболее эффективных средств формирования коммуникативной культуры на наш взгляд является экологический дневник. Созданный в целях всестороннего развития дошкольников авторами из Санкт-Петербурга Н.О. Никоновой и М.И. Талызиной. Данная форма методического пособия направлена на систематичность и регулярность обращения дошкольников к природе. Экологический дневник рассчитан

на целый учебный год, и включает разнообразные виды деятельности: наблюдения, элементы экспериментирования, задания на логику, развивающие игры, изучение народных примет, знакомство с художественным словом.

Процесс изучения уровня сформированности коммуникативной культуры старших дошкольников проходил на базе МБДОУ «Детский сад № 44 «Золушка» города Набережные Челны. В ходе исследования было обследовано двадцать пять детей старшего дошкольного возраста, группы № 2 – экспериментальная группа и двадцать пять детей контрольной группы № 5. Диагностика проходила в мае 2018 года. Экспериментальная работа длилась с июня по август 2019 года.

На констатирующем этапе эксперимента использовали методику обследования коммуникативной культуры старших дошкольников О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, В.И. Яшиной. Было организовано наблюдение за общением детей со взрослыми и сверстниками. В ходе диагностики выяснили, что у детей как экспериментальной, так и контрольной группы преобладает средний и низкий уровни сформированности коммуникативной культуры. Дети плохо проявляют инициативность, умение вступать в диалог, поддерживать и вести его последовательно, слушать собеседника и понимать его, ясно выражать свои мысли.

На основании констатирующего этапа и для осуществления дальнейшей экспериментальной деятельности был разработан перспективный план по формированию коммуникативной культуры у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 1.

Перспективный план по формированию коммуникативной культуры дошкольников посредством использования экологического дневника

Месяц	Неделя	Вид деятельности	Цель
Июнь (Земляничник)	I	Беседа о месяце июле, знакомство с его особенностями	Познакомить детей с особенностями июня; с тем, что в июне появляются детеныши у животных, птиц, насекомых, со средой их обитания летом; учить детей совместно заполнять экологический дневник, развивать коммуникативную культуру.
	II	Сохранение альбома народных примет	Знакомства детей с приметами лета, характерные для июня; учить совместно, оформлять альбом народных примет, развивать коммуникативную культуру.
	III	Наблюдение «Звуки природы»	Учить наблюдать детей за звуками природы в лесу, парке; анализировать информацию, заносить ее в дневник; учить детей совместно заполнять экологический дневник, составить коллаж «Наблюдение за птицами» развивать коммуникативную культуру.
	IV	Опыты и эксперименты	Знакомство детей опытным путем со свойствами солнечного тепла (черная ткань нагревается быстрее, чем белая); учить детей совместно заполнять экологический дневник, развивать коммуникативную культуру.
Июль (Вершина лета)	I	Беседа о месяце июле, знакомство с его особенностями	Познакомить детей с особенностями июля; с тем, что в июле самое жаркое время и самый бурный рост растений; учить детей совместно заполнять экологический дневник, развивать коммуникативную культуру.
	II	Сохранение альбома народных примет	Знакомства детей с приметами лета, характерные для июля; учить совместно, оформлять альбом народных примет, развивать коммуникативную культуру.

Окончание таблицы 1.

Месяц	Неделя	Вид деятельности	Цель
Август (Хлебосол)	III	Наблюдение «Прогулка на луг»	Учить наблюдать детей за растениями, насекомыми; анализировать информацию, сравнивать, заносить ее в дневник; учить детей совместно заполнять экологический дневник, заполнять коллаж «Ядовитые растения» развивать коммуникативную культуру.
	IV	Наблюдение за одуванчиком	Учить детей наблюдать, выделять характерные свойства одуванчика, анализировать особенности среды обитания; учить детей совместно заполнять экологический дневник, развивать коммуникативную культуру.
	I	Беседа о месяце августе, знакомство с его особенностями	Познакомить детей с особенностями августа; с тем, что в августе звери делают запасы, люди собирают урожай хлеба, заготавливают сено, начинают собирать фрукты и овощи; учить детей совместно заполнять экологический дневник, развивать коммуникативную культуру.
	II	Собирание альбома народных примет	Знакомства детей с приметами лета, характерные для августа; учить совместно, оформлять альбом народных примет, развивать коммуникативную культуру.
	III	Опыты с семенами растений	Знакомить детей с особенностями размножения растений семенами, что в ягодах смородины, крыжовника, овощей огурец, помидор, кабачок находятся семена; учить детей совместно заполнять экологический дневник, составлять коллаж «Лесная аптека», развивать коммуникативную культуру.
	IV	Поделки из природного материала	Изготовление коллективной композиции из природного материала; развивать коммуникативную культуру.

Работа проходила систематически в течение трех месяцев. Занятия по формированию коммуникативной культуры посредством использования экологического дневника организовывались один раз в неделю. Для дальнейшего заполнения дневника детей разделили на группы. Традиционно в первую неделю месяца детей знакомили с особенностями месяца. В ходе второй недели ребята оформляли «Альбом народных примет». Ребятам давалось задание на дом, они совместно с родителями должны были подобрать пословицу характерную для данного месяца и нарисовать рисунок к ней. Далее в детском саду они уже собирали данные рисунки с пословицами в один альбом. Так же для формирования коммуникативной культуры использовали опыты и эксперименты. В которых, дети изучали свойства солнца и совместно фиксировали полученные результаты в дневнике.

Эффективной на наш взгляд была форма наблюдения «Звуки природы», «Прогулка на луг», за одуванчиком. В процессе работы по формированию коммуникативной культуры посредством экологического дневника деятельность в экспериментальной группе выстраивали на основании таких характеристик, как вежливость.

Контрольный этап проходил в сентябре 2018 года. Целью его было уровень коммуникативной культуры детей дошкольного возраста после формирующего этапа эксперимента. Повторная диагностика наглядно продемонстрировала, что процессе использования экологического дневника у детей дошкольного возраста развивался кругозор, формируется коммуникативная культура. То есть формируются умения и навыки, обеспечивающие доброжелательное взаимодействие детей друг с другом.

Список литературы:

1. Арушанова А.Г. Коммуникативное развитие: проблемы и перспективы / А.Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. 2008. № 6.С. 86–89.
2. Дубина Л. Развитие у детей коммуникативных способностей. / Л. Дубина // Дошкольное воспитание. - 2015.- № 10. - с. 26-36.
3. Котикова Н.В. Развитие коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста / Н.В. Котикова / Дошкольная педагогика. – 2012 - № 1. – с. 43.
4. Хомяк Е.В. Экологическая культура как средство познавательного развития детей старшего дошкольного возраста/ Е.В. Хомяк // Вопросы дошкольной педагогики. — 2016.

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРИРОДОЙ

Исакова Ольга Сергеевна

*студент Елабужского института,
кафедры теории и методики дошкольного и начального образования,
факультет педагогики и психологии,
Казанский Федеральный Университет,
РФ, г. Елабуга*

Юсупова Елена Михайловна

*канд. пед. наук, доц. кафедры теории и методики
дошкольного и начального образования
Елабужского института,
Казанский Федеральный Университет,
РФ, г. Елабуга*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос познавательной активности, как средство ознакомления детей с природой, при этом организуя процесс знакомства с природой старших дошкольников, используя все многообразие методов.

В период дошкольного возраста происходит зарождение первичного образа мира благодаря познавательной активности ребенка, имеющей свою характерную специфику на каждом возрастном этапе. В старшем дошкольном возрасте на базе полученного опыта учебной, игровой и активной трудовой деятельности, складываются предпосылки для оформления мотивации достижения успехов. Ознакомление детей с окружающим миром развивает у детей цельное восприятие и представление о различных явлениях и предметах окружающей среды. Обеспечивает существенные сдвиги в развитии умственной активности детей. В процессе изучения природы у детей складывается представление о живом и неживом мире, о взаимосвязи объектов и явлений природы. Ознакомление с окружающим миром пополняет чувственный опыт ребенка – учит ребенка быть внимательнее к тому, что его окружает.

Современные дети живут и развиваются в эпоху информатизации. Мы хотим видеть наших детей любознательными, общительными, умеющими ориентироваться в окружающем мире, решать возникающие проблемы, быть самостоятельными, творческими личностями. Дети по природе своей - исследователи. «Почему распускаются листья? Куда плывут облака? Зачем у кошки усы?» - эти и остальные вопросы они

задают взрослым. Ответить на них, влить ребенка в мир природы, раскрыть его красоту, научить любить и заботиться об окружающем мире – одна из основных задач педагога.

Жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное желание экспериментировать, самостоятельно искать правду распространяются на все сферы деятельности ребенка. Современные дети более раскрепощенные, самостоятельные, поэтому и методы работы с ними меняются. Вербальные формы обучения уступают место другим методам ознакомления детей с природой, где у ребенка задействованы все органы чувств.

Для подтверждения данной мысли было организовано исследование на базе МБДОУ «Детский сад № 8» г. Агрыз. Для выявления исходного уровня сформированности познавательной активности дошкольников, мы выделили следующие показатели из педагогической диагностики, критерий «Познавательная активность ребенка с ОВЗ» в рамках гранта «Успешная социализация дошкольников с ОВЗ в пространство нормы», которые разработаны на кафедре теории и методики начального и дошкольного образования:

- предметная направленность, где характеризуется активное отношение к познавательному материалу, к познавательному процессу, определенного степеню изучения материала ребенком, характером задаваемых вопросов;
- действенность, рассчитывающая использование знаний, полученные на ОД, в практике и в повседневной жизни;
- избирательность, означающая охват определенных областей познавательной деятельности, характер предпочтений;
- эмоциональность, которая выражается в проявлении ребенком своего отношения к познавательному материалу ОД;
- сосредоточенность, выражающаяся в степени проявления непринужденного внимания в процессе ОД;

Критерии позволили нам определить уровни сформированности познавательной активности детей старшей группы.

Для *уровня ниже среднего* характерны: узкая предметная направленность, при этом ребенок не всегда адекватен, не наблюдательный, показывает неумение использовать полученные на занятиях знания в практике, ожидает практическую помощь от воспитателя, на занятиях практически не задает вопросы. К выполнению заданий относится равнодушно и пассивно, отсутствует стремление к качественному выполнению заданий. Ребенок несобранный и отвлекается на посторонние предметы.

Для *среднего уровня* характерна: направленность преимущественно на процесс познавательной деятельности; наблюдательность проявляется не полностью тогда, когда воспитатель просит обратить внимание на определенный предмет или явление. Отсутствует самостоятельность ребенка при выполнении индивидуальных заданий, в случае затруднений просит помощи у воспитателя, выборочно относится к различным предметным областям: концентрируется на одном и пассивен по отношению к другим. Характерны внешние эмоциональные проявления в процессе выполнения деятельности, присущи игровые действия, недостаточная собранность на обучающем материале. При объяснении задания воспитателем может отвлекаться; не отвлекается, если занимается любимым делом.

Для *уровня выше среднего* характерны: нацеленность на процесс и результат познавательной деятельности, характерна наблюдательность и сконцентрированность. Ребенок использует и преобразует полученные на занятиях знания в жизни, активно проявляет самостоятельность при выполнении заданий различной степени сложности. Часто демонстрирует любознательность на всех занятиях, задает своеобразные вопросы, характерно связанные изучаемым явлением или объектом. В достаточной мере проявляет внимание на познавательном материале, ребенок сосредоточен в выполнении задания, заданного воспитателем.

По результатам диагностики было определено, что как в экспериментальной, так и в контрольной группе преобладает средний и низкий уровень познавательной активности, для эффективности работы в данном направлении использовали методы ознакомления детей с природой.

Чтобы развивать у детей желание проявлять интерес к объектам живой и неживой природы, обучить ребенка думать, действовать с предметами, анализировать мы использовали следующие методы: опыты, наблюдения, игры.

Первым наблюдением было наблюдение за сезонными изменениями в природе. Целью было формировать представления об изменениях в природе в начале зимы (ночь растет, а день убывает); учить различать характерные приметы начала зимы, узнавать их приметы в стихотворениях. Следующее наблюдение за снегирем. Целью было формировать представления о зимующих птицах, заботе человека о них; знакомить с характерными особенностями снегирия. Далее, наблюдение за слью. Целью являлось показать детям, что разные обстоятельства и люди могут повредить или помочь живой ели. Следующее наблюдение, наблюдение за ветром. Целью было закрепить обобщенные представления о сезонных изменениях; дать понятие о ветре, его свойствах; определить направление ветра.

В ходе наблюдений вели беседы с детьми, задавали детям вопросы, предлагали отгадать загадки, организовали трудовую деятельность, индивидуальную работу, включали игры такие, как «Отгадай», «Трудные слова», «Чудесный мешочек». Эти игры учат детей давать определения понятиям и классифицировать их. Игры «Чего не стало», «Кто пропал» помогают детям научиться пользоваться методом наблюдения.

Наблюдения обогащают представления детей **об окружающем мире, развивают познавательные процессы у детей**, формируют доброжелательное отношение к **природе**.

Затем проводили такие опыты, как «Песчаный конус». Целью было познакомить со свойством песка – сыпучестью. Использовали такие материалы, как чистый песок, лоток, лупа; опыт «Куда исчезла вода?». Целью было выявить процесс испарения воды, зависимость скорости испарения от условий (открытая и закрытая поверхность воды). Материалами служили две мерные одинаковые ёмкости. Опыт «Растения пьют воду», целью являлось доказать, что корень растения всасывает воду и стебель проводит ее; объяснить опыт, пользуясь полученными знаниями. Использовали оборудование такие как, изогнутая стеклянная трубочка, вставленная в резиновую трубку длиной 3 см; взрослое растение, прозрачная емкость, штатив для закрепления трубки. Опыт «Когда льётся, когда капает»

Целью было продолжать знакомить со свойствами воды; развивать наблюдательность; закреплять знание правил безопасности при обращении с предметами из стекла. Использованный материал: пипетка, две мензурки, полиэтиленовый пакет, губка, розетка. Опыт «Где теплее?», целью была выявить, что теплый воздух легче холодного и поднимается вверх, оборудование: два термометра, чайник с горячей водой.

Во время эксперимента были задействованы все органы чувств: ребенок вслушивается, вглядывается, трогает, нюхает, пробует.

Образовательная деятельность на темы: «Чудо дерево?», «Серпантин экспериментов» была нацелена на ознакомление дошкольников с явлениями неживой природы. Дети получили правильное представление об окружающем мире, а при использовании приемов экспериментирования, при постановке несложных опытов, мои воспитанники проявляли невероятную активность и бесконечную заинтересованность в открытиях для себя секретов Царицы Природы.

Каждую неделю добавляли по методу, который закреплялись в режимных моментах. Была разработана программа по развитию познавательной активности дошкольников с природой, посредством использования этих методов «Природа и мы - одно целое».

Оценивая результаты, появляется желание активно продолжать работу в данном направлении, пробудить и дальше у ребят познавательный интерес, стремление к успеху.

Список литературы:

1. Волосникова Т.В. Основы экологического воспитания дошкольников / Т.В. Волосникова // Дошкольная педагогика, - 2013. - № 6.- С. 16-20.
2. Давидчук А.Н. Познавательное развитие дошкольников в игре: Методическое пособие / А.Н. Давидчук. - М.: ТЦ Сфера, 2013. - 96 с.
3. Микляева Н.В. Познавательное и речевое развитие дошкольников (под ред. Н.В. Микляевой) / Н.В. Микляева. - М.: ТЦ Сфера, 2015. - 208 с.
4. Николаева С.Н. Экологическое воспитание в рамках Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. - № 5. – С. 14-18.
5. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. - М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ РКИ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Макеенкова Татьяна Викторовна

*преподаватель
Смоленского государственного медицинского университета,
РФ, г. Смоленск*

Малинкина Наталья Анатольевна

*преподаватель
Санкт-Петербургского государственного университета,
РФ, г. Санкт-Петербург*

Изучение иностранных языков – это одна из главных тенденций функционирования современного общества в условиях межкультурной интеграции и развития экономического сотрудничества между странами. В связи с этим особую актуальность приобретает поиск новых средств обучения языкам (в частности, русскому языку как иностранному (РКИ)), способных не только обеспечивать эффективность усвоения знаний,

но и формировать личностные основания для учебной деятельности, то есть активизировать мотивационную составляющую процесса обучения. Решение этой задачи находится в компетенции методики обучения иностранным языкам, которая представляет собой «науку, исследующую закономерности, цели, содержание, средства, приёмы, методы системы обучения, а также изучающую процессы учения и воспитания на материале иностранного языка» [2, с. 128-129]. Из данного определения следует, что одной из базисных категорий методики обучения иностранным языкам является понятие средств обучения, при выборе которых необходимо учитывать её тесную взаимосвязь с другими науками и осознавать влияние проводимых в них исследований на её развитие. Так, результаты исследований в области познавательных процессов доказывают, что визуальная организация изучаемого материала способствует эффективности его усвоения, запоминания и дальнейшего воспроизведения. Это связано с тем, что среди обучающихся преобладают визуалы – их более 60%, в то время как аудиалов – около 5 %, так как орган слуха пропускает 1000 условных единиц информации за единицу времени, орган осязания за ту же единицу времени пропускает 10000 условных единиц информации, а орган зрения – 100000. Иначе говоря, 80 % информации об окружающем мире человек получает с помощью зрения [6, с. 10], что обуславливает актуальность использования наглядных средств обучения при формировании навыков владения русским языком как иностранным на всех этапах его изучения, соотносимых с уровнями языка.

Методика преподавания иностранных языков, в том числе РКИ, опираясь на достижения базовых и смежных наук, обнаруживает тесную взаимосвязь и с педагогикой, которая проявляется в строгом следовании принципам общей дидактики в организации учебного процесса. «Под принципами в педагогике понимают основные положения, требования которых необходимо выполнять для обеспечения эффективности обучения и воспитания, т. е. это те требования, которыми нужно руководствоваться при выборе и использовании средств, методов и форм обучения и воспитания» [3, с 75.]. Впервые общедидактические принципы были сформулированы ещё в XVII веке чешским педагогом Я.А. Коменским, но продолжают определять выбор средств обучения и по сей день. Среди основных принципов общей дидактики выделяют следующие: принцип научности; принцип доступности; принцип системности и последовательности усвоения знаний; принцип наглядности; принцип сознательности и активности; принцип прочности усвоения знаний.

Наглядность в обучении рассматривается с двух позиций: и как один из базовых общедидактических принципов, и как эффективное средство обучения. Дидактический потенциал и актуальность использования наглядных средств обучения (НСО) русскому языку как неродному заключается в возможности обеспечения реализации всех принципов общей дидактики и поддержании постоянного интереса обучающихся в процессе овладения речью на неродном языке. Задача преподавателя состоит в создании учебной наглядной модели фрагментов объективной действительности, которая способна максимально эффективно вовлечь учащихся в процесс обучения. Моделирование является важнейшим учебным средством и действием, с помощью которого можно достигать различных учебных целей и решать соответствующие задачи, где требуется материализация абстрактных понятий, рефлексия собственных учебных действий, выделение существенного и обобщение изучаемого материала, а также запоминание структуры, связей и отношений этого учебного материала [5, с. 60]. В связи с этим максимально обоснованным и эффективным представляется использование наглядных средств обучения. Отбор средств наглядной организации материала в процессе реализации всех общедидактических принципов обучения РКИ происходит в зависимости от практических задач каждого этапа изучения языка. С помощью НСО создаются такие учебные ситуации, которые способствуют формированию образов и представлений, трансформируют эти представления в понятия, на основе которых обучающиеся продуцируют собственные речевые высказывания в устной или письменной форме, осваивая таким образом речевую реакцию на объективную действительность и реальные условия коммуникации. Следовательно, использование НСО в процессе обучения РКИ есть такой целенаправленный и специально организованный показ учебного материала, который подсказывает учащимся законы изучаемого явления, в нашем случае языка, позволяет учащимся творчески открыть эти законы или убедиться в их достоверности [1, с. 238]. Наглядные средства обучения использовались задолго до того, как были выделены и сформулированы принципы общей дидактики. И одной из первых, безусловно, являлась предметная и изобразительная демонстрация изучаемого материала. С развитием информационных технологий расширялся и спектр использования НСО. На сегодняшний день все средства визуальной организации материала можно условно разделить на две большие группы: традиционные и инновационные. К традиционным относятся изобразительные средства наглядного обучения (рисунки и аппликации, репродукции картин, фотоизображения окружающего мира, видеофрагменты (сюжетные видеоролики), учебные видеофильмы), условно-графическая наглядность – логико-структурные схемы или модели

(таблицы, схемы, диаграммы, графики, карты) и мультимедийная наглядность (аудио- и видеотреклеты). Инновационные средства наглядного обучения предполагают создание информационно-образовательной среды и функционирование на базе информационных технологий. Они включают в себя программно-аппаратные комплексы (интерактивная доска, модульная система экспериментов Prolog и др.), а также собственно технические средства обучения (документ-камера, медиапроектор, графический планшет и др.).

Так, при изучении лексического уровня языка многие методисты отмечают среди основных способов семантизации лексических единиц использование наглядности, в частности демонстрацию предметов [4, с. 59]. Также определённую эффективность обнаруживают создание тематических кластеров в виде таблиц, построение диаграмм с учётом семантики словообразовательных элементов более сложных лексических единиц и решение кроссвордов, обеспечивающих достижение конкретной цели обучения. При этом целесообразно использовать сюжетные картинки, позволяющие не только определять лексическое значение нового слова, но и естественным образом включать его в определённую тематическую ситуацию, с одной стороны, обозначая сферу его употребления, а с другой стороны, показывая функционирование изучаемой лексической единицы не изолированно, а в процессе коммуникации.

Развитие общества и научно-технический прогресс предъявляют новые требования ко всем сферам образования, среди которых привлечение компьютерных технологий в преподавание всех дисциплин, в том числе РКИ, и индивидуализация процесса обучения в целом. В связи с этим особую актуальность приобретает использование программного обеспечения для повышения эффективности образовательного процесса, в котором обучающиеся становятся его субъектом. Наиболее востребованными средствами визуальной организации лексического материала сегодня являются презентации в Power Point и программы, позволяющие использовать Photoshop для создания коллажей и строить диаграммы связей в режиме реального времени. Компьютерные программы обеспечивают объёмное, многоаспектное восприятие информации. Использование обучающего видеоряда, сочетающего зрительную и звуковую наглядность, использование стоп-кадра для семантизации необходимых предметов, эмоций и чувств говорящего, а также выполнение заданий по озвучиванию небольших видеофильмов позволяют обучающимся смоделировать собственную реальность на основе предложенной коммуникативной ситуации; осуществить переход от образа к понятию, развивая абстрактно-логическое мышление; соотнести слово с субъектом речи через призму индивидуального

восприятия окружающей действительности. Однако применение компьютерных технологий не является самоцелью, а даёт возможность оптимизировать процесс обучения в целом, решить сложные дидактические задачи, обеспечить совершенствование коммуникативных умений и навыков с учётом индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся.

При изучении лексического уровня РКИ использование НСО обеспечивает реализацию принципа научности, исключая механическое заучивание и способствуя рассмотрению объектов в развитии, формируя у обучающихся диалектический склад мышления. Принцип системности при этом раскрывается через семантизацию словообразовательных элементов и производящей основы, способствуя пониманию семантики лексической единицы в целом. Принцип доступности воплощается за счёт учёта индивидуальных особенностей и возможностей учащихся при отборе тех или иных НСО. Использование визуальной организации лексического материала способствует возбуждению познавательных потребностей и позволяет придать учебному процессу проблемный характер, реализуя общедидактический принцип сознательности и активности. Безусловно, использование НСО способствует прочности усвоения знаний, обеспечивая полный цикл учебных познавательных действий от восприятия к осмыслению, запоминанию и применению.

На этапе предъявления грамматического материала наиболее распространённой является условно-графическая наглядность: таблицы и схемы, которые позволяют раскрыть закономерности, лежащие в основе того или иного грамматического явления, обозначить существенные признаки морфологических категорий и синтаксических единиц в графической форме, что в свою очередь облегчает запоминание языкового материала. На начальном этапе использование таблиц должно происходить под руководством преподавателя. В дальнейшем, при условии систематической работы с данными НСО, обучающиеся становятся равноправными участниками процесса моделирования, обеспечивающего развитие когнитивных способностей и реализацию творческого потенциала личности. Внедрение инновационных технологий обучения с использованием специализированного оборудования, например, интерактивной доски, позволяет организовать учебное пространство таким образом, чтобы визуальная организация предъявления грамматического материала становилась не объектом обучения, а полноправным субъектом, способствующим активизации познавательных потребностей обучающихся.

При изучении грамматического материала и формировании коммуникативной компетенции использование НСО облегчает усвоение языка науки через введение необходимой терминологии и рассмотрение

морфологических категорий и синтаксических единиц с точки зрения их функционирования как в устной, так и в письменной речи. Использование визуальной организации грамматического материала обеспечивает реализацию принципа доступности и позволяет идти от простого к сложному, от слова с его морфологическими характеристиками и грамматическими словоформами к предложению и тексту, как основным единицам коммуникации. При реализации принципа системности и последовательности использование НСО становится возможным не только при объяснении нового грамматического материала (использование таблиц, схем, диаграмм связей), но и при выявлении и устранении пробелов и проверке знаний обучающихся (использование мультимедийной наглядности). При изучении грамматического материала НСО предоставляют большие возможности для реализации принципа сознательности и активности обучающихся за счёт вовлечения инофонов в процесс обучения и формирования коммуникативной потребности. Принцип прочности и цикличности реализуется с помощью НСО за счёт прочного усвоения учебного материала и осмысленного овладения знаниями, умениями, навыками с использованием графических средств обучения.

Таким образом, формирование навыков владения речью на неродном языке при обучении РКИ – это сложный процесс, характеризующийся в первую очередь поэтапным развитием и строгим следованием базовым закономерностям усвоения знаний, которые соотносятся с основными принципами общей дидактики. От возможностей реализации общедидактических принципов во многом зависит эффективность усвоения новых знаний в процессе изучения РКИ, что обуславливает использование наглядных средств обучения для формирования навыков владения русским языком как неродным на всех этапах его изучения, соотносимых с уровнями языка.

Список литературы:

1. Артемов В.А. Психология наглядности при обучении иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.
2. Глухов Б.А., Шукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М.: Рус. яз., 1993. – 371 с.
3. Селиванов В.С. Педагогика: Учеб. пособие. – Смоленск, 2001. – 151 с.
4. Федотова Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс). – СПб.: Златоуст, 2016. – 192 с.
5. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
6. Черняева Т.Н. Общие основы обучения: краткий курс лекций [Электронный ресурс]. – Саратов: СГУ. – 62 с. – URL: http://elibrary.sgu.ru/uch_lit/513.pdf (Дата обращения: 30.03.2019).

ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЯ И ОСНОВЫ ОБРАБОТКИ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Маткаримова Шахноза Камилевна

*учитель школы № 3 Узунского района,
Республика Узбекистан, г. Термез*

Абдуллаева Ойгул Абдималиковна

*учитель школы № 54 Сариясийского района,
Республика Узбекистан, г. Термез*

Каримова Сарвинисо Курбоналиевна

*учитель школы № 22 Денауского района,
Республика Узбекистан, г. Термез*

Дониев Уктам Юлдашевич

*учитель школы № 26 Сариясийского района,
Республика Узбекистан, г. Термез*

Изготовление материального продукта (швейных изделий) рассматривается как сумма технологических действий, направленных на формирование эстетических и утилитарных функций.

Одним из основных методов, стимулирующих процесс обучения, является вовлечение учащихся в активную сферу деятельности от эскиза до готового изделия и в выполнение творческих проектов.

Изготовление швейных изделий производится в определенной последовательности по схеме: эскиз — конструкция — технология — готовое изделие.

Содержание курса определяется следующими разделами: материаловедение, работа на швейной машине, конструирование и моделирование, технология изготовления женской одежды, словарь моды. Учащиеся на занятиях должны получить знания, овладеть навыками, умениями по данным разделам для применения в исследовательской деятельности, при выполнении творческих проектов.

С практической стороны каждый учащийся должен быть участником всех видов деятельности, побывав в течение учебного процесса в роли художника-модельера, конструктора, технолога, оператора швейного производства, демонстратора одежды, что создает основу, фундамент для последующей профессиональной подготовки.

Главные требования к уроку технологии:

1) четкость и ясность основных учебно-воспитательных целей при проведении занятия;

2) правильный подбор учебного материала для урока в целом и каждой его части (изложение и закрепление теоретического материала, организация практической работы учащегося и т. д.).

Материал подбирается исходя из целей и темы урока, уровня предстоящей подготовки учащихся. Для организации практической работы на уроке очень важен подбор объектов труда, т. е. изделий, которые изготавливают ученики, выбор швейных изделий и разработка технологического процесса их обработки;

3) выбор наиболее целесообразных методов обучения для каждого этапа урока, при этом учитываются цели, специфика учебного материала, уровень подготовки учащихся, материальное оснащение, опыт самого учителя;

4) организационная четкость урока: своевременное начало и окончание, распределение времени на каждый этап и т. д.;

5) достижение целей урока, усвоение учебного материала всеми учащимися, выполнение развивающей и воспитательной функций урока.

Основной формой организации учебного процесса по курсу «Технология обработки ткани» является сдвоенный урок. Курс ориентирован на практику, поэтому тип урока комбинированный, на котором соединяются элементы теоретических и практических занятий. Комбинированный урок создает необходимые предпосылки для выполнения практических работ. В ходе обучения возникает задача дать учащимся определенный объем технических сведений для проведения практической работы.

В течение практической части урока (50 % содержания урока) они должны освоить рабочие приемы выполнения технологических операций, овладеть умениями и навыками. Практическая работа формирует у учащихся технологическую культуру и самостоятельность в творческой работе. Учитель должен четко планировать изучение теоретического материала, согласовывая его с практическими работами, что необходимо для осознанного выполнения учащимися творческих проектов. Прежде чем приступать к практическим работам, учащиеся должны усвоить ряд теоретических сведений: о свойствах материалов и способах их обработки, о работе на швейной машине, о санитарно-гигиенических требованиях и правилах безопасности и т. д., без знания которых выполнять работу нельзя в соответствии с технологическими требованиями. При изучении теоретического материала по предмету необходимо сохранять его систему и логику.

Одними из наиболее широко применяемых методов при проведении уроков являются объяснение и рассказ.

При объяснении теоретические сведения даются при ознакомлении с новым материалом по разделам курса, перед выполнением практических работ, для последовательного проведения трудовых операций. Применяются наглядные пособия: плакаты, чертежи, журналы мод, образцы поузловой обработки швов, деталей и швейных узлов, коллекция готовых моделей одежды, учебники, а также зарисовки на классной доске. Рассказ используется для изложения материала по истории костюма, направлениям моды, народному русскому костюму, прикладному искусству, индивидуальному стилю и т. д. Для иллюстрации рассказа используются плакаты, иллюстративный материал из книг, журналов, видеофильмы, диафильмы, учебники, слайды.

Собранная учащимися информация должна быть использована при выполнении рефератов и творческих проектов на темы по направлению данного курса.

К творческой деятельности можно отнести работу с журналами мод, самостоятельную работу по сбору информации по истории костюма, моды, художественному конструированию моделей одежды, декоративно-прикладных работ, а также само выполнение творческих проектов в соответствии с их выбранными темами и объектами. В начальный период учебного процесса для освоения рабочих приемов, трудовых операций по изготовлению швейных изделий и выкроек, построению чертежей применяется фронтальная форма организации учебного процесса. Все учащиеся выполняют одинаковые учебно-трудовые задания. Необходимым условием для организации фронтальной работы является наличие соответствующего материала, инструментов и оборудования для всей группы, и контроль осуществляется учителем одновременно для них всех.

В период разработки и выполнения творческих проектов применяется индивидуальная форма организации учебного процесса. Учащиеся изготавливают различные виды швейных изделий: модели одежды различного назначения, декоративно-прикладные работы, создающие уют в доме. Четкое выполнение индивидуальных работ обеспечивает тетрадь «Творческий проект по технологии обработки ткани», которая дает возможность для самостоятельной деятельности учащихся при необходимой консультации со стороны учителя, корректирующего и направляющего творческую работу в соответствии с эстетическими технологическими требованиями.

Планирование — основа правильной организации учебно-воспитательного процесса. С помощью плана определяется логическая

последовательность изучения программных тем и учебного материала внутри каждой из них, намечается объем теоретических сведений и практических работ, а также соответствующие формы и методы обучения. В нем находят отражение объекты труда, учебно-наглядные пособия, технические средства обучения и раздаточный материал, используемый в учебном процессе. Учитель планирует не только свою работу, но и деятельность учеников, без чего невозможна научная организация процесса обучения.

При необходимости совместно изготавливаются чертежи, плакаты, таблицы, альбомы с образцами поузловой обработки швейных изделий, коллекция моделей одежды для подростков, современного направления молодежной моды и т. д. Календарно-тематический план составляется на определенное количество учебных часов.

Желательно составлять планы-конспекты уроков в соответствии с определенными требованиями. Контроль знаний учащихся неразрывно связан с формой организации занятий и методами проведения учебного процесса.

Контрольно-проверочные уроки имеют целью получение данных об уровне технологической подготовки учащихся, степени прочности усвоения ими технических знаний, умений, навыков. Эти уроки обычно проводятся в конце каждого раздела в различной форме (карточки-задания, контрольные вопросы-тесты, мини-защита).

Качественно организованный, систематический контроль теоретических знаний и практических умений учащихся способствует повышению уровня обучения и воспитания, дисциплинирует. Защита творческого проекта реально отражает степень усвоения учебного материала и показывает все этапы разработки и выполнения творческой работы.

Список литературы:

1. Адаменко А.С. Творческая техническая деятельность детей и подростков М., 2003 г. - с. 38-40.
2. Алексеев В.Е. Организация технического творчества учащихся М. 2004 г., - с. 23-38.
3. Бабанский Ю.К. Педагогика М, Просвещение, 2004 г. - с. 33-37.
4. Баранов С.П. Принципы обучения. М, 2005 г. - с. 44.
5. Бузов Б.А. и др. Материаловедение швейного производства. – М, 2004 г. – с. 22-25.
6. Волков И.П. Приобщение к творчеству М. Просвещение, 2002 г., с. 59-64.

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Огольцова Елена Геннадиевна

канд. пед. наук, доктор PhD,

доц. кафедры психологии и педагогики

Новосибирского государственного педагогического университета,

РФ, г. Новосибирск

Анализ научных, теоретических и методических исследований, посвященных вопросу повышения качества образования, показывает, что большая часть данных работ основное внимание уделяла решению таких задач, как уточнение самого понятия «качество учебного процесса», разработке различных методов оценки системы менеджмента качества учебно-воспитательного процесса, созданию эффективного механизма контроля качества. Несмотря на успехи по разработке и внедрению методических подходов по оценке качества учебного процесса, данные вопросы в области воспитательной работы, в частности профессионального воспитания, остались менее освещенными в научно-методической литературе.

Процесс профессионального воспитания студентов в вузе представляет собой комплекс учебно-воспитательных мероприятий, которые вызывают у студентов устойчивый интерес к избранной профессии, способствуют формированию у них профессиональной культуры, становлению личности студента как профессионала в своей области: компетентного, ответственного, конкурентоспособного.

В соответствии с международным стандартом качества, качество определяется как степень соответствия присущих характеристик требованиям. С учетом данной трактовки под качеством профессионального воспитания студентов, по мнению экспертов, следует понимать уровень самосознания, самореализации и самоактуализации студентов в освоении выбранной профессии.

Для оценки профессионального воспитания студентов используют квалитетрический и индикаторный методы.

Квалитетрический метод основан на определении коэффициентов соотношений путем деления достигнутых в процессе работы показателей на нормативные величины. Общая оценка выводится с помощью суммирования произведений полученных коэффициентов соотношений на соответствующие коэффициенты их весомости. Определение величины весовых коэффициентов осуществляется заранее с помощью экспертного метода и зависит от степени влияния данного фактора на изучаемый

процесс. При этом сумма весовых коэффициентов по разделу должна всегда соответствовать 1,0 [1, 2]. Недостатком данного метода является высокая трудоемкость проведения расчетов.

Предостережение в отношении использования интегральных показателей высказал в 70-е гг. прошлого века ведущий американский специалист в области менеджмента качества О.У. Уайт: «Следует избегать чрезмерно усложненных показателей, когда все пытаются выразить одной или двумя цифрами. Обычно такое мерило понятно только тому, кто его предложил. Никакой показатель не сможет отразить все моменты практической деятельности... Самое главное – чтобы показатели ориентировали людей на достижение определенных целей и помогали им оценивать степень их достижения» [3].

Учитывая все вышперечисленное, более рациональным и методологически оправданным является использование на практике простых индикаторных показателей, которые сами по себе способны обеспечить глубокую оценку деятельности любого образовательного учреждения и проводимой в нем воспитательной работы.

Индикаторный метод. Индикаторы качества представляют собой числовые показатели, используемые для количественной оценки конкретного процесса, косвенно отражающие качество его основных технологических составляющих: структуры процессов и результатов. Числовое значение индикатора качества, как правило, может выражаться в процентах и отражать долю анализируемой популяции событий или людей, в которой выполнены мероприятия или характеристики, установленные индикатором. Пороговые (целевые) значения индикатора качества – это интервал значений, установленный как целевой или допустимый.

В качестве индикаторных показателей при оценке эффективности качества профессионального воспитания могут использоваться следующие критерии: наличие у будущих специалистов интереса и положительного настроения работать по избранной профессии; устойчивая потребность в систематическом профессиональном самообразовании; количество выпускников вуза, трудоустроившихся по выбранной специальности; активность педагогических кадров по методической, научной работе, повышению профессионального мастерства, участие студентов в научно-практических конференциях, конкурсах, олимпиадах.

Представленные индикаторы легли в основу оценочных величин профессионального воспитания студентов вуза (таблица 1).

Таблица 1.

Параметры оценки профессионального воспитания студентов вуза

№	Показатели	Уровни оценки		
		Удовлетворительно	Хорошо	Отлично
1	Адаптация первокурсников	Ознакомительная экскурсия по вузу. Анкетирование студентов.	Организация встреч-знакомства с администрацией вуза, кураторами, преподавателями. Спецкурс «Введение в специальность».	Индивидуальные консультации студентов и родителей. Выпуск сборника методических рекомендаций «Памятка первокурснику». Систематическое проведение кураторских часов с целью формирования представлений о выбранной профессии, о роли знаний в жизни человека через участие в профессии.
2	Организация студенческого самоуправления	Представление интересов студентов на всех уровнях.	Участие в организации учебно-воспитательного процесса вуза.	Разработка и реализация собственных социально значимых программ и поддержка студенческих инициатив.
3	Развитие исследовательской деятельности студентов	Участие студентов в олимпиадах, конкурсах профессионального мастерства. Экскурсии на профильные предприятия.	Участие студентов в научно-практических конференциях различного уровня с публикациями выступлений. Посещение профессиональных выставок.	Еженедельная работа студентов в студенческих научных кружках, студенческих научных обществах. Публикация тезисов статей по результатам этой работы в научных журналах.
4	Повышение профессионального мастерства педагогических кадров вуза			
4.1	Наличие ученых степеней	5%	10%	15%

Окончание таблицы 1.

№	Показатели	Уровни оценки		
		Удовлетворительно	Хорошо	Отлично
4.2	Методическая работа	Разработка комплексного учебно-методического обеспечения дисциплины: рабочая программа, конспекты лекций, наглядные пособия, дидактический материал	Проведение открытых занятий, мастер-классов. Участие в конкурсах профессионального мастерства. Посещение профессиональных выставок, семинаров, круглых столов.	Ежегодная работа над единой методической темой вуза. Внедрение новых методик, технологий и экспериментальная апробация новых учебных курсов.
4.3	Научная работа	Публикация тезисов статей в научно-методических журналах. Самообразование.	Участие в научных конференциях различного уровня с публичными выступлениями. Краткосрочные курсы повышения квалификации.	Профессиональная переподготовка (более 500 академических часов). Аспирантура, сонскательство.
4.4	Эффективность деятельности	Формирование положительной мотивации обучения студентов. Отсутствие отчисленных студентов в учебных группах.	Призовые места студентов на олимпиадах, конкурсах по специальности.	Участие студентов в научно-практических конференциях, семинарах различных уровней с публичными выступлениями и публикацией тезисов, статей.
5	Социальное партнерство в образовательном процессе	Совершенствование преподавательской деятельности и внедрение инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс.	Поддержка выпускников при трудоустройстве и помощи их адаптации в роли специалистов еще при обучении в вузе.	Формирование и реализация заказа предприятий и учреждений на профессиональную подготовку студентов. Подготовка специалистов под конкретные рабочие места, проектирование их профессионального роста на перспективу.
6	Эффективность профессионального воспитания	Ежегодное посещение студентами «Вечера встреч выпускников».	Продолжение обучения студентами по программе послевузовского образования.	Коллекство студентов, трудоустроившихся по специальности, составляет более 80 %.

Безусловно, в зависимости от организационной структуры вуза, направлений его профессиональной подготовки, специфики решаемых задач, показатели оценки качества могут корректироваться. Уровень профессионального воспитания может измеряться по таким критериям, как «отлично» - если не менее 50 % индикаторных показателей оценены на «отлично»; «хорошо» - не менее 50 % индикаторных показателей оценены на «отлично» и «хорошо»; «удовлетворительно» - не более 20 % индикаторных показателей оценены на «неудовлетворительно».

Таким образом, качество профессионального воспитания определяется его непрерывностью и спецификой на всех ступенях профессиональной подготовки студентов, оно может осуществляться в условиях научно обоснованной модели культурно-сообразной среды высшего учреждения, реализации системы условий и направлений профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Головин Г.В. Педагогические мастерские как средство профессионально-личностной подготовки учителя: Дис. ... канд. пед. наук / Г.В. Головин. – М., 1997. – 191с.
2. Сафронова Е.Н. Оценка процесса и результата воспитания / Е.Н. Сафронова // Директор школы. – 2008. - № 7. – С.50-55.
3. Уайт О.У. Управление производством и материальными запасами в век ЭВМ / О.У. Уайт. – М.: Прогресс, 1978. – 304 с.

СЕКЦИЯ 4.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННЫЕ КАЧЕСТВА И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Выдра Ольга Владимировна

*мл. науч. сотр. ВА РВСН им. Петра Великого,
РФ, г. Балашиха*

Дмитриева Любовь Владимировна

*мл. науч. сотр. ВА РВСН им. Петра Великого,
РФ, г. Балашиха*

На сегодняшний день поддержание высокой боевой готовности Вооруженных сил Российской Федерации является одной из основных задач военной политики государства. Среди факторов, влияющих на боевую готовность, большое значение имеет уровень морально-психологической подготовки военнослужащих.

В 1992 г. руководством Вооруженных Сил Российской Федерации было принято решение о необходимости формирования самостоятельного вида обеспечения деятельности войск, а именно морально-психологического обеспечения (МПО).

В МПО достаточно много общего с другими видами обеспечения - боевым, техническим, тыловым. Оно тесно и неразрывно с ними связано. Их задача обеспечить высокую боевую готовность войск [2].

Но вместе с тем МПО во многом отличается от других видов обеспечения, имеющих дело в основном с материальной сферой жизни и деятельности войск, в то время как МПО призвано охватывать большую часть нематериальной, духовно-нравственной, психологической сферы жизни и деятельности личного состава Вооруженных Сил [5].

Одной из главных задач МПО являются формирование у военнослужащих высокого морально-психологического состояния, поддержание высокого морального духа и психологической устойчивости личного состава в мирных условиях и боевой обстановке.

Формирование морально-нравственных качеств военнослужащего – процесс сложный и многогранный.

Во-первых, необходимо развивать морально-нравственное сознание, профессионально-этические убеждения и установки, нравственные мотивы деятельности, чувство долга, чести и ответственности за свои поступки.

Во-вторых, нужно формировать профессиональную гордость офицера и совершенствовать навыки общения с людьми.

В-третьих, необходимо развивать нравственные качества и черты личности офицера как военного руководителя, учителя и воспитателя своих подчиненных.

Моральный облик офицера определяется следующими качествами:

а) качества, проявленные офицером по отношению к Родине: патриотизм, преданность Отечеству, верность воинскому долгу, ответственность, самоотверженность;

б) качества, проявленные офицерами по отношению к ратному труду, служебной деятельности: мужество, выдержка, самообладание, стойкость, решительность, дисциплинированность, принципиальность, смелость, отвага, храбрость, инициативность, войсковое товарищество, боевая дружба, честность, бескорыстие, открытость, трудолюбие, усердие, деловитость, самостоятельность;

в) качества, проявленные офицером по отношению к другим людям: коллективизм, справедливость, великодушие, терпимость, требовательность, правдивость, прямота, вежливость, деликатность, доброжелательность, общительность, порядочность;

г) личные качества офицера: скромность, гордость, взыскательность, самокритичность, чувство собственного достоинства и чести [5].

Особенным качеством, вобравшим в себя большинство морально-нравственных черт личности офицера, является офицерская честь.

Офицерская честь – свойство, характерная черта высококонрастной личности офицера, выражающая его внутреннюю сущность.

Офицерская честь – характеризуется гордостью офицера своей военной профессией защитника Родины, принадлежностью к Вооруженным силам [6].

Многие выдающиеся военачальники и ученые говорили о решающей роли морального духа войск в борьбе против превосходящего в численности и боевой технике противника.

Например, военный теоретик Н.Н. Головин говорил, что военное искусство полководцев напрямую зависит от духовных свойств бойца [4].

М.И. Кутузов указывал на то, что воинский дух «преоборядет все обстоятельства войны» [4].

Советский военачальник В.И. Чуйков, анализируя истоки великой победы, подчеркивал, что моральные силы в конечном итоге решают исход любого боя [4].

Психологическая подготовка представляет собой комплекс мер по выработке у воинов высокой боевой активности и формированию у них таких черт характера, как мужество, смелость, храбрость и самоотверженность.

Психологические качества военнослужащего представляют собой проявления всех компонентов его психики – процессов, состояний, свойств, образований, необходимых для успешного осуществления воинской деятельности. Наиболее общие из них: аналитико-конструктивный склад мышления, стрессоустойчивость, адаптированность к экстремальным условиям и факторам военной службы, развитая эмпатия и рефлексия, общая психофизиологическая активность. Их характер определяется особенностями условий и действием факторов военной службы.

Психологические качества позволяют военнослужащему реализовать знания, умения, позиции в воинском труде и достигать намеченных целей и задач.

Психологическая работа осуществляется комплексно и непрерывно в условиях повседневной деятельности, на учениях и на специальных сборах. Считая принцип реализма в обучении войск наиболее эффективным в плане повышения эмоционально-волевой устойчивости личного состава, необходимо готовить военнослужащих к действиям в реальной боевой обстановке. При этом главными целями психологической подготовки оно считает следующие: выработка психологической устойчивости военнослужащих к воздействиям боевой обстановки, формирование психологической сплоченности, обеспечение требуемого состояния в ходе подготовки и ведения боевых действий, снижение психогенных потерь, а также проведение мероприятий по оказанию психологической помощи и проведению реабилитации.

К основным направлениям и способам психологической подготовки личного состава принято относить: моделирование реалистического образа, тактики действий, боевых возможностей вероятного противника; подготовка военнослужащих к действиям в природно-географических и погодно-климатических условиях региона предстоящих боевых действий; моделирование реалистичной многомерной картины современного боя; создание в процессе боевой учебы физических и психических нагрузок, характерных для современного боя; сплочение воинских подразделений, формирование в них отношений взаимовыручки и взаимопомощи; расширение возможностей военнослужащих в плане преодоления боевых стресс-факторов за счет освоения ими приемов психотехники [6].

Подводя итог, необходимо отметить, что в Вооруженных Силах Российской Федерации востребованы специалисты, обладающие высоким уровнем морально-психологической готовности к выполнению служебных задач.

Таким образом, одной из главных задач командиров (начальников) всех уровней является формирование и наращивание психологической устойчивости и поддержание высокой боевой активности личного состава. А также развитие у военнослужащих таких качеств, как твердость характера, честолюбие и честь, добросовестность в исполнении своего долга, храбрость и мужество, любовь к Отечеству, человеколюбие, чувство дружбы и дисциплины.

Список литературы:

1. Арзамаскин Ю.Н., Бублик Л.А. Морально-психологическое обеспечение в Вооруженных силах России. М.: ВУ. 2002.
2. Арзамаскин Ю.Н., Вакаров А.Ф. Морально-психологическое обеспечение боевых действий частей и соединений в вооруженных конфликтах, локальных и региональных войнах. М.: ВУ. 2004.
3. Закарлюк М.М. Управленческая деятельность командира по организации морально-психологического обеспечения в современных условиях. М.: ВУ. 1997.
4. Буреев А.А., Ворбьев С.В., Мурагиля А.С., Ю.К. Юмашев История военного искусства, М: 2002, стр. 39.
5. Зеленков М.Ю. Морально-психологическое обеспечение деятельности войск (сил): Учебное пособие. - М.: Изд-во МАИ. 2004.
6. Интернет-ресурс: www.shtab.su.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ КАК ОЦЕНОЧНОГО СРЕДСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Сергеев Николай Сергеевич

*канд. фармацевт. наук, ст. преподаватель
ФГБОУ ВО Кубанского государственного
медицинского университета Минздрава России,
РФ, г. Краснодар*

Онбыш Татьяна Евгеньевна

*канд. фармацевт. наук, ст. преподаватель
ФГБОУ ВО Кубанского государственного
медицинского университета Минздрава России,
РФ, г. Краснодар*

Важным моментом в реализации современных педагогических технологий является формирование умственного потенциала студентов, где задействованы познавательные процессы восприятия, внимания, мышления и памяти. Более того, студентам фармацевтических факультетов, как будущим специалистам-провизорам, осуществляющим свою деятельность на фармацевтическом рынке, необходимо знать его основные особенности, принципы и критерии сегментирования, определять нужды, запросы и предпочтения потребителей в рамках целевого рынка и, что немаловажно, грамотно и в доступной форме донести до потребителя ценности товара [1].

Ведущую роль в координации данных вопросов образовательного процесса осуществляют формируемые компетенции, оценочными средствами которых могут быть такие формы как собеседование, дискуссия, доклад, проект [3].

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) по специальности «Фармация» регламентирует реализацию таких компетенций, как: «Способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу» (ОК-1); «Готовностью к саморазвитию, самореализации, самообразованию, использованию творческого потенциала» (ОК-5); «Готовность решать стандартные задачи профессиональной деятельности с использованием информационных, библиографических ресурсов, медико-биологической и фармацевтической терминологии, информационно-коммуникационных технологий и учетом основных требований информационной безопасности» (ОПК-1); «Способностью к участию в организации деятельности фармацевтических организаций» (ПК-16). Еще одним важным моментом, является то, что требования

ФГОС содержат раздел «Самостоятельная работа обучающихся», включая совокупность исследовательских, поисковых, проблемных, творческих методов за своей сутью.

На наш взгляд, одним из методов максимальной практической реализации данных компетенций в рамках образовательного процесса дает проектная работа студентов.

Метод проектов как образовательная технология, нацелен на приобретение учащимися новых знаний на основе постановки и решения реальных задач, позволяет развить критическое мышление учащихся, способность самостоятельно выстраивать траекторию научного поиска, навыки работы с источниками информации, использовать эмпирические методы для решения познавательных и практических задач. Кроме того, проектная работа развивает риторические, коммуникативные и лидерские навыки.

Работа над проектом в процессе обучения дает возможность задействовать не только интеллектуальный потенциал, опыт, сознание человека, но и волевые качества, многократно повышает эффективность усвоения, способствует более детальному изучению учебного материала, определению личностью своего эмоционально-ценностного отношения к исследуемой тематике, а также дает ощущение успеха и коммуникативный опыт.

Неоспоримым достоинством проектной работы является включение механизмов запоминания и воспроизведение информации, донесение ее аудитории; понимание причинно-следственных связей, соотношение частей и целого; приведение аргументов и доказательств, перегруппировка отдельных частей и создание нового целого [3].

Для создания проекта в процессе освоения дисциплины «Основы маркетинга в фармации» обучающимся был предложен ряд тем («Позиционирование и свойства лекарственных препаратов», «Анализ движения покупателей в торговом зале аптечной организации», «Специфика потребностей в сфере лекарственной помощи», «Роль персональных продаж в системе организации процесса продвижения товара»). Выполнение проектной работы запланировано в течение семестра в рамках самостоятельной деятельности. Работа над проектом была организована таким образом, чтобы наиболее полно удовлетворить требования, предъявляемые ФГОС к дисциплине, в результате которой студенты должны получить навык аналитической и научно-исследовательской работы, что предполагает сбор, обработку, анализ и систематизацию информации по теме исследования.

Реализация проекта состояла из нескольких этапов. На первом этапе происходило ознакомление обучающихся с принципами, целями,

задачами и сроками разработки проекта. Следующим этапом было формирование рабочих групп (команд), состоящих из 4-5 человек в пределах студенческой группы, а также распределение ролей в команде (по усмотрению студентов). Принимая во внимание то, что сроки осуществления проекта ограничивались одним семестром, а так же количество членов рабочей группы было невелико, команда сложной ролевой структуры не создавалась. Обучающимися выбирался руководитель проекта, который контролировал результаты и эффективность, а также координировал действия всех членов команды, сохраняя при этом возможность самостоятельного выполнения функциональных обязанностей членами команды и степень ответственности.

Процесс непосредственного выполнения проекта складывался из следующих стадий:

- индивидуальная работа студентов, представляющая собой сбор, систематизация и интерпретация полученной информации;
- парная работа студентов - разработка рабочего плана проекта, подготовка макета презентации, создание аннотации будущего проекта;
- командная работа студентов - комплектация и оформление документов в печатном виде, подготовка доклада и презентации.

Для реализации первой стадии, обучающимся предлагалось в соответствии с целью и задачам самостоятельно организовать работу участников группы с источниками вторичной информации (нормативные документы, информационно-телекоммуникационная сеть «Интернет», научные публикации и печатные издания, материалы средств массовой информации). Полученные данные систематизировались и анализировались для дальнейшего использования в качестве общего информационного ресурса проекта. Основными требованиями к используемым в подготовке проекта данным являлись их качество, полнота, точность и объективность. Оценка достоверности проводилась путем сравнения информации, полученной из разных источников, с определением степени непротиворечивости.

На второй стадии участники формировали рабочий план и аннотацию проекта, выделяя основные направления экспериментальной работы. Рабочий план проекта представлял собой расположение в логическом порядке вопросов, по которым в дальнейшем будет систематизироваться весь собранный материал, что позволяет раскрыть основную суть поставленной цели и последовательность поэтапного выполнения задач. Данный алгоритм разработки рабочего плана проекта приводит к необходимости учета стратегии и тактики исследования.

Логическим завершением (заключительным этапом) явилась презентация командами обучающихся своей проектной работы перед

аудиторией на семинарских занятиях. Лучшие проекты для развернутой дискуссии были представлены на студенческих научно-практических конференциях по соответствующим тематике направлениям.

Таким образом, экспериментальная работа над проектом показала, что обучающиеся не только проявляют повышенный интерес к изучаемой дисциплине, но и в полной мере готовятся к профессиональной деятельности в сфере практического взаимодействия на современном фармацевтическом рынке. Проектное обучение помогает сформировать так называемый проектировочный стиль мышления, который соединяет в единую систему теоретические и практические составные деятельности человека, позволяет раскрыть, развить и в полной мере реализовать личностный потенциал, что, безусловно, является неоспоримым достоинством будущего конкурентоспособного специалиста.

Список литературы:

1. Сергеев Н.С. Актуальность применения интерактивных форм обучения при организации лекционных занятий / Н.С. Сергеев, Т.Е. Онбыш, Н.Е. Косянок // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 4-1. – С. 267–268.
2. Губриева Н.А. Значимость знаний в области фармацевтического маркетинга в профессиональной деятельности и программе подготовки провизоров / Губриева Н.А., Онбыш Т.Е., Сампиев А.М. // Журнал научных статей «Здоровье и образование в 21 веке». - 2018, Том 20, № 1. С. 88-92.
3. Сергеев Н.С. Дискуссия как оценочное средство в образовательной среде вуза / Н.С. Сергеев, Т.Е. Онбыш, Н.Е. Косянок // Инновации в образовании. Материалы IX региональной межвузовской учебно-методической конференции с международным участием. 2018. С. 258-259.
4. Приказ Минтруда России от 09.03.2016 № 91н "Об утверждении профессионального стандарта "Провизор".

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОУ

Тихомирова Ольга Геннадьевна

*доцент,
Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет
информационных технологий, механики и оптики,
Институт холода и биотехнологий,
РФ, г. Санкт-Петербург*

Митроева Ольга Васильевна

*магистрант,
Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет
информационных технологий, механики и оптики,
Институт холода и биотехнологий,
РФ, г. Санкт-Петербург*

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN DOE

Tikhomirova O.G.

*docent,
St. Petersburg National Research University of Information Technologies,
Mechanics and Optics, Institute of Refrigeration and Biotechnologies,
Russia, Saint-Petersburg*

Mitroeva O.V.

*St. Petersburg National Research University of Information Technologies,
Mechanics and Optics, Institute of Refrigeration and Biotechnologies,
Russia, Saint-Petersburg*

Аннотация. В статье описаны *современные педагогические технологии в дошкольном образовании*. Основные требования (**критерии**) педагогической технологии. Предложены различные подходы к обучению дошкольников позволяющие принять решение в будущем развитии.

Annotatsiya. The article describes modern pedagogical technologies in preschool education. Basic requirements (criteria) of pedagogical technology. Various approaches to teaching preschoolers to make a decision in the future development are proposed.

Ключевые слова: процесс образования, развитие, решение, структура.

Keywords: process of education, development, decision, structure.

Основная задача педагогов дошкольного учреждения – выбрать методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности. Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию государственных стандартов дошкольного образования. Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в воспитательно-образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: *«Не рядом, не над ним, а вместе!»*. Его цель- содействовать становлению ребенка как личности. Технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (*толковый словарь*). Педагогическая технология — это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно — методический инструментарий педагогического процесса (*Б.Т. Лихачёв*).

Сегодня насчитывается больше сотни образовательных технологий.

- Концептуальность
- Системность
- Управляемость
- Эффективность
- Воспроизводимость

Концептуальность — опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность – технология должна обладать всеми признаками системы:

- логикой процесса
- взаимосвязью его частей
- - целостностью.

Управляемость – возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов.

Эффективность – современные педагогические технологии, существующие в конкретных условиях, должны быть эффективными

по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения. Воспроизводимость – возможность применения (*повторения, воспроизведения*) образовательной технологии в образовательных учреждениях, т. е. технология как педагогический инструмент должна быть гарантированно эффективна в руках любого педагога, использующего ее, независимо от его опыта, стажа, возраста и личностных особенностей.

Структура образовательной технологии

Структура образовательной технологии состоит из трех частей:

- Концептуальная часть – это научная база технологии, т. е. психолого-педагогические идеи, которые заложены в ее фундамент.
- Содержательная часть – это общие, конкретные цели и содержание учебного материала.
- Процессуальная часть – совокупность форм и методов учебной деятельности детей, методов и форм работы педагога, деятельности педагога по управлению процессом усвоения материала, диагностика обучающего процесса.

Таким образом, очевидно: если некая система претендует на роль технологии, она должна соответствовать всем перечисленным выше требованиям. Взаимодействие всех субъектов открытого образовательного пространства (*дети, сотрудники, родители*) ДОУ осуществляется на основе современных образовательных технологий.

К числу современных образовательных технологий можно отнести:

1. Технологии проектной деятельности

Цель: Развитие и обогащение социально-личностного опыта посредством включения детей в сферу межличностного взаимодействия.

Педагоги, активно использующие проектную технологию в воспитании и обучении дошкольников, единодушно отмечают, что организованная по ней жизнедеятельность в детском саду позволяет лучше узнать воспитанников, проникнуть во внутренний мир ребенка.

Классификация учебных проектов:

- **«игровые»** — детские занятия, участие в групповой деятельности (*игры, народные танцы, драматизации, разного рода развлечения*);
- **«экскурсионные»**, направленные на изучение проблем, связанных с окружающей природой и общественной жизнью;
- **«повествовательные»**, при разработке которых дети учатся передавать свои впечатления и чувства в устной, письменной, вокальной художественной (*картина*), музыкальной (*игра на рояле*) формах;
- **«конструктивные»**, нацеленные на создание конкретного полезного продукта: сколачивание скворечника, устройство клумб.

Типы проектов:

1. по доминирующему методу:

- исследовательские,
- информационные,
- творческие,
- игровые,
- приключенческие,
- практико-ориентированные.

2. по характеру содержания:

- включают ребенка и его семью,
- ребенка и природу,
- ребенка и рукотворный мир,
- ребенка, общество и его культурные ценности.

3. по характеру участия ребенка в проекте:

- заказчик,
- эксперт,
- исполнитель,
- участник от зарождения идеи до получения результата.

4. по характеру контактов:

- осуществляется внутри одной возрастной группы,
- в контакте с другой возрастной группой,
- внутри ДОУ,
- в контакте с семьей,
- учреждениями культуры,
- общественными организациями (*открытый проект*).

5. по количеству участников:

- индивидуальный,
- парный,
- групповой,
- фронтальный.

6. по продолжительности:

- краткосрочный,
- средней продолжительности,
- долгосрочный

В воспитательно-образовательном процессе ДОУ проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги ДОУ, а также вовлекаются родители и другие члены семьи. Родители могут быть не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и стать непосредственными участниками образовательного процесса, обогатить свой педагогический опыт, испытать

чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и успехов ребенка. Основной целью проектного метода в дошкольном учреждении является развитие свободной творческой личности, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей. Задачи исследовательской деятельности специфичны для каждого возраста. Так, в работе с детьми младшего дошкольного возраста педагог может использовать подсказку, наводящие вопросы? А детям старшего дошкольного возраста необходимо предоставлять больше самостоятельности

1. Выбор темы – это первый шаг воспитателя в работе над проектом.

2. Второй шаг – это тематическое планирование по выбранной проблеме на неделю, где учитываются все виды детской деятельности: игровая, познавательно-практическая, художественно-речевая, трудовая, общение и т. д. На этапе разработки содержания занятий, игр, прогулок, наблюдений и других видов деятельности, связанных с темой проекта, воспитатели особое внимание уделяют организации среды в группах, в дошкольном учреждении в целом. Среда должна являться фоном к эвристической, поисковой деятельности, развивать у дошкольника любознательность. Когда подготовлены основные условия для работы над проектом (*планирование, среда*), начинается совместная работа воспитателя и детей

I этап разработки проекта – целеполагание: воспитатель выносит проблему на обсуждение детям. В результате совместного обсуждения выдвигается гипотеза, которую воспитатель предлагает детям подтвердить в процессе поисковой деятельности.

II этап работы над проектом представляет собой разработку совместного плана действий по достижению цели (*а гипотеза – это и есть цель проекта*). Сначала проводится общее обсуждение, чтобы дети выяснили, что они уже знают об определённом предмете или явлении. Воспитатель фиксирует ответы на большом листе ватмана, чтобы группа могла их видеть. Для фиксации ответов лучше использовать условные схематические символы, знакомые и доступные детям. Затем воспитатель задает второй вопрос: **«Что мы хотим узнать?»** Ответы снова фиксируются, причём независимо от того, что они могут показаться глупыми или нелогичными. Здесь важно, чтобы педагог проявил терпение, уважение к точке зрения каждого ребенка, тактичность по отношению к нелепым высказываниям малышей. Когда все дети выскажутся, воспитатель спрашивает: **«Как нам найти ответы на вопросы?»** Отвечая на данный вопрос, дети опираются на свой личный опыт. Необходимо учитывать и возрастные особенности воспитанников.

Для детей младшего дошкольного возраста воспитатель может использовать подсказку, наводящие вопросы; для детей старшего дошкольного возраста необходимо предоставлять больше самостоятельности. Решением поставленного вопроса могут выступать различные мероприятия: чтение книг, энциклопедий, обращение к родителям, специалистам, проведение экспериментов, тематических экскурсий. Поступившие предложения являются дополнениями и изменениями к уже готовому тематическому плану воспитателя. Важно, чтобы педагог проявил гибкость в планировании, сумел подчинить свой план интересам и мнениям детей, включая детские мероприятия в учебный план, пожертвовав некоторыми запланированными формами работы. Это умение является показателем высокого профессионального мастерства воспитателя, его готовности отступить от уже имеющихся стереотипов, ставя на первое место самоценность дошкольного детства как период жизни и только затем – как подготовительный этап к будущему.

III этап работы над проектом – его практическая часть. Дети исследуют, экспериментируют, ищут, творят. Для активизации детского мышления воспитатель предлагает решить проблемные ситуации, головоломки, развивая тем самым пытливость ума. Необходимо, чтобы педагог умел создавать такую ситуацию, когда ребёнок должен что-то познать самостоятельно, догадаться, попробовать, придумать. Среда вокруг ребёнка должна быть как бы незаконченной, незавершённой. Особую роль в данном случае играют Центры по познавательной-практической деятельности.

Заключительным, IV этапом работы над проектом является презентация проекта. Презентация может проходить в различных формах в зависимости от возраста детей и темы проекта: итоговые игры-занятия, игры-викторины, тематические развлечения, оформление альбомов, фотовыставок, мини-музеев, творческих газет. Проекты, вне зависимости от вида, творческие, исследовательские, информационные, открытые, игровые, практико-ориентированные и др., нуждаются в постоянном внимании, помощи и сопровождении со стороны взрослых на каждом этапе реализации. Спецификой использования метода проектов в дошкольной практике является то, что взрослым необходимо *«наводить»* ребенка, помогать обнаруживать проблему или даже провоцировать ее возникновение, вызвать к ней интерес и *«втягивать»* детей в совместный проект, при этом не переусердствовать с опекой и помощью родителей.

Список литературы:

1. Буре Р.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 136.
2. Волкова Т.Р., Мишин А.В. Секреты поиска работы [Текст]: М.: Генезис, 2003. – 125.
3. Голицына Н.С. Ознакомление дошкольников с социальной действительностью [Текст]: перспективное планирование работы с детьми 3 - 7 лет. - М.: Мозаика - Синтез, 2006. – 39.
4. Гусева Т. Кем быть? // Поём, танцуем и рисуем. –2009. – № 6. – С. 73-82.
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. –М.: Академия, 2010. – 304 с.
6. Кондрашов В.П. Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-методическое пособие. – Балашов: Издательство «Николаев», 2004. – 52.

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Чупракова Ольга Владимировна

*ст. преподаватель,
Московская государственная академия
ветеринарной медицины и биотехнологии
имени К.И. Скрябина,
РФ, г. Москва*

В настоящее время преподаватели высших учебных заведений используют в своей практике большое количество приемов и методов в процессе преподавания иностранного языка, и все они направлены на достижение главной цели – получение учащимися полноценных и всеобъемлющих знаний, позволяющих им быть профессиональными и конкурентоспособными работниками на современном рынке труда. Ведь основная задача преподавания иностранных языков в России в настоящее время – это обучение иностранному языку как реальному и полноценному средству общения [2, с. 25]. Однако необходимо отметить, что уровень владения иностранным языком специалистов неязыковых специальностей не всегда отвечает требованиям, изложенным в федеральном государственном стандарте.

Основной задачей процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе является выработка у студентов стремления не просто

выучить определенный объем информации, а развивать свои полученные лингвистические навыки на протяжении всей жизни, постоянно совершенствуя их. Необходимо «зарядить» учащегося, стимулировать его желание продвигаться по пути освоения иностранного языка, а значит – надо сформировать у него мотивацию к этому процессу.

Мотивация, таким образом, становится тем источником энергии, который обеспечивает работу студента и определяет длительность, наполненность и, следовательно, эффективность и результативность этой работы.

Важнейшим мотивационным стимулом к изучению иностранного языка для любого человека является стремление к расширению своего общего и профессионального кругозора. Современный мир открыт для познания и общения, быстрое развитие информационных технологий значительно облегчает процесс получения различных знаний и расширяет сферу возможностей человека. Необходимость владения иностранным языком (и не одним) является объективным требованием, хорошо осознаваемым современной молодежью. И это понимание надо постоянно поддерживать и поощрять, предоставляя учащимся различные возможности для саморазвития и самосовершенствования.

Формирование у студентов устойчивого интереса к традициям, культуре стран изучаемого языка, расширение его культурной компетенции способствует реализации конечных целей обучения иностранному языку, а именно - иноязычному общению. Кроме того, в процессе получения новой для себя информации студент не только получает стимул для дальнейшего удовлетворения этой потребности, но и учится сравнивать полученные знания, формировать свое отношение к ним, вырабатывать свои убеждения. Это ведет к повышению его самооценки и осознанию себя частью окружающего мира. Мотивацией к изучению языка и культуры другой страны может стать и удовольствие от самого процесса обучения, и осознание собственной возможности общения с людьми, говорящими на неродном для учащегося языке.

Особая роль в стимулировании учащихся в процессе осознанного овладения иностранным языком отводится преподавателю. Именно его педагогическое мастерство и отношение к студентам как к социально зрелым личностям помогает сформировать у них интерес к предмету и создать необходимые условия для формирования мотивации к овладению иностранным языком. Требования преподавателя к студентам должны быть объективными и сбалансированными, тем самым позволяя развиваться индивидуальным способностям каждого учащегося, способствовать его самореализации.

Задача преподавателя - наглядно убедить учащихся, что без знания иностранного языка им будет гораздо труднее в будущем сделать карьеру и чувствовать себя уверенно в едином социокультурном пространстве.

Усилия преподавателя, направленные на развитие внутренней мотивации студентов при обучении иностранному языку являются неотъемлемой частью деятельности преподавателя. Учащимся должно нравиться и хотеться научиться владеть иностранным языком, а для этого надо создавать благоприятную атмосферу, так называемую «ситуацию успешности».

Любой учебный материал легче усваивается, если он эмоционально окрашен и вызывает положительные эмоции у студентов. В доброжелательной, творческой атмосфере на занятиях снимаются коммуникативные барьеры, и стимулируется устойчивое, стремление к общению.

Личностные особенности преподавателя (коммуникабельность, эмпатичность) и даже внешний вид, являются субъективной составляющей его деятельности, наряду с методической грамотностью, ориентированностью в специальности учащихся, креативностью в организации учебного процесса и создании эффективной системы контроля (1). Очень важно при этом, чтобы преподаватель поощрял активно мотивированных студентов, создавая тем самым наглядный стимул для менее заинтересованных.

У современного преподавателя в процессе «увлечения» учащихся изучением иностранного языка есть незаменимый помощник. Это современные технологии. Они позволяют расширить рамки практического занятия и ввести новые формы обучения, которые способствуют повышению познавательной активности студентов, развитию их интеллектуальных и творческих способностей, умений самостоятельно приобретать новые знания. Занятия иностранного языка с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) отличаются разнообразием, повышают интерес учащихся к процессу обучения, делают его более эффективным.

К ИКТ относятся аудиовизуальные (видеоматериалы) и технические средства обучения (мультимедийные обучающие комплексы). Видеоматериалы в настоящее время являются одним из обязательных средств обучения английскому языку на занятиях в связи с коммуникативной направленностью обучения. Видео предоставляет аутентичный материал, дает возможность «погрузиться» в различные коммуникативные ситуации. Просмотр видеоматериалов всегда вызывает повышенный интерес и активность студентов, стимулирует их к самостоятельной работе и работе в группе (поиск незнакомой лексики, обсуждение, попытки получить дополнительную информацию).

Мультимедийные интерактивные обучающие комплексы – это совокупность информационных технологий, использующих программные и технические средства, которые одновременно задействуют несколько каналов восприятия путем комбинированного представления пользователю различных видов информации (вербальной, графической, звуковой и пр.). Их использование позволяет значительно ускорить процесс запоминания, способствует быстрому формированию речевых навыков. Таким образом реализуется комплексный подход к обучению иностранным языкам –одновременное обучение всем видам речевой деятельности в их взаимосвязи.

В неязыковых вузах изучению иностранных языков отводится достаточно небольшой объем учебного времени. Поэтому необходимо заинтересовывать учащихся внеурочной самостоятельной деятельностью по совершенствованию изучения иностранного языка и организовывать дополнительные занятия и мероприятия. К внеурочным занятиям относятся:

- чтение специализированной и художественной литературы;
- просмотр различных видеоматериалов;
- общение в интернете (переписка и непосредственное общение);
- участие в сетевых конкурсах и олимпиадах;
- общение с носителями языка и говорящими на языке представителями других стран (например, обучающимися в учебном заведении иностранцами) и др.

В качестве контроля (необязательного) можно предложить учащимся сделать сообщение на заинтересовавшую его тему, обсудить книгу, видео, ситуацию, результаты теста. Такой личный пример окажет влияние на других студентов, сможет послужить побудительным мотивом к собственной активности.

К мероприятиям в рамках учебного заведения относятся кружки и клубы по интересам, экскурсии и поездки, театрализованные постановки и научные конференции и др. Данные мероприятия стимулируют учащегося к дальнейшему изучению иностранного языка, развитию творческого потенциала, то есть повышают мотивацию к изучению языка и познанию культуры другой страны.

В учебном заведении автора статьи наиболее распространенным видом внеурочной деятельности является проведение конференций студенческого научного общества (СНО) в виде презентаций. Презентация как вид образовательной деятельности является универсальным средством, сочетающим в себе гуманитарную и технические составляющие, формальный и творческий подходы в процессе демонстрации полученных знаний, а также позволяет студенту одновременно выступать как в роли исполнителя, так и руководителя.

Способ донесения информации до заинтересованных лиц в виде презентации, т. е. совокупности видового ряда и аудиторной поясняющей части, часто с элементами интерактивной деятельности, в настоящее время используется повсеместно. Этому начали обучать с начальных классов школы. С одной стороны, подготовка презентации для современного учащегося является хорошо знакомым, отработанным процессом. С другой, повышение уровня сложности такой работы в процессе обучения является тем самым привлекательным моментом, «вызовом» (challenge – столь любимое современной молодежью слово). Сравнение своей работы с презентациями других студентов академии во время конференции, возможность задавать вопросы непосредственно автору проделанной работы и стремление стать одним из лучших участников (в виде получения награды – диплома, грамоты или благодарности, или приглашения выступить со своей презентацией на занятиях в других группах) – все это является теми движущими факторами, которые усиливают мотивирование студентов в процессе изучения иностранного языка. Когда студент начинает осознавать себя признанным в сфере, не являющейся общедоступной, то его стремление совершенствовать свои умения получает очень мощную поддержку и стимул.

Сделав качественное выступление на конференции СНО, студенты не только имеют возможность получить какую-либо награду. Они получают признание, выходящее за рамки своей группы и преподавателя. Среди поощрений, применяемых в академии, следует отметить приглашение быть переводчиками во время приезда в академию иностранных специалистов, работать на выставках, которые устраивает или в которых принимает участие академия.

Современный преподаватель должен использовать любую возможность для стимулирования учащихся в процессе изучения иностранных языков, побуждения их к активной творческой деятельности, тем самым помогая студентам становиться востребованными специалистами.

Список литературы:

1. Логинова А.В., Отбанов Н.А., Способы повышения мотивации студентов к изучению ин.языка // Молодой учёный. – 2015, № 11.– С. 195-197.
Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2008. – 624 с.

ВОСПИТАНИЕ У КУРСАНТОВ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ

Яровенко Татьяна Васильевна

*канд. юрид. наук, магистр филологии,
ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков
Тюменского высшего военно-инженерного командного училища
им. А.И. Прошлякова,
РФ, г. Тюмень*

*Воспитать человека интеллектуально,
не воспитав его нравственно, –
значит вырастить угрозу для общества.
Теодор Рузвельт*

Воспитание морально-этических качеств у курсантов иностранных военнослужащих (ИВС) сопровождается весь период обучения. Под воспитанностью человека мы понимаем сострадание, честность к окружающим и самому себе, упорство в труде, целеустремлённость в учёбе, доброту, желание помочь ближнему в трудную для него минуту. Для этого используются различные воспитательные методы, которые направлены для того, чтобы проводить беседы воспитательного характера на примере поведения *положительных* и *отрицательных* героев литературных произведений. Например, в русскоязычной школе грамматические упражнения составляются из текстов русских писателей, а на уроках литературы дети учатся анализировать классическую и современную литературу.

На подготовительном курсе обучения русскому языку как иностранному согласно методике обучения, тексты для русской грамматики строятся на общебытовой лексике, так как перед преподавателями стоит задача в короткие сроки научить иностранцев говорить на русском языке, чтобы те могли свободно осуществлять свои коммуникативные задачи: *учёба, работа, проживание* [1], естественно такие тексты бедны культурным содержанием русского языка.

Более того, в некоторых случаях и сами преподаватели выпускают из внимания, тот факт, что кроме обучения грамматике, они ещё должны формировать у иностранцев морально-этические качества. Данные качества преподаватели на своих занятиях прививают путем анализа текста [3;5]. Обучение анализу текста важно не только для воспитания, но и для умения работать с научной литературой, которую курсантам необходимо читать, анализировать и изучать на старших курсах.

Когда курсанты начинают изучать русский язык базового уровня, им в качестве домашнего задания даются тексты воспитательного характера, курсанты переводят текст и отвечают на вопросы. Перед началом следующего занятия преподаватель проверяет выполненное задание.

Первое знакомство с текстами воспитательного характера проводится на основе текста стихотворения Владимира Владимировича Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо!» *Крошка сын к отцу пришел, и спросила кроха: - Что такое хорошо и что такое плохо?* [2]

Работа с текстом осуществляется в три этапа: 1) чтение и перевод; 2) письменные ответы на вопросы; 3) беседа.

Отработав текст стихотворения Владимира Владимировича Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо!» на предмет формирования навыков анализа поведения героев произведения на русском языке. Чтобы закрепить полученные навыки нами составляются специальные аутентичные тексты, позволяющие формировать положительные качества своего поведения.

Для примера приведём аутентичный текст «Сады царя».

У одного царя был большой сад. Каждый год сад давал огромный урожай яблок. Сад был так огромен, что его работники не успевали собирать весь урожай. Из-за чего яблоки портились и гнили на ветках. Жители королевства говорили царю: «Зачем столько яблонь, от них нет толку, только гниют на ветках, их надо вырубить, нечего с ними мучиться!», но царь был добрым человеком, он очень любил природу и ему было жаль рубить деревья. Царь вызвал к себе главного садовника и велел ему в этом сезоне собрать весь урожай яблок, после чего раздать эти яблоки соседним королевствам, чтобы те могли насладиться прекрасным урожаем.

Садовник любил своего царя и не хотел его огорчать, и пообещал, что исполнит приказ повелителя. Рано утром главный садовник собрал бригадиров и довел им царский указ. Не все бригадиры были трудолюбивыми, многие из них под предлогом поиска поставщиков удобрений сбежали из королевства и занимались то, чем им было угодно. Но ничего не поделаешь выполнять царский указ надо – иначе выгонят из царства. Бригадиры собрали своих работников и сообщили им указ царя. Все разошлись по своим рабочим местам. Кто-то возмутился, зачем это надо, кому нужны эти яблоки, кто-то говорил, что нереально собрать весь урожай, кто-то молчал, кто-то пожимал плечами, но все боялись ослушаться царского указа.

Среди рабочих был один человек, который отличался своей любознательностью, его всегда интересовало, а как это делается?

а зачем это? а для чего это? а как улучшить это? Все над ним посмеивались, но он не обращал внимания на насмешки, а продолжал учиться и изучать новые способы по улучшению садовых работ. Однажды ему пришла мысль, изготовить корзину, которая бы позволяла собирать большое количество яблок и не отвлекаться на посторонние вещи (вынос яблок, лишний раз спускаться и подниматься на яблоню). За несколько дней работник изготовил необычную чудо-корзину, она была похожа на большого обнимающего человека. С двух сторон в верхней части корзины были приделаны две пластичных трубы, с поднятым горлом. Со стороны они походили на руки человека. В отверстия из труб работник опускал яблоки, и они сами аккуратно сказывались в резервуар (мешок) для сбора урожая. Внизу мешка работник сделал отверстия и также прикрепил к ним две пластиковые трубы (рукава). Дно труб он выстелил мягкой ватой. По этим трубам яблоки, не повреждая своей оболочки скатывались из мешка на ковёр расстеленным под яблоней. Такая необычная корзина позволяла экономить время при сборе урожая. Работник был счастлив своим изобретением и очень быстро собрал весь урожай яблок.

Все были удивлены, но не все были рады такому успеху. В один из дней бригадир объявляет, что со следующего года этой необычной корзиной будет работник, по сбору слив. Работник яблок был очень удивлён и огорчён такой новостью, пришёл к бригадиру с спросил у него: «Почему я не могу пользоваться своей корзиной, это же я ее изобрёл?», но коварный бригадир, грубо ответил своему работнику: «Ты не специалист по сбору яблок, а вот работник слив – он специалист, он учился в главном ботаническом саду и больше знает и понимает, как это делается! А ты иди и занимайся своей работой!». Делать было нечего, работник – яблоко, пошёл в свой любимый сад, сел под яблоней и загрустил. Ему было обидно, что его труд забрали и отдали тому человеку, который за год не может собрать слив даже с одного дерева.

Вопросы к тексту:

1. Что любил царь?
2. Почему царя просили срубить деревья?
3. Почему царь не давал срубить деревья?
4. Почему царь хотел раздать яблоки другим королевствам?
5. Что сделал главный садовник, для исполнения приказа царя?
6. Что сделали бригадиры, чтобы исполнить указ царя?
7. Чем отличался работник сада от других?
8. Что любил делать работник сада?
9. Что придумал работник сада?

10. Зачем он изобрёл «чудо-корзину»?
11. Как в эту корзину, собирал яблоки рабочий?
12. Чем отличалась эта корзина от других корзин?
13. Был ли счастлив работник своим изобретением?
14. Выполнил ли работник указ царя – по сбору яблок?
15. Почему у работника, бригадир забрал корзину?
16. Почему бригадир отдал корзину другому работнику?
17. Правильно ли поступил бригадир?
18. Как бы вы поступили на месте работника?
19. Как бы вы поступили на месте бригадира?
20. Как вы считаете можно забирать чужой труд и присваивать его себе?
21. В вашей стране есть такие люди, которые присваивают чужой труд?
22. Как в вашей стране относятся к людям, которые присваивают чужой труд?

Курсанты отвечают на вопросы письменно, так у них появляется возможность еще раз прочитать и осмыслить свои ответы на вопросы [4].

Таким образом, курсанты, в ходе работы с текстом учатся понимать, что присваивать чужой труд – это очень пагубный поступок. Если человек хочет своей жизни сделать что-нибудь хорошее и полезное для своего государства, то только собственный труд поможет привести к достойной победе и соответственно получить уважение у своего народа. На примере данного рассказа можно описывать любые жизненные ситуации: *опоздание на работу; недобросовестное выполнение своих трудовых обязанностей; грубое отношение к своим коллегам и т. д.*

Список литературы:

1. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / Нахабина М.М. и др. – 2-е изд., испр. и доп. – М. – СПб.: Златоуст, 2001. – 32 с.
2. Маяковский В.В. Что такое хорошо и что такое плохо. – М.: Яблоко, 2009. – 22 с.
3. Пассов Е.И. Урок иностранного языка / Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. – Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
4. Реан А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.
5. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учеб. пособие. Для вузов / А.Н. Щукин. – М.: Высш. шк., 2003. – 334 с.

СЕКЦИЯ 5.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

НЕТРАДИЦИОННЫЕ СРЕДСТВА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРАКТИКЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Лапина Лариса Викторовна

ст. преподаватель,

Ульяновский государственный университет,

РФ, г. Ульяновск

Речь пойдет о роли преподавания йоги в современном ВУЗе в рамках дисциплины "физическая культура". Практика йоги рассматривается как комплексная гармоничная система самосовершенствования и оздоровления человека. Мы полагаем, что занятия йогой в процессе получения профессионального образования способны способствовать гармонично влиять на физическое, психологическое здоровье, а также развитие позитивных личностных качеств, улучшить работоспособность, концентрацию внимания, снять стресс, предэкзаменационное волнение и напряжение.

В работах Д. Эберта, В. Райха, А. Сафронова, Р. Минвалеева и других ученых выявлено и описано позитивное влияние элементов йоги на основные физиологические системы: нервную, дыхательную, сердечно-сосудистую, эндокринную, мочеполовую, пищеварительную и на опорно-двигательный аппарат. Кроме этого, можно выделить также механизмы влияния элементов классической йоги на организм человека: психосоматический (В. Райх, У. Джеймс, А. Лоуэн), антистрессовый (Л. Гаркави), гормональный (Р. Минвалеев) и энергетический (Д. Эберт, А. Сафронов).

В отличие от других видов физической активности, йога воздействует на глубокие слои мышц тела. Кроме того, во время йоги выполняется еще и ментальная нагрузка, постоянное осознание состояния всего своего тела, всех систем организма, поддерживая

баланс и симметрию, а затем в процессе удержания позы фокус внимания движется от одного участка тела к другому. При удержании той или иной позы одновременно некоторые мышцы напрягаются, а другие расслабляются, включая и мышцы лица и горла. Релаксация в состоянии мышечного сокращения останавливает ненужное расходование энергии, оживляет нервные центры, концентрирует рассеянную энергию.

В процессе занятий йогой в организме занимающихся реализуются ценные оздоровительные эффекты: стимуляция работоспособности и защитных сил организма, образование новых нейронных связей, улучшение центральной нервной регуляции физиологических процессов, коррекция психоэмоционального состояния, укрепление, а также развитие гибкости и подвижности опорно-двигательного аппарата, тренировка внутренней мускулатуры и коррекция позвоночника, нормализация сна, дыхания и питания. Огромная ценность йоги в том, что она не только предупреждает, но и, при специальном подходе, лечит болезни. Многие упражнения йоги улучшают иннервацию и кровоснабжение внутренних органов, движение лимфы, стимулируют работу желез внутренней секреции и всех органов, нормализует вес, делают дозированный массаж органов, в том числе массируют кишечник, что значительно улучшает выведение продуктов обмена, повышает иммунитет, а также предупреждает не только простудные, но и многие другие заболевания [4].

Во время йоги происходит приток энергии и новых сил. В отличие от прочих тренировочных систем йога поддерживает выносливость нервной системы и ее способность противостоять стрессам. Йога равномерно нагружает все части тела, не перенапрягая ни одну из них. Асана это не поза, которую можно принять механически, но сознательный процесс, который приводит к равновесию между движением и сопротивлением. Вес равномерно распределен между мышцами, костями и суставами, а интеллект охватывает все уровни. Различные органы принимают различное анатомическое положение, сжимаются и растягиваются, напитываются влагой или отдают ее, нагреваются или охлаждаются [1. с. 24].

Элементы йоги, используемые в рамках академических занятий со студентами в вузе:

1. Комплекс «Приветствие Солнцу» – динамичное сочетание, комбинированное со статическими асанами.

2. Асаны стоя-укрепляют тело, ноги, суставы и позвоночник, делая его более гибким, тонизируют спинной мозг и нервную систему. Растягиваются артерии ног, улучшается кровоснабжение нижних конечностей, тонизируется сердечно-сосудистая система. Асаны сидя - делают

мышцы, связки и суставы более эластичными и подвижными, укрепляют позвоночник. Снимают напряжение с диафрагмы и горла. Асаны лежа на животе - укрепляют позвоночник, способствуют регенерации всех мышц, устраняют боли в спине, массируют и тонизируют внутренние органы, нервную систему и спинной мозг. Асаны лежа на спине - растягивают мышцы спины и позвоночник; тонизируют мышцы ягодиц.

3. Асаны для верхних конечностей укрепляют мышцы шеи и плечевого пояса, расслабляют сокращенные мышцы; улучшают подвижность в плечевых, локтевых и лучезапястных суставах; растягивают мышцы верхней части спины.

4. Асаны, раскрывающие таз и бедра- улучшают подвижность в тазобедренных суставах, развивают гибкость приводящих мышц бедра и подколенных сухожилий.

5. Вытяжения вперед, наклоны укрепляют мышцы нижней части спины и ягодичные мышцы, снимают напряжение и предотвращают застойные процессы в области малого таза, улучшают стабильность лодыжек и коленных суставов; повышают подвижность в тазобедренных суставах. Успокаивается симпатическая нервная система, снижается кровяное давление. Сердце в состоянии отдыха.

6. Абдоминальные асаны укрепляют и тонизируют брюшной пресс, улучшают кровообращение.

7. Прогобы и скручивания растягивают мышцы спины, улучшают кровообращение; способствуют избавлению от болей в спине и тазобедренных суставах; увеличивают подвижность позвоночника и плечевых суставов. Повышают гибкость диафрагмы и выправляют нарушения в позвоночнике, бедрах и паху. В прогибах улучшается работа печени и селезенки.

8. Восстанавливающие асаны компенсируют физическую и психическую усталость, устраняют стрессовое состояние, нормализуют деятельность сердца, дают телу энергию.

Подбор физической нагрузки во время проведения занятий ведем с учетом уровня физической подготовленности и самочувствия занимающихся. Считаю важным учитывать и цикл девушек, подбирать комплексы в зависимости от него. Во время менструации, например, не используются скручивания, абдоминальные позы, перевернутые.

Мы отмечаем, что обогащение традиционных занятий оздоровительной йогой стимулировали бодрое самочувствие студентов, улучшали настроение, восстанавливали их после умственных нагрузок, способствовали благоприятному эмоциональному настрою, что служило дальнейшей активизации познавательной деятельности ребят и увеличению интереса к занятиям физической культурой, повышению осознанности и ответственности за свое здоровье.

Список литературы:

1. Айенгар Б.К.С. Йога.Путь к здоровью. Сыкт.: Флинта, 2009.
2. Лобанов А.М. Нетрадиционные формы оздоровительной работы // Материалы Всесоюзной научно практической конференции Москва, 1989 г.
3. Сафронов А.Г. "Йога: физиология, психосоматика, биоэнергетика." Харьков: ФЛП Коваленко А.В., 2008
4. Татаренко С.В. Самая рациональная система самосовершенствования человека // Материалы Всесоюзной научно практической конференции Москва, 1989 г.
5. Чуравов И.В. Йога и здоровье: возможности, ограничения и перспективы использования // Материалы Всесоюзной научно практической конференции Москва.

ПСИХОЛОГИЯ

СЕКЦИЯ 6.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНО- ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Малкова Татьяна Петровна

*канд. психол. наук,
доц. кафедры специальная педагогика и психология,
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»,
РФ, г. Волгоград*

Зубкова Вера Петровна

*ст. преподаватель
кафедры специальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»,
РФ, г. Волгоград*

Федякина Галина Григорьевна

*учитель – дефектолог
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 283 Краснооктябрьского района Волгограда»
РФ, г. Волгоград*

Пушкарская Марина Борисовна

*учитель – дефектолог
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 283 Краснооктябрьского района Волгограда»
РФ, г. Волгоград*

Щербакова Екатерина Викторовна

учитель – дефектолог

*Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 283 Краснооктябрьского района Волгограда»
РФ, г. Волгоград*

Развитие ребёнка дошкольного возраста тесным образом связано с особенностями мира его чувств и переживаний. Эмоции, с одной стороны, являются «индикатором» состояния ребёнка, с другой - сами существенным образом влияют на его познавательные процессы, определяя направленность его внимания, особенности восприятия окружающего мира, логику суждений. Эмоции помогают ребёнку приспособиться к той или иной ситуации. Эмоции ребёнка - это «послание» окружающим взрослым о его состоянии.

Детские эмоции влияют и на будущее поведение человека, способствуют успешному социальному и нравственному развитию. Эмоции выполняют оценочную роль, побуждают человека к деятельности, влияя на накопление и актуализацию его опыта.

Поэтому работа, направленная на развитие эмоциональной сферы, очень актуальна и важна не только для нормально развивающегося ребенка, но и ребенка, имеющего нарушение в развитии, в том числе и для ребенка с нарушением зрения. Ещё более актуальной она становится для ребёнка с нарушением зрения, ведь нарушение работы зрительного анализатора ведёт к потере основного канала поступления информации, которая характеризует партнёра по общению и затрудняет обратную связь с ним [5].

Экспериментальные исследования в тифлопсихологии отмечают у слепых и слабовидящих людей закономерные изменения в сфере внешних эмоциональных проявлений, связанных с нарушением функций зрения. Все выразительные движения (кроме вокальной мимики) при глубоких нарушениях зрения ослаблены. Вялое, порой неадекватное внешнее проявление эмоций у лиц с нарушением зрения, мешает зрителю по достоинству оценивать интеллектуальные, профессиональные и другие качества слепых и слабовидящих.

Слепые люди с остаточным зрением и слабовидящие с помощью своего дефектного зрения получают некоторую информацию о выразительных движениях лица и тела собеседника, но обеднённую и фрагментарную по сравнению с нормально видящими людьми. В итоге лица с глубокими нарушениями зрения, достаточно слабо понимают мимику, недостаточно усваивают и используют её, что оказывает отрицательное влияние на общение с окружающими людьми.

Неумение владением мимикой и другими неречевыми средствами общения усложняет коммуникативную деятельность, и, следовательно, затрудняет успешную адаптацию детей с нарушением зрения, в общество нормально видящих сверстников.

Как отмечает Л.И. Плаксина о том, что дети с функциональными расстройствами зрения подвержены серьезным нагрузкам медико-психолого-педагогической поддержки. Плеоптико-ортоптический этап лечения создает особые трудности зрительно-пространственной ориентации детей: выключение лучше видящего глаза ведет к монокулярной ориентации, обуславливающей «пространственную слепоту». Это проявляется в том, что дошкольники не выделяют глубину, удаленность, протяженность, что ведет к фрустрации - неудовлетворенности в общении с окружающим миром. Все это провоцирует негативность эмоциональной сферы дошкольников данной категории [5].

Хорошо известно, что мир чувств и эмоций очень сложен и многообразен. Многое зависит от точности и полноты отражения ребёнком окружающего мира. Чем полнее дошкольники воспринимают действительный мир, тем богаче мир их эмоционального отражения.

Хорошо развитая мимика способствует пониманию эмоционального состояния партнёра, несёт дополнительную информацию, мимическая сигнализация настраивает на определённый стиль общения с собеседником, создаёт атмосферу взаимных контактов.

Ко времени рождения человека все мышцы лица, необходимые для выражения эмоций, уже достаточно сформированы. Но человек наследует от природы лишь первичное выражение эмоций. В течение дошкольного детства мимическое проявление эмоций развивается. Мышцы, отвечающие за мимику постоянно, находятся в работе, они постоянно совершенствуются. Особое значение это имеет для детей со зрительной патологией. Экспериментальные исследования как зарубежных, так и отечественных тифлологов подтверждают серьёзные отклонения в развитии мимических проявлений у детей со зрительной патологией. Дети с глубокими нарушениями зрения отличаются выражением маскообразного лица. Если ребёнок спокоен, то лицо его кажется сосредоточенным, слишком неподвижным; если он возбуждён, то его мимика и жесты становятся беспорядочными и несоответствующими общепринятым выражением эмоций. Ребёнку трудно выполнить такие простые действия, как поднять брови, сморщить нос, надуть щёки [2].

Если овладевать умением опознавать и воспроизводить эмоции по зрительному подражанию детям с глубокими нарушениями зрения, достаточно трудно, то при проведении систематической коррекционно-педагогической работы с привлечением всех сохранных анализаторов может позволить детям успешно с этим справиться.

Глубокие нарушения зрения влияют на сферу чувственного познания и психические свойства и тем самым сужают эмоциональную сферу ребенка, но эти нарушения не могут изменить общую структуру эмоций и чувств [1].

В начале 2017 учебного года была разработана и проведена диагностика детей с нарушением зрения, посещающих в МОУ «Детский сад №283 Краснооктябрьского района Волгограда» по всем возрастам на основе рекомендаций В.А. Феоктистовой. Цель диагностики заключалась в том, чтобы определить особенности общения детей дошкольного возраста с нарушением зрения и умения опознавать и передавать различные эмоции человеческого лица.

Результаты диагностики показали, что у детей с нарушением зрения имеется потребность в общении. Эти дети могут устанавливать контакт со своими сверстниками, но не всегда могут его поддерживать. Им трудно даются умения выразить свои мысли и чувства, передать их партнёру по общению. У этих дошкольников содержание общения было достаточно однообразным.

В результате анализа диагностики педагогами было принято решение о внедрении в учебно-воспитательный процесс эффективных методов и приемов, более углубленной коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие эмоциональной сферы для четырех групп детей дошкольного возраста с нарушением зрения данного учреждения.

Были поставлены задачи направленные на:

- развитие мышечного аппарата экспрессивных зон лица и обучение элементам мимических движений;
- развитие мышечного аппарата, участвующего в жестовых и пантомимических движениях;
- формирование алгоритма восприятия схемы лица и тела;
- обучение восприятию и правильному воспроизведению мимических и жестовых движений с соответствующей интонацией на живом объекте;
- формирование умения определять значение мимики, жеста, позы на картинке;
- обучение умению определять формируемые эмоциональные состояния персонажей в сюжетном изображении;
- формирование умения пользоваться неречевыми средствами общения на практике, адекватно воспринимать и правильно воспроизводить их в игровой, трудовой, свободной деятельности (пантомима);
- формирование умения управлять своими эмоциями;
- развитие слухового внимания.

В течение 2017-2018 учебного года была проведена серия коррекционно-развивающих занятий, направленных на формирование у дошкольников с нарушениями зрения представления о выразительных элементах невербального поведения и умения правильно их оценивать и использовать при взаимодействии с окружающими. На обучение детей контролировать свои мимические движения на основе подражания с использованием зрительного контроля.

Основной формой работы являлись специальные коррекционные занятия, проводимые тифлопедагогом. Было определено содержание занятий, их структура, отобраны, систематизированы и опробованы наиболее эффективные приёмы работы.

Работа начиналась с младшего дошкольного возраста. Первый год обучения - младшая группа детского сада и второй год обучения - средняя группа детского сада. Комплексные занятия были построены на основе сказок, рекомендованных «Программой воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой.

Хорошо известно, что возможности сказки велики, так как сказка сопровождает ребёнка на протяжении всего детства. Сказочный сюжет всегда завораживает, ведёт за собой, занимая внимание ребёнка до конца. Именно сказка имеет свой ритмический ход, который позволяет раскрепоститься и раскрыться любому ребёнку [2].

В основу обучения были взяты четыре сказки («Маша и медведь», «Заюшкина избушка», «Волк и семеро козлят», «Кот, петух и лиса») для первого года обучения и четыре сказки («Гуси-лебеди», «Мужик и медведь», «Смоляной бочок», «Заяц - Хваста») для второго года обучения.

Каждая сказка вначале рассматривалась на двух занятиях после предварительного чтения. На первом занятии педагог рассказывал сказку. Далее дети воспроизводили мимические и жестовые движения героев сказки. Детям предлагались различные задания. Это и мимическая гимнастика, когда дети выбрали атрибуты для игры - лисий хвостик и заячьи ушки, например, по сказке «Заюшкина избушка». Затем, в рамках коррекционно-развивающей работы в пределах этой сказки, мальчикам предлагалось показать сердитую лису (сдвинуть брови, плотно сжать губы, сделать сердитым взгляд). Девочкам подойти к зеркалу и изобразить грустного зайчика (поникшая голова, сведенные брови, опущенные уголки губ). Потом мальчики с девочками менялись ролями. Кроме этого дети «работали» с зеркалом, изображая на своем лице заданную эмоцию, например, когда они показывали, как радовался зайчик, когда вернулся в свою избушку, упражнение: «Радость зайчика», как лиса дразнила зайчика «Дразнилка», «Сердитая лиса», «Испуганный зайчик» и т. д.

С помощью графических карточек-схем, пиктограмм дети с нарушением зрения получали возможность правильно воспринимать схему лица и положение тела в пространстве при воспроизведении мимических движений. Пиктограммы эмоций использовались на всех развивающих пособиях при конструировании персонажей сказок и на кубиках Никитина, и на блоках Дьенеша, и палочках Кюизенера, и играх Воскобовича.

На втором занятии дети совместно с педагогом рассказывали сказку с обыгрыванием сюжета. Младшие дошкольники постоянно менялись ролями. Каждый ребенок имел возможность пробовать себя в разных ролях.

По каждой задаче и на каждую сказку были разработаны определенные формы, методы и приемы работы, учитывался разный уровень развития детей с нарушением зрения, характер зрения и тот этап лечения зрения, в данном учреждении, на котором в данный момент находился ребенок. Для каждого года обучения было проведено по 12 занятий на основе содержания предложенных сказок.

Для детей третьего года обучения был разработан цикл из 7 занятий, направленных на развитие умений: воспринимать мимические движения, характеризующие основные эмоции; воспринимать жестовые движения и определять их значение; определять эмоциональные состояния; умение правильно вести себя в различных игровых ситуациях, используя неречевые средства общения.

Разработанная система занятий, направленная на успешное развитие эмоций у детей с нарушением зрения старшего дошкольного возраста, учитывает возрастные особенности детей, последовательность заданий, их усложнение с опорой на знание специфики зрительного восприятия детей, имеющих различные нарушениями зрения. В ходе проведения каждого занятия использовался специально разработанный «Альбом эмоций». Каждый ребенок имел свой личный альбом, в котором он по своему желанию рисовал определенные эмоции.

Для детей четвертого года обучения был разработан цикл из 9 занятий на основе коррекционных сказок М.А. Панфиловой «Лесная школа», на которых у старших дошкольников с нарушением зрения закреплялись умения и навыки в использовании различных эмоций, мимики и жестов в общении полученные за предыдущие года обучения [4]. Проводились коррекционно-развивающие игры, задания, упражнения, совместная со взрослым продуктивная деятельность с использованием различных игровых технологий. Структура всех занятий позволяла снять эмоциональное напряжение, включить детей в общую работу, плавно подвести к выполнению более сложных заданий.

Выполненные с учётом принципа полисенсорности наглядные материалы также эффективно воздействовали на опознание и воспроизведение детьми эмоций.

Проведённая работа способствовала развитию и укреплению мышечного аппарата, участвующего в воспроизведении мимических движений; развитию умения понимать эмоцию по характерным мимическим проявлениям и воспроизводить её. Дети с различными нарушениями зрения за этот период научились правильно соотносить эмоцию с её графическим изображением, определять значение мимики на сюжетных картинках и на лицах окружающих их людей.

Все эти умения и навыки, безусловно, помогут этим детям с нарушением зрения в дальнейшем более успешно адаптироваться в мире нормально видящих лиц, лучше понимать эмоции и вступать в теплые отношения с окружающими людьми в реальном мире.

Список литературы:

1. Денискина В.З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушением зрения. Верхняя Пышма, 1997.
2. Корнилова И.Г. Игра и творчество в развитии общения старших дошкольников с нарушениями зрения. Креативная игра-драматизация. – М.: Издательство «Экзамен», 2004. – 160 с.
3. Панфилова М.А. «Лесная школа»: Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников. ТЦ Сфера, 2002. – 94 с.
4. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах с нарушением зрения. М., 1999.
5. Феоктистова В.А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей. Речь. С-Пб 2005.

РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ ГЛУБИНЫ ПРОСТРАНСТВА ЧЕРЕЗ УСПЕШНОЕ ОСВОЕНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ГЛУБОКИМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Малкова Татьяна Петровна

*канд. психол. наук,
доц. кафедры специальная педагогика и психология,
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»
РФ, г. Волгоград*

Горбунова Мария Романовна

*студент заочного обучения
факультета социальной и коррекционной педагогики
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»
РФ, г. Волгоград*

Аннотация. В статье раскрываются особенности пространственной ориентировки дошкольников с глубокими нарушениями зрения, влияющих на успешное/неуспешное развитие восприятия глубины пространства

Ключевые слова: Ориентировка в пространстве, глубина пространства, дети дошкольного возраста с глубокими нарушениями зрения.

Ориентировка в пространстве одна из актуальных и трудных проблем, входящих в сферу социальной адаптации детей с нарушениями зрения. Это объясняется тем, что успешность интеграции человека со зрительной патологией во многом зависит от его способности ориентироваться в пространстве своего дома, на улицах города, в различных учреждениях, организациях, в общественных местах. Несформированность пространственной ориентировки является одной из причин, определяющих низкий уровень социальной адаптации ребенка с нарушением зрения, снижение его мобильности и контакта с окружающим миром [1].

Особенности пространственной ориентировки дошкольников с нарушениями зрения, в частности, детей с глубокими нарушениями зрения, раскрыты отечественными тифлопедагогами М.И. Земцовой, Л.И. Солнцевой, Л.И. Плаксиной, Е.Н. Подколзиной и др.

Дошкольный возраст является периодом освоения предметно-практического ориентирования и словесной системы отсчета по основным направлениям пространства. Однако пространственные представления характеризуются высокой степенью абстрактности, и их усвоение вызывает у дошкольников определенные трудности. Наиболее успешно освоение этими детьми ориентировки в окружающем пространстве осуществляется при интеграции всех направлений коррекционно-педагогического влияния на формирующуюся детскую личность.

Общеизвестно, что восприятие пространственных представлений выполняет большую роль как в осуществлении различных видов деятельности человека (учебной, трудовой, ориентации в пространстве), так и в развитии, конечно, всех сторон полноценной личности (интеллектуальной, эмоциональной, физической).

Глубокое нарушение зрения, возникающее в раннем возрасте, отрицательно влияет на процесс правильного развития пространственной ориентации у детей. Познание детьми, имеющими нарушение зрения, окружающего мира, формирование и развитие всех видов деятельности протекает в условиях нарушенного зрения и строится на суженной наглядной и действенной основе [2].

Зрительная патология у этих детей обуславливает нарушение пространственных представлений, становление которых неразрывно связано с познанием окружающего мира, овладением речью, трудовыми навыками. Эти нарушения ведут к трудностям выделения и соотношения сенсорных эталонов, удаленности предмета, его положения в пространстве и многое др. [3].

Для детей с глубокими нарушениями зрения характерны недостатки развития движений и малая двигательная активность; у них, по сравнению с нормально видящими сверстниками, значительно хуже развиты пространственные представления, возможности практической микро- и макроориентировки, словесные обозначения пространственных отношений [4]. Нарушение таких зрительных функций, как острота зрения, цветоразличение, поле зрения, характер зрения, глазодвигательная функция, влечет за собой неточности выделения детьми цвета, формы, величины, пространственного расположения предметов [5]. Ориентировка в пространстве на ограниченной сенсорной основе требует специального обучения детей активному использованию нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов (слуха, осязания, обоняния и т. д.). Дети с глубокими нарушениями зрения испытывают трудности в восприятии и узнавании формы и величины, оценке положения предметов, в частности в узнавании обозначений и деталей изображений на рисунках, чертежах и схемах. У них наблюдаются ошибки в точности и полноте восприятия предметов и изображений [6].

Нарушение зрительных функций в сензитивный период детства приводит к тому, что зрение в жизни малыша не качественно выполняет свою роль. Роль пространственной ориентировки, познавательную роль, и, конечно, контролирующую роль. В различных видах деятельности, таких как: игровая, познавательная, продуктивная, коммуникативная и др. дети с различными нарушениями зрения испытывают большие трудности, которые связаны как с темпом работы, так и с качеством выполнения заданий [7].

Нарушение остроты зрения, бинокулярного зрения, стереоскопического зрения, а также нарушения цветоразличения, глазодвигательных функций затрудняет формирование реальных представлений об окружающем мире.

Очень важно вовремя начать коррекционно-педагогическую работу, направленную на улучшение зрительных функций и укрепление глазодвигательных мышц, так как именно эта работа является главным фактором в формировании пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

По мнению З.П. Малевой, повышение эффективности коррекционно-педагогической работы у детей дошкольного возраста с нарушением зрения является актуальной проблемой тифлологии. Детей дошкольного возраста с глубокими нарушениями зрения необходимо целенаправленно учить зрительному обследованию, осуществляя обучение по системе, которая предполагает теснейшую взаимосвязь специальных коррекционных занятий с различными видами деятельности в этом возрасте. Ребёнок должен получить чёткие представления об окружающих его предметах, их расположении и удаленности в пространстве [8].

Анализ психолого-педагогической литературы направленный на изучение опыта работы с детьми, имеющими нарушения зрения, позволяет сформулировать основную проблему по развитию восприятия глубины пространства у слабовидящих детей дошкольного возраста, заключающуюся в необходимости поиска и обоснования коррекционно-педагогических условий развития пространственных представлений у детей дошкольного возраста с глубокими нарушениями зрения.

Список литературы:

1. Земцова М.И., Обучение и воспитание дошкольников с нарушением зрения. Под редакцией М.И. Земцовой. - Москва «Просвещение» 1978 г.
2. Солнцева Л.И., Хорош С.М., Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста. – Москва, 1988 г.
3. Солнцева Л.И., Тифлопсихология детства. – Москва 2000 г.
4. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения Москва, 1998 г.
5. Плаксина Л.И. Некоторые особенности зрительно-пространственной ориентировки при монокулярном зрении - Москва «Просвещение» 1998 г.
6. Подколзина Е.Н. Вопросы работы тифлопедагога детского сада для детей с нарушением зрения // Дефектология, № 6 – 2002.
7. Подколзина Е.Н. Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением зрения: Метод. пособие / Е.Н. Подколзина. - М.: Линка-Пресс, 2009 г.
8. Малева З.П. Подготовка детей дошкольного возраста с нарушением зрения к плеопто-ортоптическому лечению/ З.П. Малева. - М.: Издательство ПАРАДИГМА, 2009. - 127 с.

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ГЛУБОКИМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ УСПЕШНОГО ПОЗНАНИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Малкова Татьяна Петровна

*канд. психол. наук,
доц. кафедры специальная педагогика и психология,
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»
РФ, г. Волгоград*

Савельева Аделина Евгеньевна

*студент
факультета социальной и коррекционной педагогики
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»
РФ, г. Волгоград*

Аннотация. В статье раскрываются особенности сенсорного развития дошкольников с глубокими нарушениями зрения, влияющих на успешное познание окружающего мира

Ключевые слова: сенсорные эталоны, дети дошкольного возраста с глубокими нарушениями зрения

Хорошо известно, что знания об окружающем мире возникают при соприкосновения органов чувств с различными признаками и свойствами предметов. Познание человеком окружающего мира начинается с «живого созерцания», с ощущения, (т. е. с отражения отдельных свойств, предметов и явлений действительности при непосредственном воздействии на органы чувств) и далее восприятия, (т. е. с отражения в целом предметов и явлений окружающего мира, действующих в данный момент на органы чувств).

Развитие ощущений и восприятий создает необходимые предпосылки для возникновения всех других, более сложных познавательных процессов (памяти, воображения, мышления). Успешно развитая сенсорика - основа для совершенствования практической деятельности современного человека. Ведь, как справедливо отмечает Б.Г. Ананьев, «самые далеко идущие успехи науки и техники рассчитаны не только на мыслящего, но и на ощущающего человека».

Важным периодом в познании окружающей действительности является, конечно же, младший дошкольный возраст. Важным фактором познания окружающей действительности у детей этого возраста,

выступает сенсорное развитие, в этом отношении не являются исключением и дети с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и дети, имеющие нарушения зрения.

Сенсорное развитие ребенка - это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе. Значение сенсорного развития в раннем дошкольном детстве трудно переоценить.

Именно этот возраст благоприятен для совершенствования органов чувств, накопление представлений об окружающем мире.

Полноценное сенсорное развитие осуществляется только в процессе сенсорного воспитания, когда у детей целенаправленно формируются эталонные представления о цвете, форме, величине, о признаках и свойствах различных предметов и материалов, их положении в пространстве, развиваются все виды восприятия, что является основой для развития мыслительной деятельности.

Восприимчивая предметы и действуя с ними, ребенок начинает более точно оценивать их форму, величину, цвет, вес, температуру и свойства поверхности. Период младшего дошкольного возраста является периодом интенсивного сенсорного развития ребенка – совершенствования его ориентировки во внешней среде и отношениях предметов и явлений, в пространстве и времени.

Вопросами сенсорного развития детей занимались такие отечественные и зарубежные ученые как Б.Г. Ананьев, Ж. Пиаже, Л.А. Венгер, В.П. Зинченко, А.В. Запорожец, Н.Н. Подьяков, Ф. Фребель, М. Монтессори и многие другие.

В научных трудах как отечественных, так и зарубежных ученых под сенсорным развитием понимается формирование чувственного опыта ребенка. Главное значение сенсорного развития, которое подчеркивают большинство ученых, состоит в создании основы для развития мышления ребенка через расширение поля его восприятия.

Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребенка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребенка в школе, и далее для выполнения различных видов труда.

Главную роль в сенсорном развитии как нормально развивающего ребенка, так и ребенка имеющего нарушения в развитии, в том числе и ребенка с глубокими нарушениями зрения играет ознакомление с сенсорными эталонами и способами их использования.

Трудности визуального восприятия детьми элементов и геометрических параметров формы осложняют понимание средств наглядности,

формирование соответствующего образа о предмете. По своему содержанию изучение формы предметов связано с ориентировочными, поисковыми, перцептивно-опознавательными и логическими операциями различного характера. Возможности обнаружения элементов формы у детей с нарушениями зрения зависят от чувствительности, разрешающей способности, цветовосприятия, стереоскопической пластичности и других свойств зрительного анализатора [1].

Важным условием для восприятия величины предметов является возможность одновременного обозрения, способность охватить полным взором образ.

Хорошо известно, что важным информативным признаком в предметах и изображениях является цвет. Он фиксируется визуально, и длительное время остается в сознании ребенка. На этапе обнаружения объекта цвет является сигнальным средством, привлекающим его внимание. Даже обычное цветное пятно стимулирует зрительную реакцию. На последующих этапах восприятия цвет служит средством выделения цветности и объемности предмета, связи с окружающим миром.

Цвет предмета как и объективное свойство формы обладает большой эмоциональной выразительностью. Наличие цветового зрения играет большую роль в опознании предметов и изображений, позволяет лучше различать детали объектов и воспринимать большое количество информативных признаков.

Разнообразие заболеваний и проявлений нарушений цветового зрения предполагает учет индивидуальных особенностей детей в восприятии цвета и создание условий, компенсирующих недостатки цветовосприятия. Они могут быть в значительной мере компенсированы путем усиления насыщенности и яркости цветовых тонов в предметах и изображениях [2].

Подбор иллюстраций с помощью тонально-контрастных шкал, правильное использование в изображениях красного, желтого, зеленого и синего цветов, применение многокрасочных средств наглядности способствуют более правильному опознанию изобразительных элементов, выделению в них информативных признаков, присущих предметам и явлениям окружающей действительности [3].

Анализ психолого-педагогической литературы направленный на изучение опыта формирования сенсорных эталонов у младших дошкольников с нарушениями зрения позволяет предложить три следующие основные стратегии:

Первая состоит в организации зрительного поиска ребенком заданного элемента в системе эталонов по образцу, находящегося в поле

зрения. Педагог должен научить ребенка осуществлять чистое зрительное движение по системе сенсорных эталонов, представленных в ряду или в матрице. Оно должно быть направленно на поиск эталонов, идентично заданному образцу.

Вторая, более сложная стратегия состоит в организации зрительного поиска эталона по представлению. Педагог показывает ребенку образец, просит его запомнить, а затем убирает образец из поля зрения. От ребенка требуется найти заданный эталон.

Третья стратегия предполагает формирование устойчивой связи между эталоном и словом. Подготовительный этап - название объектов и их свойств. Затем организуется зрительный поиск эталонов по его названию, по словесному описанию.

Все три стратегии могут быть включены в выполнение элементарных, простых, сложных и очень сложных заданий.

Основные не только на непосредственном чувственном восприятии, но и на опосредованном речевом развитии, процессах анализа и синтеза, способы перцептивных действий расширяют пределы детского понимания и усвоения, развивают мышление ребенка.

У детей дошкольного возраста с глубокими нарушениями зрения, по сравнению с нормально видящими сверстниками, чувственный опыт беднее; меньше и набор, хранящихся в памяти эталонных образов [4]. Однако, по мере накопления знаний и опыта в условиях специально направленного педагогического воздействия такие дети даже при очень низкой остроте зрения успешно овладевают приемами и способами «видения» существенных свойств предметов и явлений окружающего мира.

Список литературы:

1. Солнцева Л.И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста. – М: - 1990. – 230 с.
2. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. – М: - 2000. - 126 с.
3. Литвак А.Г.; Рос. Г пед. ун-т им. А.И.Герцена. - СПб.: Изд-во РГПУ, 1998.
4. Стернина Э.М. Теория и методика воспитания слепых и слабовидящих школьников. – Л: - 1980. – 76 с.

СЕКЦИЯ 7.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

ЦЕННОСТИ КАК ФИЛОСОФСКАЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Раилова Марьям Ваизовна

*аспирант кафедры психологии и методологии образования,
Институт психологии им. Выготского, РГГУ,
РФ, г. Москва*

Одной из фундаментальных проблем в социальных и гуманитарных науках является определение понятия «ценности». Поставленная в работах ещё античных мыслителей, эта проблема поднималась на протяжении многих веков, превращаясь из философской категории в категорию психологическую.

Ценности в философском понимании – это невербализуемые составляющие наиболее глубинного слоя личности, намеренно направленного на некоторый предмет, которые определяют внутренний мир как «уникально-субъективное бытие» [11]. Ценности связаны с такими понятиями, как «цена», с одной стороны, и «благо» и «цель», с другой стороны [1].

Теория ценностей рассматривается в философии в нескольких разных смыслах [18]. В самом широком смысле – это универсальное понятие, охватывающее оценочный аспект в различных областях философии; в узком смысле данная теория охватывает нормативно-этическую сферу, а в общем смысле – связана с теоретическими вопросами о ценности и благе всех разновидностей [18]. В свою очередь, ценности являются предметом аксиологии – отрасли философии, изучающей их природу [14].

Как уже отмечалось, впервые ценности стали предметом интереса философов ещё во времена Античности. Согласно истории философии, в учении Сократа ценности отождествлялись с благом; мыслитель ставил вопросы о том, что является благом; всегда ли благо приятно и связано с удовольствием; позволяет ли благо людям стать лучше – и многие другие [8].

Аристотель в «Никомаховой этике» также пишет о благе, а также о цели [2] – и их сочетание (то, на что направлена деятельность в разных сферах) можно понимать как ценность.

Тема ценностей получила распространение в трудах философов XVI-XVIII вв. Согласно Гоббсу, «стоимость» (или ценность) человека – это его цена, которая даётся за пользование его силой, и потому зависит она от необходимости использования и внешней оценки. А достоинство человека он называет «общественной ценностью» [4].

Декарт отмечал важность нравственности и полезных поучений, ведущих к добродетели, что имеет отношение к вопросу развития представлений о ценностях [5].

Юм в «Трактате о человеческой природе» пишет о ценности поступков, которую им придают мотивы. Как и его предшественники, он отмечает ценность благ и добродетелей, а также то, что поступки также порождаются чувством нравственности [12].

Проблемой ценностей занимались Кант и его последователи. По Канту, ценности могут быть относительными и абсолютными, что зависит от характера целей: относительная ценность – у субъективной цели, абсолютная ценность – у объективной цели. Ценность является свойством разумного человека и отношения к миру. Важное место в теории ценностей занимает понятие «значимости», введённое Г. Лотце [9].

Ценности в психологической науке – это приобретённое понятие о том, что значимо для индивида и общества. Индивид воспринимает ценности из общества, или культуры, к которым принадлежит (см. Андреева Г.М. «Социальная психология», Стефаненко Т.Г. «Этнопсихология»). С понятием ценностей также связаны ценностные ориентации – «осознанные представления субъекта о собственных ценностях» [6, с. 13-25].

Для изучения ценностей как психологических явлений были разработаны тесты; их авторами стали, в частности, Г. Олпорт, М. Рокич, Ш. Шварц. Свою модель измерения культур, основанную на ценностном материале, предложил Г. Хофстеде.

Олпорт предлагал классифицировать ценности следующим образом: разделить их на теоретические, экономические, эстетические, социальные, политические, религиозные [7]. Преобладание определённого класса ценностей является частью характеристики личности.

Рокич определял ценности как вид убеждения в том, что некая цель или некий способ существования предпочтительнее другой. Рокич разделял терминальные и инструментальные ценности. Терминальные ценности предполагают что конечная цель с личной и общественной точек зрения стоит того, чтобы стремиться к ней. Инструментальные

ценности – убеждения в том, что определённый образ действий является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любой ситуации [1].

Хофстеде на основе исследования культурных ценностей разработал модель измерения культуры. Изначально измерений было четыре, затем список расширился до шести. Это индивидуализм/коллективизм, маскулинность/фемининность, избегание неопределённости, дистанция власти, долгосрочная/краткосрочная ориентация, сдержанность/потакание желаниям.

Шварц определяет ценности как «познанные» потребности, непосредственно зависящие от культуры, среды, от особенностей конкретного общества; а «совокупность ценностей представляет собой мотивационный континуум» [17, с. 45-46]. Он предлагает три пары культурных ценностных ориентаций: автономия/принадлежность, равноправие/культурная иерархия, гармония/мастерство [10]. Уточнённая теория базовых ценностей включает 19 пунктов [3].

Исследователь Р. Инглхарт работает в рамках проекта «Всемирный обзор ценностей». Его классификация ценностей содержит две группы: ценности выживания/ценности самовыражения и традиционные ценности/секулярно-рациональные ценности.

На основании теорий культурных ценностных ориентаций Хофстеде, Шварца и Инглхарта Е.Ясин в статье «Исследование культурных ценностей – общее дело социальных наук» предлагает определить четыре пары культурных ценностных ориентаций: индивидуализм/коллективизм, свобода (равноправие)/иерархия (порядок), открытость изменениям/консерватизм (традиционность), самореализация/гармония (равновесие) [13, с. 25-36].

В этом контексте ценности выступают как культурные маркеры и могут исследоваться с кросс-культурной точки зрения не только в психологии, но и в антропологии. Этот материал требует изучения в рамках отдельной работы, посвящённой социальной антропологии и этнопсихологии.

Ценности, помимо прочего, связаны с поведением человека, что отражается в теории обоснованных действий, предложенной Фишбейном и Айзенем. Согласно этой теории, в жизни люди ориентируются в соответствии со своими ожиданиями и оценками, что исходит из утверждения, что людям присуща целеустремлённость [16]. Это также затрагивает вопрос потребностей, являющихся важным фактором для выработки определённого поведения, на которое влияют, среди прочего, ценности [16].

Теорию обоснованных действий применяли в своих исследованиях такие авторы, как Аллан Уигфилд (работа «Expectancy–Value Theory of Achievement Motivation») и Дженнифер Мейер (работа «Expectancy value interactions and academic achievement: Differential relationships with achievement measures»). Они изучали вопросы изменения взглядов и субъективных ценностей у детей и подростков [19] и теорию обоснованных действий в контексте прогнозирования академических достижений [15].

Возникнув в ходе многовековой дискуссии о благе, цели, стоимости, значимости, тема ценностей стала фундаментальной в гуманитарных и социальных науках: в ней заложены важные вопросы о человеке и его природе. Её изучение в рамках психологии, антропологии и других наук, на базе материала философии, может проводиться как в контексте других вопросов, так и в качестве самостоятельного предмета.

Список литературы:

1. А.Я. Психология: тесты, тренинги, словарь, статьи. [Электронный ресурс] URL: http://azps.ru/tests/tests_rokich.html.
2. Аристотель. Никомахова этика – М.: Издательство «ЭКМО-Пресс», 1997.
3. Бутенко Т.П., Липатова А.С., Седова Д.С., Шварц Ш. Уточнённая теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2012. Т. 9, № 1. С. 43-70.
4. Гоббс Т. Сочинения: в 2 т. – Т. 2. – М.: Мысль, 1991.
5. Декарт Р. Сочинения: в 2 т. – Т. 1. – М.: Мысль, 1989.
6. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. – 1998. - № 1. – С. 13-25.
7. Олпорт Г. Диспозициональная теория личности. [Электронный ресурс] URL: <https://psychojournal.ru/psychologists/146-gordon-olport-dispozicionalnaya-teoriya-lichnosti.html>.
8. Платон. Диалоги – М.: АСТ, Астрель, 2011.
9. Столович Л.Н. И. Кант и проблема ценности//Кантовский сборник, № 2 (30), 2009. [Электронный ресурс] URL: <https://journals.kantiana.ru/upload/iblock/44f/soptmjommztupytj%20qm.%20zt..pdf>.
10. Шварц Ш. Культурные ценностные ориентации: природа и следствия национальных различий // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2008. Т. 5, № 2. С. 37-67.

11. Электронная библиотека ИФ РАН. [Электронный ресурс] URL: <https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/document/HASH01018ecec6b4d1aefc3392301>.
12. Юм Д. Сочинения: в 2 т. – Т. 1. – М.: Мысль, 1996.
13. Ясин Е.Г. Исследование культурных ценностей – общее дело социальных наук // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2008. Т. 5, № 2. С. 25-36.
14. Encyclopedia Britannica. [Электронный ресурс] URL: <https://www.britannica.com/topic/axiology#ref276605>.
15. Meyer J., Fleckenstein J., Köller O. Expectancy value interactions and academic achievement: Differential relationships with achievement measures // Contemporary Educational Psychology, Volume 58, 2019. Pp. 58-74.
16. Orientations to the world, according to expectations and evaluations. [Электронный ресурс] URL: https://www.utwente.nl/en/bms/communication-theories/sorted-by-cluster/Public-Relations-Advertising-Marketing-and-Consumer-Behavior/Expectancy_Value_Theory/.
17. Schwartz S.H. Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries//Advances in Experimental Social Psychology, Volume 25, 1992. Pp. 1-65.
18. Stanford Encyclopedia of Philosophy. [Электронный ресурс] URL: <https://plato.stanford.edu/entries/value-theory>.
19. Wigfield A., Eccles J.S. Expectancy–Value Theory of Achievement Motivation // Contemporary Educational Psychology, Volume 25, Issue 1, 2000, Pp. 68-81.

САМООТНОШЕНИЕ И КРЕАТИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ КАК ПРОЯВЛЕНИЯ ИХ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ

Солманова Анна Александровна

студент,

Воронежский Государственный Университет,

РФ, г. Воронеж

Социально-психологическая адаптированность – результат социально-психологической адаптации, определяемый как способность обобщения и переноса приобретенных знаний на решение новых социально-обусловленных задач и включающий в себя когнитивный, мотивационный, коммуникативный и саморегуляционный компоненты.

Когнитивный компонент социально-психологической адаптированности характеризуется степенью адекватности знаний о социальной среде, в которой человек должен адаптироваться, связан со способностью индивида категоризировать себя как члена определенной социальной группы. Мотивационный компонент проявляется в зависимости от позитивных отношений к условиям деятельности и способен оказывать влияние на скорость и результат адаптации, что выражается в характере и интенсивности мотивации достижения. Коммуникативный компонент направлен на анализ и разрешение социальных ситуаций и реализацию поведенческих стратегий в целом. Саморегуляционный компонент выражается в самоуправлении эмоциональным состоянием, эмоциональном самочувствии и самооценке личности и сформированности умений самоорганизации и саморазвития [1].

Самоотношение и креативность оказывают влияние на процесс социально-психологической адаптации и находят отражение в структуре социально-психологической адаптированности личности. Креативность тесно связана с когнитивным компонентом социально-психологической адаптированности, поскольку предполагает способность к определению сущности явления, обнаружению и постановке проблемы и позволяет сформировать адекватные представления о социальной среде и о себе как члене социальной группы. Самоотношение как наиболее обобщенная самооценка личности отражает содержание саморегуляционного компонента и представляет собой субъективный критерий оценки социально-психологической адаптированности личности. Этим обусловлена необходимость исследования креативности и самоотношения личности в контексте ее социально-психологической адаптированности.

Самоотношение – это эмоциональный компонент самосознания, в котором отражается отношение личности к знаниям о себе на сознательном и неосознаваемом уровнях психики [2].

Проблема самоотношения в психологии начала разрабатываться не так давно, со второй половины прошлого века. Данный аспект личности затрагивался еще в работах психологов гуманистического направления, однако наиболее детально этот феномен стал изучаться отечественными психологами-фундаменталистами (В.Н. Мясищев, А.Ф. Лазурский, В.В. Столин, С.Р. Пантеев, И.С. Кон и др.), работы которых послужили источником для последующих научных открытий.

Самоотношение регулирует практически все аспекты поведения человека и играет важную роль в постановке и достижении целей, а также в установлении межличностных отношений. Позитивное устойчивое самоотношение позволяет верить человеку в свои возможности, быть самостоятельным, энергичным. Негативное самоотношение является источником различных трудностей в общении и деятельности, поскольку

человек заранее уверен в том, что другие люди плохо к нему отнесутся. Конфликтное самоотношение обуславливает отклоняющееся поведение личности: суицидальное и агрессивное поведение, алкоголизм, наркоманию, совершение правонарушений [3, 4].

Креативность – уровень развития творческих способностей, который определяется как умение человека порождать новые идеи и использовать нестандартные способы интеллектуальной деятельности и проявляется в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности [5].

В течение длительного времени эта важная психологическая характеристика вызывала споры, и многие психологи отрицали ее значимость. Изучением проблемы креативности занимались исследователи, владеющие разными представлениями об этом вопросе и предлагающие различные пути его решения. Большая часть работ по данной проблеме связана с именами зарубежных психологов (Т. Амабайль, Дж. Гилфорд, С. Медник, Дж. Рензулли, К. Роджерс, Р. Стернберг, Е.П. Торренс и др.). В отечественной психологической науке понятие «креативность» понимается как синоним слова «творчество». Особый вклад в исследования этого феномена внесли фундаментальные труды Д.Б. Богдавленной, А.М. Матюшкина, Я.А. Пономарева, а также работы В.Н. Дружинина, В.Н. Козленко, В.С. Юркевич, Е.Л. Яковлевой и др.

В настоящее время проводятся различные исследования, направленные на изучение самоотношения и креативности личности. Несмотря на это значительный круг вопросов, относящихся к особенностям самоотношения креативной личности, остается недостаточно разработанным. Исследования, посвященные данной проблеме, носили в основном описательный характер и мало систематизировались.

Отдельный интерес для психологической науки представляет исследование самоотношения и креативности в подростковом возрасте, поскольку подростковый возраст – период интенсивного формирования личности. Целью нашего исследования выступает выявление особенностей самоотношения у подростков с разным уровнем креативности.

В проведенном исследовании участвовали подростки в возрасте 14-15 лет. Объем выборки составляет 150 человек, из них 75 мальчиков и 75 девочек.

Для изучения самоотношения и креативности подростков были использованы следующие методики:

1) тест-опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантеев) с целью выявления осознаваемого самоотношения у подростков;

2) проективная методика косвенного измерения системы самооценок (КИСС) Е.Т. Соколовой и Е.О. Федотовой с целью выявления неосознаваемых аспектов самооотношения у подростков;

3) тест креативности Е. Торренса (адаптация Е.Е. Туник) для определения уровня креативности подростков.

Для определения особенностей самооотношения был использован подход Т.А. Климонтовой [6], которая выделяет характер самооотношения как отношение содержания различных составляющих его аффективного компонента на сознательном и неосознаваемом уровнях. Автор рассматривает позитивный, негативный и конфликтный характер самооотношения.

Под позитивным характером самооотношения понимается согласованность содержания аффективного компонента отношения к себе на сознательном и неосознаваемом уровнях и проявление высокого самоуважения, самопонимания и самопрятия личностью. Негативный характер самооотношения подразумевает согласованность содержания аффективного компонента отношения к себе на сознательном и неосознаваемом уровнях и проявление низкого самоуважения, самопонимания и самопрятия личностью. Под конфликтным характером самооотношения понимается противоречие содержания его аффективного компонента на сознательном и неосознаваемом уровнях.

Индикатором конфликтного характера самооотношения выступают негативные эмоции в адрес «Я» субъекта на неосознаваемом уровне и позитивные эмоции о себе, представленные на сознательном уровне (или наоборот).

В своем исследовании мы рассматривали два случая конфликтного характера самооотношения: а) средний и высокий уровни глобального самооотношения по тесту-опроснику самооотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантिलеев), измеряющему сознательные аспекты самооотношения, и низкий уровень самооотношения по методике КИСС, определяющей неосознаваемые аспекты самооотношения; б) низкий уровень глобального самооотношения по тесту-опроснику самооотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантилеев) и средний и высокий уровни самооотношения по методике КИСС.

При обработке результатов исследования было обнаружено 98,7 % результатов, соответствующих случаю «а». Такие результаты преобладают у подростков с высоким уровнем креативности (72,5%). Креативные подростки высоко оценивают собственные достижения и принимают себя на сознательном уровне, но на неосознаваемом уровне испытывают негативные эмоции в адрес своего «Я» из-за повышенной самокритичности и острого переживания ответственности

за свою жизнь. 1,3 % полученных результатов соответствуют случаю «б» и выявлены у подростков с низким уровнем креативности. Подростки этой группы сознательно негативно оценивают себя, основываясь на низких учебных успехах и трудностях в общении со сверстниками, но на неосознаваемом уровне испытывают позитивные эмоции в адрес своего «Я» и считают себя компетентными в других сферах жизни.

Проанализировав полученные в ходе исследования результаты, мы установили, что при высоком уровне креативности у подростков преобладает конфликтный характер самоотношения (72,5%), в структуре которого выражены самопонимание (87,8%) и самообвинение (85,4%). Большинство креативных подростков испытывает противоречивые эмоции в адрес своего «Я» на сознательном и неосознаваемом уровнях психики, и для них характерна склонность к саморефлексии и самообвинению. При среднем уровне креативности у подростков преобладает позитивный характер самоотношения (60,9%). У них присутствует средний уровень самоуверенности (85,1%), самопонимания (59,8%) и самообвинения (52,9%). Подростки этой группы испытывают позитивные эмоции в адрес своего «Я» как на сознательном, так и на неосознаваемом уровне, в целом высоко оценивают себя как личность, в достаточной степени понимают свои эмоции и мотивы и обладают избирательным отношением к ответственности за неудачи в своей жизни. При низком уровне креативности у подростков преобладает негативный характер самоотношения (52,5%). У них наблюдается средний уровень самоуверенности (50,0%), низкий уровень самопонимания (60,0%) и самообвинения (54,6%). Подростки с низким уровнем креативности испытывают затруднения в учебе и проблемы в общении со сверстниками. Они недостаточно хорошо понимают свои эмоции и мотивы, склонны обвинять в своих проблемах других людей. Невозможность реализовать себя в значимых видах деятельности приводит к возникновению негативных эмоций в адрес своего «Я», формированию направленности на саморазрушение.

На основании этих данных можно сформулировать рекомендации для психолого-педагогического состава специалистов и родителей, направленные на формирование позитивного самоотношения у подростков с разным уровнем креативности.

Подростки с высоким уровнем креативности хорошо осознают процессы, происходящие в их личности, достаточно высоко оценивают свои достижения и успехи, но при этом самокритичны и возлагают на себя вину даже за мелкие неудачи и ошибки. Психолого-педагогическому составу специалистов при работе с такими подростками рекомендуется помочь подростку сформировать представления о своем творческом

потенциале и предложить сферы, в которых можно его реализовать, а также обратить внимание креативного подростка на важность общения со сверстниками. Родителям подростков с высоким уровнем креативности рекомендуется помочь ребенку в поиске творческого увлечения, в процессе занятия которым подросток сможет выразить свое эмоциональное состояние и достигнуть психологического комфорта.

Подростки со средним уровнем креативности хорошо понимают свои мотивы и эмоции, частично удовлетворены своими достижениями и проявляют избирательное отношение к ответственности за неудачи в своей жизни. Психолого-педагогическому составу специалистов при работе с такими подростками рекомендуется обратить внимание подростка на важность личностного развития и применения своих способностей в учебной деятельности и общении со сверстниками. Родителям подростков со средним уровнем креативности следует поддерживать самоуважение и уверенность в себе у подростка, подкреплять его стремление к творчеству и освоению учебного материала.

Подростки с низким уровнем креативности не всегда понимают свои мотивы и эмоции, обладают избирательным отношением к себе, но могут считать себя компетентными во многих сферах жизни и склонны отрицать свою вину во всех неудачах. Психолого-педагогическому составу специалистов при работе с такими подростками рекомендуется стимулировать познавательное и творческое развитие подростка, провести психологическое просвещение по вопросам профориентации и самореализации в разных областях жизни. Родителям подростков с низким уровнем креативности следует обратить внимание на развитие способностей подростка и подбор занятия, которое поможет подростку выявить и раскрыть свой потенциал.

Практическая значимость проведенного исследования связана с внедрением данных рекомендаций в школьную психологическую службу и их использованием школьным психологом-педагогом при работе с подростками, имеющими разный уровень креативности. Может быть проведено мероприятие в рамках психологического просвещения, на котором родителям будут переданы рекомендации, направленные на формирование позитивного самоотношения у их детей. В центре нашего исследования находится социально-психологическая адаптированность креативных подростков, и мы предполагаем формирование индивидуального подхода к креативным подросткам, учитывающего их индивидуально-психологические особенности и направленного на формирование позитивного самоотношения.

Список литературы:

1. Кашапов А.С. Структура социально-психологической адаптированности студентов : Автореф. дис. канд. психол. наук / А.С. Кашапов. – Ярославль, 2012. – 208 с.
2. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – Москва : Прагма, 1997. – 260 с.
3. Кольшко А.М. Психология самоотношения: учебное пособие / А.М. Кольшко. – Гродно : ГрГУ, 2004. – 102 с.
4. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – Москва : Изд-во МГУ, 1983. – 286 с.
5. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 272 с.
6. Климонтова Т.А. Самоотношение и его влияние на положение в учебной группе интеллектуально одаренной личности / Т.А. Климонтова // Сибирский психологический журнал, 2005. – № 21. – С. 162-164.

СЕКЦИЯ 8.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРЕДЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ ПЕРИОД

Абросимова Ксения Валерьевна

*магистрант кафедры Психологии и педагогики
Волгоградского государственного университета,
РФ, г. Волгоград*

Аннотация. В статье рассмотрены трактовки понятий «стресс» и «стрессоустойчивость», проведён анализ литературы по теме. Сформулированы психологические факторы формирования стрессоустойчивости у старшеклассников в предэкзаменационный период, а также предложены рекомендации по её развитию.

Актуальность выбранной темы обуславливается реалиями современного общества, особенностью которого является перманентно протекающие ситуации психического напряжения. Иными словами, каждая личность на протяжении своей жизни, так или иначе, оказывается в состоянии стресса. Однако стоит отметить, что особый пик нервных потрясений выпадает на возрастную категорию подростков 16-18 лет. В этот период старшекласснику приходится переживать ряд таких испытаний, как Единый государственный экзамен (далее ЕГЭ), множество видов подготовок к нему, а также процесс выбора и поступления в необходимый ВУЗ. Необходимость быстро и правильно обрабатывать сложную поступающую информацию в постоянно возрастающем объёме приводит к негативным последствиям в здоровье молодёжи, что также отражается на всём процессе подготовки, сдачи и поступления [2].

В современной научной литературе понятие «стресс» имеет несколько значений: во-первых, стресс определяется как любой внешний раздражитель, вызывающий у человека напряжение или возбуждение; во-вторых, как физическая реакция организма на действующий стимул, которая запускает процессы по преодолению нежелательного состояния [6].

Само понятие психологического стресса можно определить как особое психическое состояние, своеобразную форму отражения субъектом трудной жизненной ситуации, в которой он находится в данный момент времени. Форма реакции субъекта может зависеть не только от характера ситуации, но и от степени адекватности и восприимчивости к ним организма этого человека, его индивидуальных характеристик.

В.А. Ганзен рассматривает стресс как положительную целостную реакцию организма на внешние и внутренние раздражители, которая направлена на достижение некоторого результата.

Большой психологический словарь определяет понятие «стресс» как состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе деятельности в наиболее сложных, трудных условиях, как в повседневной жизни, так и при особых обстоятельствах.

Так как понятие «стресс» является неоднозначным и достаточно противоречивым, включающим в себя как медико-биологические, так и психологические представления, в литературе предпочитают употреблять близкие понятия, такие как «психическая напряженность», «эмоциональная напряженность», «нервно-психическое напряжение», «эмоциональное возбуждение», «эмоциональный стресс», «эмоциональное утомление» и другие. Данные понятия направлены на отражение эмоциональной сферы человека, в которой можно отметить яркие субъективные эмоциональные переживания [1].

Родоначальником концепции стресса принято считать Г. Селье, который в 1936 году смог доказать, что при любом воздействии различных экстремальных факторов, физических или психических, в организме происходят одни и те же биохимические процессы, которые направлены на адаптацию организма к произошедшим изменениям [4]. Данные факторы Г. Селье назвал стрессорами, а сам стресс он понимал как общую неспецифическую нейро-гормональную реакцию организма на любое предъявленное ему требование.

Наряду с понятием стресс необходимо ввести понятие стрессоустойчивость. Его также можно рассмотреть с точки зрения разных концепций.

Б.Х. Варданян определяет стрессоустойчивость как особое взаимодействие всех компонентов психической деятельности, в том числе и эмоциональных. Отсюда стрессоустойчивость можно определить как свойство личности, которое обеспечивает гармоничное отношение между компонентами психической деятельности в стрессовой ситуации, благодаря чему помогает успешно справиться со стрессом [7].

С.В. Суботин предполагает, что стрессоустойчивость можно рассмотреть как индивидуальную психологическую особенность, которая

заключается в специфической взаимосвязи разноуровневых свойств интегральной индивидуальности, что обеспечивает биологический, физиологический и психологический гомеостаз системы и ведет к оптимальному взаимодействию субъекта с окружающей средой в различных условиях жизнедеятельности и деятельности [5].

На грани психологических и социологических взглядов возникло новое рассмотрение стрессоустойчивости. Т. Парсонс Дж. Урри рассматривают данное понятие как гибкую и изменчивую систему адаптации к правилам и нормам отдельных общественных структур [3]. Данная система приспособления может быть использована для взаимодействия с коллективом, общественной структурой, как источник преодоления стрессового воздействия со стороны среды.

Как уже было сказано ранее, одной из самых стрессовых ситуаций в жизни человека является период окончания школы и поступления в ВУЗ. Процесс обучения предполагает периодические проверки усвоемости и уровня знаний, иными словами, систему экзаменов, которые отличаются ограничениями во времени при непосредственной подготовке и ответе, количеством и разнообразием воспроизводимой информации, неопределенностью исхода, высокой ответственностью работы. Все эти рамки, осложняющиеся формой сдачи ЕГЭ, так или иначе, оказывают воздействие на психологическое состояние старшеклассника. Экзаменационный стресс в конечном итоге может приводить к психоэмоциональным расстройствам, функциональным нарушениям памяти и мышления, а также работоспособности в целом.

Поэтому очень важно и необходимо вырабатывать у старшеклассников стрессоустойчивость к экзаменам любых видов, так как это естественная часть развития нашего общества.

Существуют некоторые особенности и условия для формирования адаптивных навыков к процессу сдачи экзаменов. Факторы формирования стрессоустойчивости у старшеклассников условно можно разделить на две группы: эндогенные и внешние. К эндогенным (внутренним) факторам можно отнести личностные особенности и качества старшеклассника, уровень его интеллектуального развития и эмоционально-волевой сферы, мотивационно-потребностные установки. К внешним же факторам относятся социокультурные приоритеты, характерные для данного общества, ценностные ориентации референтной группы, внешние условия, позволяющие обеспечить актуализацию определённых потребностей, особенности организации деятельности. Чтобы понять, как необходимо развивать стрессоустойчивость, следует пояснить, какое влияние на её формирование оказывают эти факторы в каждой из групп.

Что касается эндогенных факторов, то они формируют внутреннее психическое состояние человека, ориентированное на успешную сдачу экзаменов. Чтобы правильно подготовиться и преодолеть эти трудности, старшекласснику необходимо сформировать правильный подход к восприятию экзамена как проблемы, настроить себя на положительный исход. В данном случае помогут приёмы релаксации, рациональный распорядок дня, здоровый сон и питание, самоанализ ситуаций, вызывающих стресс.

В случае с внешними факторами следует ввести такое понятие, как локус контроля. Локус контроля, в качестве компонента стрессоустойчивости, следует понимать как склонность человека видеть источник управления своей жизнью либо преимущественно во внешней среде, либо в самом себе. Восприятие мира «через себя» способствует усилению волевой регуляции, что, в свою очередь, формирует позицию управления окружающим миром и адаптации к возникающим в нём проблемам. Так развиваются умение предсказывать исход внешних событий и возможность заранее подготовиться к ним – это значительно снизит стрессогенность переживаемой ситуации и её отрицательное влияние на организм.

Как видим, и эндогенные, и внешние факторы тесно взаимосвязаны между собой, так как стресс одновременно затрагивает внутренний и внешний миры человека, а те оказывают прямое влияние на его переживание трудностей.

Список литературы:

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М., 1984. - 240 с.
2. Зайцев А.В., Скорик Ю.А. Математическое описание распределения времени сенсомоторных реакций // Физиология человека. 2002. - Т. 28. - № 4, - С. 123-126.
3. Майерс Д. Социальная психология/Д. Майерс. - СПб, 2000.
4. Селье Г. Когда стресс не приносит горя (Стресс без дистресса). - М.: «Ренар», 1992. - 192 с.
5. Субботин С.В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя: дис. канд. психол. наук / С.В. Субботин. - Пермь, 1992. - 152 с.
6. Толочек В.А. Современная психология труда: учеб. Пособие - СПб.: Питер, 2005. - 479 с.
7. Церковский А.Л. Современные взгляды на проблему стрессоустойчивости / А.Л. Церковский // Вестник Витебского государственного медицинского университета. - 2011. - Т. 10. - № 1, С. 180-185.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Адиева Алсу Табрисовна

*студент ЕИКФУ,
кафедра теории и методики дошкольного и начального образования,
факультет педагогики и психологии,
РФ, г. Елабуга*

Льдокова Галия Михайловна

*доцент, канд. психол. наук, ЕИКУФ,
РФ, г. Елабуга*

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования коммуникативной компетенции у старших дошкольников. Для формирования навыков коммуникативного общения у детей старшего дошкольного возраста автор предлагает следующие виды деятельности: театрализованные игры; коллективное рисование; коллективная аппликация; коллективный труд; тренинги; упражнения.

Коммуникативная компетенция - неотъемлемая часть культуры, необходима всем без исключения детям и в будущем школьном обучении становится значимым личностным показателем. Высокий уровень коммуникативной компетенции требуется во всех видах деятельности старших дошкольников. Психологическая подготовка старших дошкольников требует совершенствования, так как Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС ДО) [2] ориентирован на высокий уровень коммуникативной культуры детей. Образовательный результат определяется не только суммой усвоенных знаний и умений, но и готовностью дошкольников к успешному решению задач в зависимости от возраста. Коммуникативная компетенция является одной из базовых личностных характеристик старших дошкольников.

Коммуникативная компетенция, являясь сложной и многогранной деятельностью, требуют специфических навыков, ими дети старшего дошкольного возраста овладевают в процессе усвоения социального опыта, накопленного предыдущими поколениями. Высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции выступает залогом успешной адаптации детей старшего дошкольного возраста в любой социальной среде, определяет ее практическую значимость.

Коммуникативная компетенция является одной из наиболее специфичных для старшего дошкольного возраста. Этот возраст является периодом интенсивного формирования и выражения коммуникативной

компетенции. Умственная активность старших дошкольников приобретает более самостоятельный характер. Они стремятся без посторонней помощи решать новые задачи, устанавливать причинно-следственные связи, выявлять скрытые свойства и отношения предметов. Вместе с тем, коммуникативная компетенция не является прямым следствием возраста и далеко не все старшие дошкольники обладают этим ценным качеством в равной степени. Необходимо организовывать благоприятные психолого-педагогические условия для формирования коммуникативной компетенции с детьми старшего дошкольного возраста, направлять деятельность детей и их взаимоотношения.

Коммуникативная компетенция развивается на протяжении своей жизни. Она растет по мере того, как старшие дошкольники усваивают культурные, социальные и нравственные закономерности и эталоны, существующие в окружающей их социальной действительности. Коммуникативная компетенция является основой любой деятельности детей дошкольного возраста.

Проблема формирования коммуникативной компетенции является актуальной социально-педагогической проблемой, от ее решения во многом зависит успешность межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками, и в целом - успешность социальной адаптации детей.

Проблемой формирования коммуникативной компетенции у старших дошкольников занимались многие ученые такие как Ю.И. Емельянов [3], Ю.М. Жуков [4], Е.В. Коблянская [5], В.Н. Куницына [6], Л.А. Петровская [8], Л.В. Чернецкая [13].

Методологическую основу исследования составили научные труды по проблеме формирования коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста: Э.А. Баранова [1], А.А. Бодалев [2], М.И. Лисина [7], Л.В. Писарева [9], Е.О. Смирнова [10], Р.К. Терещук [11], Г.И. Щукина [14] и др.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №46 «Земляничка» г. Набережные Челны.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и литературы и приложений.

Таким образом, мы провели эмпирическое исследование формирования коммуникативной компетенции у старших дошкольников в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении Детский сад общеразвивающего вида №46 «Земляничка» г. Набережные Челны. Исследование проводилось в старших группах № 3 и № 6. Выборка составила 56 детей старшего дошкольного возраста.

Уровень сформированности коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста мы оценивали по следующим критериям:

- коммуникативно-речевые навыки, направленные на учет позиции собеседника;
- навыки согласования действий по достижению общей цели для осуществления совместной деятельности.

Методики исследования:

- «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже);
- «Совместное рисование» (А.Г. Асмолов).

Констатирующий эксперимент показал, что коммуникативная компетенция сформирована на среднем уровне:

- коммуникативно-речевые навыки, направленные на учет позиции собеседника детей экспериментальной и контрольной группы развиты на среднем уровне;
- навыки согласования действий по достижению общей цели для осуществления совместной деятельности детей экспериментальной и контрольной группы сформированы на среднем уровне.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, нами был разработан цикл занятий по формированию коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста.

Для формирования навыков коммуникативного общения у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы мы выбрали следующие виды деятельности: театрализованные игры; коллективное рисование; коллективная аппликация; коллективный труд; тренинги; упражнения.

В цикл занятий вошли 12 ООД:

- «Дружные ребята»;
- «Огородники» (коллективная посадка рассады);
- «Вспомним лето» (коллективное рисование);
- «Рука друга»;
- «Лесная поляна» (коллективная аппликация);
- «Дружная команда» (коллективная аппликация);
- «Понимаем друг друга»;
- «Поможем Золушке»;
- «Коллективная уборка группы» (коллективный труд);
- «Ты мой друг, и я твой друг» (оод-тренинг);
- «Дружба» (оод-тренинг);
- «Цветок дружбы и доброты» (оод-тренинг).

Контрольный эксперимент показал, что коммуникативная компетенция в экспериментальной группе сформирована на высоком уровне, а в контрольной группе на среднем уровне:

- коммуникативно-речевые навыки, направленные на учет позиции собеседника детей экспериментальной группы достигли высокого уровня, а в контрольной группе остались на среднем уровне;
- навыки согласования действий по достижению общей цели для осуществления совместной деятельности детей экспериментальной сформировались на высоком уровне, а в контрольной группе на среднем уровне.

Гипотеза исследования: формирование коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста будет проходить успешно, если развивать: коммуникативный навык, направленный на учет позиции собеседника; коммуникативный навык, согласования действий по достижению общей цели для осуществления совместной деятельности - подтвердилась.

Список литературы:

1. Баранова Э.А. Диагностика коммуникативного общения у младших школьников и детей дошкольного возраста. - СПб.: Речь, 2015. - 128 с.
2. Бодалев А.А. Личность и общение. - СПб.: Питер, 2014. - 170 с.
3. Емельянов Ю.И. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетенции. - М.: Просвещение, 2015. — 183 с.
4. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растяльников П.В. Диагностика и развитие компетенции в общении. — М.: Эксмо, 2018. 96 с.
5. Коблянская Е.В. Психологические аспекты социальной компетенции. Автореф. дис. . канд. психол. наук. - СПб, 2015. – 22 с.
6. Куницына В.Н. Социальная компетенция и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение. СПб.: Питер, 2015. - 158 с.
7. Лисина М.И. Развитие общения у детей дошкольного возраста. - М.: Гардарики, 2015. - 288 с.
8. Петровская Л.А. Компетенция в общении: социально-психологический тренинг. - М.: Гардарики, 2016. – 198 с.
9. Писарева Л.В. Детские общение и их значение в педагогическом деле. - М.: Академия, 2018. - 162 с.

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СОВРЕМЕННЫХ СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Шамаева Юлия Валерьяновна

аспирант

*Московского психолого-социального университета,
кафедра педагогической психологии,
РФ, г. Москва*

В последнее время в современном обществе отмечается увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья различного генеза. Так, по сведениям, предоставленным научным Центром здоровья детей РАМН, 85 % детей рождаются с недостатками развития и неблагоприятным состоянием здоровья. Количество детей дошкольного возраста, которым требуется коррекционная и психолого-педагогическая помощь, достигает порядка 25 %. Внутри группы школьников такие дети насчитывают около 20-30 %, а свыше 60 % относятся к группе риска (И.А. Шаповал, 2005) [6]. Исключительную важность в этой связи получает вопрос оказания комплексной психолого-педагогической помощи современным семьям, воспитывающим детей с особенностями психофизического развития.

Потребность в психолого-педагогической коррекции детско-родительских отношений в семьях, имеющих «особых» детей, обусловлена результатами социально-психологических исследований. Л.С. Выготский подчеркивал, что особенности личности аномального ребенка во многом определяются его положением в семье [4]. Появление в семье ребёнка с отклонениями в психофизическом развитии, в частности с задержкой психического развития, создает непростую стрессовую ситуацию, дезорганизует межличностные отношения, нарушает привычный уклад жизни ее членов. В свою очередь, согласованные, соответствующие возможностям и потребностям ребенка детско-родительские взаимоотношения являются необходимым условием формирования у него готовности и способности к относительно самостоятельной жизни, а также уменьшают риск социальной дезадаптации в дальнейшем.

Психолого-педагогические основы развития и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья изучались целым рядом ученых: Р.М. Боскис, Г.Л. Выгодской, С.А. Зыковой, Т.С. Зыковой и др.

Сопровождение родительства в семьях, воспитывающих таких детей, рассматривали в своих трудах И.М. Гилевич, Е.А. Забара, М.В. Ипполитова, Л.М. Кобрин, Н.Н. Малофеев, Л.М. Шипицина и др. [5]

Работы Л.Н. Блиновой, О.В. Лебедевой, У.В. Ульенковой, Р.Д. Триггер и др. авторов показывают, что в семьях, воспитывающих детей с задержкой психического развития, обнаруживается целый ряд проблем: непонимание родителями сущности и характера отклонений в поведении ребенка с нарушениями развития, а также предъявление ему требований, не соответствующих его возможностям, что в свою очередь может приводить к формированию у ребенка вторичных психических нарушений и декомпенсации состояния, возникновению внутрисемейных конфликтов, формированию неадекватных взаимоотношений.

Рассматривая психологические особенности поведения родителей часто употребляется термин «стиль семейного воспитания» [7]. Анализ исследований, посвященных описанию вариантов специфических особенностей родительских в таких семьях, воспитывающих младших школьников с ограниченными возможностями здоровья можно выделить четыре основные стратегии: 1) гиперопека, которая проявляется в виде чрезмерной заботы и тотального контроля, которые приводят к блокировке любой самостоятельности ребенка; 2) авторитарно-отвергающая, характеризующаяся предъявлением ребенку большого количества требований и поручений; 3) гипопротекция – холодность и увеличение эмоциональной дистанции; 4) сотрудничество – восприятие ребенка как здорового, однако имеющего некоторые особенности, что учитывается в процессе воспитания [3].

Нарушение стилей семейного воспитания вызывает в дальнейшем трудности адаптации ребенка в обществе.

Одним из направлений психологической помощи таким семьям является психологическое сопровождение. Принципы и способы психологического сопровождения разрабатывались И.А. Баевой, М.Р. Битяновой, А.В. Волосниковым, Е.И. Казаковой, Е.А. Козыревой, В.С. Мухиной и др. В современной науке существует несколько методологических подходов к определению основного содержания психологического сопровождения. Оно рассматривается как вся система профессиональной деятельности психолога (Р.М. Битянова); общий метод работы психолога (Н.С. Глуханюк); одно из направлений и технология профессиональной деятельности психолога (Р.В. Овчарова) [2].

Основными направлениями деятельности психолога в рамках психолого-педагогического сопровождения являются коррекционно-педагогическая и диагностико-консультационная работа.

В рамках коррекционно-педагогической деятельности психолог может решать следующие задачи: выявление и коррекция отклонений в рамках детско-родительских отношений; разработка специальной программы, направленной на коррекцию детско-родительских взаимоотношений; повышение у родителей уровня психологической грамотности, знаний о закономерностях развития ребенка, об основах воспитания; формирование у родителей навыков сотрудничества с ребенком и приемов коррекционно-воспитательной работы с ним; формирование умения понимать и принимать ребенка таким, каков он есть через совместную деятельность детей и родителей.

Важную роль в коррекции детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с задержкой психического развития, играет диагностико-консультационная деятельность психолога, которая предполагает: психолого-педагогическое изучение особенностей детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с задержкой развития; консультирование семей по вопросам образования, развития, семейного воспитания и социальной адаптации; формирование общей культуры положительного семейного воспитания и взаимоотношений в целом [1].

Таким образом, проведенный анализ литературы показал, что детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих младших школьников с задержкой психического развития, требуют специальной помощи по их гармонизации, а именно разработки программы, включающей в себя систему занятий, позволяющей корригировать выявленную деструктивность отношений между родителями и детьми.

Список литературы:

1. Гозман Л.Я. Социально-психологические исследования семьи: проблемы и перспективы / Л.Я. Гозман, Ю.Е. Алешина // Психологический журнал. – 2001. — № 2. — С. 20–22.
2. Грачев Л.К. Программа социальной работы с семьями, имеющими детей-инвалидов // Социальное обеспечение. 2015. № 9. С. 19-26.
3. Иневаткина С.Е. Роль детско-родительских отношений в психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях модернизации образования. Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева. 2016. С. 320-324.
4. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М.: Владос, 2004. — 407 с.
5. Пастухова Л.А. Детско-родительские отношения в семьях с детьми, имеющими недоразвитие интеллекта: автореферат дис. кандидата психологических наук: 19.00.07 / Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. — Ярославль, 2006. — 23 с.

6. Устинова Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями // Общество, семья, личность: теория и практика решения актуальных проблем: сб. науч. ст. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2013.
7. Шаповал И.А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития. – М.: ТЦ Сфера, 2005 — 320 с.
8. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи, 3-е изд. — СПб.: Питер, 2002. — 656 с.

ВЛИЯНИЕ ГРУППОВЫХ ИГР НА РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Юдина Алсу Мухтаралеевна

*студент ЕИКФУ, кафедра теории и методики
дошкольного и начального образования,
факультет педагогики и психологии,
РФ, г. Елабуга*

Льдокова Галия Михайловна

*доцент, канд. психол. наук, ЕИКФУ,
РФ, г. Елабуга*

Аннотация. Статья посвящена вопросам влияния групповых игр на развитие познавательного интереса к математике в дошкольном возрасте. Автор предлагает комплекс групповых игр на развитие познавательного интереса к математике в дошкольном возрасте.

Развитие познавательного интереса к математике считается активной творческой познавательной деятельностью с детьми дошкольного возраста. Возникновение познавательного интереса к математике оказывается возможным в том случае, когда оно осуществляется по законам познания, как открытие нового, неизвестного, как творческая деятельность, направленная на поиск и разрешение проблем.

Под развитием познавательного интереса к математике в дошкольном возрасте понимают совершенствование познавательной деятельности, которое происходит в результате формирования элементарных математических представлений и связанных с ними логических операций. Развитие познавательного к математике – целенаправленный и организованный процесс передачи и усвоения знаний, приемов и способов умственной деятельности в области математики.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) указывает итоговые результаты освоения детьми программы детского сада, одним из них является познавательный интерес (любопытный, активный, способный самостоятельно действовать, принимающий живое участие в образовательном процессе).

Развитие познавательного интереса к математике в дошкольном возрасте важно с точки зрения развития личностного, умственного, основ миропонимания и мотивации к активности. Познавательный интерес способствует эмоциональному подъему и дает интеллектуальное удовлетворение. Развитие познавательного интереса является гарантом успешной учебы в школе по точным дисциплинам.

Математика является сложной дисциплиной и вызывает трудности у многих детей в дошкольном возрасте. Работа воспитателя по развитию познавательного интереса эффективна, а качество знаний выше, если при проведении организованной образовательной деятельности используются групповые игры, активизирующие познавательную деятельность дошкольников и развивающие познавательный интерес.

Степень разработанности проблемы. Проблема развития познавательного интереса к математике в дошкольном возрасте отражена в работах и исследованиях многих ученых. Так Б.Г. Ананьев [1], Л.А. Венгер [3-5], В.В. Данилова [6], А.В. Запорожец [8] дают характеристику познавательному интересу к математике, рассматривают компоненты его формирующие, методики его диагностики, возрастные особенности его развития, показатели и критерии его оценивания. Т.И. Ерофеева [7], В.Г. Коваленко [9], М. Монтессори [11], Е.И. Радина [12], А.П. Усова [13] в своих работах представляют методики развития познавательного интереса дошкольников к математике в различных видах деятельности.

Г.А. Корнеева [10] и А.П. Усова [13] считают, что под обучением математике старших дошкольников понимают, как правило, качественные изменения в формах познавательного интереса детей, которые происходят в результате формирования элементарных математических представлений и связанных с ними логических операций.

Таким образом, познавательный интерес старших дошкольников к математике это сложное личностное образование, состоящее из совокупности взаимосвязанных компонентов (интеллекта, эмоций, воли, логики, способностей), и характеризующееся стремлением к активному и самостоятельному освоению нового материала и выяснению непонятого в математических связях, отношениях, закономерностях. Главная задача развития познавательного интереса к обучению математике детей - формирование потребности и способности активно мыслить, преодолевать трудности при решении разнообразных умственных задач.

Обучение старших дошкольников математике - целенаправленный процесс обучения элементарным математическим представлениям и способам познания математической действительности, целью которого является воспитание культуры мышления и математическое развитие детей.

Среди задач по обучению старших дошкольников математике выделяют:

- приобретение знаний о множестве, числе, величине, форме, пространстве и времени как основы математического развития;
- формирование широкой начальной ориентации в количественных, пространственных и временных отношениях окружающей действительности;
- формирование навыков и умений в счете, вычислениях, измерении, моделировании, общеучебных умений;
- овладение математической терминологией;
- развитие познавательных интересов: способностей, логического мышления, общее интеллектуальное развитие детей.

Для развития познавательного интереса старших дошкольников к математике, как правило, используют комплекс методов: практические, наглядные и словесные, игровые, методы прямого обучения, методы интеграции, методы эмоционально-образного представления, ролевые экономические игры.

Мы провели опытно-экспериментальную работу по исследованию развития познавательного интереса старших дошкольников к математике в муниципальном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития детей № 7 «Рябинushка» г. Набережные Челны в старших группах № 4 и № 5. Выборка составила 56 детей.

Познавательный интерес к математике у детей старшего дошкольного возраста исследовали по следующим критериям: представления о зависимости объектов от размеров; соотносящие действия; практические действия сериации и классификации.

Результаты констатирующего этапа исследования показали следующее. Представление о зависимости объектов от размеров старших дошкольников экспериментальной (64%) и контрольной группы (61%) развито на среднем уровне. Практические действия сериации и классификации старших дошкольников экспериментальной (57%) и контрольной группы (54%) развиты на среднем уровне. Соотносящие действия сформированы на среднем уровне в контрольной (57%) и экспериментальной группе (57%).

На формирующем этапе эксперимента нами была разработана программа развития познавательного интереса старших дошкольников. На занятиях по развитию познавательного интереса старших дошкольников к математике в экспериментальной группе мы применили метод драматизации, задействовав 12 сказок: «Рукодельница и Ленивица», «Сказка о Никите и Марье Искуснице», «Князь Владимир и Илья Муромец», «Лиса и страусенок», «Приключения страусенка», «Братцы слонята», «Путешествие Пети к бабушке», «Сказка о Иване-Царевиче и Елене Прекрасной», «Марфушка и 12 месяцев», «Солдат и Леший», «Солдат и Домовой», «Как Солдат с Домовым играл», «Как Иван Царевич Марью Красу от Кащея спас».

На контрольном этапе мы выявили, что: представление о зависимости объектов от размеров старших дошкольников экспериментальной группы выросло до высокого уровня (67%), а в контрольной группе до среднего уровня (64%); практические действия сериации и классификации старших дошкольников экспериментальной группы (61%) сформировались на высоком уровне, в контрольной группе на среднем (59%). Соотносящие действия дошкольников экспериментальной группы поднялись до высокого уровня (64%), а в контрольной группе до среднего (58%).

Мы можем сделать вывод о том, что внедренная нами программа по развитию познавательного интереса к математике у детей старшего дошкольного возраста, эффективна, так как по ее окончании дети экспериментальной группы достигли высокого уровня познавательного интереса старших дошкольников к математике.

Гипотеза исследования: развитие познавательного интереса старших дошкольников к математике будет проходить успешно, если будут учтены следующие психолого-педагогические условия:

- занятия будут носить игровой занимательный характер, мотивирующий к деятельности, связанной с жизнью и сопровождаться разнообразной наглядностью;
- будут формироваться представления о зависимости объектов от размеров;
- будет проводиться обучение детей самостоятельным соотносящим действиям, практическим действиям сериации и классификации;
- будут сочетаться разнообразные виды математической деятельности (занятия, развлечения, беседы, самостоятельную деятельность, дидактические игры) - подтвердилась.

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. Познавательные потребности и интересы. – М.: Академия, 2015. – 216 с.
2. Божович Л.И. Познавательные интересы и пути их изучения. – М.: Академия, 2015. – 173 с.
3. Венгер Л.А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст). - М.: Академия, 2016. – 245 с.
4. Венгер Л.А. Педагогика способностей. - М.: Педагогика, 2018. - 96 с.
5. Венгер Л.А., Мухина В.С. Развитие познавательного интереса к математике дошкольников. // Дошкольное воспитание. – 2018. - № 13. – С. 24- 27.
6. Данилова В.В. Обучение математике в детском саду. – М.: Академия, 2014. – 160 с.
7. Ерофеева Т.И. Математика для дошкольников: Кн. Для воспитателя дет. сада. - М.: Просвещение, 2014. – 251 с.
8. Запорожец А.В. Развитие познавательного интереса к математике дошкольников. - М.: Академия, 2017. – 274 с.
9. Коваленко В.Г. Дидактические игры на занятиях математике. – М.: Эксмо, 2016. – 312 с.
10. Корнеева Г.А. Методические указания к изучению курса «Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста». - М.: Гардарики, 2016. – 285 с.
11. Монтессори М. Разум ребенка. - М.: Академия, 2018. - 176 с.
12. Радина Е.И. Последовательность усложнения умственных задач в деятельности детей с дидактическими игрушками // Умственное развитие детей средней группы. - М.: Академия, 2016. – 305 с.
13. Усова А.П. Педагогика и психология развития познавательного интереса к математике и развития дошкольника. - М.: Просвещение, 2015. – 218 с.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) Система ГАРАНТ. Режим доступа: http://base.garaNet.ru/70512244/#block_1000#ixzz3RjKmwMk.

СЕКЦИЯ 9.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

ПРЕОДОЛЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Курганова Елена Анатольевна

канд. психол. наук, доцент

Московского городского педагогического университета,

РФ, г. Москва

Одной из наиболее острых и сложно разрешимых проблем для педагогов и психологов, работающих с детьми школьного возраста, оставшимися без попечения родителей, является преодоление и профилактика школьной дезадаптации. Стресс, переживаемый детьми во время жизни в неблагополучной семье и последующих изменений в жизненной ситуации, крайне негативно сказывается на их психологическом состоянии, приводит к искажениям в индивидуальном и социальном развитии [5, с. 415]. И как следствие, данная группа пополняет число социально-дезадаптированных детей и подростков.

В данной статье понятие «адаптация» мы рассматриваем в широком смысле и включаем сюда все виды дезадаптации (социальную, психологическую). Дети и подростки, подверженные в разной степени, депривационному воздействию со стороны социальной среды как следствие очень тяжело приспосабливаются к новым условиям [4, с. 80]. К основным характеристикам социальной дезадаптации данной группы детей мы относим искажение в усвоении социо-моральных норм и деформацию ценностных ориентаций, отсутствие или уменьшение интереса к разнообразным видам деятельности, игре, общению, познанию. Также характерно ослабление или полное отсутствие связи с родителями, другими значимыми взрослыми, учителями, сверстниками. В рамках психического развития проявляются как личностные деформации, так и перемены в познавательной, мотивационной, эмоционально-волевой сферах.

Таким образом, можно сказать, что у детей-социальных сирот дезадаптация может наблюдаться в обширном спектре отклонений в развитии и поведении.

Причины социальной дезадаптации детей очень разнообразны. Более значимыми выступают кризисные явления в родной семье: нарушения ее структуры, функций, увеличение количества разводов и неполных семей, асоциальный образ жизни семьи, ненадлежащие условия жизни детей в семьях увеличение психоэмоциональных перегрузок, как у детей, так и у родителей, непосредственно влияющее на детей, распространение жестокого обращения с детьми [1, с. 17].

В этой связи процессы социализации (социальная адаптация, дезадаптация) имеют тесную взаимосвязь и взаимообусловленность.

Социальная адаптация – это процесс взаимодействия субъекта с социальной средой, который предполагает усвоение норм и ценностей в процессе социализации, а также перестройка среды исходя из новых условий и целей деятельности. И особенностью адаптации человека является то, что она взаимосвязана с его социализацией. Можно сказать, что адаптация - это наиболее важный механизм, особая форма социализации человека.

Школа является социальным институтом образования и воспитания, который представляет из себя активный элемент общественной структуры, влияющий на социализацию личности. Школа подвержена влиянию кризисных изменений социума. Поэтому рассматривая истоки и проявления дезадаптации, а также способы ее преодоления можно прийти к умозаключению о равнозначности критериев социальной адаптации в целом, и школьной дезадаптацией в частности, только она проявляется на уровне микросреды.

Работая с дезадаптированными детьми и подростками, мы ставим себе задачи по коррекции и адаптации поведения ребенка или подростка, по расширению адекватного поведенческого реагирования к имеющимся условиям жизни и школы. Идя по пути от дезадаптации к приспособленности необходимо действовать на всех уровнях социальной адаптации. От макроуровня к обществу в целом, где речь идет об изменении социальных, экономических, политических условий воспитания детей, о разработке адекватной правовой базы.

- микроуровень - на этом уровне решаются практические задачи адаптации, в рамках школы, коллектива учеников, сферы досуга, т. е. в рамках всей образовательной среды.

- индивидуальный уровень - здесь актуальной является работа с самосознанием ребенка, его личными изменениями [2, с. 14].

Работу на всех уровнях адаптации возможно проводить с использованием механизмов адаптации. Одним из основных компонентов успешной адаптации является определенный уровень общения, его навыки. Неудовлетворенность в общении приводит к тяжелым когнитивным и эмоциональным последствиям. Поэтому, в процессе

адаптации, особенно в школьной жизни, общение является ведущим механизмом, учитывая тот факт, что дети-сироты испытывают все разновидности депривации, в том числе и нехватку полноценного общения.

Важно отметить, что для подростков интимно-личностное общение является основной деятельностью, а значит два важнейших механизма социальной адаптации – общение и деятельность – перекликаются. Однако, самостоятельно механизм деятельности не менее актуален. То, насколько они реализованы, успешны в учебе, имеет непосредственное значение для раскрытия адаптационных возможностей. И, наконец, механизм самосознания. Сложно говорить об адаптации к чему-либо, если индивид не приспособился к новым условиям, к новому социальному статусу и социальной роли в своем сознании, внутреннем мире, мировоззрении.

Если мы говорим о преодолении дезадаптации у детей, оставшихся без попечения родителей, то прежде всего работа с детьми должна быть направлена на расширение форм общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками, на налаживание устойчивых дружеских связей. Задачами коррекционной работы также могут являться формирование позитивных жизнеутверждающих установок по отношению к себе, взрослым и сверстникам, повышение социальной, учебной активности [3, с. 108]. Побуждение к сознательному выбору, принятию самостоятельных решений, привлечение внимания к своему поведению, осознания своих психических состояний и переживаний. Для реализации данных задач больше всего подходят методы моделирования ситуаций, организация групповых игр разных видов (дидактических, деловых, подвижных, спортивных).

В результате целенаправленной коррекционной работы дети в опосредованной форме имеют возможность улучшить школьную адаптацию и наладить адекватный контакт с учителями и сверстниками.

Дети имеют возможность при проведении такой работы раскрыть свой личностный потенциал, увеличить познавательный интерес к окружающей действительности и социальному сообществу. Потребность в общении со сверстниками возрастает в следствии, снижения конфликтности, возросшего доброжелательного отношения детей друг к другу.

Дети и подростки учатся более объективно оценивать ситуации взаимодействия со взрослыми и сверстниками,

Успешная адаптация к школе способствует дальнейшей интеграции в социальное сообщество, преодоление и профилактика девиантного и делинквентного поведения.

К эффективным методам работы с детьми младшего школьного и младшего подросткового возраста можно отнести интегративные методы, которые представляют собой разыгрывание сказок, каких-либо ситуаций, музыкальных постановок, участие в концертах

Целостное системное воздействие на социально-эмоциональную сферу детей данного возрастного периода является более эффективным, чем применение отдельных разнонаправленных программ. Коррекционный эффект системного подхода выходит за рамки эмоциональной сферы и навыков общения, оказывая влияние на развитие и познавательных процессов и личности ребенка.

Список литературы:

1. Буторина Н.Е., Буторин Г.Г. Депривационный дизонтогенез и школьная дезадаптация // Российский психиатрический журнал, 1999. № 3. с. 17-22.
2. Варламова А.Я. Система деятельности педагогического коллектива по профилактике дезадаптации и организации процесса реадaptации подростков Автореферат дисс. к. п. н. М. 2000. – 25 с.
3. Гарганеев С.В., Балашов П.П. Механизмы школьной дезадаптации подростков и пути её преодоления // Вестник Московского Университета, 2003, №1 (27). - с. 106-109.
4. Кумарина Г. Школьная дезадаптация: признаки и способы предупреждения / Г. Кумарина // Социальная педагогика: деловой журнал для социальных работников и педагогов. – 2007. – № 3. – С.79-88.
5. Листик Е.М., Курганова Е.А. Развитие социо-моральной компетентности мальчиков-подросткового и юношеского возраста, оставшихся без попечения родителей // Теория и практика реализации гендерного подхода в образовании: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 21 апреля 2017 г. / под общ. ред. Л.Ю. Максимовой, М.: Физмат-книга, 2018. С. 414-423.

СЕКЦИЯ 10.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПРОБЛЕМЫ В ОБЩЕНИИ НА ПРИМЕРЕ ГРУППЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ФАКУЛЬТЕТА УПРАВЛЕНИЯ

Луговский Владимир Алексеевич

*доц. ист. наук, доцент
Кубанского аграрного университета,
РФ, г. Краснодар*

Можарова Елизавета Константиновна

*студент
Кубанского аграрного университета,
РФ, г. Краснодар*

Задорожный Дмитрий Александрович

*студент
Кубанского аграрного университета,
РФ, г. Краснодар*

Общение является неотъемлемой частью каждого человека, одной из потребностей. Именно в процессе общения человек реализовывает себя, выражает свою жизненную позицию и точку зрения, делится своими внутренними переживаниями.

В данной статье представлены проблемы, возникающие в процессе общения внутри студенческих групп факультета управления. Каждый студент, который хочет, в будущем, успешно работать в управленческой сфере деятельности должен уметь находить общий язык с людьми, находить компромисс, решение из какой – либо ситуации.

Предварительно обозначим сложности, с которыми сталкиваются студенты при построении коммуникации:

1. Неумение внимательно слушать своего собеседника;
2. Не способность высказать своё мнение;
3. Боязнь открыться другим людям;
4. Стеснение выступать перед аудиторией.

Люди, которые работают в сфере управления успешно, как правило усердные, сильные и общительные. На самом деле успешная работа руководителя в большей степени зависит от того, насколько он владеет профессиональной культурой общения. Подтверждением этого является наличие в программах профессиональной подготовки управленческих кадров, и в курсах переподготовки и повышения квалификации в большем или меньшем объеме занятия по культуре делового общения, этике служебных отношений.

Рассмотрим теоретические понятия «общение» и «управление». Общение – это сложный многоплановый процесс установления и развития контакта между людьми, а также группами, который порождается потребностями совместной деятельности, который включает в себя три процесса, такие как [1, с. 43]:

1. Коммуникация;
2. Интеграция;
3. Социальная перцепция.

Управленческое общение - это особый, специфический вид общения. От других видов общения оно отличается тем, что через него и посредством его решаются управленческие задачи. Поэтому управленческое общение определяют как особый вид общения, целью и результатом которого является решение специфических управленческих задач [2, с. 56].

Главная функция управленческого общения - выдача распорядительной информации, которая оказывает наибольшее влияние на эффективность деятельности организации. От того, как руководитель отдаст распоряжение, зависит и качество исполнительской деятельности.

Термин "управлять" более широкий, он включает все те объекты, к которым применим и термин "руководить".

Руководитель вступает в управленческое общение с подчиненными, чтобы:

1. Отдать распоряжения, указания, что-либо порекомендовать, посоветовать;
2. Получить "обратную" (контрольную) информацию от подчиненного о выполнении задания;
3. Дать оценку выполнения задания подчиненным.

Отлично в преодолении своих целей помогает коучинг.

Коучинг - это особая форма консультирования, которая является творческим партнерством. Это поддерживающее отношение к клиенту, ставящее основной акцент на то, чтобы клиент достигал своих целей, самостоятельно решая проблемы и добиваясь при этом наибольшей

реализации своих способностей и возможностей. Это вид индивидуальной поддержки людей, задачей которых является профессиональный и личностный рост, повышение персональной эффективности. Коучинг направлен на помощь в достижении целей и решении различного рода проблем в любых областях человеческой жизни: бизнесе, карьере, образовании, физическом здоровье, межличностных отношениях, семье [7, с. 49].

Коммуникация имеет важное значение для принятия решений и планирования. Это позволяет руководству обеспечить безопасность информации, без которой невозможно принять какое-либо решение. Качество управленческих решений зависит от качества связи. Кроме того, решения и планы руководства должны доводиться до сведения подчиненных. Без эффективной коммуникации может оказаться невозможным давать инструкции другим. Эффективная коммуникация помогает в правильной реализации планов и политики руководства [3, с. 30].

Выделяют несколько форм управленческого общения:

1. Субординационная форма общения - это общение, складывающееся между руководителями и подчиненными, а также в основу которого положены административно-правовые нормы. Такое общение складывается как между руководителями и исполнителями, так и между руководителями разных уровней.

2. Служебно-товарищеская форма общения - это общение между коллегами, а в основу положены административно-моральные нормы.

3. Дружеская форма общения - это общение между руководителями, между руководителями и подчиненными. В основе такого общения лежат морально-психологические нормы взаимодействия.

И.Н. Горелов выделяет шесть стадий общения [5, с. 51]:

Первая стадия - ориентировка в окружающих условиях, включающий в себя выбор места встречи, расположение людей, дистанцию взаимодействия;

Вторая стадия - привлечение внимания собеседников;

Третья стадия - поиск совместимости собеседников по объему общения, по темпам общения, по настроению, позициям и дистанциям общения;

На четвертой стадии идет обмен фактами, а также их оценка, поиск общей точки зрения, которая приемлема для обеих сторон темы общения, пробуждая взаимный интерес.

На пятой стадии происходит творческое взаимодействие, поиск нового решения, которое не было предложено ни одним из собеседников;

На шестой стадии собеседники принимают решение на основе пятой стадии.

В процессе обмена информацией можно выделить четыре базовых элемента:

1. Отправитель - лицо, генерирующее идеи или собирающее информацию, а также передающее ее;
2. Сообщение, собственно информация, которая закодирована с помощью специальных символов;
3. Канал – это средство передачи информации;
4. Получатель – это лицо, которому предназначена информация и которое интерпретирует ее.

Существует ряд барьеров для эффективной коммуникации [4, с. 48]

1. Невербальные барьеры;
2. Эмоции;
3. Различия социального статуса.

Рассмотрим с какими барьерами сталкиваются студенты.

Нами был проведён тест среди студентов третьего курса факультета управления на тему: «Общение в группе». Автор: Ирина Балманжи, «Методика психологии общения». Тест направлен на выявление проблем, с которыми сталкиваются студенты (были опрошены 50 человек, 60% - женский пол, 40%-мужской). Ниже представлены вопросы из методики, а так же в процентном соотношении ответы респондентов:

1. Как Вы оцениваете свою принадлежность к группе?
 - 63% студентов ответили, что они чувствуют себя членами коллектива;
 - 18% опрошиваемых дали ответ, что работают в коллективе отдельно от всех;
 - 9% участвуют и не участвуют в делах группы.
2. Испытываете ли вы стеснение в процессе выступления перед группой?
 - 50% - не испытывают чувство стеснения;
 - 20% - иногда испытывают;
 - 30% - испытывают.
3. Уверенно вы чувствуете себя при ответе на семинарском занятии?
 - 65% - уверенно чувствуют себя при ответе;
 - 30% - иногда не уверены при ответе;
 - 5% - совсем не уверены.
4. Каковы взаимоотношения и взаимоотношение между ребятами у вас в группе?
 - 70% ответили, что взаимоотношения в группе примерно такие же, как и в других группах;
 - 25% - лучше, чем в большинстве групп;
 - 5% - хуже, чем в большинстве групп.

5. Каковы отношения взаимовыручки и взаимной поддержки в вашей группе?

- 55% - примерно такие же, как и в других группах;
- 25% - лучше, чем в других группах;
- 20% - хуже, чем в других группах.

6. Всегда ли вы можете поддержать беседу в группе?

- 40%-дали ответ: «Да»;
- 50%- не всегда;
- 10%- не могут вовсе.

7. Способны ли вы идти на компромисс?

- 30% - ответили, что могут идти на компромисс;
- 40- скорее да, чем нет;
- 30-не могут.

8. Быстро ли вы находите общий язык с ребятами из группы?

- 15%- быстро находят общий язык;
- 40%-не всегда быстро;
- 45% - не находят общий язык вовсе.

9. Умеете ли вы в общении с группой отстаивать свою точку зрения?

- 20% - могут отстаивать свою точку зрения;
- 30- скорее нет, чем да;
- 50-не умеют.

Подводя итоги данного опроса, можно сделать вывод о том, что многие студенты не могут поддержать диалог с ребятами в группе, не находят общий язык, не умеют отстаивать свою точку зрения, не все обладают таким качеством, как идти на компромисс другому человеку.

Обучение на факультете управления включает дисциплины, которые направлены на формирование компетенции для преодоления этих проблем. Например, социология и психология управления, социальная психология, принятие и исполнение управленческих решений, конфликтология.

На семинарских занятиях и конференциях студентов учат правильной речи, культуре, помогают преодолеть страх выступления перед публикой.

Существует несколько правил, которые помогут в данной проблеме: [6, 62]

1. Будьте знакомы с языком. Есть много причин, которые мешают людям говорить уверенно на публике. Одна из главных причин заключается в том, что человек не уверен в своем знании языка. Преподаватели учат, как нужно выступать перед аудиторией: как начать

своё выступление, как закончить, как верно ответить на вопросы, которые возникли у слушателей в процессе вашего выступления.

2. Подготовьте несколько хороших речей. Например, по окончании обучения, каждый студент сталкивается с такой ситуацией, как защита диплома. Дипломный руководитель обучает, как нужно верно излагать свои мысли, как правильно ответить на вопросы комиссии.

3. В психологии существует такой метод, как практика перед зеркалом. Это очень эффективный метод, на наш взгляд. Действительно, когда вы видите себя перед зеркалом, можно увидеть свои ошибки: мимика, положение рук, подача речи и т. д.

И в заключение, хочется сказать, что управленческое общение - это особый, специфический вид общения. От других видов общения оно отличается тем, что через него и посредством его решаются специфические управленческие задачи. Правильно организованное управленческое общение является катализатором управленческой деятельности. Наоборот, отсутствие умений и навыков управленческого общения, недостаток коммуникативной культуры руководителя ставят под вопрос успешную работу и его самого, и подчиненных. Овладеть приемами, умениями и навыками управленческого общения, выработать в себе коммуникативную культуру не менее важно, чем овладеть управленческими действиями.

Список литературы:

1. Аверченко Л.К. Психология управления: Курс лекций. / Л.К. Аверченко. - Новосибирск. - М.: Профиздат, 2008.
2. Агеев В.С. Психология межгрупповых отношений. / В.С. Агеев. - М., 2008, 144 с.
3. Сорокина А.В. «Основы делового общения», 2004, 200 с.
4. Баландина Т.М. «Социология управления», 2009, 224 с.
5. Горелов И.А. «Социология управления», 2013, 239 с.
6. К вопросу о сущности мотивации персонала Чурынина Д.А., Тонян М.Н., Кутовая А.А. В сборнике: Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее сборник статей IX Международной научно-практической конференции: в 3 частях. 2017. С. 170-173.
7. Коучинг как средство повышения эффективности управления организацией Луговский В.А., Петренко Т.В. В сборнике: Современные тенденции развития экономики и управления: проблемы и решения Материалы международной научно-практической конференции. 2016. С. 289-293.

ПРОЦЕСС ВИКТИМИЗАЦИИ: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА, ФАКТОРЫ

Рогатень Олег Юрьевич

*магистр психол. наук, аспирант кафедры психологии
факультета философии и социальных наук
Белорусского государственного университета,
Республика Беларусь, г. Минск*

Аннотация. В статье рассмотрено понятие виктимизации как социально-психологическое явление, раскрыта структура данного процесса, выделены факторы виктимизации.

Ключевые слова: виктимизация, жертва, структура виктимизации, факторы виктимизации, социальная среда.

В современном обществе постоянно совершаются различные преступления, причиняющие существенный материальный, моральный, физический и социальный ущерб как отдельным гражданам, так и социальным группам или обществу в целом. Преступления приводят к дестабилизации социальной жизни, затрудняют развитие социума, делают граждан жертвами.

Виктимизация (от лат. *viktima* – жертва) в узком смысле представляет собой процесс и результат превращения лица в жертву преступных посягательств (В.Д. Ривман) [1, с. 80]. Социальная педагогика толкует виктимизацию шире: «процесс и результат превращения человека или группы людей в тот или иной тип жертвы неблагоприятных условий социализации» [2, с. 14]. Представители клинической социологии в виктимизации усматривают «культурно-генетическую» и «социогенетическую» природу и связывают ее с дефицитарной (от лат. *deficit* – недостает), недостаточной, ограниченной социализацией, приводящей к психоэмоциональному неблагополучию, социальной деструкции личности, ее дезадаптации [3, с. 21].

Термин *victimization* означает приобретение статуса потерпевшего или регистрацию в качестве потерпевшего, т. е. виктимизация – это процесс превращения человека в жертву преступления, конечный результат данного процесса.

Если виктимность является предрасположенностью индивида к тому, чтобы стать жертвой неблагоприятных обстоятельств жизнедеятельности, то виктимизация – это реализованная виктимность. Иными словами, виктимность – причина, а виктимизация – следствие [4].

Разделение на причины и следствия достаточно условно, поскольку последствия одного явления (например, субъект терпит насилие со стороны семьи) могут стать причиной другого (данный субъект сам становится насильником).

К проблеме виктимизации обращались такие науки, как криминология, виктимология, педагогика, кризисная психология и др.

С этимологической и предметно-содержательной точки зрения виктимизация является «социально детерминированным, опосредованным личностью и обусловленным деструктивным взаимодействием личности с социальной средой процессом причинения ей (личности) физического, материального, морального и другого вреда посредством уголовно-противоправных деяний» [5, с. 37]. Причинение вреда является следствием криминализации общества, неразрывно связанной с виктимизацией [6, с. 20].

Если рассматривать виктимизацию как общую совокупность всех преступлений, повлекших за собой причинение вреда конкретному индивиду или какой-либо общности, то понимание виктимизации будет соответствовать пониманию преступности как меры обобщения человеческой деструктивности [1, с. 80].

Виктимизация обладает определенной структурой, в которую на индивидуальном уровне входят такие элементы, как субъект и объект виктимизации, субъективная (эмоционально-волевая) и объективная (ситуативная) стороны виктимизации. На массовом уровне в структуру виктимизации входят аналогичные элементы в виде определенных суммарных выражений наиболее типичных качеств индивидуальной виктимности.

Субъектом индивидуальной виктимизации всегда является физическое лицо, непосредственная жертва преступления (потерпевший), а массовой виктимизации – множество, совокупность жертв индивидуальной виктимизации. Объект виктимизации – это охраняемые уголовным законодательством общественные блага и ценности, подвергнувшиеся в результате виктимизации социально нежелательным изменениям из-за совершенного преступления [1, с. 81-82].

Объективная сторона виктимизации включает в себя следующие элементы ситуации: место, время и способ причинения вреда, провокационное поведение потерпевшего, содействие и противодействие виктимизации, ее последствия. Иными словами, объективная сторона – это все то, что существует вне субъекта виктимизации, хотя в ряде случаев напрямую или косвенно от него зависит.

К субъективной стороне относятся мотивы, цели, умысел или неосторожное поведение потерпевшего, которые приводят к причинению ему вреда. Субъективными также являются восприятие,

осознание и отношение к результатам виктимизации со стороны самого потерпевшего [1, с. 82].

Виктимизация осуществляется на определенных уровнях. К первому уровню относятся физические лица (непосредственно жертвы преступлений), ко второму – семьи, к третьему – коллективы и организации, к четвертому – население различных районов и регионов (по Л. Франку) [7, с. 110-111]. Тем не менее, если множество физических лиц в ходе виктимизации приобретут схожие качества поведения, то для каждого индивида из этого множества другой индивид будет лишь элементом виктимологической ситуации, т. е. к каждому члену данного множества следует подходить как к индивидуальной жертве [5, с. 51].

Для более глубокого понимания виктимности следует рассмотреть первичную и повторную виктимизации. Первичную определяет непосредственно само преступление, а повторная обусловлена реакцией потерпевшего на первичную виктимизацию, что влечет за собой причинение повторного вреда. Причинами повторной виктимизации являются действия ближайшего окружения потерпевшего (родственников, знакомых, коллег), из-за которых он вынужден вновь переживать преступление и его последствия; действия (или бездействие) правоохранительных органов, являющиеся, по мнению потерпевшего, незаконными, нетактичными и т. п.; несовершенство законодательства, при котором потерпевший сталкивается с формализацией или неурегулированностью [8, с. 117].

Выделяют следующие факторы виктимизации этнических групп:

- объективные факторы – особенности исторического развития, этнокультурные условия, специфика социальной, экономической и политической жизни;
- мезофакторы – этническое самосознание, особенности национального характера;
- субъективные факторы – психологические свойства людей, влияющие на их способность к адаптации [9, с. 27].

В системе виктимизации Н.А. Барановский выделяет следующие факторы:

- криминогенность личности преступника, его образ жизни и предпреступное поведение;
- виктимогенность личности жертвы, ее образ жизни и предвиктимное поведение;
- деструктивность социального взаимодействия преступника и жертвы;
- совокупность виктимогенных и криминогенных социально-ситуативных обстоятельств [10, с. 69].

Для предупреждения виктимизации населения следует проводить широкую разъяснительную работу с использованием интернета, наглядной агитации, печати, радио, кино, телевидения о том, как любое лицо может стать жертвой преступлений из-за собственного поведения. Использование стенгазет, фотовитрин, листовок, плакатов, статей в газетах, а также на интернет-порталах, в радио- и телепередачах с рекомендациями об элементарных правилах поведения в тех или иных жизненных ситуациях способствует повышению бдительности граждан, формированию более критичного отношения к собственным поступкам и поведению лиц, с которыми они вступают в контакт.

Список литературы:

1. Ривман В.Д. Криминальная виктимология. СПб. : Питер, 2002.
2. Журлова И.В. Социально-педагогическая виктимология: курс лекций. Мозырь: УО МГПУ им. И.П. Шамякина, 2010.
3. Руденский Е.В., Руденская Ю.Е. Социальное разъединение общества в качестве фактора виктимизации // Медицина и образование в Сибири. 2006. № 2.
4. Сухарев А.А. Психологические факторы личностной виктимности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lib.vsu.by/xmlui/handle/123456789/5332>. – Дата доступа: 28.08.2018.
5. Малкина-Пых И.Г. Виктимология. Психология поведения жертвы. СПб.: Питер, 2017.
6. Гаптелганиев Р.Г. Виктимизация как процесс реализации криминальной виктимности // Российский следователь. 2010. № 23. С. 19–22
7. Франк Л.В. Потерпевшие от преступления и проблемы советской виктимологии. Душанбе, 1977.
8. Решетников М.М. Психическая травма. СПб.: Восточно-европейский институт психоанализа, 2006.
9. Одинцова М.А. Психологический анализ факторов виктимизации белорусов и россиян // Вестник ЮУрГУ. № 45, 2012. С. 26–31.
10. Барановский Н.А. Введение в виктимологию. Минск: Амалфея, 2002.

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ИМПЛИЦИТНЫХ ТЕОРИЙ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

Семенов Владислав Юрьевич

*канд. психол. наук, инженер-инспектор СЭВ 112 СПб ГКУ
«Городской мониторинговый центр»,
РФ, г. Санкт-Петербург*

Герлис Яна Павловна

*учитель обществознания ГБОУ Гимназии № 261
Кировского района г. СПб,
РФ, г. Санкт-Петербург*

THE MAIN ASPECTS OF IMPLICIT THEORIES OF PERSONALITY IN PSYCHOLOGY

Vladislav Semenov

*Candidate of Psychological Sciences,
engineer-inspector of the emergency service 112,
City Monitoring Center,
Russia, Saint-Petersburg*

Yana Gerlis

*social studies teacher of the Gymnasium № 261
of the Kirovsky district of the city of St. Petersburg,
Russia, Saint-Petersburg*

Аннотация. В статье кратко изложена проблема познания поведения окружающих с точки зрения житейской психологии.

Abstract. The article briefly discusses the problem of knowing the behavior of others from the point of view of implicit psychology.

Ключевые слова: имплицитная теория, социальная перцепция, социоэмоциональный интеллект.

Keywords: implicit theory, social perception, socioemotional intelligence.

Имплицитная теория личности, по определению А.Л. Свенцицкого, – это не теория в научном смысле, а набор житейских представлений, которых придерживаются люди, делая суждения о личности других. Зачастую сюда входят предположения о том, какое именно поведение связано с определенными чертами личности [4].

Имплицитная теория - это реальность индивида, в которой он существует. Знание способа, с помощью которого он создает свой мир - это знание об организации его поведения. Одними из первых, кто, вслед за Ф. Brentano и В. Джемсом, призвали опереться на жизненный опыт человека в качестве исходного шага в построении научной психологии, были гештальтпсихологи: сформулированная ими в общих чертах программа позволяла соединить практику эксперимента с данными наивного, непосредственного опыта. Позднее эта программа стала своеобразным исходным принципом когнитивистской ориентации в социальной психологии. Главный акцент в исследованиях этого направления делался на то, что впечатления индивида о мире организуются в связанные интерпретации, в результате чего образуются различные идеи, верования, ожидания, аттитюды, которые и выступают регуляторами социального поведения. Социальную перцепцию, вслед за Дж. Брунером и другими исследователями этого феномена (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, И.П. Волков, И.С. Кон, А.Л. Свенцицкий, К. Девис, Д. Дженнингс, Г. Линдсей, Г. Оллпорт, Л. Хайдер и др.), можно определить как целостное восприятие субъектом не только предметов материального мира, но и социальных объектов – других людей или групп. Кроме этого, восприятие, как предметов, так и людей зависит не только от индивидуально-личностных, но и от социокультурных факторов. Г.М. Андреева понимает восприятие другого человека как восприятие его внешних признаков, соотнесение их с личностными характеристиками воспринимаемого индивида и интерпретацию на этой основе его поступков [1]. Социально-перцептивные образы – это отражение в сознании человека образов других людей, и самого себя как члена человеческого общества [5]. Как показывают имеющиеся в психологической науке данные, формирование образа человека представляет собой такой процесс, который характеризуется рядом своеобразных особенностей, ярче всего дающих себя знать в феномене опознания человека (данные Э.Н. Алферовой, А.М. Зимичева, В.Н. Панферова), в становлении образа другого человека у ребенка и школьника (данные Л.А. Венгер, В.Н. Куницыной, А.А. Люблинской, Р.А. Максимовой, А.В. Ярмоленко), в возникновении образа человека в условиях деятельности (А.А. Бодалев, А.С. Егоров, Е.И. Игнатьев и др.) и, наконец при восприятии изображения человека (А.С. Золотнякова, В.Н. Панферов, Т.А. Репина, Е.Р. Ряшко).

Г.М. Андреева пишет: «... обыденная психология тем и отличается от научной, что интерпретация внутреннего мира, поступков других людей осуществляется не на основе применения специальных методик, а на основе житейских представлений, своеобразных житейских методов. Приписывание характеристик и причин поведения - один из таких методов, им реально пользуются люди. Следовательно, для научной психологии необходимо принимать в расчет этот реальный процесс, не оценивая его с точки зрения того "плохо" это или "хорошо", а всесторонне изучая его для того, чтобы на основе этого знания можно было строить какие-то рекомендации, хотя бы раскрыть содержание и механизмы этого процесса его участникам и тем самым обеспечить его коррекцию в тех случаях, где это надо сделать» [1].

Как отмечает О.Г. Пархоменко, в жизни человек ведет себя подобно психологу. Каждый из нас много времени уделяет наблюдению, обобщению, объяснению и прогнозированию поведения окружающих людей. Человек выступает как "наивный психолог", он создает собственные теории о социальной реальности. Знания о связях и закономерностях социального окружения, полученные путем наблюдения, практической деятельности, в общении, иногда даже с помощью житейского эксперимента (наказание или поощрение, например) и т. п., ложатся в основу системы взглядов личности в отношении этой социальной среды. Именно эта система взглядов является базой для обоснования, оценки, анализа и прогнозирования собственного и чужого поведения. При этом, такие системы взглядов могут изменяться, например, с возрастом. Однако, часто, с точки зрения научной достоверности, данных для построения теории бывает не достаточно. Наивный психолог оказывается в ситуации необходимости ориентироваться в окружающей его социальной среде, поэтому он использует при создании своей теории имеющиеся у него знания, дополняя их по мере надобности логическими (на его взгляд) выводами и допущениями, которые, как правило, не подлежат проверке. В жизни он оказывается в ситуации необходимости ориентироваться в окружающей его социальной среде. Поэтому, знания о связях и закономерностях социального окружения, дополненные логическими выводами, ложатся в основу различных систем взглядов личности. А они, в свою очередь, становятся базой формирования наивных теорий личности о всевозможных областях социального действительности, помогая личности ориентироваться в жизненных ситуациях. При этом, важную роль играет то, какие области социальной действительности являются наиболее важными в том или ином обществе, в тот или иной период его развития [3].

А.А. Бодалев указывает на то, что формирование образа людей и формирование понятий о личностных качествах их подчиняются тем же законам, по которым разворачивается формирование у человека образа предмета или обобщенного о нем знания. Но, поскольку, в этом случае в качестве объекта познания выступает человек, а не предмет, не вещь, познание его приобретает новые черты. Он отражается в образах и понятиях, которые возникают у познающих его людей, не только своими пространственно-временными характеристиками и даже не только как лицо определенного физического склада, пола, возраста, но и непременно как личность, т. е. как член социальной общности, как индивид, обладающий каким-то характером, способностями, конкретно проявляющимися у него и в том, что он делает, и в том, что он говорит, и в том, что он познает [2].

Способность понимать поведение окружающих может также определяться в психологии через термины социального, эмоционального и социоэмоционального интеллекта. D. Wechsler, Г. Айзенк, Г. Олпорт, L. Karlin, М.М. Schwartz, И.В. Безменов, Е.В. Пащенко, Д.В. Ушаков считают, что социальный интеллект в значительной степени зависит от уровня развития общего интеллекта. Однако, Т. Hunt, F. Moss, V.R. McClatchy, М.О'Салливан, Дж. Гилфорд, D.P. Keating, H.A. Marlowe, K. Conzelmann, S. Weis, Н.-М. Süß, В.А. Наумец, указывают на независимость социального интеллекта от общего, академического интеллекта. К. Albrecht понимает социальный интеллект как комбинацию, состоящую из понимания поведения других и набора навыков для успешного взаимодействия с ними [7]. Его модель охватывает все основные стороны социального познания и социального взаимодействия между людьми (Таблица № 1).

Таблица 1.

Модель социального интеллекта К. Albrecht

1. Ситуационное осознание.	Как мы способны понимать других и сопереживать вместе с ними в различных ситуациях?
2. Присутствие.	Какое воздействие мы оказываем на других людей через наш внешний вид, настроение, манеру вести себя, язык тела?
3. Аутентичность.	Насколько мы честны с собой и другими людьми при любых обстоятельствах?
4. Четкость мышления.	Способны ли мы уметь пользоваться речью, иметь хорошее произношение и широкий словарный запас? Способны ли мы внимательно слушать окружающих?
5. Эмпатия.	Насколько верно мы осознаем чувства других и как проявляем к ним уважение?

Эмоциональный интеллект рассматривается в психологической литературе как способность познавать эмоциональные состояния у себя и окружающих (П. Саловей, Дж. Мэйер, Г. Гарднер, Д. Гоулмэн, Х. Вайсбах, У. Дакс, М. Чапмэн, Д.В. Люсин и др.), управлять ими (П. Саловей, Дж. Мэйер, Д. Гоулмэн, О.В. Белоконь, Р. Бар-Он, Х. Вайсбах, У. Дакс, М. Чапмэн, Д.В. Люсин, М.А. Манойлова), прогнозировать изменения в своих эмоциональных состояниях (П. Саловей, Дж. Мэйер, E.W. Dunn, M.A. Brackett, C. Ashton-James, E. Schneiderman), быть стрессоустойчивым к внешним факторам (Д. Гоулмэн, Р. Бар-Он, Х. Вайсбах, У. Дакс, Э.Л. Носенко, Н.В. Коврига), проявлять эмпатию (Д. Гоулмэн, Р. Бар-Он, М.А. Манойлова).

Понятие социозэмоционального интеллекта совсем недавно начало употребляться в зарубежной психологической науке. M.R. Furtner, J.F. Rauthmann и P. Sachse [8] полагают, что социозэмоциональный интеллект состоит из социального и, включающих в себя переменные экспрессивности, сензитивности и контроля (Таблица № 2).

Таблица 2.

Структурные составляющие эмоционального и социального интеллекта (M.R. Furtner, J.F. Rauthmann, P. Sachse)

Эмоциональный интеллект	Социальный интеллект
1. Эмоциональная экспрессивность.	1. Социальная экспрессивность.
2. Эмоциональная сензитивность.	2. Социальная сензитивность.
3. Эмоциональный контроль.	3. Социальный контроль.

В диссертационном исследовании В.Ю. Семенова было доказано существование тесных взаимосвязей между компонентами социального и эмоционального интеллекта, образующими, единую структуру социозэмоционального интеллекта [6]. В таблице № 3 представлена модель социозэмоционального интеллекта В.Ю. Семенова.

Таблица 3.

Модель социоэмоционального интеллекта В.Ю. Семенова

Переменная	Значение
<i>1. Прогнозирование поведения</i>	Установление предстоящих изменений в поведении других людей
<i>2. Понимание мимики и жестов</i>	Приписывание определенного значения мимики и жестам окружающих
<i>3. Понимание вербальных проявлений поведения</i>	Приписывание определенного значения словесным выражениям окружающих
<i>4. Понимание интенций и потребностей участников коммуникации</i>	Осмысление намерений и потребностей участников коммуникации
<i>5. Распознавание причинно-следственных связей в межличностных ситуациях</i>	Определение причинно-следственных связей в межличностных ситуациях, где одни поведенческие акты предшествуют другим и обуславливают их
<i>6. Набор социальных знаний</i>	Совокупность житейских и научных социальных знаний, накопленных к определенному моменту жизни человека
<i>7. Понимание эмоциональных состояний окружающих</i>	Идентификация переживаемых состояний окружающих
<i>8. Управление чужими эмоциональными состояниями</i>	Умение регулировать чужие эмоциональные состояния
<i>9. Понимание своих эмоциональных состояний</i>	Идентификация своих переживаемых состояний
<i>10. Управление своими эмоциональными состояниями</i>	Умение регулировать свои эмоциональные состояния
<i>11. Контроль своих невербальных проявлений</i>	Умение сдерживать собственную экспрессию
<i>12. Социальная чувствительность</i>	Умение человека быть чутким, чувствительным к другим людям
<i>13. Социальные навыки</i>	Способность вступать в новые социальные ситуации, успешно социально адаптироваться

Социоэмоциональный интеллект - это способность индивида понимать когнитивные, эмоциональные, мотивационные и интенциональные аспекты собственного поведения и поведения других индивидов

в процессе актуального взаимодействия с ними, и использовать субъективные знания об этих аспектах для выбора эффективных стратегий решения социальных проблем [6].

Все вышесказанное дает основание полагать: несмотря на свою научную необоснованность, житейские теории личности в обыденном сознании людей оказывают влияние на восприятие, понимание и оценку человека человеком, а часто являются и основой для предубеждений личности. С другой стороны, люди обладают разными знаниями, умениями и навыками в отношении понимания себя и окружающих, по-разному взаимодействуя друг с другом. В этом выражается уже наша способность к правильной интерпретации поведения.

Список литературы:

1. Андреева Г.М. Место межличностного восприятия в системе перцептивных процессов и особенности его содержания. Г.М. Андреева (Межличностное восприятие в группе/Под ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцова). - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. С. 26-36.
2. Бодалев А.А. Формирование понятия о другом человеке как личности. Изд-во ЛГУ, 1970. - 136 с.
3. Пархоменко О.Г. ИмPLICITные теории интеллекта студентов педагогического университета [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / О.Г. Пархоменко; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. - Санкт-Петербург, 1998. – 193 с.
4. Свенцицкий А.Л. Краткий психологический словарь. – М.: Проспект, 2011. – 512 с.
5. Ситников В.Л. Образ ребенка (в сознании детей и взрослых). - СПб: Химиздат, 2001.- 288с.
6. Семенов В.Ю. Возрастно-половые особенности социоэмоционального интеллекта младших школьников и подростков: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Семенов Владислав Юрьевич; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. - Санкт-Петербург, 2016. - 289 с. : ил.
7. Albrecht K. (2006). Social intelligence: the new science of success. Jossey-Bass Wiley Imprint 989 Market Street. San Francisco, CA 94103-174. 289 p.
8. Furtner M.R., Rauthmann, J.F., Sachse, P. (2010). The socioemotionally intelligent self-leader: Examining relations between self-leadership and socioemotional intelligence. Social behavior and personality, 38(9), p. 1191-1196.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Абдуллина Ляйля Гильмутдиновна

*воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 47»,
Р.Ф, г. Стерлитамак*

Шематонova Олеся Юрьевна

*воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, г. Стерлитамак*

Сагадиева Светлана Салаватовна

*воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, г. Стерлитамак*

Аннотация. Нравственное воспитание – одна из сложнейших и актуальных проблем, которая должна решаться сегодня всеми, кто имеет отношение к детям. То, что мы заложим в душу ребёнка сейчас, проявится позднее, станет его и нашей жизнью. Целью статьи является формирование и овладение детьми навыков социального поведения и нравственных ориентиров в процессе ознакомления с художественной литературой. Результатом исследования должно стать развитие личностные качества, социальных норм поведения, общечеловеческих ценностях у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: социальные навыки, социум, нравственные ориентиры, дошкольный возраст, детская литература, сказки.

В последние годы происходит активное реформирование системы дошкольного воспитания, растёт сеть альтернативных дошкольных учреждений, появляются новые программы дошкольного воспитания, разрабатываются оригинальные методические материалы.

В настоящий период времени формирование социальных навыков и ценностных ориентаций у детей дошкольного возраста является чрезвычайно актуальным. Сегодня, к сожалению, материальные ценности доминируют над духовными, поэтому так важно начинать формирование нравственности и духовного развития с детского возраста [3, с. 29].

Социальные навыки – это умение эффективно управлять отношениями с другими людьми. Для установления правильного социального взаимодействия необходимо:

- знание норм поведения в общественных местах и дома;
- знание норм общения с взрослыми и сверстниками;
- знание правил и норм поведения при организации совместной деятельности детей.

Система ценностных ориентаций является важнейшей характеристикой личности и показателем ее сформирования.

Ценностные ориентации – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход дошкольника к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам [1, с. 34].

Различные аспекты проблемы формирования ценностных ориентаций рассматриваются философами (Л.М. Архангельский, Б.И. Додонов, О.Г. Дробницкий, М.С. Каган, А.И. Титаренко, В.П. Тугаринов и др.), социологами (В.В. Водзинская, А.Г. Здравомыслов, И.С. Кон, В.Б. Ольшанский и др.), психологами (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, В.А. Ядов и др.), педагогами (Н.А. Асташева, С.Г. Гладнева, Т.А. Казимировская и др.)

Социальные навыки и ценностные ориентации у дошкольников внедряются через игры, общение и, конечно же, через чтение. В современном обществе дети теряют интерес к знакомству с литературными произведениями. Детская книга рассматривается как средство умственного, нравственного и эстетического воспитания. Детский поэт И. Токмакова называет детскую литературу первоосновой воспитания. Художественная литература формирует нравственные чувства и оценки, нормы нравственного поведения, воспитывает эстетическое восприятие [3, с. 41].

Произведения литературы способствуют развитию речи, дают образцы русского литературного языка. Е.А. Флерина отмечала, что литературное произведение дает готовые языковые формы, словесные характеристики образа, определения, которыми оперирует ребенок.

В сказке все сказано, все объяснено. Наша задача – лишь акцентировать детское внимание на некоторых местах. Маленькие дети «срисовывают» отношение к чему или кому-либо с родителей (как мама/папа, так и я). Вот и надо показать свое отношение к поступкам беспечного героя. Но – обратим внимание! – никто колобка не осуждает. Это отличный пример для нас: мы не осуждаем ребенка, мы можем лишь осудить поступок, который он совершил, и дать правильные ориентиры на будущее. Итак, не ругая, не принижая самого

героя, нужно дать оценку его поведению. Помогать ребенку понять: в чем же ошибка колобка (что он сделал неправильно и что надо было сделать, чтоб лиса ам! – и не проглотила). Что делать, чтоб не пропасть?

Народные сказки многослойны. У каждой есть своя мораль, и не одна, из каждой можно (и нужно) сделать важные выводы. По сказкам, как по лесенке, малыш идет во взрослую жизнь. Новый материал (правила безопасного поведения) дети усваивают от сказки к сказке, постепенно и поэтапно, каждая дополняет и расширяет предыдущую, освещает какую-то новую ситуацию или проблему, с которой подрастающему человечку придется столкнуться в реальной жизни [4, с. 105].

В практике своей работы по формированию социальных навыков и ценностных ориентаций у дошкольников в процессе ознакомления с произведениями детской литературы используется игра. Например такие как: «Угадай – ка». Просто задаем вопросы и вместе ищем ответ. А дети постарше могут задавать вопросы и вам. Например: «В какой сказке мальчик превратился в козленочка? Почему? А что ты будешь делать, если тебе пить захочется? Тебе мальчик из своего стакана предложит воду, ты попьешь? Почему?»

Можно поиграть в игру «Полезные сказочные советы».

Берем какой – то полезный совет, и кто больше сказок назовет, где он встречается? И пусть вам не кажется, что такие игры – обсуждения очень сложны для маленьких детей.

Это как решать головоломки: от простой к сложной, и чем больше занимаешься – тем лучше получается.

Для лучшего запоминания следуем следующим правилам:

- прежде чем рассказывать – читать новую сказку, определяем для себя: какие полезные уроки для ребенка зашифрованы в ней;
- рассказывайте сказки – устная речь более благозвучная и запоминающаяся;
- покажите свое отношение к героям, к происходящим событиям. Но помните: вы осуждаете не самого сказочного героя, вы осуждаете его поступок. А самого героя вы жалуете, восхищаетесь им и т. д.;
- не перестарайтесь, не стоит увлекаться и рассказывать историю страшным и заунывным голосом, рыдать над бедным героем. Малыш перехватит вашу реакцию и тогда уж точно перепугается. Ваша задача – не испугать, а научить держать «ушки на макушке».
- обращайтесь внимание на иллюстрации [2, с. 58].

У детей эйдическая память (это значит образная, яркая). Баба-Яга, созданная воображением ребенка, и нарисованная Баба-Яга – вещи разные. Детская психика «подстраховывается»: она не создаст ужасно страшную картинку. А вот то, что малыш увидел, – так и будет стоять у него перед глазами.

Задавайте вопросы. Если ребенок пока говорить не умеет (или разговаривает еще плохо), он все равно вас поймет. Суть вопроса ведь даже не в том, чтобы сразу получить правильный ответ. Вопрос подчеркивает главное, заставляет задуматься. А вам (нам) как раз это и надо.

Побуждайте малыша задавать вопросы вам (впрочем, у них это получается без проблем, тут главное – не отойти от темы).

Реагируйте эмоционально. Маленькие дети способны спрашивать и отвечать жестами, звуками, действием. Они реагируют эмоционально, а то, что прожито через эмоции, глубже остается в нас.

Повторяйте, не старайтесь комментировать сказку каждый раз, когда ее читаете. Но время от времени возвращаться к такому обсуждению желательно.

Закрепление пройденного проводите по – разному. Много времени и сил у вас это не отнимет. Нужно только одно: ваш хороший настрой [1, с. 52].

Чтоб от чтения художественной литературы было больше положительной динамики в формировании социальных – нравственных качеств детей дошкольного возраста старайтесь соблюдать следующие указания:

1. Прокомментируйте то, о чем вы рассказываете. Комментарий может быть очень простой: скажите «ай-ай-ай!» – вот и ясно ваше отношение к поступку (проступку) сказочного героя.

2. Задайте малышу вопросы направленные на изучение и анализ действия сказочного героя.

3. Разрабатывайте и апробируйте темы для бесед и игр по русским сказкам [4, с. 87].

Фрагмент комплекса бесед по сюжетам русских народных сказок:

Сказка «Гуси-лебеди» (Будь готов к неожиданностям. Не все к тебе приходит с добром. Бывают случаи, когда убежать не стыдно, а можно и нужно»).

Сказка «Кот, петух и лиса» («Не будь наивным и доверчивым! Не покупайся на лестные предложения... Если тебя обхитрили (обманули) и ты попал в беду, зови на помощь, кричи громче, поднимай много шума. Держись, помощь придет).

Сказка «Зайкина избушка», «Волк и семеро козлят» (На будущее никого не приглашай (не пускай) к себе домой, когда ты один. Не открывай дверь, не говори никому по телефону, что дома никого нет. Дружно можно любого врага победить»).

Сказка «Лисица и волк», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» («Не бывает безвыходных ситуаций. Что бы ни случилось, как бы ни складывались обстоятельства, выход всегда есть. Надо только хорошенько подумать»).

Таким образом, можно сделать вывод, что целенаправленное и системное использование произведений художественной литературы является не только благоприятным средством для развития речи дошкольников, но и способствует формированию социальных навыков и ценностных ориентаций у дошкольников.

Список литературы:

1. Гербова В.В. Приобщение детей к художественной литературе. Программа и методические рекомендации. – М.: Мозаика – Синтез, 2005 – 72 с.
2. Смирнова Е., Холмогорова В. Средний и старший дошкольный возраст. // Дошкольное воспитание, 2010, №4.
3. Спербер О.И. Формирование нравственных ценностных ориентаций у детей дошкольного возраста в процессе художественно-творческой деятельности. // KANT, № 1 (10) / 2014. – 130 с.
4. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника. Художественное слово для детей дошкольного возраста [Текст] / Е.А. Флерина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учеб. пособие / сост.: М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва, 2000. – 470 с.

CONFERENCE PAPERS IN ENGLISH

PEDAGOGY

SECTION 1.

THEORY AND VOCATIONAL TRAINING TECHNIQUE

THE ROLE OF A STUDENT IN THE PROFESSIONAL SCIENTIFIC ACTIVITY IN UNIVERSITIES OF UZBEKISTAN

Ismatova Ezozkhon Sarvar Khizi

*student of Navoi state pedagogical institute,
Uzbekistan, Navoi*

Kurbonov Abduvohid Bakhodir ugli

*student of Fergana state university,
Uzbekistan, Fergana*

Annotation. The article deals with professional academic activities of students. There are scientific recommendations for improving students' academic performance.

Keywords: modern education, tendency of academic activity, improving mental skills.

In modern vocational education, there is a tendency to integrate various approaches to the preparation of a future specialist, in which he is considered as an object and subject of various activities. We do not exclude the concept of “object of knowledge”, “object of activity” from the process of professional development of a personality, but at the same time we recognize that the main subject of the personal development of a person

responsible for the results of his development is the student himself who is able to take a subject position and possessing the main quality - subjectivity, which allows him to self-realize in the educational process, to achieve the set educational and professional tasks.

Various aspects of the educational and professional activities of the student were considered in the works of V.V. Davydova, S.R. Zenina, E.P. Belozertseva, A.D. Goneev, A.G. Pashkova, N.H. Valeeva, N.I. Meshkova, T.A. Yerina and other scientists. Famous psychologist D.B. Elkonin notes that the leading activity in adolescence is educational and professional activity, which differs from educational activity in that "professional and personal self-determination is carried out in its process".

In our understanding, educational and professional activity is the process of professional training of a future specialist, accompanied by the formation of a system of professional knowledge, skills, competencies, formation of the personality of a future professional, his ability for continuous self-development and self-education. These conclusions emphasize for us the importance of considering the student as a subject of the process of their own professional development, as a subject of various activities, including educational and professional activities.

The category of the subject was originally a category of philosophy and at the ontological level was considered in the system of relations "subject-object", where the subject was understood as a carrier of the objective-practical activity of knowledge, possessing activity and the ability to transform phenomena of reality. Psychological and pedagogical science considers a person as a carrier of subject properties, allowing him to be the subject of his life activity, the processes of his formation and development.

Scientists I.A. Winter and S.R. Zenin considers the educational and professional activity of a student from the position of a subject-activity approach. For example, I.A. Winter as an educational and professional activity is understood as an activity that determines the subject's attitude to work, as a result of which the further work activity of an individual occurs.

The category of professional development of the personality is of great importance in the characterization of students as a special socio-psychological and age group. The problem of the student body and professional development of the personality was analyzed in the works of B.G. Ananeva, E.A. Klimova, N.V. Kuzmina, L.M. Mitina, A.A. Rean, E.F. Zeer and other scientists.

Researcher E.N. Volkova notes the following psychological characteristics of student age: "A relatively high educational level, active consumption of culture, relative economic autonomy, development of cognitive motivation, increased need for communication, social activity are characteristic of students". For us, an important characteristic of this age is an increased

interest in one's own personality, self-knowledge and self-education, and a desire to expand social ties.

Scientists E.P. Belozertsev, N.Kh. Valeeva and T.A. Yerina is considered educational and professional activity from the standpoint of the personality-activity approach. E.P. Belozertsev understands it as a specific type of activity aimed at the trainee himself with the goal of developing and shaping his personality as a professional.

Thus, in the works of representatives of the Georgian psychological school (Sh.A. Nadirashvili, D.N. Uznadze), who was at the root of the subject approach, the connection between the notion of "subject" and the installation is found. In the writings of B.G. Ananyev, who developed the basic theoretical principles of an integrated approach, the essence of the subject is associated with various 52 activities and activities. The key concept of the concept B.F. Lomov, the founder of a systems approach to psychology, is the subject of life.

Within the framework of the activity approach (L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, V.A. Petrovsky, D.B. Elkonin), the essence of the subject is defined through his activity, and sometimes the subject also acts as an identical category of activity. In the framework of the subject-activity approach (K.A. Abulkhanov-Slavskaya, L.I. Antsiferova, A.V. Brushlinsky, S.L. Rubinstein, E.A. Sergienko, V.A. Tatenko, etc.) the subject is considered, in our opinion, in the most detail: in the context of its being. For us, this underlines the importance of considering the subject from the standpoint of its activity, consciousness, activity-transforming attitude towards the world, endowment with a set of interrelated mental mechanisms of subject activity.

Considers in detail the concept of the subject and the system-subject approach (E.A. Sergienko). The subject in the framework of this approach is associated with the characteristics of activity, activity, development, communication, life activity and is the pinnacle of personal development.

In the conditions of the pedagogical process of a university, a student is considered by us not just as a subject of activity, communication, cognition, but above all as a subject of educational and professional activity and a subject of life activity. Cognitive activity and motivation, conscious choice of the sphere of professional activity, active attitude to one's own social experience, conscious choice of strategies and tactics for mastering and creative transformation of educational and professional activities, responsibility for the results of their professional development allows us to speak about the student as a subject of educational and professional activity.

However, considering a student only as a subject of educational and professional activity is impossible due to his comprehensive involvement in various social relations that are not related to the training process. This allows us to speak about the student and as a subject of life activity in a broader

sense: as a creator of one's own life, capable of managing one's own physical and mental forces, being responsible for the processes of one's development, capable of turning one's own life activity into a subject of practical transformation, critically evaluating, controlling and correct the course and results of its formation.

In our study, we do not limit ourselves only to considering a student as a subject of educational and professional activity or life activity. The process of the emergence and deployment of the student's subjective position and subjectivity in the educational process of the university will be most effective when implementing the conditions of continuing professional education as an installation on the process of continuous development and self-development of a person throughout his life with a view to its successful professional development. In this regard, we are talking about a student and as a subject of continuous professional education, which, according to TV, is capable. Pishulina, "to the conscious self-regulation of their activities in the continuous development and self-development of the individual with the aim of successful professional self-determination and self-realization in the conditions of the information society".

A university student as a subject of continuing professional education is determined by the willingness to be included in the education system throughout life. This requires formation and development from it:

- systems of ideas about education as a tool for personal and professional self-improvement, about the possibilities of formal, non-formal and informal models of continuous professional education;
- motivation, value attitude and interest in the chosen profession and in lifelong education;
- the need for continuing professional education;
- the ability to learn throughout life, monitor and evaluate the process of formation of their own personal and professional qualities and systems of professional knowledge;
- ability to analyze their own educational needs, features of the labor market and prospects for the development of the chosen profession;
- independently determine their own educational trajectory.

In the conditions of continuous vocational education, a full-fledged formation of a student as a subject of the types of activities we have considered is possible: educational and vocational, life activity and continuing professional education. The process of student development as a subject of different activities in the educational space of a university can be carried out through the deployment of mechanisms of subjectivity.

Subjectiveness, first, is considered by us as an integral quality of a person, determined by a high level of consciousness, responsibility and activity,

aimed at the awareness of one's own experience and reflection, with the aim of building a trajectory of personal and professional development in the constantly changing conditions of a modern socio-cultural society. Secondly, subjectivity is one of the conditions for the formation of a student as a subject of various types of activities, including educational and professional activities, within the framework of the educational process of a university.

Literature:

1. Trofimova N.S. The development of personality subjectivity as a factor in the social and psychological adaptation of college students to the new learning environment: dissertation ... candidate of psychological sciences: dis ... candidate. psycho. Sciences: 19.00.07 / Trofimova Natalya Sergeevna; Ural Federal University named after the first president of Russia B.N. Yeltsin. - Ekaterinburg, 2015. - 202 p.
2. Elkonin D.B. To the problem of the periodization of psychological development in childhood [Text] / D.B. Elkonin // Questions of psychology. -1971. - № 4. - p. 6-20.
3. www.edu.uz.
4. www.ziyonet.uz.

ՀԱՄԱԺՈՂՈՎԻ ՁԵԿՈՒՅՑՆԵՐ ՀԱՅԵՐԵՆ ԼԵԶՎՈՎ

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

ԲԱԺԻՆ 1.

ԴԱՍՏԻՎՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ՄԵԹՈԴԻԿԱ

ՎԱՄԱԿՈՐՈՒԹՅԱՆ ԴՐՍԵՎՈՐՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՆ ԸՎԱԳ ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ

Պոնոմարենկո Իրինա Ռոմանի

*ՀՊՄՀ, նախադպրոցական մանկավարժության և
մեթոդիկաների ամբիոնի դասախոս*

Հունանյան Լուսինե Դավիթի

*Հրազդանի N2 հիմնական դպրոցի
նախակրթարանի դաստիարակչուհի*

Ավագ նախադպրոցական տարիքը դիտարկվում է որպես առանձնահատուկ տարիքային շրջան անձնավորության կայացման գործում, քանի որ երեխայի կյանքի այս փուլում ձևավորված հիմնական հատկությունները և անձնային որակները որոշիչ են դառնում անձի հետագա զարգացման համար: Բարենպաստ սոցիալ-տնտեսական միջավայրում հոգեկան ներդաշնակ զարգացման հիմքի վրա, երեխայի մոտ ձևավորվում է աշխարհի նկատմամբ հուզական դրական վերաբերմունք, սակայն դրան կարող են խոչընդոտել մի շարք օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ պատճառներ, որի արդյունքում երեխայի մոտ կարող են ձևավորվել մի շարք անցանկալի վարքային դրսևորումներ, որոնց շարքում առաձնակի հաճախ են հանդիպում նեգատիվիզմը /հակառակվելու միտումը/ և կամակորոշումը:

Այս խնդրի ուսումնասիրությամբ զբաղվել են բազմաթիվ մանկավարժներ և հոգեբաններ, որոնցից են Ա. Աղլերը, Լ.Ի. Բոժովիչը, Չախարովը, Մ.Ռատտերը և շատ ու շատ ուրիշներ:

Կամակորությունը ծնողներին ամենից հաճախ անհանգստացնող և ծնողների կողմից ամենադժվար կառավարելի երևույթներից մեկն է: Չնայած որ կամակորության դրսևորումը որոշ տարիքային շրջափուլերում բնական է, այնուամենայնիվ, շատ կարևոր է, որ ծնողները կարողանան ճիշտ վարվել այդ դրսևորումների հետ:

Չնայած որ կամակորությունը երբեմն դրսևորվում է երեխայի որևէ չբավարարված կարիք արտահայտելու համար, որոշ դեպքերում այն կարող է վերածվել ամրապնդվող վարքագծի: Կամակորությունը ռեգրեսիվ վարքի դրսևորում է: Այսինքն՝ պետք է դաստիարակչական մեթոդներով օգնել երեխային զարգանալ և հասունանալ: Պետք է հասնել զարգացման այն մակարդակին, որ երեխան ոչ թե որևէ բան պահանջի կամակորությամբ, այլ՝ խնդրի և պատրաստ լինի ընդունելու տրամաբանական մեթոդները:

Ուստի, այս խնդրի կանխարգելումն ու հաղթահարումը պահանջում է մանկավարժական նոր մոտեցումների նպատակային շեշտադրումներ, ինչպես նաև կրթադաստիարակչական աշխատանքի առաջնայնությունների վերանայում: Ահա թե ինչու այսօր նախադպրոցական տարիքի երեխաների կամակորության դրսևորումները տարբեր իրադրություններում հետազոտելու և դրանց պատճառները պարզելու հիմնախնդիրը խիստ արդիական է և ունի կարևոր նշանակություն:

«Կամակոր» երեխաներն այն երեխաներն են, որոնց ուսուցման և դաստիարակության գործընթացում առկա են դժվարություններ: Ի սկզբանե անհրաժեշտ է պարզաբանել այս եզրույթը: Խոսքը ոչ թե մտավոր հետամնաց երեխաների մասին է, այլ ֆիզիկապես և հոգեպես առողջ երեխաների մասին, որոնց վարքում դրսևորվում են որոշակի առանձնահատկություններ :

Կամակորությունը յուրաքանչյուր երեխայի զարգացման անբաժանելի մասն է՝ առանց բացառությունների: Առհասարակ մայրիկները պետք է ուրախանան կամակորության արտահայտման համար, քանի որ, որքան շուտ արտահայտվի, այնքան շուտ կհաղթահարվի այդ փուլը և կանցնի: Երեխաները երբեք կամակորություն չեն անում՝ հանուն կամակորության, այնպես՝ ինչպես մեծահասակները, այսինքն՝ առանց պատճառի չեն տիրում կամ լաց լինում: Երեխայի կամակորությունն ազդանշան է ինչ-որ պահանջմունքի:

Հաճախ կամակորությունների հիմնական պատճառը սխալ դաստիարակությունն է: Երեխան լացով անընդհատ հասնում է իր ցանկություններին, իսկ մեծահասակներն էլ դրանք կատարում են:

Աստիճանաբար երեխայի մոտ սովորություն է ձևավորվում ամեն ինչին հասնել լացով ու գոռոցներով: Աննկատ կերպով դա դառնում է բնավորության գիծ:

Ամենափոքրերի մոտ կամակորությունները կարող են դրսևորվել անցանկալի համառությամբ: Օրինակ՝ կես տարեկան փոքրիկը կարող է ամեն կերպ ցանկանալ տիրանալ իր ուշադրությունը գրաված առարկային, որևէ «չի կարելի» չի կարող նրան կանգնեցնել: Նման տեսարաններն ավարտվում են լացով:

Երեխայի աճին զուգահեռ կամակորությունները սկսում են գիտակցված ու կանխամտածված բնույթ կրել՝ դառնալով ցանկալիին հասնելու սովորական միջոց:

Երեք տարեկանում երեխաների մոտ ձևավորված է լինում ծնողների հետ շփման մոդելը: Հետագայում կամ այդ մոդելը զարգանում է, կամ այն փոփոխելու փորձեր են անում թե ծնողները, թե երեխան: Երեխայի պահվածքը հաճախ պայմանավորված է իրավիճակով. նա կարող է կամակորություն անել, երբ հոգնած է, քնել է ուզում, իրեն անուշադրության մատնված է զգում և այլն: Նման պարագայում ծնողները պետք է փորձեն վերացնել կամ մեղմացնել կամակորության պատճառները:

Սա չի վերաբերում դեպքերին, երբ երեխայի մոտ կամակորությամբ իր նպատակին հասնելը սովորություն է դարձել: Հոգեբանները պարզել են, որ երեխան ավելի հեշտ և հաճուքով է կատարում ծնողի պահանջները, եթե դրանք ներկայացվում են խաղի միջոցով: Օրինակ, եթե առաջարկեք փոքրիկին ուտել կամ հագնվել ձեզ հետ մրցելով, ապա երեխան ինքնակամ և արագ կսկսի ուտել, հագնվել կամ լվացվել: Կարելի է նաև առաջարկել, որ երեխան իր սիրելի խաղալիքին ցույց տա, թե ինչպես է պետք լվացվել: Կարելի է կիրառել նաև պատժի մեթոդը. Օրինակ՝ եթե երեխան իր խաղալիքները տնով մեկ շաղ տալուց հետո հրաժարվում է այն հավաքել: Հաճախ կամակորությունը սխալմամբ համարում են նյարդային դրսևորում. երեխան գոռում է, ձեռքերը թափահարում, նետում է խաղալիքները, հարվածում է ոտքերով, պառկում է հատակին ու գոռում: Նման դեպքերում, երեխայի վարքի նմանօրինակ դրսևորումները կանխելու նպատակով, անհրաժեշտ դիմել համապատասխան մասնագետի:

Մի քանի խորհուրդ, խնդրի հաղթահարման համար.

1. Պետք է զինվել համբերատարությամբ:
2. Երեխային իր նյարդային և կամակորությամբ ուղեկցվող հիստերիայի մեջ մենակ չթողնել, անպայման մոտենալ և ամուր գրկել, բայց ոչ թե սաստելու, այլ՝ ջերմություն հաղորդելու նպատակով:
3. Դառնալ երեխայի ընկերը, այլ ոչ թե ուսուցիչը:
4. Ապահովելով երեխայի անվտանգությունը, թույլ տալ՝ սահմանների մեջ կամակորություն գործելով, երեխայի մեջ զարգանան

շատ կարևոր անձնային որակներ՝ ինքնավստահություն, ինքնուրյունություն, պատասխանատվություն, սեփական «Ես»-ի գիտակցում:

5. Պետք չէ պայքարել երեխայի դեմ: Պետք է հիշել երեխայի տարիքի մասին և հասկանալ, որ պայքարի համար պայմաններն իրավահավասար չեն: Պետք չէ խլել երեխայից իր տարիքը՝ բոլոր դրսևորումներով և արտահայտումներով: Այդ ամենի շնորհիվ նա զարգանում և հասունանում է:

6. Վերջիվերջո, պետք է ապրել ներդաշնակ, որպեսզի փոխանցվի այդ ներդաշնակությունը երեխային:

Գրականության ցանկ:

1. Հովհաննիսյան Ա. <<Պարտեզ>> մանկապարտեզի ավագ խմբի կրթական համալիր ծրագիր, /5-6 տարեկանների համար/, Երևան, 2008.
2. Հովհաննիսյան Ա. <<Դաստիարակենք միասին>>, Երևան, 2014, 152 էջ.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – 2008.
4. Ратгер М. Помощь трудным детям: Пер. с англ. / Общ. ред. А.С. Спиваковской; Предисл. О.В. Баженовой.
5. А.Я. Варга — М.: Прогресс, 1987. — 424 с.

O'ZBEK TILIDAGI KONFERENSIYA MA'RUZALARI

PEDAGOGIKA

BO'LIM 1.

TA'LIM VA TARBIYA NAZARIYASI VA METODIKASI

MUSIQA MADANIYATI DARSLARINI SAMARALI O'TISHDA "IDROK XARITASI" TEXNOLOGIYASIDAN FOYDALANISH TARTIBI VA UNING SAMARASI

Raxmonova Dilshoda Nusratovna

*Termiz davlat universiteti
pedagogika fakulteti musiqiy ta'lim kafedrası o'qituvchisi,
Uzbekistan, Termiz*

Karimova Inobat Ahmad qizi

*Termiz davlat universiteti
pedagogika fakulteti musiqiy ta'lim kafedrası talabasi,
Uzbekistan, Termiz*

Davr ruhini ifodalab, kun sayin barcha sohalar amaliyotiga jadal kirib borayotgan axborot texnologiyalarini umumta'lim maktablari ta'lim jarayoniga ham tatbiq etish dolzarb masalalardan biridir. Butun jahon miqyosidagi axborot tarmog'i har qanday sohada axborotning hajmi va tezligidan qat'iy nazar, uni istagan miqdorda qabul qilish uchun taqdim eta oladi.

Multimediya va Internet texnologiyalarining paydo bo'lishi axborot texnologiyalarining umumiy ta'lim maktablari ta'lim va tarbiya, muloqot jarayonlarida samarali vosita sifatida foydalanishga keng yo'l ochib berdi. Axborot texnologiyalarining barkamol shaxsni rivojlantirish, uning mustaqil kasb tanlashi va kasbiy jihatdan o'z-o'zini shakllantirish, kasbiy mahoratini o'stirishda tutayotgan o'rni va ta'siri ortib borayotganligini inkor etib

bo'lmaydi. Umumiy ta'lim maktablaridagi ta'lim jarayonida axborot texnologiyalari vositasida o'qituvchi va o'quvchilar oldida quyidagi imkoniyatlar ochiladi, xususan:

- axborot yig'ishning yangi usullarini va ularni qo'llashni bilib oladilar;
- o'quvchilarning fikrlash doirasi kengayadi, bilim olishga qiziqishlari ortadi;
- mustaqil ishlashning roli ortadi, samaradorligi yaxshilanadi;
- o'quvchini aqliy jihatdan rivojlantirishga, hissiy-estetik doirasini kengaytirishga, ijobiy qobiliyatlarini o'stirishga yordam beradi.

Kompyuter va axborot texnologiyalaridan foydalanib, ta'lim sohasida, o'quv faoliyatida va o'quvchilar ijodiy tafakkurini rivojlantirishda yangi imkoniyatlar yaratiladi. O'qitishni kelajakdagi kasbiy faoliyat bilan chambarchas bog'lash imkoniyati paydo bo'ladi. Axborot texnologiyalarini qo'llashda o'quvchi shaxsining butun imkoniyatlarini amalga oshirishga: kompyuter vositalari orqali bolaning bilishga oid, axloqiy, ijodiy, muloqot qilish va estetikaviy imkoniyatlarini, qobiliyatlarini ro'yobga chiqarishga intilish lozim. Kompyuter va axborot texnologiyalarini o'quvchi shaxsini rivojlantirishning to'laqonli vositasiga aylantirish uchun o'qituvchining o'zi axborot texnologiyalari sohasida bilimdon (salohiyatli) bo'lishi kerak. Bundan tashqari dars jarayonida qo'llaniladigan texnologiyalar, metodlar axborot texnologiyalari (kompyuter qurilmasi, proyektorlar, aybordlar, electron musiqiy doska) lar yordamida o'tiladi. Biz ushbu samarali texnologiyalardan biri bo'lgan "Idrok xarita"si orqali musiqa madaniyati dars mavzusini samarali o'tish texnikasini yoriqib berishga harakat qilamiz.

"Idrok xarita"si bu – fikrlarni mantiqiy bog'liqlikda chizmalar, orqali ifoda etish usuli degan ma'noni ifodalaydi. Ya'niy:

Plakatlar yordamida o'tish ayrim sinflarda kompyuter qurilmalari mavjud bo'lmasligi yoki elektr energiyasi muammosi bo'lgan taqdirda, darsni maktab tabiati qo'ynida, konsentr zalida, teatrlarda, istirohat bog'larida o'tish vaqtida ushbu plakatdan samarali foydalanish mumkin bo'ladi.

"Idrok xarita" sining umumiy qoidalari;

1. Plakat yoki slaydni dizayn jihatdan (ranglarini, shaklini, ketmaketligini) tizimli qilish;

2. Berilgan ma'lumotlarni aniq, ravon va tushunarli yozish;

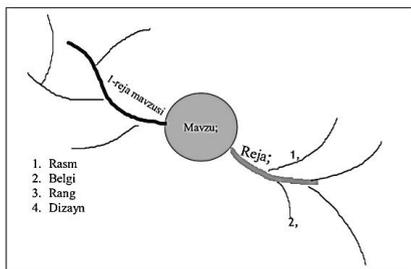
3. Bitta haritada 8, 10 soatlik hattoki undan ham ko'p mavzularni uzviy, tizimli va zanjirli bog'lab o'tish imkonini beradi.

4. Video, audio, rasmlar, she'rlarni, jadvallarni, aforizmlarni to'g'ri va tushunarli tanlab joylashtirish;

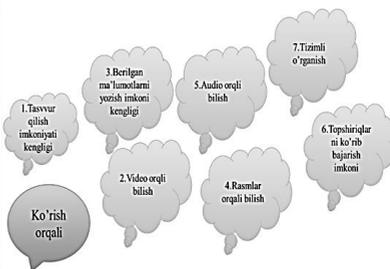
5. Musiqa madaniyati dars mavzusini, o'quv materiallarini o'quvchilarga taqdim etishda Microsoft Pover Point dasturidan foydalangan holda o'qitiladigan ma'lumotlar ko'rinishini maxsus chizishlar yordamida chizib, barcha ma'lumotlarni kiritish. ("Odatda kompyuterda ishlash

jarayonida maxsus chizmalardan foydalanib ushbu haritani yaratish mumkin degan savol keladi!?! Lekin barcha chizish va bo'yash vazifalarini bevosita bajarib ma'lumotlar kiritish "Idrok xarita"sining eng muhim jihatlaridan biri hisoblanadi).

Plakatlarda esa bu kompyuterdan farqli o'laroq o'qituvchini yanayam ijodkorlikka undaydi. Plakatlarda rangli qalamlar, chizg'ichlar, rasmlar, notalarning ko'rinishini chizib ma'lumotlarni yozish kerak bo'ladi. Chunki kompyuter dasturidagi qurilmalardan foydalanish imkoniyati bo'lmaydi. Lekin yana bir yechimi; avval kompyuterda plakat tayyorlab so'ngra, plakatlarga nusxa qilib olish imkoniyati bo'ladi. Plakatning ayrim kamchiligi shundaki audio va videoni o'z ichiga olish imkoni bo'lmaydi. Ammo yordamchi musiqa tinglash qurilmalaridan (agar mavzuga taalluqli bo'lsa), unda musiqiy cholg'u asboblardan foydalanish maqsadga muvofiq bo'ladi.



Plakatda



Monitorda

Ushbu "Idrok xaritasi"ni Dirijyorlik fanining bitta mavzusi orqali tushuntirib beramiz.

"Dirijorning faoliyat turlari"

1-bosqich: bunda birinchi bo'lib mavzu va mavzuga mos rasm ketma-ketlikda gavdalanishi kerak bo'ladi

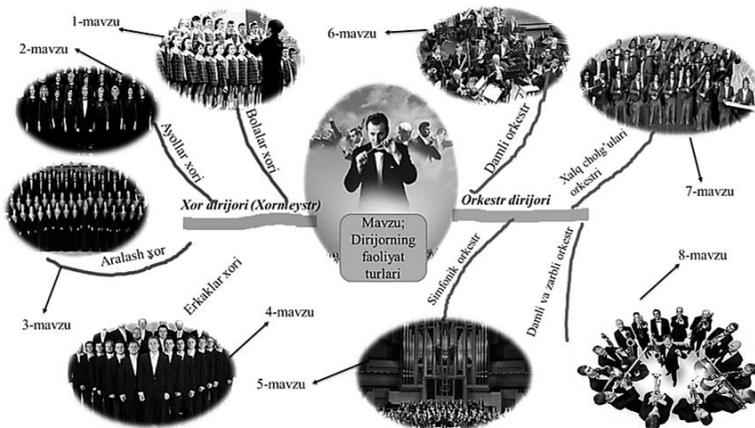


Mavzu e'lon qilingandan so'ng ikta katta shox chizmasi gavdalandiriladi. Bu shoxlarning vazifasi o'tilayotgan mavzuni asosiy tarmoqlarga ajratish va shu tarmoqlardan faqatgina biri haqida ma'lumot berib darsni o'tish bo'ladi. Qolgan tarmoqlar keyingi darslar uchun ham mo'ljallanadi.

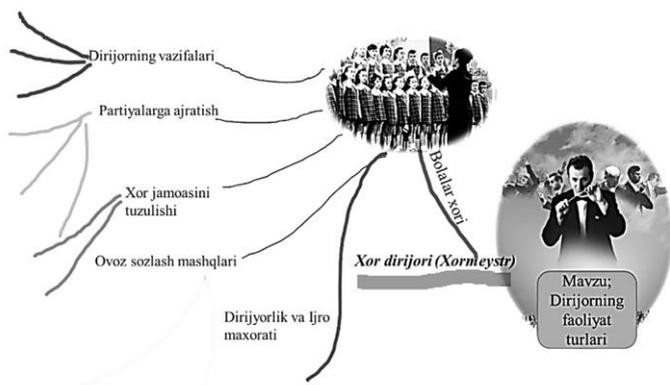
2-bosqich:



3-bosqich: ikta katta shoxni yana shoxchalarga bo'lamiz



**4-bosqich: ushbu mavzulardan birini birini tanlaymiz. Masalan;
“Bolalar xori”**



Bu ma'lumotlarga yana qo'shimcha sifatida shoxchalarga mavzuga oid, qoidalar, ma'lumotlar, rasmlar, videolar, audiolar, ovoz sozlash mashqlarini va boshqa ma'lumotlarni kiritishingiz mumkin bo'ladi. lekin har bir o'rgatadigan va tushuntiradigan ma'lumotlar ketma-ketlikda (kompyuterga bergan sizning buyrug'ingiz asosida) kelishi lozim bo'ladi. 5-bosqich; mavzuni o'quvchilarga tushuntirib, musiqa asarlaridan o'rgatib bo'lganingizdan so'ng, mavzuga oid quyidagicha **“rasmi topshiriq”** usulidan foydalanfan holda o'quvchilarni yangi mavzuni mustahkamlashga, bilimni baholashga imkoniyatlar eshigini ochadi. Masalan; o'quvchilarga maxsus tarqatma tarqatilib unda rasmlar tasvirlangan bo'ladi va ushbu rasmi topshiriqqa **“ – quyidagi rasmlar orqali bolalar xorida ijod qilayotgan dirijorning vazifalari va bolalar xor jamoasining vazifalari nimalardan iborat ekan?”** degan savol beriladi.

O'quvchilardan dars so'ngida yoki kelgusi darsga bajarish vazifasi qo'yilib, o'quvchilarni baholasa bo'ladi. Siz musiqa madaniyatining boshqa mavzulariga masalan; 6-sinf musiqa darsligidagi 3-chorakda ko'rsatilgan **“Sharq xalqlari mumtoz musiqasi”** mavzusini **“Idrok xaritasi”** ga tushurish va butub chorak davomida dars jarayonida foydalanish mumkin.

Xulosa qilib aytsak bir soatlik darsni o'qituvchi **“Idrok xaritasi”** texnologiyasi orqali o'tar ekan, o'qituvchi darsda tayyorgarlik darajasi har xil bo'lgan o'quvchilarning dars materialini yaxshi o'zlashtirilishiga, olgan bilimlarini yanada kengaytirishga bo'lgan istaklarining paydo bo'lishiga turtki bo'ladi. Vaqtdan unumli foydalana olishni, samarali mexnatni, psixologik ta'sirni (harakatli, belgili, ranglar, aforizmlar, ilmiy ma'lumotlar) 1 ta 2 ta slayd orqali mavzuni yoritib bera olish imkonini, rasmlardan,

videolar va audiyolardan samarali foydalanish imkonini, interaktivlik ishlash (jamoalar boʻlib) hamkorlikda ishlash imkonini, ijod qilish imkonini, oʻz-oʻzini baxolash va shu kabi koʻplab yutuqlarni oʻz ichiga qamrab oladi.

Foydalanilgan adabiyotlar roʻyxati:

1. I.A. Karimov Yuksak maʼnaviyat- engilmas kuch T.; Maʼnaviyat, 2008.
2. Azizxoʻjaeva N.N. Pedagogik texnologiya va pedagogik mahorat. -T.: TDPU, 2003.
3. Kaldibekova A.S., Xodjayev B.X. Oʻquvchilarning bilish faolligini oshirish yoʻllari – T.: TDPU, 2006.

“BIR SOATLIK MUSIQA MADANIYATI DARSINI INTERAKTIV DASTURIY VOSITALAR ASOSIDA TASHKIL ETISH FAOLIYATIGA TAYYORLASH” YOʻLLARI

Raxmonova Dilshoda Nusratovna

*Termiz davlat universiteti
pedagogika fakulteti musiqiy taʼlim kafedrasida oʻqituvchisi,
Uzbekistan, Termiz*

Mamlakatimizda barcha sohalar qatori taʼlim tizimida ham keng qamrovli yangilanishlar va ijobiy oʻzgarishlar amalga oshirilmoqda. Bunga “Taʼlim toʻgʻrisida” gi qonun “Kadrlar tayyorlash milliy dasturi” ham huquqiy, ham tashkiliy pedagogik asos boʻlib xizmat qilmoqda. Taʼlim mazmunini yangilash, takomillashtirish va sifat koʻrsatkichlarini oshirish barobarida oʻqituvchi – murabbiylarning malakasini oshirish, ularning ilm – fan taraqqiyoti bilan hamqadam borishini, ayniqsa barcha sohalariga keng kirib kelgan va qoʻllanilayotgan axborot texnologiyalari, interfaol usullardan unumli foydalana oladigan, kompyuter bilan erkin muloqot qila oladigan va oʻz faoliyatida, dars samaradorligini taʼminlashga tadbir etadigan darajada tayyorlash (qayta tayyorlash) bugungi kunning muhim vazifalaridandir.

Oʻqitish jarayonining samaradorligini oshirishda taʼlimga interfaol usullarni, innovatsion pedagogik texnologiyalarni kiritish va ulardan mohirona foydalanish muhim oʻrin tutadi. Zero, anʼanaviy taʼlimda oʻquvchilar faqat tayyor bilimlarni egallashga oʻrgatilgan boʻlsalar, rivojlantiruvchi taʼlim mezonlariga muvofiq bilimlarni oʻquvchilarning oʻzlari oʻrganishi, tahlil qila olishi, xulosalarni ham oʻzlari keltirib chiqarishiga yoʻnaltirilishi bilan muhim ahamiyat kasb etadi. Shunday ekan oʻrta taʼlim maktabi musiqa madaniyati darslarini tashkil etishda taʼlim tizimi boʻlajak oʻqituvchilarning

o`z faoliyatlarida interfaol usublardan, ilg`or pedagogik texnologiyalardan foydalana oladigan, ularni amaliyotga ijodiy va erkin qo`llay olish malakalarini shakllantirishga ham e`tibor qaratish lozim.

Ta`limga interaktiv dasturiy vositalar asosida pedagogik texnologiyalarni tadbiq etish bo`yicha amaliy tajribalarni o`rganish, kuzatish va tahlil qilish shuni ko`rsatmoqdaki, ta`limning deyarli barcha bo`g`inlarida mashg`ulotlarni interfaol metodlar asosida tashkil etish keng tus olmoqda. Ilg`or pedagogik texnologiya qachon samarali bo`ladi, u o`quvchilar uchun qiziqarli, ularni faollashtiruvchi, mustaqil va ijodiy fikrlashga, mushohada qilishga yo`naltira olinsa albatta. Buning uchun musiqa madaniyati darslarida o`qituvchi pedagogik texnologiyani tanlashda dars mavzusi, tuzilishi, o`quvchilarni qiziqishi, ularni nazariy, amaliy, ijrochilik imkoniyatlarini hisobga olgan holda qo`llashiga to`g`ri keladi. masalan;

Ta`lim jarayonida o`quvchilarni interaktiv dasturiy vositalar asosida innovatsion texnologik faoliyatga tayyorlab borishning asosiy metodlari:

- O`quvchilarga ma`lum ko`nikmalarni hosil qilishlari uchun beriladigan topshiriqlar va ularni nazariy darsliklar, o`quv qo`llanmalar, (Sibeliyus dasturi) va amaliy musiqiy asboblari (elektoron magnitli musiqiy doska yordamida) o`zlashtirishini tizimli yo`lga qo`yilishi;

- O`quvchilarga innovatsion texnologiyalar haqida qo`shimcha mashg`ulotlar tashkil etish va o`rgangan ma`lumotlariga bilim, ko`nikma, malakasini shakllantirib borish.

- Darsda egallayotgan nazariy bilimlarni dars jarayonida mustaqil AKT dan foydalanib (Sibeliyus dasturi) da yozish va musiqiy cholg`u asboblarda ijro qilib berish;

- Pedagogik texnologiyalarni ayrim usullarini dars jarayonida qo`llashlari;

- O`qituvchi doimiy ravishda pedagogik texnologiyalarni o`zlashtirishi va darsda mohirona qo`llashi, buning natijasida bilim oluvchi hayotda qo`llay olish ko`nikmasini shakllanishi, ya`niy kopetensiyaviylikni (Ijodkorlik kompetensiya: Psixomotor va funksional faoliyatini rivojlantirish) qo`llab borishi.

- O`quvchilar darsda pedagogik texnologiyalarni qo`llash bo`yicha egallagan bilim va ko`nikmasini dars yakunida, guruh bo`lib muhokama qilib borish;

- O`quvchilarni o`z ishini va sinfdoshlari ishini kuzatish va tahlil qilish, o`ziga hamda unga baho berishga o`rgatib borish;

- Yuqoridagilardan kelib chiqqan holda sifatli ochiq dars, o`quvchilar o`rtasida turli tanlov va musobaqalar o`tkazish, ularga ijodiy mehnat namunalarini ko`rsatish va h.k.

O`qituvchi dars mazmuni va mavzusiga ko`ra darsda qo`llanadigan texnologiyani tanlaydi, bunda asosiy e`tibor, maqsad aniq natijaga erishishga qaratiladi. Albatta bu o`rinda o`quvchilarning bilish saviyasi, qiziqishi va

intilishlari mavjud shart – sharoit hisobga olinadi. Masalan, kompyuterda yordamida musiqiy asarni eshitish, so'ngra Sibelius dasturi yordamida solfedjio qilish, notalar joylashuvi va bo'linishlarini o'rganish, munozara, doira stol atrofida jamoaviy tarzda uni tahlil qilish, erkin munozara asosida asar haqida (nazariy, badiiy - matn) kerakli ma'lumotlarni o'zlashtirish mumkin. Shuningdek, ko'rgazmali vositalar, (electron musiqiy magnitli doska yordamida) tarqatma materiallar, turli adabiyotlar, axborot manbalardan ijodiy foydalanish mumkin. Barchasini umumlashtirishni inobatga olgan holda darsni o'qitish jarayoni oldindan loyihalashtirish zarur. Bu jarayonda o'qituvchi o'quv materialining mazmuni, sinf imkoniyatini hisobga oladi. Darsni yaxshi natijaga olib kela oladigan darajada loyihalashtirish uchun o'qituvchi tomonidan bo'lajak darsni texnologik xaritasini tuzib olishi katta ahamiyatga egadir, chunki darsning texnologik xaritasi har bir mavzu, har bir mashg'ulot xususiyatidan o'quvchilarning imkoniyat va ehtiyojidan kelib chiqqan holda tuziladi. Bunday texnologik xaritani tuzishning o'ziga xos murakkablik tomonlari mavjud. Buning uchun o'qituvchi pedagogika, psixologiya xususiy metodika, informatika va axborot texnologiyalaridan habardor bo'lishi, juda ko'p metodlar, usullarni bilishi kerak bo'ladi. Texnologik xaritani tuzishda o'quvchilarda shakllantiriladigan bilimlarni interaktiv dasturiy vositalar, tayanch kompetensiyalar elementlarni xisoba olish maqsadga muvofiqdir. Tehnologik xarita; masalan:

Mavzu: «Muxtor Ashrafiyning o'zbek musiqasidagi o'rni va Sulaymon Yudakovning “Maysaraning ishi” operasi, uning yaratilish tarixi, o'rni va ahamiyati.

Tehnologik xarita

Mavzu:	«Muxtor Ashrafiyning o'zbek musiqasidagi o'rni va Sulaymon Yudakovning “Maysaraning ishi” operasi, uning yaratilish tarixi, o'rni va ahamiyati.
Darsning Maqsad, vazifalar rivojlantiruvchi maqsadi	<p>Maqsad: O'quvchilarga Muxtor Ashrafiyning o'zbek musiqasi rivojiga qo'shgan hissasi va Sulaymon Yudakovning “Maysaraning ishi” operasining o'rni va ahamiyati haqida AKT yordamida tushuncha berish</p> <p>Vazifalar: O'quvchilarda mavzuga nisbatan qiziqish uyg'otish, mavzu asosida bilim va ko'nikmalarini shakllantirish va kengaytirish.</p> <p>Rivojlantiruvchi: O'quvchilarning mustaqil fikrlash qobiliyatlarini shakllanadigan kompetensiyalar orqali bilim, ko'nikma hamda nutq madaniyatini, interaktiv dasturiy vositalar (Sibelius dasturi) ni dars mavzusida qo'llay olishni rivojlantirish.</p> <p>Dars jihozi: Darslik, kompyuter qurilmasi, musiqaga oid qo'shimcha adabiyotlar, ko'rgazmalar.</p> <p>Dars usuli: Interfaol</p>

O'quv jarayoning mazmuni	Bastakorlarning xayoti va ijodini o'rgatib borish, o'zbek opera san'ati, yaratilish tarixi, o'zbek kompozitorlari yaratyotgan opera asarlari bilan videolavxalar yordamida tushuncha berish orqali ularning tarixi bilan tanishtirish.
O'quv jarayonini amaliga oshirish texnologiyasi	Uslub: Tayyor yozma materiallar: suhbat, tushuntirish, mavzuga oid slaydlar. Shakl: Suhbat, munozara guruhlarda va jamoalarda ishlash. Vosita: Tarqatma materiallar, audio, video yozuvlari, taqdimot, fortepiano, "Sozni sozla" o'yini rag'batlantiruvchi kartochkalar. Nazorat: Og'zaki nazorat, savol-javoblar, kuzatish, o'z-o'zini nazorat qilish. Baholash: Rag'batlantirish. 5 ball tizimi asosida baholash.
Kutuladigan natijalar	O'qituvchi: Mavzuni berilgan vaqt ichida o'zlashtirishga erishish, o'quvchilar faolligini oshirish, o'quvchilarda darsga nisbatan qiziqish uyg'otish. Dars jarayonida ko'proq o'quvchini baholashga erishish, interfaol usuldan foydalanib mustaqil fikrlashga o'rgatish. Vokal-xor malakalarini va musiqa savodi bo'yicha bilimlarini rivojlantirish. O'quvchi: Yangi bilimlarni egallaydi, yakka holda va guruh bo'lib ishlashni o'rganadi, nutq rivojlanadi va eslab qolish qobiliyati kuchayadi, qo'shiq matnini yoshga nisbatan o'rganish lozimligini o'rganadilar va tanishadilar. O'z-o'zini nazorat qilishni o'rganadi. Kam vaqt ichida ko'p malumotlarga ega bo'ladi.
Kelgusi rejalar	O'qituvchi: Yangi pedagogik texnologiyalarini o'zlashtirish, darsda qo'llash. O'z ustida ishlash. Interaktiv dasturuy vositalarni darsda qo'llashni rivojlantirish. Mavzuni hayotiy voqealar bilan bog'lash, pedagogik mahoratni oshirish. O'quvchi: Mustaqil ishlashni o'rganadi, fikrini ravon bayon qila oladi. Shu mavzuga asoslanib qo'shimcha materiallar topadi, ularni o'rganadi. Fikri va guruh fikrini tahlil qilib, mustaqil fikrlash malakasini hosil qiladi. Axborot kommunikativ texnologiyalaridan unumli foydalanish o'zida rivojlantirib boorish.
Shakllanadigan kompetentsiyalar	Ijodkorlik kompetensiya: – jamoa bilan o'zaro munosabatlarda ularning fikrini qo'llab-quvvatlash, hamkorlikda samarali ishlay olish layoqatlarini shakllantirish, o'zaro muloqotda muomala madaniyatiga amal qilish, mavjud axborot manbalaridan foydalana olish. Psixomotor kompetensiya: Milliy musiqa madaniyatiga hurmat bilan qarash, madaniy-axloqiy me'yorlarga amal qilish insonlarga mehr-oqibatli hamda umuminsoniy va milliy qadriyatlarga e'tiqodli bo'lish, badiiy va san'at asarlarini tushunish, Funksional faoliyatini rivojlantirish kompetensiya: Musiqaga oid ijtimoiy munosabatlarda o'zlashtirgan bilimlarni interaktiv dasturiy vositalar asosida o'tilgan (ritm, metr, o'lchov, tovushlar oralig'i, balandligi qo'llagan holda) bundan tashqari dars mazmuni, qo'shig'I haqida fikr bildira olish.

Darsning blok chizmasi

1	Tashkiliy qism: a) salomlashish b) maqsadlar bilan tanishuv v) ma'naviyat daqiqasi	3 daqiqa
2	O'tilgan mavzuni takrorlab, mustahkamlash: O'tilgan mavzular, musiqa savodxonligi yuzasidan tuzilgan savol-javoblar orqali mustahkamlanadi: O'tilgan mavzuni "Sozni Sozla" o'yin texnologiyasi yordamida takrorlash.	8 daqiqa
3	Jamoa bo'lib kuylash: Ovoz sozlash mashqi: "Do Re Mi", Sulaymon Yudakovning "Maysaraning ishi" operasidan "Mulla do'st qo'shig'i" ni kuylashni o'rganamiz.	10 daqiqa
4	Yangi mavzu: «Muxtor Ashrafiyning o'zbek musiqasidagi o'rni va Sulaymon Yudakovning "Maysaraning ishi" operasi, uning yaratilish tarixi, o'rni va ahamiyati.	10 daqiqa
5	Tinglash: O'zbek kompozitorlari operalaridan lavxalar tomosha qilish va kuylash.	7 daqiqa
6	Dars yakuni: "Sozni sozla" o'yin texnologiyasini davom ettirib o'quvchilarga bugungi mavzuni mustahkamlash	6 daqiqa
7	Uyga vazifa: Mavzuni o'qib o'rganib kelish, qo'shichni yodlab kelish.	1 daqiqa

Ushbu bir soatlik darsga mo'ljallangan texnologik harita dars jarayonida qo'llanilayotgan ilg'or innovatsion interaktiv dasturiy vositalar, pedagogik texnologiyalar, kompetensiyalar, o'quvchilarni o'tilayotgan dars davomida erkin fikrlashga, izlanishga har bir masalaga ijodiy yondashishga, mas'uliyatni sezishga, o'z ustida mustaqil ishlashga, tahlil qilishga, ilmiy – uslubiy adabiyotlardan, musiqa darslariga oid kompyuter daturlaridan, innovatsion elektron magnitli doska va musiqiy asboblardan, darsliklardan unumli foydalanishga, eng asosiysi fanni hayot bilan bog'lashga, kelajakda kasbiy faoliyat yo'liga qiziqish uyg'otishni kuchaytirishga ko'maklashadi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. I.A. Karimov Yuksak ma'naviyat- engilmas kuch T.; Ma'naviyat, 2008.
2. Ishmuhamedov R., Abduqodirov A., Paradaev A., Ta'limda innovatsion texnologiyalar, Toshkent, "Iste'dod jamga'ramasi" 2008 yil.
3. Azizzo'jaeva N.N. Pedagogik texnologiya va pedagogik mahorat. - T.; TDPU, 2003.
4. J.G' Yo'ldoshev, F. Yo'ldosheva, G. Yo'ldosheva, Interfaol ta'lim sifat Kafolati, Toshkent - 2008 y.

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

*Сборник статей по материалам XXII международной
научно-практической конференции*

№ 4 (22)
Апрель 2019 г.

В авторской редакции
Мнение авторов может не совпадать с позицией редакции

Подписано в печать 03.05.19. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет № 1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 12,75. Тираж 550 экз.

Издательство «Интернаука»
125009, г. Москва, Георгиевский пер. 1, стр. 1
E-mail: mail@internauka.org

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3

ООО «Интернаука» (г. Москва) проводит международные заочные научно-практические **конференции по 26 научным направлениям**. Предоставляя возможность опубликовать статьи быстро и качественно, мы помогаем аспирантам, соискателям и докторантам представить на суд научной общественности результаты проведенных исследований, открываем дорогу молодым, привлекаем в научную среду как начинающих ученых, так и профессионалов, имеющих богатый практический опыт в прикладной сфере и упрощаем процесс вхождения в научное сообщество, снижая барьеры расстояния, финансов, языка, статуса, возраста, опыта.

Мы проводим заочные конференции на двух языках: русском и английском, способствуя сближению научных сообществ разных стран.

Нашим изданиям присваиваются коды ISSN, УДК, ББК. Производится их регистрация в Российской книжной палате и рассылка по библиотекам нашей страны.

На сегодняшний день в рамках проекта "Интернаука" было **проведено свыше 250 конференций, в которых приняли участие более 6000 ученых из 15 стран мира**: России, Казахстана, Узбекистана, Азербайджана, Украины, Белоруссии, Польши, Армении, Латвии, Болгарии, Молдовы, Румынии, Эстонии, Греции, Турции.

Конференции по 26 направлениям науки:

Архитектура
Астрономия
Биология
Ветеринария
География
Геология
Информационные технологии
Искусствоведение
История
Культурология
Математика
Медицина
Менеджмент
Педагогика
Политология
Психология
Сельскохозяйственные науки
Социология
Технические науки
Фармацевтические науки
Физика
Филология
Философия
Химия
Экономика
Юриспруденция