АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Барнаул · 2020

© Алтайский государственный
педагогический университет, 2020

ОБ ИЗДАНИИ

Основной титульный экран

Дополнительный титульный экран непериодического издания – 1

Дополнительный титульный экран непериодического издания – 2

© Алтайский государственный
педагогический университет, 2020

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Алтайский государственный педагогический университет»
(ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)

Актуальные вопросы педагогики и психологии образования

Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции
молодых ученых, аспирантов, магистрантов, студентов
с международным участием,
посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне

г. Барнаул, 28–29 мая 2020 г.

Под научной редакцией О.Г. Холодковой, Л.И. Сигитовой

Барнаул
ФГБОУ ВО «АлтГПУ»
2020

Об издании – 1, 2, 3.

ISBN 978-5-88210-970-6

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

УДК 371(08)+37.015.3(08)
ББК 74.04я431+88.6я431
А437

Актуальные вопросы педагогики и психологии образования : материалы XI Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов, студентов с международным участием, посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне, г. Барнаул, 28–29 мая 2020 года / под науч. ред. О. Г. Холодковой, Л. И. Сигитовой. – Барнаул : АлтГПУ, 2020. – Текст (визуальный) : электронный. – Систем. требования: PC не ниже класса Intel Celeron 2 ГГц ; 512 Mb RAM ; Windows XP/Vista/7/8/10 ; Adobe Acrobat Reader ; SVGA монитор с разрешением 1024x768 ; мышь.

ISBN 978-5-88210-970-6

Редакционная коллегия:

Холодкова О.Г., кандидат психологических наук, доцент;

Сигитова Л.И., кандидат педагогических наук, доцент;

Алеева Ю.В., кандидат педагогических наук, доцент;

Обласова О.В., кандидат психологических наук, доцент

В сборнике представлены материалы XI Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов, студентов с международным участием, посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне. Авторы исследуют актуальные проблемы педагогической теории и образовательной практики; непрерывное педагогическое образование в современных условиях; высшее и среднее профессиональное образование в условиях цифровизации; теорию и методику дошкольного, начального и среднего образования; актуальные вопросы психологии образования; психолого-педагогические аспекты становления жизненного пространства человека; теорию и практику организации социально-педагогической деятельности; организацию комплексного сопровождения детей с ОВЗ.

Рекомендовано бакалаврам, студентам, магистрантам, аспирантам, педагогам, психологам.

Текст (визуальный) : электронный

Системные требования

PC не ниже класса Intel Celeron 2 ГГц ; 512 Mb RAM ; Windows XP/Vista/7/8/10 ; Adobe Acrobat Reader ; SVGA монитор с разрешением 1024x768 ; мышь.

Об издании – 1, 2, 3.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Электронное издание создано при использовании программного обеспечения Sunrav BookOffice.
Объём издания – 2 950 КБ.
Дата подписания к использованию: 11.09.2020

Корректор – Л.И. Сигитова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)
ул. Молодежная, 55, г. Барнаул, 656031
Тел. (385-2) 36-82-71, факс (385-2) 24-18-72
e-mail: rector@altspu.ru, http://www.altspu.ru

Об издании – 1, 2, 3.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

1. Актуальные проблемы педагогической теории и образовательной практики

Гордеева Л.Н. Кокология как средство формирования позитивного имиджа педагога дошкольной образовательной организации

Журба В.В., Босак Д.В. Создание ситуации успеха для ребенка 6 лет на этапе начальной подготовки в спортивной гимнастике

Закроева О.П. Семейный читательский клуб как форма организации семейного чтения младших школьников

Замулина В.С. Патриотическое воспитание детей в процессе реализации проекта «Детский музей «Алтай-квест»

Кункель А.В. Повышение педагогической компетентности специалистов в условиях дошкольной образовательной организации

Лаптев К.В. Современные методы преподавания дисциплин по маркетингу в вузе

Малышева С.М. Информационно-коммуникационные технологии в социально-педагогической деятельности

Медянская Ю.Н. Интернет-технологии в обучении русскому языку в средней школе

Неб Ю.В. Развитие чувства патриотизма детей старшего дошкольного возраста через воспитание любви к малой родине в процессе игровой деятельности

Новикова Н.В. Управленческая культура в деятельности руководителя дошкольной образовательной организации

Поклонская П.Н. Вариативные формы как ресурс в рамках позиционирования групп компенсирующей направленности в образовательном социуме

Тарасова А.В. Использование мониторинга качества предметных результатов для коррекции деятельности младших школьников при изучении величин

Тумайкин М.Е. Развитие навыков самоорганизации учебной и внеучебной деятельности студентов-первокурсников вузов «25/8»

Усачёва К.А. Основы профессионального самоопределения детей младшего школьного возраста в процессе внеурочной культурно-творческой деятельности

Хитрова А.В. Освоение технологии дистанционного обучения в системе высшего образования: современный вызов

Ченчиков Н.И. Развитие проектной деятельности школьников через экологическое воспитание

Чепурнова К.Е. Формирование у младших школьников ответственного отношения к здоровью

Черемных А.А. Способы и методы преодоления профессиональных трудностей в работе молодого педагога

Чеснокова Н.О. Саморегуляция педагогов в процессе профессиональной деятельности

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

2. Теория и методика дошкольного, начального и среднего образования

Аристинова Л.Д. Методика проектного обучения в школе по русскому языку при изучении лексики

Вагнер В.А. Формирование вопрошающей активности у младших школьников в восприятии художественного произведения

Водяницкая А.О. Проблема формирования коллектива младших школьников во внеурочной деятельности

Горяйнова Ю.В. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей дошкольного возраста

Домашенко К.А. Трудности работы с текстами игровой поэзии

Елисеева Т. В., Крухмалева С.А. Позиционный анализ организации совместной исследовательской деятельности на уроке литературного чтения

Кальвиери С.А. Организация работы с одарёнными младшими школьниками в условиях городской общеобразовательной школы: постановка проблемы

Калюжная Е.А. Адаптация детей к ДОО

Карамнова К.А. Развитие кругозора детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликации

Кудашкина А.И. Воспитание музыкального ребенка: анализ парциальных образовательных программ для дошкольного образовательного учреждения

Мельничук Ю.И. Управление эколого-эстетическим воспитанием детей дошкольного возраста средствами технологии проектной деятельности

Токарева М.А. Инновационные технологии экологического образования в условиях дошкольной образовательной организации

Унгуру Н.М. Формирование нравственно-патриотических чувств у дошкольников на занятиях художественным творчеством

Щербина Н.В. Формирование у младших школьников универсального учебного действия самоконтроля в процессе обучения решению задач разными способами

Ядрышникова А.А. Особенности формирования нравственных качеств у детей дошкольного возраста

3. Актуальные вопросы психологии образования

Белозерова О.А. Развитие познавательной сферы младших школьников с ОВЗ средствами анимационной терапии

Бессонова А.В. Терминальные ценности юношества, входящего в состав движения студенческих отрядов Алтайского края

Вирясова М.В. Ценность семьи и брака в системе ценностей современной молодёжи

Гвоздёва Ю.Е. Взаимосвязь профессиональной идентичности и ригидности у студентов педагогического университета

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Дерксен К.С. Исследование взаимосвязи склонности к виктимному поведению и тревожности в подростковом возрасте

Колыхалова Ю.А. Психологические особенности подростков, проводящих длительное время в социальных сетях

Кондратьева Т.Е. Взаимосвязь саморегуляции и агрессивности у подростков

Майорова А.А. Эмоциональный компонент профессионального самоопределения старшеклассников

Мысякина М.А. Конфликты в системе управления образовательной организации

Нельга Л.П. Роль пропедевтической военно-профессиональной подготовки в формировании патриотизма и психологической готовности юношей допризывного возраста к несению воинской службы

Паршина М.М. Финский опыт создания благоприятного психологического микроклимата в школах и колледжах

Паршонок Т.В. Психологическая готовность к самоопределению - основное новообразование старшего школьного возраста

Петрова А.И. Формирование жизнестойкости и мотивации достижения у студентов педагогического вуза

Танкова В.В. Взаимосвязь самореализации с социальным и эмоциональным интеллектом у студентов

Ткаченко Н.В. Партнерство дошкольной образовательной организации и семьи как эффективное сотрудничество в проведении детских праздников

Шмидт А.С. Образовательная игра как средство формирования умений учебной самоорганизации младших школьников

4. Теория и практика организации социально-педагогической деятельности

Антонова В.Д. Социально-педагогическая деятельность по формированию детско-родительских отношений

Козлова Е.А. Социально-педагогическая деятельность по профилактике конфликтов в школе

Лобасова А.Д. Социально-педагогическая профилактика виктимного поведения подростков

Мельник Т.П. Программа профилактики и коррекции детской игромании

Осетрова Е.В. Социально-педагогическая профилактика здорового образа жизни

Таратынова К.Н. Первичная профилактика отклоняющегося поведения несовершеннолетних

Теледекова Н.С. Основные направления социальной защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в Российской Федерации

Фоминская С.Н. Социально-педагогическое сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в современных условиях

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Шмидт Ю.А. Теоретические основы построения системы социально-педагогической профилактики рецидивов у несовершеннолетних правонарушителей

Яковлева Н.А. Формирование самооценки у детей старшего дошкольного возраста

5. Организация комплексного сопровождения детей с ОВЗ

Губарева Е.Н. Развитие коммуникативной функции речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР в условиях психолого-педагогического сопровождения с использованием LEGO-конструирования

Ефименко А.А. Особенности самооценки детей старшего дошкольного возраста с нарушением функций опорно-двигательного аппарата

Згогурина А.В. Коррекция тревожных состояний у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством арт-терапии

Палюх Е.М. Формирование предикативного словаря у старших дошкольников с ранним детским аутизмом с использованием средств альтернативной коммуникации

Саулина Н.М. Исследование особенностей воображения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III и IV уровней

Ситкина С.Е. Формирование произвольной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством метода замещающего онтогенеза

Соколова А.А. Формирование навыка использования предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством информационно-коммуникационных технологий

Шорохова В.С. Формирование связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня на логопедических занятиях с использованием технологиии «Лэпбук»

Модераторы

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

1. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Гордеева Л.Н. Кокология как средство формирования позитивного имиджа педагога дошкольной образовательной организации

Журба В.В., Босак Д.В. Создание ситуации успеха для ребенка 6 лет на этапе начальной подготовки в спортивной гимнастике

Закроева О.П. Семейный читательский клуб как форма организации семейного чтения младших школьников

Замулина В.С. Патриотическое воспитание детей в процессе реализации проекта «Детский музей «Алтай-квест»

Кункель А.В. Повышение педагогической компетентности специалистов в условиях дошкольной образовательной организации

Лаптев К.В. Современные методы преподавания дисциплин по маркетингу в вузе

Малышева С.М. Информационно-коммуникационные технологии в социально-педагогической деятельности

Медянская Ю.Н. Интернет-технологии в обучении русскому языку в средней школе

Неб Ю.В. Развитие чувства патриотизма детей старшего дошкольного возраста через воспитание любви к малой родине в процессе игровой деятельности

Новикова Н.В. Управленческая культура в деятельности руководителя дошкольной образовательной организации

Поклонская П.Н. Вариативные формы как ресурс в рамках позиционирования групп компенсирующей направленности в образовательном социуме

Тарасова А.В. Использование мониторинга качества предметных результатов для коррекции деятельности младших школьников при изучении величин

Тумайкин М.Е. Развитие навыков самоорганизации учебной и внеучебной деятельности студентов-первокурсников вузов «25/8»

Усачёва К.А. Основы профессионального самоопределения детей младшего школьного возраста в процессе внеурочной культурно-творческой деятельности

Хитрова А.В. Освоение технологии дистанционного обучения в системе высшего образования: современный вызов

Ченчиков Н.И. Развитие проектной деятельности школьников через экологическое воспитание

Чепурнова К.Е. Формирование у младших школьников ответственного отношения к здоровью

Черемных А.А. Способы и методы преодоления профессиональных трудностей в работе молодого педагога

Чеснокова Н.О. Саморегуляция педагогов в процессе профессиональной деятельности

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Гордеева Л.Н.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Холодкова О.Г.,
канд. психол. наук, доцент

КОКОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Современная практика дошкольного образования характеризуется активным включением педагогов в самообразовательную и инновационную деятельность, освоение методов и приемов взаимодействия с детьми. В этих условиях особое значение придается состоянию профессиональной деятельности, уровню компетентности, стремлению к саморазвитию и самосовершенствованию.

Данные позиции профессионализма педагогов взаимосвязаны с его личным обаянием, уверенностью в себе, привлекательным видом и позитивным общением. В этой связи В.М. Шепель считает, что имиджелогия – «как наука об имидже, учит овладению технологии личного обаяния» [2, с. 7].

Е.И. Фадеева отмечает, что «сегодня имидж педагога, основанное на осмыслении его участия в отношениях людей, прежде всего в профессиональной деятельности» [1, с. 18].

В связи с этим актуальным становится формирование имиджа и деловой репутации как дошкольной образовательной организации (далее – ДОО), так и его педагогов в настоящий период реформирования дошкольного образования. Имидж ДОО можно и нужно рассматривать как одну из значимых и важных составляющих его кадровой политики.

Основная составляющая имиджа ДОО – известность, репутация, скорость реагирования на изменения запросов социальных заказчиков (родителей, законных представителей воспитанников), инновационный потенциал, престиж образовательных программ, высокий рейтинг.

Вместе с тем позитивный имидж педагога сегодня важен не только для его воспитанников, как личный пример успешного и активного человека с которым они ежедневно общаются, играют, разговаривают, но и для него самого – для моральной, психологической удовлетворенности своей значимостью в профессии.

От имиджа отдельного педагога зависит образ ДОО в целом. Для создания позитивного имиджа ДОО важны любые направления его создания и очень часто его определяет самое главное лицо ДОО – педагог. Уточним структуру имиджа педагога:

Визуальный имидж – образ человека, сформированный на основе восприятия имидж-формирующей информации о его внешнем виде: это его одежда, прически, макияж, походка, манеры.

Вербальный имидж – образ человека, формирующийся на основе его вербальной, а также невербальной продукции (мимика, жесты, голос, интонация).

Средовый имидж – образ человека, созданный на основе восприятия и оценки его обитания (кабинет, рабочий стол, автомобиль и др.).

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Ядро имиджа складывается из внутренних составляющих (интеллект, способ мышления, помыслы, цели и средства, идеи, интересы, эрудиция); это позиции, установки, легенда, самооценка педагога, оптимизм, вера в добро и доброжелательность, манера держаться, умение говорить и слушать, стратегия и тактика самоподачи, образ педагога.

Для успешного проведения мероприятий в структуре формирования имиджа педагогов мы используем активные формы методической работы – семинары, коучинг-сессии, тренинги, беседы, так как важно установить доброжелательный контакт, конструктивное взаимодействие в процессе актуализации имеющихся знаний педагогов об имиджелогии; прогнозировании индивидуального стиля педагогической деятельности.

Результативным при разработке имиджевой модели педагога ДОО в нашем учреждении является использование приема кокологии, который выступает незаменимым помощником создания благоприятной атмосферы общения с педагогами.

Термин «кокология» происходит от японского слова «кокоро», что переводится как дух, ум, сознание, «внутренний мир». Кокология занимается разработкой и интерпретацией легких, позитивно-оптимистических тестов, которые стимулируют воображение, творческий потенциал, заставляют педагога логически мыслить или визуально дополнить ситуацию. Основой приема кокологии является придумывание игр-тестов, в которых человек представляя себя в обыденных или фантастических ситуациях не задумываясь, отвечает на простые вопросы. При имеются правила кокологии-игры, позволяющие получить максимально достоверные ответы:

- запомните первый образ, который придет вам в голову, сконцентрируйтесь на нем, после этого найдите среди предложенных вариантов ответов тот, что наиболее приближен вашему образному ответу;
- отвечайте первое, что придет на ум;
- не путайте кокология-тесты с тестами на логику и решение головоломок.

Кокология-тесты – идеальный микс науки и развлечений при формировании образа, вербального, визуального имиджа педагога. Данные тесты нельзя назвать ни слишком серьезными, ни научно-обоснованными, их задача создать теплую, душевно-эмоциональную атмосферу, установить позитивную коммуникацию среди педагогов, удивить, привнести чувство юмора, – быстро и результативно решаемая. Опыт практики свидетельствует, что многие педагоги в ходе кокологии-игры («Увлечь книгой», «Педагог в режиме развития, педагог нового типа», «Формирование имиджа ДОО») утверждают, что кокология помогла им по-новому взглянуть на себя, уточнить позиции индивидуального стиля педагогической деятельности, программировать моменты общения и моделирования средового имиджа возрастной группы. Прием кокологии в процессе формирования позитивного имиджа педагога направлен на:

- совершенствование коммуникативных навыков;
- развитие основ саморегуляции педагога;
- развитие умения вести деловую беседу;
- организацию профессиональных контактов.

Создатели данного приёма (профессор психологии Исаму Сайто, Университет Риссё, и его коллега Тадахико Нагао из Японии) утверждают, что их изображение также способно помочь нам поникнуть в

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

тайны собственного подсознания и узнать о себе много нового и неожиданного, и, в отличии от психоанализа, кокологический «диагноз», вы узнаете за 2-3 минуты [3].

В арсенале кокологии ряд ситуативных тестов, предлагающих человеку, подключив воображение, ответить на определённые вопросы, дорисовать картину, выбрав из предлагаемых вариантов тот, который по-вашему мнению содержательно представляет и описывает ту или иную ситуацию. В итоге, дав ответ на незначительный и, казалось бы, не имеющий к нам и нашей профессиональной деятельности либо к обозначенной проблеме вопрос и получив интерпретацию ответа, участники игры узнают о себе, своем характере, чертах поведения немало интересного.

Например, представив себе птицу определенного цвета мы узнаем «как скоро в нашей жизни произойдут определенные перемены, рассказав о походе в музей или кино выясняем … какое впечатление производим на людей при первой встрече – образ – впечатление нашего имиджа.

Правила кокологии включают ряд требований к эффективной организации этого приема в работе с педагогами:

- играйте коллективно, так как кокология не просто игра, а инструмент общения, используя данный приём можно понять причины тех или иных разногласий и межличностных конфликтов в коллективе, отискать совмстные интересы и хобби с педагогом, который недавно пришёл работать в коллектив;
- не стоит долго размышлять над каждым вопросом, отвечайте первое, что придёт на ум, используйте спонтанность ответов, так как правильных и неправильных ответов не существует;
- не старайтесь предугадать или спрогнозировать интерпретацию ответов, цели кокологии – игры в познании себя и окружающих, в этой связи не лишайте себя возможности узнать о себе много и неожиданного;
- в игре на самопознание будьте откровенны и искренни, не давайте ложных ответов, в том числе лживых;
- приготовьте бумагу и авторучку, они могут пригодиться в ходе проведения задания;
- в ходе кокология-тестов не стоит принимать все слишком серьезно и буквально.

Тест кокологии-игры «Наши любимые животные». Какие животные Вам нравятся больше всего? Подумайте и назовите трёх их них в порядке предпочтения. При этом опишите как можно подробнее те качества, которые Вам особенно интересны в каждом из животных. Например: 1) кошка (ласковая, ухоженная, мурлычет – успокаивает); 2) собака (преданная, веселая, хороший друг); 3) кролик (милый, забавный, мягкий, неприхотливый) и т.д.

Интерпретация ответов:

Суть теста: три, названные Вами животных, отражают три стороны Вашего образа, имиджа, личности:

1) Животное, которое Вы назвали первым – это тот идеал, к которому Вы стремитесь, качества, которыми вы наделили животного, помещённые на первое место, говорят о том, каким Вы хотите стать.

2) Второе животное символизирует Вашу сущность, те его характеристики, черты поведения, которые отражают и Ваши собственные характеристики.

3) Определив описание третьего животного, Вы, вероятно, не предполагали, что уточняете и описываете то, каким Вас видят окружающие Вас коллеги.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таким образом, использование приёма кокологии в структуре формирования позитивного имиджа как ДОО, так и педагогов позволяет развивать и реализовывать креативный компонент мобильности педагогов при взаимном общении в коллективе.

Библиографический список

1. Фадеева, Е. И. Имидж как ресурс успеха / Е. И. Фадеева // Управление ДОУ. – 2012. – № 9. – С. 42–47

2. Шепель, В. М. Имиджелогия : Секреты личного обаяния. – Москва : Linka-Press, 1977. – 472 с.

3. Нагао, Т., Сайто, И. Кокология. Психологические игры. – Санкт-Петербург : София, 2003. – 287 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Журба В.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ,

Босак Д.В.
г. Барнаул, СШОР С.Г. Хорохордина

Научный руководитель:
Иванова М.М., канд. пед. наук

СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА ДЛЯ РЕБЕНКА 6 ЛЕТ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В СПОРТИВНОЙ ГИМНАСТИКЕ

Этап начальной подготовки – один из наиболее важных этапов в спортивной деятельности, поскольку именно в этот период закладывается основа дальнейшего овладения спортивным мастерством в избранном виде спорта (Е.И. Ильин В.В. Ратанов, Е.М. Ревенко, В.Л. Сальников, В.С. Фарфель, и др.).

В спортивной гимнастике на начальном этапе занимаются дети с 6лет. В возрастной психологии данный период определяется как старший дошкольный возраст (Л.И. Божович). Он является очень важным возрастом в развитии познавательной, интеллектуальной и личностной сфер ребенка. Данный период определяется как базовый возраст, когда в ребенке закладываются многие личностные аспекты, прорабатываются все моменты становления «Я» позиции. Около 90% всех черт личности ребенка формируются в данный возрастной период. С педагогической точки зрения это важный возраст для социализации ребенка (Л.И. Божович, А.В Запоржец, З.И. Истомина, А.Н. Леонтьев и др.). Активное вовлечение детей в учреждения дополнительного образования является одним из средств социализации ребенка, в том числе занятия в спортивных секциях.

На этапе начальной спортивной подготовки решается ряд задач: формирование устойчивого интереса к занятиям спортом; формирование широкого кругозора двигательных умений и навыков; освоение основ техники по виду спорта спортивная гимнастика; всестороннее гармоничное развитие физических качеств; укрепление здоровья спортсменов; воспитание морально-волевых и этических качеств; отбор перспективных спортсменов для дальнейших занятий по виду спорта спортивная гимнастика.

Начало занятий в секции практически всегда сопровождается психологическими изменениями для ребенка, поскольку он попадает из знакомой обстановки в непривычную среду, новый коллектив. Новые условия, новые люди и другая обстановка требуют от ребенка перестройки и приспособления, т.е. адаптации. Сам термин «адаптация» принято понимать как процесс приспособления к чему-либо (В.Н. Платонов). Процесс адаптации протекает на трех уровнях: физическом уровне (требуется мобилизация ресурсов организма в преодолении стресса систематических спортивных нагрузок); социальном уровне (приобретается новый социальный статус); на (психологическом уровне происходит перестройка сознания, социальной ситуации развития) [4]. Признаки, по которым можно судить о начале адаптации ребенка: ребенок может стать беспокойным или наоборот заторможенным; он может капризничать, стремиться к физическому контакту; может нарушиться сон и процесс общения с близкими людьми и др. Успешная адаптация протекает за период от одного до трех 3 месяцев.

Одним из условий успешной адаптации к тренировочным занятиям является создаваемая тренером ситуация успеха (А.С. Белкина, Н.Е. Щуркова и др.). Ситуация успеха – это ситуация, моделируемая воспитателем, тренером, учителем с целью показать достижение воспитанника в их совместной

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

деятельности. В рамках нашей работы объектом исследования выступает учебно-тренировочный процесс по спортивной гимнастике на этапе начальной подготовки. Результатом создания ситуации успеха в данном процессе является уверенность ребенка в своих силах, стремление двигаться дальше и доверие к тренеру, к коллективу. Таким образом данная ситуация способствует укреплению отношений между тренером и его воспитанником, помогает найти подход друг к другу, а также положительно влияет на безопасность тренировочного процесса [2].

На основе анализа научно-методической литературы, а также собственного педагогического опыта, мы можем выделить основные методы создания ситуации успеха в спортивной гимнастике на этапе начальной подготовки: наглядные, практические и словесные.

К группе словесных методов мы относим: рассказ, беседу, убеждение и т.д. Так, например, убеждение ребенка, что у него все обязательно получится, вера в него, авансирование будущего результата.

Наглядный метод включает демонстрацию плакатов, схем, использование технических средств, просмотр и анализ фильмов, программ, видеосъемок тренировочного процесса и соревновательной деятельности. При этом приводя в пример спортсменов, достигших выдающихся результатов, выделяя и анализируя такие их качества, как: самостоятельность, трудолюбие, настойчивость, требовательность к себе и к своим действиям, волю к победе и др. Также к данной группе методов можно отнести совместное занятие с группой спортсменов старшего возраста, чтобы юные спортсмены видели реальные достижения более старших ребят и стремились к ним.

К практическим методам относится выполнение техники иных упражнений необходимых в спортивной гимнастике, например, выполнение полного цикла двигательного действия.

Одним из важнейших приемов по созданию ситуации успеха является создание доверительной атмосферы, которая благоприятно влияет в любом виде деятельности, особенно это необходимо учитывать на начальном этапе подготовки. Детям очень важно чувствовать поддержку, веру в себя со стороны авторитетного человека, т.е. тренера. Занятия в такой атмосфере побуждают желание юных спортсменов продолжать заниматься. Помимо всего, это связано с тем, что первые тренировки приносят ребенку первое впечатление: эмоциональный фон, умение общаться, подбор упражнений, дисциплина, знакомство и т.д.

Однако в процессе деятельности может возникнуть проблема, связанная с физическими возможностями ребенка. Возможности ребенка определяются уровнем его физического развития. Эти возможности называются ресурсом двигательной активности. У каждого свой уровень физической подготовленности, но на начальном этапе навыки восприятия нагрузки приблизительно одинаковые.

На данном этапе дети часто сталкиваются со страхом, который препятствует освоениюнового материала и выполнению двигательных элементов. Страх является одной из главных причин травматизма, т.к. нарушается техника выполнения упражнения. Ребенок трудно поддается обучению или вовсе отказывается выполнять гимнастический элемент. Избавление от страха поможет воспитаннику освоить качественно двигательный элемент, воспитает уверенность в себе и своих силах, станет мотивацией к дальнейшему преодолению своих страхов. Убеждение ребенка в том, у него обязательно получится – авансирование результата. Важно правильно донести это и хвалить воспитанника за любой успех и попытку, это очень важно для него. Так, например, при обучении «кувырка вперед», ребенок выполнил данный элемент, но с недочетами, хотя до этого он не мог выполнить даже так. Это является поводом похвалить ребенка, тем самым создать ситуацию успеха. Далее мы уже обращаем внимание на технику и даем рекомендации следующего характера: «Молодец, но следи носочками, какие они должны быть у нас? Натянутые». Скрытое инструктирование ребенка в

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

способах и формах совершения деятельности, при помощи чего ребенок может избежать поражения. Достигается это путем намека или пожелания [1]. Не менее важно показать ребенку цель педагогической деятельности, это возможно на примере уже профессиональных гимнастов и олимпийских чемпионов.

Вследствие вышеизложенного мы можем сделать вывод, что ситуация успеха на начальном этапе тренировочного процесса в спортивной гимнастике является необходимым условием успешной деятельности. Ребенку очень важно доверять тому, кто находится рядом, чувствовать защищенность и уверенность в своих силах посредством помощи со стороны авторитетной личности. Ситуация успеха способствует возникновению повышению интереса к спортивной деятельности, мотивирует и создает благоприятные условия как для демонстрирования своих сильных сторон, так же и для совершенствования навыков и умений, тем самым будет способствовать улучшению результатов соревновательной деятельности. Кроме того, созданный благоприятный психологический климат способствует успешной адаптации юного спортсмена к условиям тренировочного процесса.

Библиографический список

1. Аболин, Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека: монография / Л. М. Аболин; [науч. ред. В. В. Давыдов]. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1987. – 262 с.

2. Белкин, А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : книга для учителей / А. С. Белкин. – Москва : Просвещение, 1991. – 176 с.

3. Немов, Р. С. Психология : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений : в 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – 5-е изд. – Москва : ВЛАДОС, 2005. – 687 с.

4. Романина, Е. В. Эмоциональная устойчивость, как фактов успешной деятельности юных спортсменов / Е. В. Романина, М.В. Грицаненко // Физическая культура : воспитание, образование, тренировка. – 2004. – № 3. – С. 56–63.

5. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта : учебное пособие для студентов вузов физической культуры / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – Москва : Академия, 2000. – 476 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Закроева О.П.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Рыбина О.Е.,
старший преподаватель

СЕМЕЙНЫЙ ЧИТАТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ СЕМЕЙНОГО ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

На данный момент актуальной является проблема организации семейного чтения. Это связано со снижением интереса школьников к чтению, которое в последнее время носит массовый и тенденциозный характер, что негативно сказывается на качестве обучения. Поэтому одним из путей решения данной проблемы, на наш взгляд, является организация семейного чтения младших школьников, так как правильная организация этого процесса благоприятно влияет на духовное и интеллектуальное развитие ребёнка, формируя в нём любовь и интерес к чтению.

Главную роль в этом вопросе играет семья. Однако, для того, чтобы эффективно организовывать семейное чтение родителям необходимо обладать определёнными способами формирования ребёнка-читателя, т.е. быть самим квалифицированными читателями. Но в большинстве случаев родители не являются таковыми, поэтому на помощь приходит учитель, квалификация которого определяется не только собственным опытом, но и качеством профессиональной подготовки, закладывающей основы вариативного подхода к организации чтения в школе [3].

Однако, для того, чтобы эффективно выполнять роль наставника, учителю также необходимо владеть определёнными способами организации семейного чтения. В процессе анализа педагогической и методической литературы нами было выявлено, что исследователи в качестве наиболее эффективных способов организации семейного чтения выделяют такие формы работы как семинары-практикумы, «Дни открытых дверей», организацию круглых столов и совместных детско-родительских проектов на литературные темы, так как в процессе такой деятельности родители не только получают теоретический материал, но и возможность принять участие в выполнении практических заданий [2].

Однако, на наш взгляд, наиболее значимыми формами организации семейного чтения являются досуговые формы, а именно клубные объединения, так как они позволяют сплотить всех субъектов семейного чтения в совместной деятельности, укрепить внутрисемейные связи и установить тесное сотрудничество с учителем. Ещё одним преимуществом формата клуба является то, что в процессе его деятельности можно реализовать различные формы работы, начиная от индивидуальных консультаций родителей и детей и заканчивая масштабными мероприятиями: концертами и проектами на литературные темы. Клубное объединение, по словам В.А. Безуевской, позволяет «открыть» родителям глаза на ребёнка, показывая, на что он способен, благодаря чему родители меняют своё отношение к школе и стимулируют ребёнка к активному участию в учебной деятельности. Также, исследователь подчёркивает, что некоторые формы работы в клубе переносятся на семейный досуг, что является ещё одним доказательством эффективности данной формы организации семейного чтения [1, с. 25].

В рамках работы по выявлению конкретных проблем организации семейного чтения нами было проведено исследование, в котором приняли участие: учитель-эксперт (стаж работы – 42 года), учителя начальной школы (3 чел.), учащиеся 3-го класса (9 чел.), родители (15 чел.). Результаты исследования

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

показали, что учитель для организации семейного чтения использует такие формы работы с родителями и детьми как: родительские собрания, направленные на обсуждение темы внеклассного чтения ребёнка; классные часы, способствующие формированию бережного отношения к книгам; конкурс «Самый читающий класс», позволяющий проводить контроль техники чтения учащихся. Также учитель старается организовать семейное чтения младших школьников через домашние задания по литературному чтению после ознакомления с определённых произведением, направленные на совместную деятельность учащихся и их родителей. Однако, мы видим, что данные формы не являются эффективными, потому что предлагаемые задания не способствуют привитию интереса к чтению и установлению семейных традиций, так как они направлены, в большей степени, на контроль усвоения тем по литературному чтению.

При этом все участники исследования продемонстрировали готовность к участию в организации семейного чтения, однако, существует организационный барьер, который заключается в отсутствии формы, которая сумела бы сплотить всех субъектов семейного чтения в единой, совместной деятельности. Так как исследование проводилось в малокомплектной школе, главной особенностью которой является малая наполняемость классов, нами было выявлено, что это является преимуществом для организации семейного чтения, в связи с тем, что у учителя появляется возможность организовать более тесное сотрудничество с родителями, вести индивидуальную работу с каждым из учеников и их семьями, а также проводить наиболее качественную и быструю диагностику результатов деятельности ребёнка. Исходя из того, что используемые учителем формы не дают видимых результатов, мы определили, что одной из наиболее эффективных форм организации семейного чтения в малокомплектной школе является организация семейного читательского клуба.

Преимуществом такого клуба является то, что в нём принимают участие все субъекты чтения в процессе разнообразной деятельности, включающей в себя многие формы работы с художественными произведениями. Также клубное объединение способствует сплочению семьи и установлению неформальных отношений между учителем и семьями учащихся.

Для того, чтобы вовлечь учеников и их родителей в деятельность семейного читательского клуба учитель может организовать игру «Мотивы чтения», суть которой заключается в поиске и чтении произведения с заданной целью. Методика проведения игры заключается в том, что учащиеся достают из волшебного сундука карточку, на котором записана цель чтения, например: «Найди и прочитай стихотворение, которое учит любить домашних питомцев». Чтобы вовлечь в данную игру родителей, можно предложить детям, после того, как они выполнят задание, написать такие же записки с целями чтения для своих родителей. Описанную игру можно запустить на одном из родительских собраний, которые проводятся совместно с детьми. Таким образом, все субъекты семейного чтения смогут принять в ней активное участие. Благодаря игровой форме и родители, и дети, и учитель получат удовольствие от участия, а также у всех субъектов семейного чтения появится интерес и желание проводить совместное время за чтением книг.

Так как одной из проблем, выявленных в результате проведённого исследования, является то, что домашняя библиотека в большинстве семей представляет собой несколько книг, из-за чего у детей нет возможности прочитать интересующие их книги, в рамках деятельности семейного читательского клуба можно организовать проект по созданию учащимися и их родителями аудиокниг. Этот проект позволит объединить всех субъектов семейного чтения в совместной деятельности, результаты которой будут полезными не только для данного класса, потому что учитель может использовать созданные аудиокниги в своей дальнейшей профессиональной деятельности, так же, и члены семьи могут обмениваться аудиокнигами со своими знакомыми. Таким образом, будет происходить своего рода «цепная реакция», положительно влияющая на развитие читательского интереса у младших

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

школьников и их родителей. Актуальность данного проекта обусловлена тем, что многие детские произведения отсутствуют в формате аудиокниг, либо являются недоступными из-за необходимости внесения определённого денежного взноса, а созданные аудиокниги будут являться общедоступными. Также ценность создания аудиокниг заключается в том, что в процессе их записи, субъекты чтения познакомятся с новыми литературными произведениями. Помимо этого, созданные аудиокниги позволят решить ещё одну проблему, выявленную по результатам исследования, которая заключается в отсутствии свободного времени у взрослых, потому что ребёнок сумеет прослушать записанное родителями произведение даже в отсутствии последнего, но при этом ощущение совместной деятельности останется.

При реализации данного проекта учителю важно внимательно подойти к выбору книг для записи, так как они должны отвечать ряду требований: быть небольшими по объему и соответствовать возрасту и интересам учащихся и их родителей. Например, для записи можно предложить такие произведения: Братья Гримм «Умная дочь крестьянина», А. Раскин «Как папа выбирал профессию», К.Д. Ушинский «Сумка почтальона».

Таким образом, проект по созданию аудиокниг, организованный в рамках деятельности семейного читательского клуба, позволит создать собственную аудиобиблиотеку класса, способствует сближению родителей и детей в процессе семейного чтения, способствует организации совместного чтения даже в отсутствие свободного времени у взрослых на чтение книг ребёнку в данный момент времени.

Исходя из сказанного выше, можно сделать вывод о том, что организация семейного чтения младших школьников в малокомплектной школе в формате семейного читательского клуба способствует интеллектуальному и духовно-нравственному развитию подрастающего поколения и созданию семейных традиций.

Библиографический список

1. Безуевская, В. А. Организация деятельности школьных научных клубов: учеб.-метод. пособие / В. Е. Безуевская, Е. Н. Глубокова, Н. В. Смирнова; Сургут. гос. ун-т. – Сургут: ИЦ СурГУ, 2017. – 69 с.

2. Кондратьева, Н. В. Современные формы работы с родителями по приобщению дошкольников к художественной литературе / Н. В. Кондратьева // Молодой ученый. – 2017. – № 46. – С. 291–293

3. Подкладова, Т. Д. Семейное чтение как социальная практика: постановка проблемы и обзор исследований / Т. Д. Подкладова, А. Н. Губайдуллина, В. Н. Горенинцева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3(20). – С. 369–373.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Замулина В.С.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Атемаскина Ю.В.
канд. пед. наук, доцент

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ДЕТСКИЙ МУЗЕЙ «АЛТАЙ-КВЕСТ»

В системе духовных ценностей общества во все времена особое место занимал патриотизм. В толковом словаре С.И. Ожегова патриотизм определяется как преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу [5, с. 342].

Современная энциклопедия даёт более широкое определение понятия «патриотизм» – любовь к родине, привязанность к родной земле, языку, культуре, традициям [4, с. 562].

В Кратком словаре по философии под редакцией И.В. Блауберга, И.К. Пантина патриотизм определяется как «принцип, обозначающий любовь к отечеству, готовность служить интересам своей Родины» [2, с. 244], в философском словаре под редакцией И.Т. Фролова – как «нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству, преданность ему, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы родины» [6, с. 358].

В Российской педагогической энциклопедии под редакцией В.В. Давыдова понятие патриотизм означает социально политический и нравственный принцип, выражающий чувство любви к родине и заботу о её интересах, готовность к её защите от врагов [3, с. 250].

Таким образом, понятие патриотизм рассматривается учеными и как моральный принцип, и как нравственное чувство, и как нравственное качество человека.

Патриотизм не заложен в генах человека: это не наследственное, а социальное качество, которое нужно воспитывать и развивать на протяжении всей жизни.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач как общеобразовательных учреждений, так и учреждений дополнительного образования, но в первую очередь – семьи.

Под патриотическим воспитанием А.Г. Дмитров понимает процесс взаимодействия воспитателей/учителей и воспитанников/учеников, направленный на развитие патриотических чувств, формирование патриотических убеждений и устойчивых норм патриотического поведения [1, с. 12]. Через практическую деятельность на благо других людей и своей малой и большой родины воспитанники определяются с тем, что станет важным для них, приобретёт особый смысл, и уже на этой основе будут формироваться патриотические ценности, которые войдут в структуру личности молодых граждан нашей страны.

Воспитание патриотизма – это неустанная работа по развитию у воспитанников/учащихся чувства гордости за свою Родину и свой народ, любви к своему дому; по формированию стремления и умений беречь и приумножать лучшие традиции, ценности своего народа, своей национальной культуры, своей земли.

В настоящее время в нашей стране идет построение новой системы патриотического воспитания подрастающего поколения. Её основные положения изложены в Постановлении Правительства РФ от 30 декабря 2015 г. №1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Российской Федерации на 2016-2020 годы» и приняты на территории всей Российской Федерации. В каждой местности активно организуются центры патриотического воспитания, клубы по интересам для детей и молодёжи, проводятся разнообразные конференции, конкурсы, круглые столы, военно-патриотические игры, квесты и т.п. Основная цель обновленной системы воспитания – создание условий для повышения гражданской ответственности за судьбу страны, повышения уровня консолидации общества для решения задач обеспечения национальной безопасности и устойчивого развития Российской Федерации, укрепления чувства сопричастности граждан к великой истории и культуре России, обеспечения преемственности поколений россиян, воспитания гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию.

Отрадно, что с инициативами, направленными на сохранение исторической памяти народа, пропаганду социально ответственного поведения выступают сами подростки. В данной статье мы представляем инициативу учащихся старших классов средних общеобразовательных школ г. Барнаула в возрасте 14-16 лет, с которой они выступили в рамках федерального проекта «Кадры будущего для регионов: Алтайский край» и научными консультантами которой мы выступаем.

В проекте «Кадры будущего для регионов» участвует много проектов гражданской, военной тематики. Однако реализация этих проектов предполагает использование цифровых технологий. Зачастую акцент смещается с воспитательного компонента на цифровую направленность. На наш взгляд, в центре внимания должна быть духовная составляющая. Тем более, что имеются санитарно-гигиенические ограничения по использованию компьютера в образовательном процессе, связанные с возрастом ребёнка. Например, в дошкольном возрасте ребёнок не может непрерывно работать за компьютером больше 10 минут, а в начальной школе – больше 15 минут.

Наш проект – Детский музей «Алтай-квест». Его цель – создать школу гидов и серию исторических квестов. Один из квестов на тему «Жизнь детей во время Великой Отечественной войны в Алтайском крае» уже разработан. Он существует в двух вариантах. Один из них рассчитан на детей дошкольного возраста (5-6 лет), а второй, чуть сложнее, – на младший школьный возраст (7-11 лет).

С помощью квеста старшие дошкольники и младшие школьники смогут узнать, как их сверстники жили в то нелёгкое время, чем были наполнены их будни. Наш проект заинтересовал муниципальное бюджетное учреждение города Барнаула «Музей «Город». На данный момент в его экспозиции мы создали четыре площадки: «Школа», «Завод», «Госпиталь» и «Концерт».

На каждой площадке участникам квеста даётся историческая справка по заданной тематике, показываются фотографии тех времён, артефакты (посылка с фронта, письма и т. д.), а после этого дети приступают к выполнению заданий.

Первая площадка – «Школа». К важнейшим мероприятиям школьной политики советского правительства в годы войны относится борьба за всеобуч. В грозный час Родина требовала от учащихся дисциплинированности, организованности и хорошей учебы. Дети продолжали учиться, несмотря на трудности. Задание на этой площадке для детей дошкольного возраста – нарисовать рисунок бойцу (например, своим прабабушке, прадедушке и др.) на фронт, а детям младшего школьного возраста – написать письмо. Это письмо сворачивается в треугольник по типу писем с фронта, и, по желанию, дети оставляют их в музее или забирают с собой. Для рисунка и написания письма мы будем использовать крафтовую бумагу, чернила и перьевую ручку, чтобы дети могли прочувствовать всю атмосферу того времени.

Вторая площадка – «Завод». В городах после школы дети работали на заводах, и за это они получали дополнительный паёк. На данном этапе детям дошкольного и младшего школьного возраста будет предложено создать с помощью железного конструктора свою модель военной техники по собственному замыслу или по схеме. Так ребята смогут представить себе, какой вклад в ход войны внесли труженики тыла, среди которых были и дети.

Третья площадка – «Госпиталь». У врачей и медицинских сестер в госпиталях было много работы. Дети приходили в госпитали и оказывали среднему и младшему медицинскому персоналу посильную

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

помощь. На данной площадке детям дошкольного возраста будет поручено при помощи экскурсовода собрать коробку с «медикаментами». Детям младшего школьного возраста будет предложено с помощью специально составленного списка подготовить коробку с «медикаментами» самостоятельно, а также помочь «раненому солдату», сделав ему перевязку, следуя схеме, которая будет показана экскурсоводом. Ребята смогут понять и, надеемся, оценить активную помощь детей, без которой не обходился ни один госпиталь в тылу.

Четвертая площадка – «Концерт». Во время войны дети устраивали концерты, чтобы поддержать дух, порадовать раненых солдат и мирных жителей. Здесь детям дошкольного возраста будет предложено с помощью экскурсовода разучить танцевальные движения вальса и станцевать их под знаменитую песню военных лет. Детям младшего школьного возраста будет дано задание прослушать, запомнить строчку из военной песни и собрать её из букв. После правильно выполненного задания раздаются слова песни, и дети её поют.

На каждой площадке за её прохождение дети будут получать часть кода, который в итоге позволит им открыть замок от сундука, где детей будут ждать сертификаты, подтверждающие прохождение квеста, и шоколадные медали.

Участников квеста на каждой площадке встречают экскурсоводы из числа старших школьников, которые прошли подготовку в Школе гидов «Дети-детям», специально созданной в рамках нашего проекта. После апробации программа обучения экскурсоводов находится на стадии внесения корректив, и в ближайшее время будет запущена на базе нашего музея.

Таким образом, то, что инициатива разработки проекта исходила от школьников, то, что, проходя обучение в «Школе гидов», старшеклассники соприкасались с историей своей страны, с подвигами своего народа в тылу, на фронте и теперь будут передавать свои знания детям младшего возраста, способствует тому, что в итоге у детей всех возрастов формируется чувство гордости, любви и уважения к своей стране и людям, ее населяющих.

Мы считаем, что формирование у детей патриотических чувств и ценностных установок должно осуществляться не только на занятиях и уроках, но и в системе дополнительного образования через участие детей в социально ориентированной деятельности общественных организаций патриотической и военно-патриотической направленности, а также в соответствующей деятельности учреждений культуры, спорта и досуга. Патриотическое воспитание должно проводиться масштабно, затрагивая почти все сферы жизни ребёнка, благодаря чему у детей будут формироваться умения выражать свою гражданскую позицию.

Библиографический список

1. Дмитров, А. Г. Воспитание патриотизма / А. Г. Дмитров. – Москва : Триумф, 2005. – 299 с.
2. Краткий словарь по философии / под ред. И. В. Блауберга, И. К. Пантина. – Москва : Политиздат, 1982. – 431 с.
3. Давыдов, В. В. Российская педагогическая энциклопедия / В. В. Давыдов. – Москва : Большая Рос. энцикл., 1993. – 608 с.
4. Толковый словарь русского языка / под ред. С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой. – Москва : Азбуковник, 1999. – 944 с.
5. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – Москва : Политиздат, 1987. – 590 с.
6. Черник, С. А. Советская школа в годы Великой Отечественной войны / С. А. Черник. – Москва : Педагогика, 1975. – 120 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Кункель А.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Богославец, Л.Г.,
канд. пед. наук, доцент

ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Основные задачи, поставленные перед образованием Национальной доктриной образования в Российской Федерации, учитывают положения о том, что современное общество остро нуждается в активно развивающихся, духовных и творческих личностях.

Ключевой фигурой в системе деятельности дошкольной образовательной организации (далее ДОО) является педагог, который способен осуществить переход от педагогики формирования к педагогике обогащения возможностей ребенка, обеспечению оптимальных условий саморазвития [3, с. 65]. В этой связи в профессии педагога дошкольного образования обозначаются такие векторы деятельности, как отношение к ребенку и детству, как к уникальному периоду жизни, личностное творчество, взаимодействие и взаимопроникновение субъектов образовательного процесса, самосовершенствование и саморазвитие, профессионально-педагогическая культура в системе отношений [2].

Анализ практики свидетельствует, что педагоги активно включаются в инновационные процессы: внедрение образовательных технологий, активных методов и приемов позитивного взаимодействия с детьми и их родителям [1].

Важными составляющими содержания методической работы в МБДОУ «Детский сад № 56» г. Барнаула Алтайского края выступают актуальные направления обновления дошкольного образования: повышение квалификации и переподготовки специалистов, которые способны реализовать требования мотивации педагогов к участию в инновационных процессах, грамотное руководство методической работой, дессиминация содержательного педагогического опыта, нового облика ДОО, отвечающего запросам сегодняшнего дня и социальному заказу родителей.

В этой связи методическая служба ДОО обеспечивает:

- реализацию инновационных стратегий в целостном образовательном процессе;
- ориентацию педагогов на самообразование, саморазвитие, самосовершенствование и самореализацию в профессии;
- создание оптимальных условий для развития профессиональных компетенций, творчества и потенциала специалистов ДОО.

В ДОО созданы оптимальные условия для непрерывного самообразования специалистов в структуре методической работы: организуются методические оперативные планерки: «Экспресс-информация», «Новинки методической литературы», «В дело!», «Узелок на память», «А мы думаем так…». В ДОО

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

реализуются как инновационные, так и традиционные формы методической работы, включающие активные методы обучения: игрового моделирования «Безопасность в ДОО»; педагогический ринг «Какой он – современный дошкольник?», мастер-класс «Методика организации детского чтения», экспресс-опросы «Патриотическое воспитание – это…», контроль по разработке дизайн-проектов территории и прогулочных участков ДОО, педагогические гостиные «Мастера дошкольного воспитания».

Участие в таких мероприятиях позволяют педагогам, как стажистам, так и молодым специалистам получать психологическую и консультативно-информационную помощь при подготовке к мероприятиям с детьми, дают возможность почувствовать успех публичного выступления перед коллегами, родителями, поддерживать диалог, дискуссию, помогает организовать взаимообучение.

Конкретная адресная методическая помощь осуществляется через собеседование, индивидуальное консультирование, использование анкет и опросников «Ваш творческий потенциал», «Мотивационная готовность к внедрению инновационных процессов; «Мир моих увлечений».

Собеседование с педагогами направлено на закрепление знаний, развитие аналитических способностей, конструктивного мышления, понимание роли профессии в новых социокультурных условиях, проявление интереса к опыту других коллег.

Консультации коллективные и индивидуальные дают возможность педагогам активно включаться в круг обсуждаемых проблем: «Такие разные – мальчики и девочки», «Взрослый и ребенок – партнеры», «Авторитет воспитателя». В методическом кабинете ДОО сформированы содержательные накопительные папки по актуальным проблемам дошкольного образования: «Типичные затруднения в профессиональной деятельности», «Вопрос-ответ», «Диалог по цепочке», «Гиперактивный ребенок».

В ДОО работает три творческие группы педагогов, по разным направлениям деятельности, которые объединяют молодых специалистов и опытных педагогов: «Обобщаем педагогический опыт», «Портфолио педагога и дошкольника» и др.

При приеме на работу молодых специалистов в ДОО традиционно проводится встреча-знакомство с педагогическим коллективом, на которой каждый педагог рассказывает о себе, своих увлечениях, принципах работы, приоритетном направлении деятельности с детьми, вспоминает первые дни своей работы, сложности, которые он встретил в начале профессионального пути и способы из трудной ситуации.

Начинающие педагоги в свободной беседе высказывают свои опасения, проблемы, предполагают, какими они станут через 5-10 лет работы. Каждый педагог вручает «новенькому» пакет «документов», содержащий советы правила, авторские игры, стихи, перечень вопросов, по которым он готов оказать помощь в любой момент, указывает время для консультаций или день открытых дверей в своей возрастной группе.

Содержательная система методических мероприятий способствует повышению профессиональной компетенции педагогов, объединяет их в единую команду единомышленников, позволяет объективно оценить творческие способности и возможности своих коллег [3, с. 87].

Важным направлением повышения педагогической компетентности педагогов ДОО, является реализация план-программы самосовершенствования в структуре методической работы «Профессионал» (таблица 1).

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таблица 1 – План самосовершенствования педагогов в рамках реализации план-программы «Садовница»

Задачи	Содержание	Формы работы	Определяемый результат
1. Организация изучения нормативно-правовой базы обновления содержания дошкольного образования	Ознакомление с нормативными документами	Консультации	Актуализация знаний нормативно-правовых документов
2. Совершенствование аналитических умений педагогов	Анализ содержания основной образовательной программы дошкольного образования ДОО. Моделирование развивающей среды.	Самоанализ, работа в группе «круглый стол»	Методическое обеспечение, картотека форм образовательным областям программы.
3. Формирование потребности к самосовершенствование, саморазвитию в профессии	Проектирование образовательного процесса	Работа в творческих микрогруппах	Алгоритм и цикличность деятельности педагога
4. Осуществление самообучения, самореализации, самообразования	Проектирование модели личностного роста	Тренинги, игровое моделирование	Индивидуальный маршрут развития педагогов
5. Развитие профессиональных способностей	Планирование образовательного процесса	Консультации групповые и индивидуальные	Перспективный, календарно-тематический план, создание картотеки планирования
6. Организация взаимодействия педагога и ребенка в ходе совместной деятельности	Способность к организации самостоятельной и совместной деятельности с детьми (НОД, режимные моменты)	Семинары-практикумы, взаимопосещение мероприятий коллег	«Копилка методического банка»
7. Содействие развитию самооценки профессиональных качеств	Обобщение и трансляция опыта работы педагогов	Конференции, педагогический совет, семинар	Повышение педагогической компетентности, реализация в профессии

Реализация мероприятий данного плана обогащает процесс саморазвития педагогов, дает возможность определить основные преобразования образовательного процесса в ДОО с учетом новых образовательных стандартов.

Библиографический список

1. Богославец, Л. Г. Управление профессиональным развитием педагогических кадров в системе деятельности ДОО : Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, магистрантов, студентов, г. Барнаул, 27–28 апреля 2017 года / Л. Г. Богославец. – Барнаул, 2018. – С. 53–56.

2. Кузнецова, С. В. Методика сегментирования рынка дошкольного образования / С. В. Кузнецова // Приложение к журналу «Современные наукоемкие технологии». – 2010. – № 1. – С. 32–36.

3. Майер, А. А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ / А. А. Майер, Л. Г. Богославец. – Москва : ТЦ Сфера, 2012. – 127 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Лаптев К.В.,
г. Киров, Вятский Государственный Университет

Научный руководитель:
Бурцева Т.А.,
д-р экон. наук., профессор

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ПО МАРКЕТИНГУ В ВУЗЕ

В современном мире очень активно развиваются новые методы преподавания в вузах, поэтому стало достаточно сложно привлечь внимание студентов к образовательной деятельности, используя устаревшие методики преподавания. В ведущих университетах страны сейчас набирают популярность онлайн-образовательные программы и другие методы образования, благодаря которым, студенты могут получить качественное образование и профессиональные перспективы.

Наиболее удачными методами в усвоении студентами знаний являются активные методы обучения. Суть активных методов обучения, направленных на формирование умений и навыков, состоит в том, чтобы обеспечить выполнение студентами тех задач, в процессе решения которых они самостоятельно овладевают умениями и навыками.

Проявление и развитие активных методов обучения обусловлено тем, что перед обучением были поставлены задачи не только усвоения студентами знаний и формирования профессиональных умений и навыков, но и развития творческих и коммуникативных способностей личности, формирования личностного подхода к возникающей проблеме. Так, непосредственное вовлечение студентов в активную учебно-познавательную деятельность в ходе учебного процесса связано с применением приемов и методов, получивших обобщенное название «активные методы обучения».

Сейчас в ведущих компаниях по стране, например, в агентстве недвижимости Century 21 активно применяется онлайн-образование новых сотрудников. Каждый сотрудник просматривает видео-занятия, которые позволяют максимально быстро и эффективно получить знания по будущей профессии.

При этом после каждого просмотренного видео у будущих сотрудников, есть мини-тесты для самоконтроля. Это позволяет сразу оценить полученные знания и продолжить изучение материала.

Как показывает статистика, проведенная в компании Century 21, вовлеченность сотрудников в так называемое самообразование возросла на 40 %, по сравнению с классическим методом, где вовлеченность была всего 10 %, когда специалист отдел обучения проводит лекционные занятия и разбирает материал.

Еще одним хорошим примером в образовании сотрудников является пример компании из г. Киров, Риэлти Групп. Здесь применяется метод симбиоза. Когда будущий сотрудник не только просматривает видео-занятия, но и разбирает их совместно с преподавателем. Проведя анализ данного метода обучения, отдел квалификации заметил, что усвоение материала в компании возросло на 15 %, по сравнению с предыдущими 20 %, и стало 35 %.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таким образом, мы видим, что применение такого метода обучения, как онлайн-образование позволяет увеличить усвояемость материала сотрудниками, тем самым увеличивается и вовлеченность в образовательный процесс.

Применение онлайн-образования в вузах преподавателями позволит в разы увеличить вовлеченность каждого студента в образовательный процесс, при этом, самому преподавателю будет намного легче вести занятие, когда студенты будут не просто сидеть и записывать материал за ним, а самостоятельно изучать материал.

Затрагивая тему по ведению дисциплин по маркетингу с применением онлайн-образования, можно смело говорить, что данный метод обучения себя зарекомендует и станет в будущем неотъемлемой частью образовательной деятельности. К примеру, при проведении занятие по дисциплине «Особенности разработки коммуникационного обращения» студентам можно предложить задание, которое будет основываться на реально существующих компаниях.

Допустим, необходимо разработать коммуникационное обращение для сети магазинов «Пятерочка», которая относится к компании X5 Retail Group, при этом, во время выполнения данного задания к студентам подключаются ведущие специалисты компании и в онлайн-режиме они совместно устраивают так называемый мозговой штурм. Самые лучшие решения среди студентов будут отбираться специалистами компании, а в будущем компания сможет предложить бесплатную стажировку в своем центральном офисе. Это отложит положительный отпечаток не только на самом университете, но и на компании.

Так же, к примеру, при проведении лекционного занятия, студентам можно предложить просмотр видеоматериала, о котором уже говорилось выше, но с конкретными примерами, которые основываются так же на существующих компаниях. Такая «живая» практика позволит не только адекватно оценить знания студентов, но и даст самим студентам проявить себя и подготовиться к профессиональной деятельности в будущем.

Но, не только онлайн-образование, является новым методом преподавания. В МГУ им. М.В. Ломоносова, на экономическом факультете применяется программа двойных дипломов. С сентября 2009 года экономический факультет предлагает студентам программу двух дипломов совместно с Университетом Дж. Мейсона (George Mason University), США. Программа дает возможность получить российский и американский дипломы по двум направлениям: «Экономика» или «Менеджмент».

С сентября 2010 года реализуется программа «Международное развитие бизнеса» совместно с Международной школой бизнеса Йончопинга (JIBS), Швеция. По окончании программы студент получает два диплома о высшем образовании: диплом МГУ имени М.В. Ломоносова и диплом JIBS.

Еще одним отличным подходом в образовании, которая применяет все тот же университет, является организация стажировок в зарубежных вузах-партнерах. Студенты экономического факультета имеют возможность пройти обучение в одном из зарубежных вузов-партнеров экономического факультета и Университета. Длительность стажировки – от одного семестра до одного года.

Вот некоторые из таких университетов:

- Австрия – Венский экономический университет,
- Школа бизнеса Зальцбургского университета,
- Венский университет прикладных наук,
- Университет Алпен-Адриа г. Клагенфурта;

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

- Великобритании – Европейская Бизнес-школа Лондона;
- Германия – Факультет экономики и менеджмента Университета им. Й.В. Гете, г. Франкфурт-на-Майне.

В заключении хочется отметить, что применение новых методик обучения в вузах, которые располагаются в регионах РФ, позволит не только вырастить профессиональные кадры, но и поднимет рейтинг университета, а это в свою очередь привлечет новых студентов.

Библиографический список

1. Кирикова, М. И. Современные методы обучения в вузе. – URL : http://moodle.ginfo-edu.org:7777/MANAGEMENT/D10/5/5-3.sovr-metody-obucheniya -v-vuze.pdf.

2. Экономический факультет МГУ. – URL : https://www.msu.ru/info/struct/dep/econ.html.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Малышева С.М.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Алеева Ю.В.,
канд. пед. наук, доцент

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, которая ориентирована на вступление в мировое информационно-образовательное пространство. Современный учебный процесс уже не мыслим без широкого применения новых информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). В связи с этим, ориентация деятельности социального педагога на проблемы реализации информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности приобретает все большее значение. Проникновение современных технологий в сферу образования позволяет социальному педагогу качественно изменить содержание, методы и организационные формы работы, также позволяет решать более эффективно весь широкий аспект социальной педагогики. Средства массовой коммуникации (масс-медиа) позволяют малыми ресурсами охватывать и распространять информации на многочисленные аудитории.

Однако в сложившейся системе большинство социальных педагогов не имеют возможности повышать свой профессиональный уровень в области ИКТ в рамках существующей системы переподготовки и повышения квалификации. Анализ научной литературы по проблеме показывает, что социально-педагогический процесс обеспечивается в основном традиционными технологиями. Социальные педагоги, недооценивая информационные технологии, испытывают трудности в их использовании, поскольку подготовка в данной области остается во многом обрывочной, не охватывая всех видов профессиональной деятельности в социальной сфере.

Среди современных работ по проблемам информационного общества большая часть посвящена информационно-технологическим новшествам. Анализируя теоретическую и прикладную литературу, можно сделать вывод, что проблема совершенствования научно-методической и практической деятельности социального педагога по использованию информационно-коммуникационных технологий в условиях школы остается недостаточно разработанной. Проблема широкого применения этих технологий в работе социального педагога еще до конца не изучена и требует дальнейшего исследования.

Цель нашего исследования состоит в том, чтобы выявить **характер, интенсивность, функции и причины типичных затруднений социальных педагогов в реализации ИКТ и на этой основе проанализировать их ИКТ-компетентность.**

В исследовании приняли участие такие образовательные учреждения как: КРЦ «Журавлики»; МБОУ «Лицей № 3»; МБОУ «Лицей «Сигма» МБОУ «СОШ №50»; МБОУ «СОШ №89»; МБОУ «СОШ № 72»; МБОУ «Хлеборобная общеобразовательная средняя (полная) школа»; КГБОУ «Алтайский краевой педагогический лицей-интернат». В исследовании приняли участие 7 социальных педагогов и 3 педагогов-психологов. В ходе опытно-экспериментальной работы были решены следующие задачи:

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

1. **Выявить характер, интенсивность, функции и причины типичных затруднений социальных педагогов в реализации ИКТ и на этой основе проанализировать ИКТ-компетентность социального педагога и педагога-психолога МБОУ «Лицей «Сигма».**

2. Разработать и реализовать проект в МБОУ «Лицей «Сигма» «Повышение ИКТ-компетентности социального педагога».

3. Для решения первой задачи экспериментальной части был проведен анализ степени внедрения ИКТ в процесс обучения и воспитания в лицее.

4. Для решения первой задачи экспериментальной части был проведен анализ степени внедрения ИКТ в процесс обучения и воспитания в лицее.

Анализ затруднений требует определения сущности исследуемого феномена, модификации и разработки методик его изучения. При диагностике затруднений целесообразно, на наш взгляд, опираться на опыт изучения дидактических затруднений, обобщенный в работах Н.В. Кузьминой, Ю.К. Бабанского, Т.С. Поляковой и А.Д. Деминцева и др. авторов. Их основные работы по теме представлены в списке литературы [2, 1, 3].

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по реализации ИКТ в социально-педагогической деятельности выявил наличие затруднений значительного и незначительного характера как по аспектам профессиональной деятельности и ИКТ, а также по причинам появления затруднений у социального педагога в деятельности по внедрению ИКТ.

Для устранения выявленных недостатков в работе социального педагога и подтверждения гипотезы разработан социально-педагогический проект «Повышение уровня ИКТ-компетентности социального педагога, с использованием ИКТ в проектной деятельности с учащимися». Проект устранил недостатки в работе социального педагога по использованию ИКТ, а также позволил разрабатывать другие проекты патриотической, социальной направленности. Был разработан социально-педагогический проект «Книга памяти», посвященный 71-годовщине победы в Великой Отечественной Войне. Проект реализован социальный педагогом по инициативе учащихся 6 «А» и 9 «Г» классов с использованием ИКТ.

Можно сделать вывод, что использование ИКТ открывает широкие возможности в практической деятельности социального педагога, органично дополняет традиционные формы работы, расширяя взаимодействие с другими участниками образовательного процесса.

В заключение следует отметить, что в информационном обществе, когда информация становится высшей ценностью, а информационная культура человека – определяющим фактором их профессиональной деятельности, изменяются и требования к системе образования, происходит существенное повышение статуса образования.

Библиографический список

1. Бабанский, Ю. К. Результаты исследования деятельности учителей // О дидактических затруднениях в деятельности учителей и путях их преодоления / под ред. А. Д. Деминцева, Т. С. Поляковой, Ю. К. Бабанского. – Москва : Науч.-исслед. ин-т школ, 1974. – С. 5–12.

2. Кузьмина, Н. В. Формирование педагогических способностей / Н. В. Кузьмина – Москва : Изд-во ЛГУ, 1961. – 79 с.

3. Полякова, Т. С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей / Т. С. Полякова. – Москва : Педагогика, 1983. – 129 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

4. Хеннер, Е. К. Информационно-коммуникационная компетентность учителя: структура, требования и система измерения / Е. К. Хеннер, А. П. Шестаков // Информатика и образование. – 2008. – № 12. – С. 5–9.

5. Хуторской, А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – Москва : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 12–20.

6. Шептенко, П. А. Технология работы социального педагога общеобразовательного учреждения : учебное пособие для студ. высш. учеб. Заведений / П. А. Шептенко, Е. Н. Дронова, Л. Н. Гиенко. – Барнаул : АлтГПУ, 2011. – 166 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Медянская Ю.Н.,
г. Ставрополь, СКФУ

Научный руководитель:
Лаврик Э.П.,
канд. филол. наук, доцент

ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Сегодняшний процесс обучения тесно связан с инновационными возможностями его организации. Модернизация содержания образования России регулируется развитием общества и его потенциалом. Применение информационных технологий в средней школе – это новые технические средства, формы и методы преподавания, а также совершенно иной подход к процессу обучения, который способствует восполнению пробелов в знаниях в комфортной для обучающихся форме.

Современный уровень развития интернет-технологий открывает большие возможности для методики преподавания различных дисциплин, в том числе и русского языка. Использование ресурсов сети, а также платформ для проведения занятий в режиме онлайн становится неотъемлемой частью учебного процесса.

Сегодня преподаватель, который не способен в полной мере воспользоваться информационными образовательными технологиями, чаще всего утрачивает свою конкурентоспособность, а также становится неинтересен и учащимся из-за отсутствия мобильности в способах общения и неумения организовать иную (виртуальную) образовательную среду для обучающихся [2, с. 7]. Между тем, именно использование интернет-ресурсов с их огромным множеством тестовых заданий, игровых форм обучения способствует повышению уровня самостоятельности школьника.

Автономная исследовательская работа, ориентированная на получение информации, необходимой для предупреждения ошибок или их коррекции, позволяет учащемуся из пассивного реципиента информации превратиться в активного участника учебного процесса, что, во-первых, способствует лучшему запоминанию языкового материала, и, во-вторых, содействует формированию механизма и навыков самоконтроля, а значит, во многом определяет качество и уровень владения языком в целом.

Интернет следует рассматривать как часть предметной среды, которая содержит богатейшую осведомительную базу. Одним из лучших ее проявлений являются надежные интернет-ресурсы (или веб-сайты), которые характеризуются как один из важнейших источников информации современного человека. К ним относятся электронные библиотеки или электронно-библиотечные системы (ЭБС), издания научных журналов, виртуальные копии энциклопедий и словарей, а также различные информационно-справочные порталы. Среди вышеупомянутых баз наиболее популярными проектами считаются: «Грамота.ру», Национальный корпус русского языка, «ЯКласс».

Следует подчеркнуть, что использование некоторых интернет-ресурсов предполагается в учебно-методическом комплексе Е.А. Быстровой по русскому языку для учащихся средней школы. Автор в разделе условных обозначений вводит символ «@», означающий тип заданий под названием «Наш помощник Интернет». Так, в первой части учебника для шестых классов видим следующие условия для выполнения упражнения: «На интернет-портале www.gramota.ru найдите пять слов с признаками их иноязычного происхождения. Запишите их с толкованиями. Придумайте предложения с этими

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

словами» [1, с. 68]; «Найдите на интернет-портале www.gramota.ru и выпишите семь любых лингвистических терминов. Дайте их толкование» [1, с. 95].

Проект «Грамота.ру» представляет собой совокупность словарей, а также предоставляет широкий спектр возможностей: проверка слов по нескольким словарям одновременно, обращение к правилам правописания, стандартам составления и оформления различных документов, рефератов, аннотаций, обращение к орфоэпическим правилам. Таким образом, при помощи возможностей данной обучающей базы можно разнообразить процесс обучения, сделать его более направленным на развитие творческих и исследовательских способностей школьника.

Обобщая сущность вышеизложенного, заключаем, что интернет-технологии в образовании – это средство для увеличения производительности труда учащихся, а также способ повышения эффективности и интенсификации обучения и самообучения. Современные информационные технологии должны способствовать развитию творческих начинаний учащихся, стать ступенью для повышения эффективности учебного процесса, а также придать учебной работе проблемный и исследовательский характер.

Библиографический список

1. Быстрова, Е. А., Кибирева, Л. В., Гостева, Ю. Н. Русский язык : учебник для 6 класса общеобразовательных учреждений: в 2 ч. Ч.1 / под ред. Е. А. Быстровой. – 3-е изд. – Москва : ООО «Русское слово – учебник», 2014. – 247 с.

2. Вайндорф-Сысоева, М. Е., Грязнова, Т. С., Шитова, В. А. Методика дистанционного обучения : учебное пособие для среднего профессионального образования / под общ. ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 194 с. – URL : https://urait.ru/bcode/448711/p.7 (дата обращения: 27.05.2020).

3. Хурум, Р. Ю. Развитие информационной компетентности учащихся общеобразовательной школы в процессе профильного обучения. Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики: коллективная : монография / под ред. Г. Ф. Овакимяна. – Уфа : Омега-сайнс, 2016. – 206 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Неб Ю.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Ерохин В.В.,
старший преподаватель

РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ВОСПИТАНИЕ ЛЮБВИ К МАЛОЙ РОДИНЕ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста является одной из важнейших задач, стоящих перед современной системой образования и обществом, и имеет свою специфику. Размытие границ национальной культуры, повышение уровня жизни, процессы глобализации способствуют растворению чувства патриотизма, любви и гордости за свою Родину среди повседневных проблем и вопросов.

В «Концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации» констатируется, что воспитательный потенциал российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма резко снизился, поэтому «патриотизм призван дать новый импульс духовному оздоровлению народа, формированию в России единого гражданского общества». Следовательно, духовное оздоровление всего народа связано, прежде всего, с патриотическим воспитанием подрастающих поколений.

«Любовь к Родине начинается с семьи» – гласят известные строки философа Ф. Бекона, и это действительно так. Воспитание чувства прекрасного, уважительного отношения к старшим членам семьи, знание своей родословной – все это активно реализуется в рамках семейного воспитания. Однако, развитию уважительного отношения к своей малой Родине, окружающей природе, тому месту – где родился и вырос – уделяется значительно меньше внимания. А ведь опираясь на эти чувства и происходит развитие чувства патриотизма к своей стране в целом.

Дошкольный возраст – важнейший период становления личности, когда закладываются предпосылки формирования гражданских качеств, развиваются представления детей о человеке, обществе и культуре. Осуществление патриотического воспитания в старшем дошкольном возрасте наиболее актуально в связи с тем, что дети в этом возрасте более чутки и восприимчивы к воздействиям со стороны взрослых, способны понять и эмоционально проникнуться аспектами исторического прошлого нашей страны.

Целью патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста является духовное обогащение личности каждого ребенка, воспитание так качеств как честь, совесть, вера в добро, отзывчивость и др. К основным задачам патриотического воспитания дошкольников относятся: формирование любви к своей стране, малой Родине; расширение представлений о её истории; знакомство детей с государственными символами (флаг, герб); развитие уважительного отношения к культурному наследию своего народа. Осуществление данной работы активно ведется дошкольными образовательными учреждениями, однако, значительно меньше внимания уделяется малой Родине.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

В связи с этим нами была разработана авторская программа «Люблю то место, где живу», целью которой является знакомство юных жителей г. Барнаула с историей нашего города, воспитание любви и уважения к историческим памятным местам столицы и Алтайского края в целом. Реализация данной программы предполагает 2 этапа работы с детьми старшего дошкольного возраста города Барнаула. В рамках первого этапа с детьми осуществляется экскурсионно-ознакомительная работа с историческими местами и достопримечательностям города, географией и культурой, народностями и государственной символикой Алтайского края. Затем с детьми разыгрываются разработанные нами театрализованные постановки по ранее услышанным легенда с целью закрепления изученного материала путем приобщения старших дошкольников к истории и культурному наследию.

Второй этап работы – практический. Опираясь на ведущий вид деятельности детей старшего дошкольного возраста, нами были разработаны игры и дидактический стимульный материал, способствующий патриотическому воспитанию дошкольников. 1 игра – домино, основной целью которой является углубленное знакомство детей с Алтайским краем. В качестве разработанного нами стимульного материала выступают: фишки домино с изображением символики Алтайского края; национального костюма; животных, обитающих на территории края; растений, населенных пунктов и тд. Следующим разработанным нами дидактическим средством являются кубы-трансформеры. Задачи применения кубов:

1. Знакомство с достопримечательностями города.

2. Закрепление представления детей о государственной символике города Барнаул и Алтайского края.

3. Знакомство с выдающимися деятелями Алтайского края: Г.С. Титов, М.Т. Калашников, В.М. Шукшин, В.С. Золотухин и др.

Материалы для проведения игры: три куба разного размера, на гранях которых располагаются необходимые для работы изображения. Игра осуществляется по принципу игры по станциям, на каждой из которых располагается соответствующий тематике куб. По завершению игрового процесса по всем станциям с детьми осуществляется рефлексивная беседа, подводятся итоги игры и программы в целом. Реализация данной программы предполагается во второй половине дня при согласовании с родителями и руководством дошкольных образовательных учреждений.

Библиографический список

1. Алешина, Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников / Н. В. Алешина. – Москва : ЦГЛ, 2005. – 256 с.

2. Буре, Р. С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / Р. С. Буре; под ред. А. М. Виноградовой. – Москва: «Просвещение», 1999. – 215 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Новикова Н.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Холодкова О.Г.,
канд. психол. наук, доцент

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Одной из стратегических задач развития Российской Федерации на период до 2024 года является «обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования» [3]. Уровень современного образования напрямую зависит от эффективности руководящей деятельности, от готовности руководителя к управленческой деятельности, от наличия определенных качеств личности, отражающих уровень сформированности управленческой культуры. Актуальность формирования эффективного руководителя, обладающего высоким уровнем управленческой культуры, объясняется возрастающими требованиями в условиях модернизации системы образования. В связи с гуманитаризацией, демократизацией образования, возрастанием значимости защиты прав и свобод человека, формированием новых структур и форм управления, все большее значение приобретает решение теоретических и практических задач управления дошкольным образованием. В настоящее время, по данным Росстат, в дошкольных образовательных организациях задействовано более 47 000 руководителей с соответствующим уровнем образования, в том числе по направлению «Управление дошкольным образованием» [4]. Однако в рамках реализации вузами программ подготовки, переподготовки управленческих кадров, не уделяется должного внимания вопросам формирования управленческой культуры. В связи с чем особую значимость приобретает концептуальное обеспечение процесса формирования управленческой культуры руководителей дошкольных образовательных организаций как перспективы повышения качества дошкольного образования и обеспечения конкурентоспособности российского образования в целом.

Исследования последнего десятилетия указывают на актуальность проблем в сфере управления, на роль культурной составляющей в решении данных проблем (О.С. Анисимов, Г.В. Атаманчук, С.А. Тихоновскова, В.В. Харчев), а также на значимость «глубинного освоения управленческой культуры» для благополучного развития современного общества и государства (К.В. Воденко, Т.П. Макарова).

Впервые культуру управления с учетом влияния и полного использования человеческого фактора рассматривали в своих трудах представители менеджмента и классической школы управления (Л. Гилбретт, Ф. Тейлор, Г. Эмерсон, Г. Форд).

На значимость глубинного освоения управленческой культуры в своих исследованиях указывают многие современные ученые. Ряд исследователей (Г.В. Атаманчук, В.Н. Иванов, Н.М. Кейзеров) определяют приоритетное предназначение российской управленческой культуры – «стимулирование инновационного развития и саморазвития подсистем «человек-общество», «человек – государство» [2]. Такие ученые, как П. Милютин, А.Н. Митин, В.В. Кузнецов, Е.Л. Кумунджиева, А.П. Поздняков, рассматривают управленческую культуру применительно к субъекту управления, то есть к личности. В данных исследованиях управленческая культура представлена как часть профессиональной культуры.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Исследователь Т.П. Макарова отводит управленческой культуре регулирующую функцию в вопросах обеспечения государственной целостности, национальной, экономической безопасности современной России. Исследователь Н.В. Лизина рассматривает управленческую культуру в широком смысле как разновидность культуротворчества, в узком смысле – это «совокупность ценностей, установок, убеждений, ориентаций и выражающих их символов, способов воздействия и служит упорядочению управленческого опыта, регулированию поведения всех членов общества» [1].

Определений понятию «управленческая культура» достаточно много, однако в основе каждого из них – личность. Личность руководителя как результат его подготовки, его профессионально и социально значимые качества, особенности формирования индивидуального стиля, место в системе управления и межличностных отношений, многогранность его деятельности требуют всестороннего учета данных психологии и опоры на личностно-профессиональный и личностно-деятельностный подходы. В качестве одного из существенных направлений решения проблемы повышения уровня управленческой культуры руководителей дошкольной образовательной организацией выступает усиление практической направленности обучения, интеграция теоретической и практической подготовки будущих специалистов.

Таким образом, можно говорить о включенности управленческой культуры в структуру общей культуры личности и многогранности данного явления, сложного по структуре, взаимосвязанного со всеми сторонами деятельности.

Библиографический список

1. Лизина, Н. В. Управленческая культура как качественный показатель управленческой деятельности // Ползуновский вестник. – 2006. – № 1. – С. 231–234.

2. Макарова, Т. М.Сравнительный анализ культуры управления в россии и за рубежом / Т. М. Макарова // Вестник Брянского государственного университета. – Электрон.журн. – Брянск, 2013. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-kultury-upravleniya-v-rossii-i-za-rubezhom (дата обращения 12.05.2020).

3. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». – URL : http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027.

4. Число организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми. – URL : https://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/obraz/tab2.htm.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Поклонская П.Н.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Атемаскина Ю.В.,
канд. пед. наук, доцент

ВАРИАТИВНЫЕ ФОРМЫ КАК РЕСУРС В РАМКАХ ПОЗИЦИОНИРОВАНИЯ ГРУПП КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ СОЦИУМЕ

Насколько эффективной может быть деятельность дошкольной образовательной организации, в современных условиях, оказывают влияние внешние и внутренние факторы.

Образование на современном этапе является важным элементом экономического и информационного развития общества. Образовательные потребности населения формируются под влиянием традиций, культуры, социального статуса и благосостояния потребителей образовательных услуг. Чтобы быть востребованными на рынке, образовательная организация должна учитывать все эти условия для предоставления образовательных услуг, соответствующих запросам родительской общественности.

Образовательное пространство дошкольной организации строится с учетом ее материально-технических, учебно-методических ресурсов, особенностей образовательных программ и, направленно на формирование у дошкольников качеств, которые способствуют его социализации на этапе поступления в школу. Большую роль в повышении эффективности деятельности дошкольной организации играет профессиональный уровень педагогических работников.

Единство всех вышеперечисленных факторов неизменно ведет к повышению показателей эффективности и конкурентоспособности образовательной организации, а главным аргументом для потребителей образовательных услуг в выборе образовательной организации, а значит показателем ее конкурентоспособности, будет являться качество образования, выраженное в конкурентоспособности выпускников данной организации.

Эффективной системой управления качеством образования является вариативность дошкольного образования, вариативность содержания программ, вариативность форм работы, возможность трансформации образовательной среды.

Под вариативными формами дошкольного образования подразумеваются современные модели, направленные на наиболее полное удовлетворение спроса населения на услуги дошкольного образования и качество указанных услуг, в том числе, на создание условий для развития негосударственного сектора дошкольного образования, обеспечение поддержки семейного воспитания, возможность осваивать образовательные программы.

Тенденция перехода к вариативности образования представлена в самом широком смысле. Разнообразные типы и виды дошкольных образовательных учреждений, группы кратковременного содержания, дополнительные образовательные услуги (студии, секции, клубы) ориентированы на потребности семьи и интересы общества. Вариативные образовательные программы обеспечивают

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

дифференциацию и индивидуализацию педагогического процесса, личностно-ориентированное обучение и воспитание.

В настоящее время актуальной проблемой является взаимодействие педагогов дошкольного учреждения с родителями, которое направлено на повышение педагогической культуры, то есть сообщение родителям знаний, формирование у них педагогических умений и навыков. Каждая семья по – своему определяет для себя процесс воспитания, но каждая, в силу разных обстоятельств и в разной степени нуждается в квалифицированной педагогической помощи. И не всякий родитель принимает эту помощь.

Большая часть родителей обращается за консультативной и методической помощью только на ранних этапах развития ребенка. В то же время увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов. Часто ребенок с нарушениями развития попадает в группы общеразвивающей направленности, где условия не позволяют оказывать квалифицированную помощь. Многие семьи с детьми с ограниченными возможностями здоровья не пользуются услугами дошкольного образования по разным причинам: неосведомленность, недоверие, неудобное месторасположение и другие.

Поскольку приоритетной задачей системы дошкольного образования является интеграция детей с особенностями развития в социум, дети с недостатками развития, как и нормально развивающиеся сверстники, должны иметь право быть принятыми в коллектив, развиваться в соответствии со своими возможностями и обретать перспективу участия в жизни общества, используя свой интеллектуальный и творческий потенциал [2].

Дети с ограниченными возможностями здоровья и их родители должны пользоваться качественными и доступными услугами дошкольного образования, и форма консультационного центра удобна для решения данной задачи.

Наша задача – привлечь родителей к сотрудничеству и объективному пониманию проблемы, связанные с развитием и воспитанием ребёнка. Ведь от этого зависит его дальнейший успех.

Для осуществления сотрудничества с родителями в 2010 году был на базе нашего ДОУ был создан бесплатный консультационный центр, как одно из важных направлений деятельности дошкольной организации для родителей (законных представителей), обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, а также родителей (законных представителей), чьи дети обучаются в образовательных Учреждениях, реализующих образовательную программу дошкольного образования.

Цель консультационного центра: обеспечение доступности дошкольного образования, единства и преемственности семейного и общественного воспитания, повышения педагогической компетентности родителей (законных представителей), воспитывающих детей дошкольного возраста от 2 месяцев до 7 лет, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья.

О работе консультационного центра проинформированы педагоги всех массовых детских садов микрорайона, а также учителя начальных классов школ, работающих в рамках преемственных связей с ДОУ.

Задачи консультационного центра:

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

• оказание консультативной помощи родителям и повышение их психолого-педагогической компетентности в вопросах воспитания;

• содействие в социализации детей дошкольного возраста, не посещающих образовательные организации;

• информирование родителей (законных представителей) об учреждениях системы образования, которые оказывают квалифицированную помощь ребенку в соответствии с его индивидуальными особенностями.

Основные формы оказания помощи родителям:

• очные консультации для родителей (законных представителей);

• индивидуальные и групповые консультации проводятся по запросу родителей (законных представителей) и направлены на формирование положительных взаимоотношений в семье, выработку единых требований к ребенку в воспитании со стороны всех членов семьи, просвещение родителей (законных представителей0 по предотвращению возникающих семейных проблем, формированию педагогической культуры;

• предоставление консультаций и методических рекомендаций в форме публичного консультирования по типовым вопросам, поступившим по инициативе родителей (законных представителей) при устном или и письменном обращении, осуществляется посредством разделения материалов на Интернет-сайте образовательного Учреждения, в средствах массовой информации;

• коррекционно-развивающие занятия с ребенком в присутствии родителей (законных представителей);

• совместные занятия с родителями и детьми с целью обучения способом взаимодействия с ребенком. Приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным);

• мастер-классы тренинги, практические семинары для родителей (законных представителей) с привлечением специалистов образовательного Учреждения (согласно утвержденному графику).

Организация помощи родителям (законным представителям) в консультационном центре строится на основе интеграции деятельности специалистов: старшего воспитателя, учителя-логопеда, музыкального руководителя, воспитателя.

В детском саду и в рамках консультационного центра систематизирован и используется материал картотек «Артикуляционная гимнастика в картинках», «Пальчиковые игры для детей и их родителей», материал для диагностики звукопроизношения, слоговой структуры, артикуляционного аппарата, связной речи, грамматического строя, словарного запаса, пособия, дидактические игры по обучению грамоте, рассказы и картинный материал по развитию связной речи, пособия по развитию мелкой моторики, авторский материал учителей – логопедов «Сказки о звуковичках».

За 10 лет деятельности консультационного центра в дошкольной организации учителями-логопедами обследовано всего 306 детей, из них 20 организованных ребенка, 274 – неорганизованные дети и 3 школьника. работы на консультативном пункте учителями – логопедами МБДОУ обследовано: 28 детей. Детям рекомендовано посещение специализированных детских садов и групп, посещение

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

логопункта, консультации невролога и психолога, предложен консультативно – рекомендательный материал для занятий дома.

Эффективный опыт работы сотрудничества МБДОУ с семьями, воспитывающих детей дошкольного возраста от 2 месяцев до 7 лет, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, в рамках консультационного центра, подкреплен отзывами родительской общественности.

Библиографический список

1. Байбородова, Л. В. Взаимодействие школы и семьи : учебно-методическое пособие / Л. В. Байбородова. – Ярославль : Академия развития, 2003. – 224 с.

2. Взаимодействие образовательного учреждения с семьей как с главным партнером в организации воспитательного процесса (методические рекомендации). – Оренбург : Оренбургский ИПК, 2003. – URL : http://bank.orenipk.ru/Text/t49_11.htm (дата обращения: 27.05.2020).

3. Долинина, Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей Т. Долинина // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 1. – С. 41–49.

4. Доронова, Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т. Н. Доронова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 1. – С. 60–68.

5. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития / Т. Н. Доронова, Е. В. Соловьева, А. Е. Жичкина и др. – Москва : Линка-Пресс, 2001. – 223 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Тарасова А.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Каирова Л.А.,
канд. пед. наук, доцент

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВЕЛИЧИН

Изучение в курсе математики начальной школы величин и их измерений имеет большое значение в плане развития младших школьников. Это обусловлено тем, что этим понятием описываются реальные свойства предметов и явлений, таким образом происходит познание младшими школьниками окружающей действительности; осуществляется знакомство с зависимостями между величинами, что позволяет создать условия для создания у младших школьников целостные представления об окружающем мире. Изучение процесса измерения величин способствует приобретению практических умений и навыков, необходимых человеку в его повседневной деятельности. Кроме того, знания и умения, связанные с величинами и полученные в начальной школе, являются основой для дальнейшего изучения математики.

В результате изучения темы учащиеся должны достичь определенных предметных результатов, представленных в Основной образовательной программе и конкретизированных в программах по математике [8]. Однако практика обучения показывает, что дети недостаточно полно усваивают учебный материал: не различают величину и единицу величины, допускают ошибки при сравнении величин, выраженных в единицах двух наименований, с трудом овладевают измерительными умениями и навыками.

В связи с этим необходимо систематическое и целенаправленное изучение степени усвоения программного материала, что дает возможность предупредить или решить проблемы, возникающие у учащихся в ходе изучения данной темы. Систематическое и целенаправленное изучение возможно на основе объективных данных мониторинга качества предметных результатов. Под мониторингом подразумевается непрерывное научно обоснованное диагностико-прогностическое отслеживание образовательного процесса [1]. Мы считаем необходимым проводить мониторинг на разных этапах обучения: при подготовке и изучении нового материала, на этапе закрепления и контроля знаний. В рамках данной статьи будет представлен один из вариантов осуществления мониторинга в ходе изучения величин.

Мониторинг проводился на базе МБОУ «Гальбштадтская СОШ». В нем приняли участие 24 ученика 3 класса. Школьники обучаются по программе В.Н. Рудницкой, Е.Э. Кочуровой, О.А. Рыдзе, Т.В Юдачевой (УМК «Начальная школа 21 века») [5, 6]. Сотрудничество с учителем класса позволило принять участие в организации мониторинга и в преобразовании деятельности младшего школьника, которые было спроектировано на основе его данных.

Изучаемый в третьем классе учебный материал является логическим продолжением содержания соответствующего раздела курса математики второго класса. В связи с этим целесообразно выявить степень готовности учащихся к освоению нового материала. Для этого был выполнен анализ изученного во 2 классе материал, что позволило разработать диагностические задания для исследования уровня усвоения обучающимися учебного материала [3, 4].

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Для проверки готовности учащихся к изучению нового материала использовались задания различных типов для учащихся с разными образовательными возможностями. Задания включали одинаковое содержание, но различались уровнем сложности. Например, при работе на данном этапе мы предлагали репродуктивные задания для проверки умения использовать измерительные приборы при решении практических задач, умения выполнять арифметические действия с величинами. Предлагаемые задания направлены на проверку отдельных измерительных и вычислительных умений: например, «Измерь заданный отрезок» или «Найди значение выражения 4 дм 3 см + 2 дм 5 см» и др.

Отдельные задания вносили элементы занимательности, например:

«Найдите способ, которым можно нарисовать данную фигуру, не отрывая руки от бумаги и не проводя дважды линии. Сколько треугольников и четырехугольников на чертеже? Вычисли разными способами периметр одного из четырехугольников и одного из треугольников» (См. Рис 1).

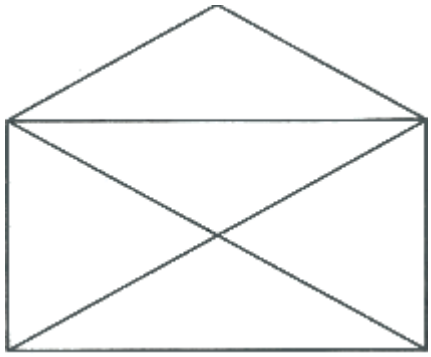

Рис. 1. Образец фигуры для построения

Для более успешных учащихся предусматривали продуктивные задания по выделению отдельных частей фигуры и их измерению известным им способом, например: «Рассмотри чертеж. Сколько отрезков на чертеже? Укажи длину каждого отрезка» (См. рис.2).

Рис. 2. Сложный чертеж для анализа и измерения

Каждое продуктивное задание требовало от учащихся выполнения не только предметных (измерение, вычисление), но и умственных действий (сравнение, анализ, синтез).

Результаты выполнения заданий показали, что задания репродуктивного типа большая часть учащихся выполнили правильно, а в заданиях продуктивного типа 69 % учащихся допустили ошибки. Исходя из этого, мы считаем необходимым в дальнейшую работу по обучению школьников работать с величинами включать задания частично-поискового типа на всех этапах изучения материала, выполнение которых предполагает перенос полученных знаний в новые условия.

Мониторинг качества предметных результатов позволил выявить трудности, возникающие у детей в ходе работы с величинами:

1) перевод величин, выраженных в единицах различных наименований;

2) выполнение арифметических действий с величинами, выраженными в единицах различных наименований;

3) точность измерений величины с помощью инструментов.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Для выяснения причин их появления было использовано наблюдение уроков математики.

Наблюдение – это целенаправленное и планомерное восприятие явление, процесса, объекта и др., результаты которого фиксируются наблюдателем – исследователем [2].

Цель наблюдения заключалась в выявлении особенностей организации деятельности учащихся при изучении величин. Наблюдаемый урок был посвящен повторению ранее изученных величин и единиц их измерения. Наблюдение показало, что преобладает репродуктивная деятельность школьников: учащиеся воспроизводят учебный материал по вопросам учителя, выполняют соответствующие задания из учебника.

Результаты наблюдения позволили подтвердить выводы о преобладании репродуктивной деятельности младшего школьника при изучении величин, что не позволяет им выйти на качественно новый уровень достижения предметных результатов. Кроме того, считаем необходимым организовать деятельность учащихся таким образом, чтобы они были непосредственными участниками открытия нового знания, субъектами собственной деятельности.

Для организации работы по изучению темы в третьем классе была предложена серия заданий, выполнение которых позволила включить учащихся в различные виды деятельности: частично-поисковую, проектную, исследовательскую. В процессе реализации заданий также осуществлялся мониторинг качества усвоения содержания геометрической составляющей курса математики.

На этапе первичного усвоения новых знаний предлагались самостоятельные работы, которые включали небольшие по объему репродуктивные задания по оценке сформированности отдельного умения. Это необходимо для организации своевременной коррекции неусвоенных учебных действий. Например, для распознавания единиц длины учащимся предлагались задания: «Дополнить запись, укажи единицы длины: «Длина карандаша 15…, ширина комнаты 4…, расстояние от Кирова до Москвы 1000 …, длина швейной иглы может быть 60 …, высота березы до 25…»; «Начерти отрезок длиной 5см 6мм». Приведенными заданиями проверялись умение младших школьников соотносить значение единиц измерения с реальными объектами, а также умение работать с помощью измерительных приборов.

Использование продуктивных заданий позволяют создать условия для формирования у младших школьников умения переносить полученные знания в новые условия, в новые ситуации, что оказывает существенное влияние и на достижение метапредметных результатов освоения основной образовательной программы.

Особо следует отметить, что учащиеся не только выполняли задания учителя, но и привлекались к их составлению: они выбирали задание из предложенных в соответствии с заданным требованием, формулировали задание к упражнению для товарища, разрабатывали упражнения с указанной учителем целью (например, нахождение площади фигур, состоящей из нескольких). Кроме того, дети привлекались к анализу и проверке как своих работ, так и товарищей. Подобная организация работы позволило младшим школьникам осознать цель выполняемой работы и ее значимость.

При составлении заданий для итогового контроля ориентировались на предметные результаты, отраженные в программе по математике [7]:

1) знания основных величин (длина, масса, время, скорость, площадь) и единиц их измерения;

2) умения сравнивать величины, выполнять арифметические действия с ними, переводить одни единицы одних наименований в единицы разных наименований.

На данном этапе предлагались, как уже было отмечено, задания продуктивного и репродуктивного типа. Но существенным отличием являлось предоставление возможности учащимся выбора задания.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Например, для проверки знаний о площади и умений измерять эту величину интерес вызывали задания с различными вариантами выполнения: «Сколькими способами можно разделить прямоугольник со сторонами 4см и 8 см на 4 равные части? Покажите все варианты. Вычисли площадь прямоугольника и одной из равных фигур». Выполняя это задание, учащиеся могли разбить заданную фигуру как на прямоугольники, так и на треугольники. Кроме того, учащиеся выделяли и различные способы нахождения площади одной из равных фигур: по формуле или как четвертую часть основной фигуры. Таким образом учащиеся применяли знания о прямоугольнике, его свойствах, способах построения, нахождения площади при решении новых задач, что требовало переноса полученных знаний в новые условия, которые им ранее были не известны.

После проведения заключительного этапа мониторинга мы получили следующие результаты: 39 % учащихся достигли высокого уровня сформированности умения работы с величинами, средний уровень был выявлен у 56 % учащихся, низкий уровень – у 5 % учащихся. По результатам исследования было отмечено следующее: задания репродуктивного типа правильно, самостоятельно выполнили 96 % учащихся, задания частично-поискового типа – 87 % учащихся. Данная статистика позволяет сделать нам вывод об успешности освоения содержания геометрического раздела математики. В достижении поставленных целей особую роль сыграл мониторинг, он помог определить проблемные зоны в знаниях детей, выявить причину их появления, и скорректировать деятельность учащихся по преодолению возникших в ходе изучения темы затруднений.

Таким образом, использование мониторинга качества предметных результатов является важной частью процесса обучения младших школьников не только в рамках отдельной темы. Грамотное его осуществление позволяет выявить возникающие у учащихся в процессе обучения проблемы, корректировать деятельность учащихся и выстраивать обучение для преодоления возникших проблем.

Библиографический список

1. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений / А. С. Белкин. – Москва : «Академия», 2000. – 192 с.

2. Грицанов, А. А. Новейший философский словарь / А. А. Грицанов. – Минск : Книжный дом, 1999. – 176 с.

3. Рудницкая, В. Н. Математика. Учеб. для 2 кл. нач. шк. В 2 ч. Ч 1. / В. Н. Рудницкая, Т. В. Юдачева. – 5-е изд. – Москва : «Вентана-Граф», 2019. – 128 с.

4. Рудницкая, В. Н. Математика. Учеб. для 2 кл. нач. шк. В 2 ч. Ч 2. / В. Н. Рудницкая, Т. В. Юдачева. – 5-е изд. – Москва : «Вентана-Граф», 2019. – 128 с.

5. Рудницкая, В. Н. Математика. Учеб. для 3 кл. нач. шк. В 2 ч. Ч 1. / В. Н. Рудницкая, Т. В. Юдачева. – 5-е изд. – Москва : «Вентана-Граф», 2019. – 128 с.

6. Рудницкая, В. Н. Математика. Учеб. для 3 кл. нач. шк. В 2 ч. Ч 1. / В. Н. Рудницкая, Т. В. Юдачева. – 5-е изд. – Москва : «Вентана-Граф», 2019. – 144 с.

7. Рудницкая, В. Н. Математика. 1-4 классы. Программа / В. Н. Рудницкая. – Москва : «Вента-Граф», 2015. – 128 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. — Москва : «Просвещение», 2009. – 29 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Тумайкин М.Е.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Алеева Ю.В.,
канд. пед. наук, доцент

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ ВУЗОВ «25/8»

В настоящее время современное образование в основном ориентировано на самостоятельное обучение, что требует от обучающихся целого ряда навыков и умений, среди которых следует отдельное внимание уделить самоорганизации собственной деятельности.

Целесообразность осмысления проблемы формирования умений самоорганизации студентов-первокурсников в период адаптации к обучению в вузе обусловлена необходимостью повышения успешности в учебной и профессиональной деятельности будущих специалистов. Студент, владеющий умениями организации своего времени, сам организует, упорядочивает, регулирует, контролирует и оценивает свой труд, умеет самостоятельно приобретать знания из разных источников и использовать их в практической деятельности, пользоваться разными видами чтения, а способы его деятельности индивидуализированы в соответствии с его личностными особенностями.

Неумение планировать собственную жизнь, большой объем учебной и внеучебной деятельности студентов вузов первого курса в период адаптации и перестройки на новый формат жизни влекут за собой ряд трудностей и проблем, что негативно отражается на их профессиональной подготовке.

В связи с обозначенной проблемой нами было принято решение разработать программу, направленную на развитие навыков самоорганизации студентов первых курсов российских вузов.

Цель программы: создание условий для развития у студентов первого курса российских вузов навыков самоорганизации учебной и внеучебной деятельности, необходимых для эффективного распределения собственных ресурсов

Задачи программы:

1. Обучение эффективным способом распределения своего времени;

2. Развитие навыков организации своего времени;

3. Развитие критического мышления;

4. Развитие мотивационной сферы студента;

5. Обучение целеполаганию;

6. Воспитание чувства ответственности.

Теоретическая значимость программы: заключается в актуализации знаний по проблеме самоорганизации учебной и внеучебной деятельности студентов первых курсов высших учебных

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

заведений, получении сведений для разработки программы по развитию навыков самоорганизации учебной и внеучебной деятельности студентов.

Практическая значимость проекта: заключается в непосредственной разработке программы как средства развития навыков самоорганизации студентов первых курсов высших учебных заведений, а также в разработанной нами авторской LifeTime игре «25/8», направленной на обучение эффективным способам распределения времени и развитие навыков самоорганизации собственной деятельности.

Предполагаемым результатом выступает способность студентов первых курсов эффективно распределять свое время, умение организовать свою учебную и внеучебную деятельность, умение четко выделять основные и второстепенные цели, определять имеющиеся внутренние и внешние ресурсы для их достижения.

Авторская LifeTime игра «25/8», входит в рефлексивный этап программы, её отличительной чертой является тренинговая составляющая, которая позволяет апробировать и продемонстрировать приобретённые модели поведения по распределению времени. Также в процессе игры развиваются коммуникативные навыки, умение работы в команде, умение расставлять приоритеты, которые играют определяющую роль в профессиональной деятельности специалистов. Применение игровой формы обучения, по нашему мнению, является актуальным в молодёжной среде, она способствует неформальному общению, что в следствии увеличивает эффективность приобретения и усвоения новых знаний и моделей поведения в процессе взаимодействия участников.

Библиографический список

1. Балабанова, А. М. Особенности адаптации студентов в вузе / А. М. Бабабанова // Молодой ученый. – 2018. – № 14. – С. 254–256.

2. Росляков, А. Е. Процесс адаптации студентов в условиях вуза / А. Е. Росляков // Психология и эргономика. – 2014. – № 3. – С. 47–49.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Усачёва К.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Ерохин В.В.,
старший преподаватель

ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ КУЛЬТУРНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Знакомство с миром профессий начинается в дошкольном возрасте и осуществляется за счет развития эмоционального отношения к окружающим, к профессиональной деятельности родителей. Но именно в школьном возрасте ребенок расширяет свои познания профессионального мира не только через знакомство с профессиями, но и через вовлечение в различного рода культурно-творческую деятельность. Профессиональная ориентация направлена на расширение представлений о мире труда и профессий, формировании ценностного и уважительного отношения к труду.

В современных условиях стремительно изменяющегося мира раннее профессиональное самоопределение приобретает особую актуальность. Овладение миром информационных технологий, раскрытие творческого потенциала в области рукоделия, хореографии, вокала, журналистики, технических специальностей – все это важно и необходимо сделать в школьные годы, при этом именно в период младшего школьного возраста, так как дети данного возраста наиболее обучаемы и готовы к раскрытию своих данных. Несмотря на то, что работа по данным направлениям ведется в рамках школьной образовательной программы, результаты ее остаются достаточно низкими. Сказывается бюрократическая и методическая загруженность педагогов школы, а также условия класса, в которых всем детям уделяется равное внимание и стандартизированный подход.

В связи с этим нами разработан комплекс занятий, призванный вовлечь детей младшего школьного возраста в занятия культурно-творческой деятельностью с целью раскрытия своих способностей и выявления основ профессионального самоопределения. Реализация разработанного комплекса занятий предполагается во второй половине дня, после учебного процесса. Участники отбираются по принципу добровольности, проведение занятий будет осуществляться на территории школы при предварительном согласовании всех юридических тонкостей с администрацией школы и одобрении родителей. Продолжительность одного занятия рассчитана на 30 минут, общая продолжительность реализации комплекса – 3 месяца. Содержание комплекса представлено несколькими блоками. Первый блок предполагает знакомство с профессиями и выявление способностей, которыми обладают учащиеся. Второй блок представлен практическими занятиями, ориентированными на раскрытие и развитие способностей учащихся по отдельным направлениям:

- Журналистика. Предполагается знакомство с текстами и сказками, различными жанрами, где учащиеся смогут попробовать свои силы в качестве юного журналиста и познакомиться с основами профессии, научиться задавать вопросы и брать интервью, сочинять сказки, делать заметки о своей жизни и жизни своих товарищей.

- Спортивно-оздоровительное направление. Данное направление включает в себя реализацию комплекса игр и упражнений для укрепления здоровья детей. Целью данного направления является

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

формирование у учащихся основ здорового образа жизни, развитие творческой активности, приобщение школьников к систематическим занятиям физическими упражнениями и спортом. Данное направление работы способствует развитию волевых качеств, смелости, решительности, целеустремленности и выдержке.

• Хореография. Осуществление работы в данном направлении способствует развитию интереса к занятию танцами, развивает двигательные навыки и креативность, воспитывает уважительное отношение к культурным традициям разных народов; способствует повышению самооценки. Нами предполагается проведение выездных мероприятий, обеспечивающих встречу с действующими танцевальными коллективами и ведущими хореографами г. Барнаула.

• Изобразительная деятельность. Предполагается проведение знакомства с набором «Юного художника» и спецификой данной деятельности, а также обучение простым «хитростям» изобразительного искусства с целью повышения интереса к данному направлению. Кроме того, нами будут проводиться конкурсы изобразительного мастерства, а лучшие работы будут представлены на школьных и районных выставках.

• Вокал. Осуществление знакомства детей с музыкальным искусством через пение – самый доступный и понятный для всех детей вид деятельности. Предполагается индивидуальная и групповая форма работы с учащимися. Совместная творческая деятельность способствует формированию чувства ответственности за общее дело, совершенствует навыки работы в коллективе.

• Рукоделие. Деятельность в данном направлении позволяет развивать творческие задатки и навыки самостоятельной работы. С детьми ведется работа по обучению основам вышивания, вязания, шитья. Отдельное внимание будет уделяться работе в сфере декоративно-прикладного искусства, обучению дизайнерскому мастерству.

• Театр. Лучшая возможность раскрыть весь творческий потенциал младших школьников, существенно обогатить словарный запас, сформировать нравственно-эстетические чувства и способствовать личностной самореализации предоставляется через обучение актерскому мастерству. Нами предполагается организация встреч с актерами г. Барнаула, создание собственных постановок и их презентация на школьных фестивалях и творческих интерактивных площадках города.

Полученные знания школьником мы нашли в своё отражение в подготовке ученика к выступлению, который называется «Моё любимое дело». Целью выступления является самовыражение, самоопределение, развитие и интерес к такому виду деятельности, который ему ближе.

Все вышеперечисленные направления работы с детьми младшего школьного возраста имеют важное значение: во-первых – способствуют профориентации и формированию основ профессионального самоопределения, во-вторых – способствуют развитию высших психических функций и творческого потенциала учащихся.

Библиографический список

1. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : «Питер», 2007. – 365 с.

2. Богданова, О. С. Содержание и методика этических бесед с младшими школьниками : пособие для учителя / О. С. Богданова, О. Д. Калинина. – Москва : Просвещение, 1985. – 176 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Хитрова А.В.,
канд. пед. нау, доцент,

г. Евпатория, ЕИСН (филиал)
КФУ им. В. И. Вернадского

ОСВОЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЙ ВЫЗОВ

Эпидемиологическая ситуация, которая сложилась, как у нас в стране, так и в целом мире, «бросила» серьезный вызов всем государственным системам, в том числе, системе высшего образования. В кратчайшие сроки необходимо было «перестроить» привычный механизм работы, переведя его в дистанционный формат.

Безусловно, практика применения дистанционных технологий обучения существовала и ранее, но она ограничивалось преимущественно системой дополнительного образования. В частности, опыт дистанционного обучения мы начали практиковать с 2016 г. Этот опыт был связан с реализацией дополнительной программой профессиональной переподготовки «Управление образовательными организациями» на платформе Moodle. Поэтому сейчас, как преподаватели, так и обучающиеся, достаточно быстро включилась в процесс дистанционного обучения.

По мнению В.В. Лещановой, применяемые при дистанционном обучении информационные технологии можно разделить на три группы [3]:

- технологии представления образовательной информации;
- технологии передачи образовательной информации;
- технологии хранения и обработки образовательной информации. В совокупности они и образуют технологии дистанционного обучения.

Основная роль, выполняемая телекоммуникационными технологиями в дистанционном обучении – обеспечение учебного диалога. Обучение без обратной связи, без постоянного диалога между преподавателем и обучаемым невозможно. Обучение (в отличие от самообразования) является диалогичным процессом по определению.

В очном обучении возможность диалога определяется самой формой организации учебного процесса, присутствием преподавателя и обучаемого в одном месте в одно время.

В дистанционном обучении учебный диалог необходимо организовать с помощью телекоммуникационных технологий. Коммуникационные технологии можно разделить на два типа – on-line и offline. Первые обеспечивают обмен информацией в режиме реального времени, то есть сообщение, посланное отправителем, достигнув компьютера адресата, немедленно направляется на соответствующее устройство вывода [2].

При использовании off-line технологий полученные сообщения сохраняются на компьютере адресата. Пользователь может просмотреть их с помощью специальных программ в удобное для него время.

В отличие от очного обучения, где диалог ведется только в режиме реального времени (on-line), в дистанционном обучении он может идти и в отложенном режиме (off-line). Основное преимущество

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

off-line технологий состоит в том, что они менее требовательны к ресурсам компьютера и пропускной способности линий связи. К технологиям этого рода относятся электронная почта, списки рассылки и телеконференция [2].

В соответствии с организованной нами работы по освоению технологий дистанционного обучения в рамках преподавания дисциплин «Педагогика», «Основы проектной деятельности», «Образовательные программы дошкольного, начального, общего и дополнительного образования», «Проектный менеджмент (в профессиональной деятельности)», «Поликультурное образование», программа Skype имеет ряд преимуществ: одновременный охват большого количества участников, диалог, использование дополнительных инструментов (видеозапись, демонстрация экрана, размещение файлов в чате).

Ниже нами раскрыта поэтапная работа организации лекционных и практических занятий в рамках дистанционного обучения.

Алгоритм проведения онлайн лекционного занятия в программе Skype:

1. Создание группового чата в Skype (по названию дисциплины, группы). Переход по ссылке занятия.

2. Приветственное слово преподавателя, озвучивание темы, содержания, вида лекционного занятия (лекция-визуализация).

3. Обучающиеся начинают работу над составлением краткого письменного конспекта. Причем осуществляется данная работа онлайн, в процессе проведения занятия, это позволяет максимально «сэкономить» время обучающихся и не перенагружать их в дополнительное время.

4. Преподаватель последовательно раскрывает содержание основных теоретических вопросов темы, сопровождая текст иллюстративными материалами (демонстрация презентации, схем, таблиц). Данный подход позволяет визуализировать и закрепить, ранее озвученную информацию.

5. В ходе обсуждения ключевых вопросов темы, преподаватель организовывает дискуссию, ведет диалог с обучающимися. По результатам этого вида работы, обучающиеся имеют возможность получить дополнительные баллы на лекционном занятии.

6. Заключительным этапом работы на лекционном занятии является обобщение, формулирование основных тезисов темы.

7. В конце занятия преподаватель озвучивает дополнительные баллы, полученные на занятия. В свою очередь, обучающиеся демонстрируют свои конспекты (в групповом чате Skype или в беседе вконтакте).

Алгоритм проведения онлайн практического занятия в программе Skype:

1. План практического занятия заранее размещается в групповой беседе вконтакте, дополнительно с ним представляются нормативные (законы, ФГОС) или методические (программы) материалы.

2. Работа в групповом чате в Skype (по названию дисциплины, группы). Переход по ссылке занятия.

3. Приветственное слово преподавателя, озвучивание темы, структуры практического занятия, формы проведения (дискуссия).

4. Практическое занятие представлено двумя структурными блоками: теоретический (вопросы для обсуждения), практический (практические задания).

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

5. Вопросы для обсуждения разбираются устно, обучающиеся отвечают на представленные вопросы. Причем преподаватель предлагает по желанию самого обучающего ответить на вопрос, если желающих нет, то называет конкретную фамилию. Кроме этого, все обучающиеся, участвующие в обсуждении, могут дополнять друг друга, приводить примеры.

6. Практический блок представлен практическими заданиями, которые обучающиеся выполняют письменно. Функциональный инструментарий Skype позволяет обучающимся демонстрировать свои работы, а также сразу обсуждать корректность и правильность их выполнения.

7. Заключительным этапом работы на практическом занятии является обобщение, формулирование выводов, а также оценивание работы обучающихся.

Таким образом, в современных реалиях, в которых мы сегодня оказались, дистанционный формат обучения – это единственный шанс продолжать обучение студентов, в противном случае, мы можем их потерять или же вовсе «отойти» назад, что недопустимо. Безусловно, живое общение в приоритете, хотя дополнять традиционную модель образования необходимо дистанционными технологиями.

Библиографический список

1. Андреев, А. А., Солдаткин, В. И. Дистанционное обучение : сущность, технология, организация / А. А. Андреев. – Москва : МЭСИ, 1999. – 196 с.

2. Лещанова, В. В. Организация учебного процесса на основе технологий дистанционного обучения / В. В. Лещанова // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. – 2006. – № 2. – С. 107–119.

3. Панюкова, С. В. Информационные и коммуникационные технологии в личностно ориентированном обучении / С. В. Панюкова. – Москва : Про-пресс, 1998. – 236 с.

4. Полат, Е. С. Дистанционное обучение : учеб. пособие для вузов / Е. С. Полат, М. В. Моисеева, А. Е. Петров, и др.; Под ред. Е. С. Полат. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – 191 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Ченчиков Н.И.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Ерохин В.В.,
старший преподаватель

РАЗВИТИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Проектная деятельность – это деятельность учащихся, содержащая совокупность приёмов и действий в определённой последовательности, целью которой является решение конкретной проблемы, значимой для учащихся и оформленной в виде конечного продукта.

Проектная деятельность на сегодняшний день особенно актуальна, так как она универсальна для любых областей знаний, развивает творческое мышление и потенциал школьников, их коммуникативные и управленческие навыки, умения самоорганизации учебной деятельности. Целью проектной деятельности является интеграция фактических знаний, освоение новых способов деятельности в социокультурной среде. Эта деятельность предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. В основе проектной деятельности лежит развитие познавательных навыков учащихся, формирование умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве и применение учащимися знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении различных предметов.

Для того, чтобы учебный процесс был более эффективным, необходимо как можно раньше обучать детей целеполаганию, обработке информации и выделению главных мыслей, построению алгоритма действий и анализу результатов деятельности.

В связи с этим нами был разработан цикл занятий «Земля – наш дом», направленный на развитие умений и навыков проектной деятельности учащихся через экологическое воспитание. Идея заключается в том, что дети самостоятельно разрабатывают средства борьбы с экологическими проблемами, непосредственно их окружающими, создают алгоритм применения данного средства и презентацию к нему, что поможет им более глубоко понять суть проектной деятельности. После чего, совместно с руководителем, разрабатываются информационные листовки для проведения акции «Земля – наш дом».

Образовательная цель в процессе разработки цикла занятий «Земля – наш дом»: развивать умения и навыки проектной деятельности школьников через экологическое воспитание.

Задачи в процессе разработки цикла занятий «Земля – наш дом»:

1. Повышение уровня экологической культуры.
2. Освоение навыков проектной деятельности.
3. Развитие интереса к проектной деятельности.

Критериями результативности нашей деятельности являются: наличие у школьников допустимого уровня экологической культуры, владение школьником умениями и навыками реализации проектной деятельности, заинтересованность его в данной деятельности.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Реализация цикла занятий осуществлялась среди учеников пятых классов МБОУ Лицей «Сигма» г. Барнаул в течение месяца. Использовались индивидуально-групповые и практические формы реализации проекта. Цикл состоял из 6 занятий, на которых осуществлялась исследовательская, творческая и учебная деятельность. Формами презентации результатов проектной деятельности являлись:

1. Помещение фотоснимков выступлений на родительском собрании в школьную стенгазету.
2. Акция «Земля – наш дом» по раздаче детьми авторских листовок в школе и на улицах города.
3. Проведение конкурса «Экологических листовок», среди пятых классов.
4. Проведение конкурса фотографий «Этот прекрасный природный мир». Откликнулось множество ребят. Отобранные фотографии были вывешены в школе на всеобщее обозрение, и школьники могли полюбоваться красивыми пейзажами и видами Алтайского края. Целью было обращение внимания учащихся к богатствам окружающего мира.
5. Выпуск школьного меридиана «Природоохранные зоны Алтайского края», где учащиеся опубликуют заметки по волнующим их экологическим проблемам.

До начала и по окончании цикла занятий «Земля – наш дом» был проведен опрос и авторская анкета среди участников на предмет интереса к проектной деятельности и владения навыками ее реализации. Так же, для выявления уровня экологической культуры, было проведено анкетирование. Выяснилось, что занятия помогли учащимся развить умения и навыки проектной деятельности, повысить уровень экологической культуры. Цикл занятий «Земля – наш дом» является частью разрабатывающейся социально-педагогической программы по развитию экологической культуры школьников.

Таким образом, цикл занятий «Земля – наш дом» помогает учащимся не только развить экологическую культуру, но и освоить технологию проектной деятельности, особенно необходимую в современном обществе.

Библиографический список

1. Пахомова, Н. Ю. Учебное проектирование как деятельность / Н. Ю. Пахомова // Вестник Московского государственного областного университета. – 2010. – № 2. – С. 38–45.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Чепурнова К.Е.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Попова И.Ю.,
канд. биол. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ

Проблемы сохранения здоровья, ведения здорового образа жизни актуальны, своевременны и достаточно сложны. Известно, что младший школьный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. Именно в этот период идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, отношение к себе и окружающим. Важно на этом этапе сформировать у детей базу знаний о здоровье и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность в сохранении здоровья, систематических занятиях физической культурой и спортом. Вместе с тем, проблема формирования у обучающихся ответственного отношения к своему здоровью остается одной из трудно решаемых педагогических задач. Следовательно, актуальным становится вопрос о том, как создать образовательную среду, которая будет способствовать формированию у младшего школьника ответственного отношения к здоровью.

Ответственное отношение к здоровью определяют как комплексное понятие, которое включает теоретические знания о факторах, благоприятствующих здоровью и здоровому образу жизни, а также грамотное применение в повседневной жизни принципов активной стабилизации здоровья, т. е. оздоровлении [2, с. 117].

Наибольшим потенциалом в направлении реализации формирования ответственного отношения к здоровью обладают программы по «Окружающему миру» А.А. Плешакова, Н.Ф. Виноградовой, З.А. Клепининой и А.А. Вахрушева. Каждая из этих программ содержит материал, посвященный здоровью по таким направлениям как медико-гигиеническое, физкультурно-оздоровительное, технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Проанализировав источники литературы, следует отметить, что ответственное отношение к своему здоровью у младших школьников формируется через такие компоненты как: когнитивный, эмоциональный, волевой и коммуникативный. Данные компоненты предполагают постоянное пополнение знаний о состоянии здоровья и факторах влияющих на него; уровень собственного физического и социального благополучия, оценку качества и удовлетворенности жизнью; состояние психологического здоровья, адекватность взаимодействия человека с другими людьми и с окружающим миром. Сложная структура ответственного отношения к своему здоровью содержит стержневой компонент – волевое отношение к здоровью, так как именно этот компонент, направлен на сохранение и развитие собственного потенциала здоровья, а также на создание и сохранение благоприятной для этого окружающей среды [1].

Экспериментальное исследование по проблеме формирования ответственного отношения младших школьников к своему здоровью проведено на базе МБОУ «Гимназии № 42» г. Барнаула с учащимися 4 класса. Этапы исследования включали: интервьюирование учителей; диагностику и анализ исходных

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

показателей сформированности ответственного отношения учащихся к здоровью и здоровому образу жизни.

Проведенное в ходе исследования интервьюирование учителей привело к выводу о том, что работа по формированию у младших школьников ответственного отношения к здоровью ведется, но существует ряд трудностей, связанных с недостатком времени для практического усвоения полученных знаний о здоровье и здоровом образе жизни, отсутствием совместных мероприятий с родителями. Именно совместно с родителями, по мнению учителей, можно добиться положительного результата.

В качестве диагностируемых показателей, позволяющих оценить степень сформированности ответственного отношения учащихся к своему здоровью, выступили: знание о строении и функциях организма человека; знания правил личной гигиены; осведомленность учащихся о соответствии распорядка дня и питания требованиям здорового образа жизни; знание правил оказания первой медицинской помощи; личностная значимость мероприятий, проводимых в школе для формирования здорового образа жизни.

По результатам проведенного анкетирования большинство учащихся (53 %) имеют показатели среднего уровня сформированности ответственного отношения к своему здоровью. Анализируя полученные данные, было отмечено, что учащиеся имеют необходимые знания о правильном режиме дня и питания, но не пользуются данными знаниями на практике. Вызывали затруднения вопросы на правила пользования предметами личной гигиены и правила оказания первой медицинской помощи. Кроме того, у учащихся отмечен низкий уровень значимости проводимых мероприятий валеологической направленности.

Согласно результатам проведенного исследования, можно сделать вывод о необходимости создания в ходе учебного процесса эффективных условий, способствующих формированию у младших школьников ответственного отношения к здоровью и здоровому образу жизни.

Библиографический список

1. Малярчук, Н. Н. Валеология / Н. Н. Малярчук. – Тюмень : ТГУ, 2008. – 354 с.
2. Разумов, А. Н. Здоровье здорового человека / А. Н. Разумов. – Москва : Медицина, 1996. – 413 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Черемных А.А.,
г. Далматово,
ГКОУ для детей, нуждающихся в длительном лечении
«Далматовская санаторная школа-интернат»

СПОСОБЫ И МЕТОДЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТРУДНОСТЕЙ В РАБОТЕ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Современное образование предъявляет к педагогическим работникам высокие требования. Каждый педагог должен уметь решать разные нестандартные задачи и ситуации.

Многие молодые педагоги в начале своей профессиональной деятельности сталкиваются с различными трудностями. Бывают случаи, когда у начинающего педагога возникают затруднения в вопросах преподавания учебного предмета, во взаимодействии с разными категориями школьников, с коллегами, родителями. В настоящее время актуальной проблемой в системе современного образования является процесс становления и профессионального развития молодого педагога.

Самым важным моментом в становлении молодого педагога является умение поддерживать доброжелательную атмосферу со всеми субъектами образовательного процесса. Также начинающему специалисту необходима помощь в правильной организации учебно-воспитательного процесса. В условиях современной образовательной организации при работе с молодыми педагогами применяют помощь наставника – коуча.

Коучинг – это помощь начинающим учителям по устранению и решению проблем, возникающих в период адаптации в образовательной среде. Коучинг предполагает совместную деятельность коуча и начинающего педагога. При таком методе работы задействованы все способности молодого специалиста, внимание уделяется его проблемам в организации учебно-воспитательного процесса. Наставник не передает молодому педагогу знания в готовом виде, а активизирует у него процессы самообразования и саморазвития. Коуч помогает молодому педагогу самостоятельно преодолевать все трудности и проблемы, возникающие в ходе осуществления процесса развития, воспитания и образования современных школьников.

Можно выделить следующие направления повышения профессионального мастерства молодого педагога:

1) углубление научных знаний;

2) повышение психолого-педагогического уровня;

3) повышение научно-методического уровня;

4) формирование профессионально значимых умений и навыков;

5) освоение культуры педагогического общения;

6) развитие способностей работать в коллективе;

7) освоение корпоративных норм поведения.

Углубление научных знаний связано с недостаточным уровнем подготовки молодых педагогов в средних и высших учебных заведениях. Важным элементом повышения качества теоретического

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

материала преподаваемых предметов является самообразование, позволяющее планомерно осваивать содержание процесса обучения.

По психологии и педагогике, как и по всем другим наукам, составляющим содержание учебных предметов, молодые специалисты имеют разный уровень подготовки. Начинающему педагогу в повышении психолого- педагогического уровня знаний и умений могут помочь школьные психологи, которые призваны разрешать те или иные проблемные ситуации как в среде обучающихся, так и в среде педагогических работников и родителей [1].

Не менее важным направлением в повышении профессионального мастерства молодого педагога можно считать повышение научно- методического уровня. В образование внедряются различные инновационные технологии, которые призваны повысить учебно-познавательную деятельность школьников. Молодому специалисту нужна помощь методистов, администрации образовательной организации и других учителей. Методические мероприятия школы: педсоветы, работа школьных методических объединений, педагогические клубы, круглые столы – способствуют росту профессионализма педагогов независимо от стажа работы.

Формирование профессионально значимых умений и навыков: коммуникативных, организаторских, педагогических, рефлексивных – актуальная задача не только для молодых учителей, но и всех педагогических работников. Новые методики и технологии обучения требуют от педагога умения находить, анализировать и обобщать различную информацию, проводить диагностику уровня развития обучающегося, оказывать ему помощь в развитии навыков осуществления учебной деятельности. Молодые педагоги должны учиться разрабатывать учебные программы, стимулировать способности детей, работать по учебному плану, анализировать свою деятельность, консультировать обучающихся и их родителей. Терпение, целеустремлённость, артистизм, уважительное отношение к детям и взрослым, требовательность к себе и окружающим – качества личности, которые необходимо воспитывать в себе молодому специалисту, чтобы овладеть педагогическим мастерством.

Все педагогические работники должны владеть культурой педагогического общения. Учебные заведения дают только представление о нормах коммуникации, а навыки формируются в ходе осуществления профессиональной деятельности. Правильность, точность и чистота, уместность, доступность, выразительность – качества культуры речи. Насколько грамотно владеет речью педагог – настолько грамотно будет говорить и его обучающийся. Для бесконфликтного общения с обучающимися, их законными представителями, коллегами педагогам важно поддерживать спокойный, доброжелательный тон, вырабатывать стиль общения, не вызывающий обиды.

Каждый работник должен уметь работать в коллективе. В образовательной организации умение работать в группе, команде приобретает особое значение. Молодые специалисты должны учитывать, что эффективность процесса обучения и воспитания зависит от слаженной работы всего коллектива. Работа в методических объединениях разного уровня, творческих группах, участие в проектах воспитывает уважение к труду своих коллег, умение принимать решения, считаться с мнением других, уважая их интересы.

Педагог – образец для подражания. На стиль поведения педагога реагируют обучающиеся, законные представители, общество. Молодые специалисты должны учитывать, что деятельность педагога интересует многих: законных представителей, Департамент образования и науки, общественные организации и правоохранительные органы. Педагоги при осуществлении деятельности должны руководствоваться федеральным, региональным, местным законодательством, локальными актами школы. Авторитетность педагогического работника зависит от соблюдения установленных норм

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

корпоративной этики, которая содержит определённые требования к его поведению по отношению к себе, коллегам, администрации, обучающимся и их родителям, а также ко всем окружающим.

В заключение хочется дать ряд советов молодым специалистам в целях преодоления профессиональных трудностей, возникающих в первые годы их практической деятельности:

1) не переживать, не отчаиваться при возникновении трудностей, быть уверенным в себе;

2) научиться работать совместно со всеми участниками образовательного процесса;

3) научиться работать с разными категориями детей, применяя при этом различные методы, способы, приемы повышения мотивации и развития учебно – познавательной деятельности школьников;

4) молодой педагог должен иметь желание, стремление к постоянному повышению своего профессионального мастерства;

5) прислушиваться к мнению педагогического коллектива;

6) сохранять эмоциональную стабильность.

Библиографический список

1. Педагогика, психология и образование: состояние и перспективы эволюции в России и за рубежом : сборник материалов Международной научной конференции Россия, г. Москва, 24–25 декабря 2013 г. / [под ред. О. С. Зайцева]. – Киров : МЦНИП, 2013. – 75 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Чеснокова Н.О.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Сазонова Н.П.,
канд. пед. наук, доцент

САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современный мир и общество динамичны, они находятся в постоянном изменении. Наравне с этими изменениями стремительно развиваются и сферы деятельности общества. От нас требуются не только новые умения и навыки, действия и результаты, но и способность преодолевать большие физические, нервно-психические нагрузки. В связи с этим педагоги оказываются в наиболее сложной ситуации, ведь их труд характеризуется высокой эмоциональной напряженностью и стрессонасыщенностью.

Следует отметить, что неблагоприятные воздействия вызывают у педагогов два вида стресса – информационный и эмоциональный. Первый по своей природе связан с информационными перегрузками, а также с необходимостью быстрого принятия решений и высокой степенью ответственности, второй же – с изменениями в характере деятельности и поведения [2, с. 7].

Негативное психологическое состояние педагога влечет за собой риск снижения качества работы с детьми, повышает количество конфликтных ситуаций с детским и взрослым (родители, коллеги) коллективами, разрушает психическое здоровье участников образовательного процесса. Поэтому представителям педагогического труда так важно уметь контролировать свои эмоции, управлять ими, вовремя избавляться от физического и эмоционального напряжения, с минимальными эмоциональными затратами выходить из сложных жизненных ситуаций, уметь восстанавливаться и отдыхать. Здесь важным профессиональным качеством как раз и выступает саморегуляция.

Саморегуляция – способность человека, направленная на контроль своего личного психического состояния с целью того, чтобы оптимальным способом выходить из сложившихся педагогических ситуаций. Стоит отметить, что саморегуляция требует постепенного и целенаправленного развития в процессе профессиональной подготовки и самообразования.

Изучение саморегуляции следует осуществлять, учитывая такие характеристики, как содержание, динамика и результат.

С точки зрения содержания саморегуляция имеет целеполагание в реализации потребностей, мотивов, интересов, мировоззрение, убеждения, идеалы, а также уровень притязаний, самооценку, систему социальных убеждений и уровень нравственного развития. К динамическим характеристикам относят силу, интенсивность, скорость, пластичность, стабильность действий. Результат содержит анализ эффективности выполненных действий и в стабильных, и в экстремальных условиях.

Проводя анализ работ А.С. Белкина, А.И. Щербакова, Н.А. Коротковой, которые затрагивают вопросы саморегуляции в деятельности педагога, мы можем раскрыть понятие «профессиональной саморегуляции», которое характеризуется системным, единым и важным качеством специалиста, преимущественно осознанным проявлением компонентов, основанных на личностных особенностях, теоретических и операционных основ регулирования.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Важность и актуальность саморегуляции сложно переоценить. Однако, ряд психолого-педагогических исследований А.О. Прохорова, А.И. Чебыкина и др. показывают, что большая часть педагогов (в т.ч. и молодые педагоги) не имеют знаний в данной области саморазвития. По результатам диагностики почти у 50% специалистов возникают трудности в саморегуляции (А.И. Чебыкина). По мнению А.О. Прохорова, порядка 70 % педагогов бессознательно используют в своей деятельности такие приемы саморегуляции как отключение, переключение, самовнушение, самоприказ, дыхательные упражнения [4, с. 43].

Однако существует целый ряд простых способов саморегуляции, которые не требуют специальной подготовки. Способы саморегуляции подразделяются на несколько групп:

- способы саморегуляции внешних проявлений субъекта (мимика, жесты, движения, речь, дыхание);
- способы саморегулирования через мысленное ориентирование чувственными образами и представлениями;
- способы, основанные на волевом регулировании состояний, действий, поступков субъекта;
- способы саморегуляции действий в структуре деятельности специалиста;
- игровые способы;
- физическая нагрузка (спортивные игры, упражнения и др.) как способ профилактики и устранения деструктивных состояний специалистов [3, с. 16].

Расслабление мимической мускулатуры является одним из простых, но эффективных способов эмоциональной саморегуляции. Важным в этих упражнениях является чередование напряжения и расслабления мышц лица, для более легкого запоминания ощущения расслабления на контрасте с напряжением. В качестве тренировки расслабления конкретных мышечных групп можно использовать словесные самоприказы.

Главным способом нормализации эмоционального состояния можно считать дыхательные упражнения. Нарушение дыхания приводит к быстрому утомлению. Суть данного способа заключается в сознательном контроле за ритмом, частотой и глубиной дыхания. Различные типы ритмического дыхания содержат задержки дыхания разной продолжительности и варьирование вдоха и выхода. Многие практики отмечают, что использование дыхательных упражнений в комплексе с другими способами саморегуляции повышают эффективность влияния на эмоциональное состояние.

Осознанная концентрация внимания – еще один способ саморегуляции, который позволяет сосредоточиться не только на своих зрительных, звуковых, телесных ощущениях, но и на эмоциях, настроениях, чувствах, на потоке мыслей, образов.

Способы саморегуляции действий специалиста представляют собой логический ряд: мотивация, целеполагание, анализ, планирование, организация, оценка. Важными факторами успешности данных способов являются сознательность, активность, уверенность в эффективности приемов, готовность к совершенствованию профессиональных умений и навыков.

Игровые способы позволяют проигрывать педагогу такую роль, которую ему хочется или необходимо принять в данный момент. Такой прием помогает снять личностные «зажимы», а также преодолеть трудности и действовать в соответствии с желаемым образцом. Игровые способы эффективно усваиваются в ходе определенных упражнений через обыгрывание педагогических ситуаций и участие в ролевых, деловых играх.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Следующий эффективный способ саморегуляции – двигательная активность. Психотерапевт Л.П. Гримак говорил, что физическая нагрузка относится к самой естественной группе способов саморегуляции [1, с. 24]. Многими учеными отмечается действенность этого способа для выхода из эмоциональной перегрузки. Благодаря физической нагрузке активизируются физические силы, внутренние резервы.

Методическое сопровождение развития саморегуляции педагогов дошкольных образовательных учреждений в процессе их профессиональной деятельности начинается с определения проблематики по данному вопросу. К наиболее острым проблемам следует отнести то, что:

- большинство специалистов не обладают необходимыми знаниями и умениями саморегуляции в своей профессиональной деятельности;
- способы саморегуляции, в основе которых лежит волевое регулирование с помощью слова и внутренний диалог с собой, неустойчивы, а также проявляются в зависимости от сложности педагогической ситуации либо применяются в комплексе с другими способами;
- физическая нагрузка, несмотря на свою эффективность, используется редко;
- естественные способы (общение с природным и животным миром, смех, расслабление мышц, дыхательные упражнения) применяются достаточно часто в педагогических ситуациях любой сложности, однако носят неосознанный, интуитивный характер;
- эмоционально-волевой компонент неустойчив, проявляется в зависимости от настроения или сложности педагогической ситуации.

Выявленные проблемы помогают определить необходимые пути решения, разработать наиболее эффективный комплекс мер, которые будут иметь теоретическую и практическую направленность, а также позволят повысить уровень развития регуляторных способностей педагогов.

Ведь применяя разные способы саморегуляции в профессиональной деятельности, специалист способствует изменению настроения, самочувствия, повышению работоспособности, улучшению состояния здоровья, грамотному распределению сил. Полученный опыт можно использовать в повседневной жизни, что не маловажно для сохранения и укрепления психологического здоровья.

Своевременное применение способов и приемов саморегуляции является своеобразным психогигиеническим средством, которое способно предотвратить накопление остаточных явлений перенапряжения, а также будет способствовать полному восстановлению сил, нормализации эмоционального фона и мобилизации всех ресурсов организма.

Знания о методах и приемах саморегуляции, способность их применять на практике должны нарабатываться в профессиональной подготовке (самоподготовке) педагогов, как важное требование и показатель компетентности. Развитие данного опыта играет важную роль в успешной самореализации и адаптации к педагогической деятельности.

Кроме этого, наличие регуляторных способностей у педагога важно еще и тем, что дает возможность актуализировать и отрефлексировать свои действия в процессе решения большого количества задач.

В процессе формирования системы индивидуальной саморегуляции педагогов появляется необходимость в более осознанных проявлениях себя, понимании себя как важного субъекта деятельности.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таким образом, наблюдается снижение уровня конфликтности и повышение уверенности в себе, своих действиях, улучшается профессиональное самочувствие, и конечно, качество дошкольного образования, задачи и технологии которого реализуют специалисты дошкольных учреждений.

Библиографический список

1. Александров, А. А. Современная психотерапии. Курс лекций / А. А. Александров. – Санкт-Петербург : Академический проект, 1997. – 335 с.

2. Бабич, О. М. Методы саморегуляции и психологической разгрузки : рабочая тетрадь для вузов / О. М. Бабич. – Воронеж : ВГУ, 2008. – 40 с.

3. Сазонова, Н. П. Саморегуляция педагогов ДОУ в профессиональной деятельности : учебно-методическое пособие для педагогов, студентов педагогический факультетов / Н. П. Сазонова. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2010. – 64 с.

4. Семенова, Е. М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога : учебное пособие / Е. М. Семенова. – 3-е ид. – Москва : Психотерапия, 2006. – 256 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аристинова Л.Д. Методика проектного обучения в школе по русскому языку при изучении лексики

Вагнер В.А. Формирование вопрошающей активности у младших школьников в восприятии художественного произведения

Водяницкая А.О. Проблема формирования коллектива младших школьников во внеурочной деятельности

Горяйнова Ю.В. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей дошкольного возраста

Домашенко К.А. Трудности работы с текстами игровой поэзии

Елисеева Т. В., Крухмалева С.А. Позиционный анализ организации совместной исследовательской деятельности на уроке литературного чтения

Кальвиери С.А. Организация работы с одарёнными младшими школьниками в условиях городской общеобразовательной школы: постановка проблемы

Калюжная Е.А. Адаптация детей к ДОО

Карамнова К.А. Развитие кругозора детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликации

Кудашкина А.И. Воспитание музыкального ребенка: анализ парциальных образовательных программ для дошкольного образовательного учреждения

Мельничук Ю.И. Управление эколого-эстетическим воспитанием детей дошкольного возраста средствами технологии проектной деятельности

Токарева М.А. Инновационные технологии экологического образования в условиях дошкольной образовательной организации

Унгуру Н.М. Формирование нравственно-патриотических чувств у дошкольников на занятиях художественным творчеством

Щербина Н.В. Формирование у младших школьников универсального учебного действия самоконтроля в процессе обучения решению задач разными способами

Ядрышникова А.А. Особенности формирования нравственных качеств у детей дошкольного возраста

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Аристинова Л.Д.,
г. Ставрополь, СКФУ

Научный руководитель:
Лаврик Э.П.,
канд. филол .наук, доцент

МЕТОДИКА ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ

Современная система школьного образования находится на этапе пересмотра выработанных ранее идей и развития новых. Школа нуждается во внедрении методов и технологий, стимулирующих самостоятельность, поисковую и познавательную активность, развитие мировоззрения учащихся на основе полученных знаний. От уровня преподавания русского языка во многом зависят успехи учащихся в овладении как самим русским языком в качестве средства общения во всех формах его применения, так и всеми остальными учебными предметами.

Проектная деятельность на уроках русского языка может быть организована при изучении любого яруса языка: фонетики, морфологии, синтаксиса. Но объектом нашего внимания является раздел «Лексика», который занимает особое место в структуре языкового образования, поскольку лексические знания, умения и навыки очень важны для формирования языковой, лингвистической, коммуникативной компетенции учащихся.

Актуальность данной статьи обусловлена потребностью школьного образования в развитии методических основ проектной деятельности по русскому языку, а также определяется тем, что проблема изменения русского языка стоит особенно остро, тем самым притягивая к себе пристальное внимание исследователей.

Проектная деятельность в соответствии с ФГОС ООО является обязательным компонентом «Основной образовательной программы основного общего образования». В «Требованиях к структуре основной образовательной программы…» указано, что программа должна содержать «описание особенностей реализации основных направлений учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся (исследовательское, инженерное, прикладное, информационное, социальное, игровое, творческое направление проектов)» [2, с. 7].

Большие возможности в этом плане открывает метод проектов (проектная технология) – один из методов личностно-ориентированного обучения, способ организации самостоятельной деятельности учащихся в процессе решения задач учебного проекта.

Проектная деятельность направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений: учащиеся формулируют проблему, собирают и обрабатывают информацию, проводят эксперименты, анализируют полученные результаты. Проектная деятельность способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса, и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам. Работа над проектом – это самостоятельная деятельность учащихся – индивидуальная, парная или групповая. Однако это не исключает вовлечение в проектирование учителей и родителей учеников, создание творческого коллектива немаловажно.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Учащимся может быть предложено изучение лексики рекламы методом проектной деятельности. Работа учеников заключается в поиске, обработке, описании лексики рекламы с точки зрения динамики активных процессов современного русского языка. Например: в рекламе лекарственного препарата «Аципол» используется словосочетание «живые бактерии», на афише у театра можно встретить словосочетание «живая классика», в рекламе кваса – «живой квас», а в рекламе новой версии IPhone (серии смартфонов) – интересное сочетание «живое фото». По Толковому словарю С.И. Ожегова слово «живой» имеет семь значений, которые не дают правильного толкования в найденных контекстах. Учащиеся могут попробовать самостоятельно описать новые значения слов (в данном случае – прилагательного «живой»), которые не зафиксированы в словарях в связи с их недавним появлением. Например:

- «живая классика» – «не увядшая, не забытая, производящая впечатление существующего в действительной жизни» и «образцовая, лучшая» (дана сумма значений);
- «живые бактерии» – «обладающие жизнью организмы» (ЛСВ1 по Толковому словарю С.И. Ожегова) и «полезные, не приносящие вреда»;
- «живое пиво» и «живой квас» – «непастеризованное / непастеризованный» и «из натуральных компонентов»;
- «живое фото» – фотография в движении, на ней все неподвижно, за исключением одного элемента.

Все это может быть представлено в виде презентации или доклада с иллюстрациями, например, коллажа на бумаге формата А0 или А1, который будет по-своему оригинален и интересен.

Работа над таким проектом позволит учащимся развить умения составлять отчет о проделанной работе над проектом, свои исследовательские способности (умение анализировать, формирование навыков сбора и обработки информации) и др. В таком случае мы увидим соединение двух типов проектов: научного (исследовательского) и образовательного (учебного).

Библиографический список

1. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. – Москва : Русский язык, 1986. – 797 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – Москва, 2011. – 48 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Вагнер В.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Никитина Л.А.,
д-р пед. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ВОПРОШАЮЩЕЙ АКТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ВОСПРИЯТИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Современная школа в условиях ФГОС признана обеспечить учащихся научными знаниями, развивать самостоятельность, инициативность и исследовательские способности. Поэтому важно осуществлять постоянный поиск эффективных педагогических средств обучения учащихся, которые способствуют формированию и развитию познавательных возможностей, являются способом формирования заинтересованности у учащихся в получении новых знаний. Одним из таких способов является вопрошающая активность учащегося на уроке [6].

Под вопрошающей активностью рассматривается качество личности, которое характеризует учащегося как субъекта мыслительной деятельности, направленной на познание нового с помощью постановки различных типов вопросов. Следовательно, на уроке литературного чтения вопрошающая активность проявляется в вопросах младших школьников к художественному произведению, что способствует формированию у учащихся исследовательского поведения по отношению к художественному тексту [5].

Эффективность полноценного восприятия художественного произведения с помощью вопрошающей активности подчёркивается и методистами-исследователями, и учителями-практиками. Так, И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек и И.В. Муштавинская в своем пособии «Учим детей мыслить критически» рассмотрели важность формирования вопрошающей активности вне зависимости от принадлежности к какому-либо уроку [2]. Процесс развития поисково-исследовательской активности учащихся в форме вопросов стал предметом исследования Л.А. Никитиной и С.П. Зарубиной, которые говорят о том, что «вопрос является началом исследовательской деятельности» [4, с. 9], а значит, умение ставить вопросы к художественному произведению позволяет младшему школьнику выходить на уровень метапредметных результатов. Отсюда мы видим значимость работы над данным умением не только в отношении обучения на уроках литературного чтения, но и в процессе образования в целом.

В связи с этим появилась необходимость изучения роли вопроса в обучении: поиск способов его использования в ходе урока; отыскание приемов формирования умения задавать вопросы, определение влияния самостоятельного формулирования вопросов на развитие мышления учащихся.

Считаем, что процесс формирования вопрошающей активности младших школьников как способа полноценного восприятия художественного произведения будет успешным, если учитель:

1) будет создавать ситуации практического затруднения;

2) включать во время урока различные типы вопросов в процессе анализа текста художественного произведения;

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

3) предлагать детям задания, связанные с постановкой вопросов к тексту художественного произведения.

Такая организация деятельности педагога на литературном чтении сформирует у учащихся умение глубже понимать образ и средства его создания, младшие школьники научаться анализировать мотивы поведения персонажей и их поступки, выделять причинно-следственные связи произведения, осознавать авторскую позицию, что повысит уровень усвоения детьми знаний и способов действий.

Так, работа по формированию у младших школьников вопрошающей активности как способа полноценного восприятия художественного текста проводился с учащимися 3 класса в составе 9 человек. Класс обучается по программе «Школа России».

Методика формирования вопрошающей активности младших школьников как способа полноценного восприятия художественного направлена на решение следующих задач:

1) формировать представление о структуре вопроса;

2) формирование у учащихся осмысленности выполняемых ими действий» в постановке вопросов к тексту художественного произведения (Для чего необходимо ставить вопрос к тексту художественного произведения?);

3) формировать представление о типах вопросов.

Для решения поставленных задач мы опирались на три этапа формирования вопрошающей активности у младших школьников как способа полноценного восприятия текста [1].

Подготовительный этап. Цель данного этапа: познакомить учащихся с назначением и формой представления вопросов. Стоит отметить, что изначально умение ставить вопросы к тексту художественного произведения формировалось нами вне текста с помощью игр. Постепенно игры были организованы и в ходе работы над произведением, что способствовало перенесению имеющегося опыта в постановке вопросов детьми на художественное произведение, особенно на образ героя. Игровая деятельность была нами задействована с целью побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности, – к работе над вопросами; с помощью игры ребенок глубже познаёт смысл рассматриваемых вещей, запоминает материал на подсознательном уровне.

При работе с текстом художественного произведения мы обратились к следующим приёмам: чтение вопросов к тексту, составленных учителем, их анализ, поиск ответа из текста, сравнение формулировок вопроса и ответа. Данный приём позволил учащимся увидеть верную структуру вопроса, выйти на понимание того, что ответ на вопрос может быть представлен как в виде отрывка из текста, так и одним предложением.

Для того чтобы познакомить учащихся с назначением вопросов, формой его представления мы использовали приём достраивания предложения в форме вопроса (продолжите вопрос), который позволил выйти учащимся на следующий тип вопросов: вопросы по содержанию.

Представим фрагмент реализации данного этапа работы.

Фрагмент урока по произведению М. Пришвина «Моя родина».

Цель: познакомить учащихся с назначением вопросов, формой его представления.

После первичного восприятия произведения М. Пришвина «Моя Родина» (в сокращении) была организована следующим образом работа:

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

– Прочитайте записи на доске. Что можете о них сказать? (Это вопросительные слова).

– Зачем они предложены? (Чтобы составить вопросы).

Куда_____

Где_____

Что_____

Кто_____

Когда_____

– Прежде чем Вы приступите к выполнению задания, необходимо составить критерии, с помощью которых мы сможем определить правильность выполненной работы. Каким должен быть вопрос? (Вопрос должен иметь ответ из текста; важно, чтобы на него можно было ответить, чтобы он был понятен).

– Выполните предложенное задание в парах. (Дети зачитывают свои вопросы, дают на них ответы).

– Что позволяют данные вопросы выяснить? (Содержание произведения).

– Верно. Поэтому данный тип вопросов называется *вопросы по содержанию*. Как Вы понимаете данное словосочетание: «Вопросы по содержанию»? (С помощью данных вопросов мы узнаем о чём произведение, кто его главные герои и др.).

Произведение М. Пришвина «Моя родина» представлено в учебнике литературного чтения в небольшом объеме, что облегчает учащимся деятельность, направленную как на формулирование вопросов к тексту, так и сокращает время поиска ответов на сформулированные учащимися вопросы [3, с. 58].

Знакомство младших школьников с типологией вопросов к тексту. На данном этапе нами была реализована следующая последовательность введения вопросов к тексту: вопросы по содержанию; вопросы, направленные на понимание образа и жанровые вопросы; языковые вопросы. Данная последовательность была выстроена на основе выявленных, на констатирующем эксперименте, знаний и умений младших школьников относительно постановки вопросов к тексту художественного произведения, а также от сложности вопроса.

Приемы, используемые на данном этапе: анализ предложенных вопросов учителем и определение их назначения; группировка предложенных учителем вопросов в соответствии с их направленностью.

Представим организацию деятельности с наиболее сложным для учащихся типом вопросов, – языковые вопросы.

Фрагмент урока по произведению В. Бианки «Мышонок пик» (Как мышонок Пик попал в мореплаватели.

Цель: организовать знакомство с новой группой вопросов – о языке художественного произведения («языковые вопросы»).

– Ребята, на доске написаны вопросы. Познакомьтесь с ними.

- Какие слова используются для описания мышонка?
- Какое имя девочка дала мышонку?

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

- Что означает слово «порскнут»?
- Почему девочка предложила брату посадить мышонка на кораблик?
- С помощью каких слов автор показывает отношение девочки к мышонку?
- За что мальчик хотел наказать мышонка?
- Какое это произведение по жанру и почему?
- Почему брат согласился сделать мышонка пассажиром корабля?
- Какие чувства испытывала мальчик по отношению к мышонку?
- Какими словами описывается состояние мальчика?

– Представленные вопросы объединяются в четыре группы. Давайте определим их.

– На какую первую группу вопросов вы готовы представить ответ? (Вопросы по содержанию, потому что на них можно дать ответ, прочитав произведение).

– Прочитайте из данных вопросов вопросы по содержанию и дайте на них ответ. (Какое имя девочка дала мышонку? – девочка дала мышонку имя Пик; За что мальчик хотел наказать мышонка? – мальчик хотел наказать мышонка за то, что он ворует хлеб. Почему брат согласился сделать мышонка пассажиром корабля? – «… все равно мышонок потонет в реке. А с живым пассажиром кораблик пустить интереснее»).

– Какой вопрос будет относиться к жанровым вопросам? (Какое это произведение по жанру и почему? – это рассказ, потому что такой поступок может встретиться нам в жизни).

– Пока мы модем сделать лишь предположения по данному вопросу, т.к. ещё полностью не познакомились с данным произведением. Но тип вопроса мы смогли определить.

– Какой тип вопросов ещё является для вас знакомым? (Вопросы на понимание образа).

– Назовите вопросы, относящиеся к данному типу? (Какие чувства испытывала мальчик по отношению к мышонку? Почему девочка предложила брату посадить мышонка на кораблик? – ответы детей на данные вопросы).

– Прочитайте оставшиеся вопросы. Чем они похожи между собой? (В них есть слово «слова»).

– Знакомились ли мы с такими вопросами? (Нет, но они нам встречались).

– Попробуйте дать название данной группе вопросов. (Вопросы о словах произведения, «словарные» вопросы, вопросы о языке).

– Ребята, в литературе данную группу вопросов называют *языковые вопросы* (фиксация учителем на доске).

– Что поможет отличать эти вопросы от других? (Есть характерное начало «Какие слова», есть слово «слова»; присутствует работа над употребляемыми в произведении словами) [3, с. 73].

Произведение для работы над языковыми вопросами было определено календарно-тематическим планированием, которое предоставил учитель (литературное чтению, 3 класс).

Этап формулирования учащимися вопросов. Стоит отметить, что реализация данного этапа совпадает с предыдущим этапом, т. к. познакомившись с каким-либо типом вопросов, учащиеся осуществляют

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

пробные действия – формулируют вопросы. Поэтому представим приемы, которые мы использовали в своей деятельности: подготовка текста для пересказа, которая включает в себя постановку вопросов разной направленности; составление плана текста художественного произведения в форме вопросов; корректировка предложенных вопросов к тексту с последующим составлением собственных вопросов; включение вопросов в собственные суждения о прочитанном художественном произведении.

Данные приемы позволили формировать у учащихся умение самостоятельно ставить вопрос к тексту художественного произведения; рассматриваемые приемы способствовали формированию у младших школьников составлять план произведения, осуществлять действия относительно пересказа.

Таким образом, представленная систематическая работа позволила проследить за процессом формирования у учащихся вопрошающей активности как способа полноценного восприятия художественного произведения: младшие школьники направлены на поиск ответа, в них пробудилась потребность в познании, что является началом исследовательской деятельности; обладают вниманием к художественным деталям произведения, умеют выделять главное, различают положительные и отрицательные стороны явлений, видят проблему, понимают авторскую позицию, способны аргументировать собственное суждение и решать интеллектуальные задачи.

Библиографический список

1. Воюшина, М. П. Методика обучения литературе в начальной школе: учебник для студ. высш. учеб. заведений / М. П. Воюшина, С. А. Кислинская, Е. В. Лебедева, И. Р. Николаева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2010. – 288 с.

2. Загашев, И. О, Заир-Бек, С. И., Муштавинская, И. В. Учим детей мыслить критически. Издание 2-е. – Санкт-Петербург : «Альянс «Дельта» совм. с издательством «Речь», 2003. – 192 с.

3. Климанова, Л. Ф., Горецкий, В. Г., Голованова, М. В. Литературное чтение. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с аудиприл. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч. 2 / 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2013. – 223 с.

4. Никитина, Л. А., Зарубина, С. П. Обучение формулировке вопросов к тексту произведения // Начальная школа. – 2010. – № 12. – С. 9–14.

5. Татарникова, Г. В. Вопрошающая активность школьников как компонент коммуникации в процессе обучения / Г. В. Татарникова // Инновации в дошкольном и начальном образовании. – 2015. – № 3. – С. 317–325.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : Просвещение, 2009. – 41 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Водяницкая А.О.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Лебедева К.С.,
ст. преподаватель

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Актуальность выбранной нами темы обусловлена тем, что для формирования крепкого дружного классного коллектива необходимо создание благоприятного микроклимата в классе. С первого дня обучения ребенка в школе начинается кропотливая работа по созданию, а затем по формированию классного коллектива. На наш взгляд, именно от внеурочной деятельности, а точнее от особенностей ее организации зависит сформированность и сплоченность школьного коллектива. Проблема использования свободного времени младших школьников всегда актуальна для общества. Способами объединения детской группы являются увлечение и включение ее в совместную деятельность, в том числе и внеурочную. Совместная деятельность воспринимается детьми, стремящимися к новым впечатлениям, как предстоящая радость. Она привлекает, возбуждает подъем настроения и сил, объединяет и сплачивает.

Значительное количество исследований в психологии и педагогике посвящено понятию «коллектив». Так, в толковом словаре С.И. Ожегова под понятием «коллектив» подразумевается группа лиц, объединенных общей деятельностью, общими интересами [6]. По мнению Г.М. Коджаспировой, коллектив – это группа людей, взаимно влияющих друг на друга и связанных между собой общностью социально обусловленных целей, интересов, потребностей, норм и правил поведения, совместно выполняемой деятельностью, общностью средств деятельности, единством воли, выражаемой руководством, в силу этого достигающего более высокого уровня развития, чем простая группа [2]. А.И. Каирова предложила рассматривать «коллектив» как группу людей, которые оказывают взаимное влияние друг на друга, и связаны между собой общими социально обусловленными целями, интересами, потребностями, нормами и правилами поведения [1]. С точки зрения А.С. Макаренко, коллектив – это организованная группа, которая имеет согласованную с обществом, объединяющую всех его членов и социально значимую цель деятельности [4]. Таким образом, коллектив – это группа людей, взаимно влияющих друг на друга и связанных социально обусловленными целями, интересами.

Изучением проблем формирования коллектива младших школьников занимались многие педагоги. Одним из них был А.С. Макаренко, который впервые выделил и обосновал стадии формирования коллектива [4]. Интересным представляется определение этапов развития детского коллектива А.Н. Лутошкина. По мнению автора, формирование и сплочение коллектива – это «восхождение к вершине», где вершиной считается «Горящий факел», горючим материалом которого является тесная дружба, единая воля, взаимопонимание, деловое сотрудничество. Здесь проявляются все качества коллектива [3]. Особое значение для нас приобретает позиция Л.И. Новиковой, которая утверждает, что не только требования, но и другие средства могут выступать в качестве сплачивающего средства школьников [5]. В качестве такого средства нами рассматривается внеурочная деятельность и формы её проведения. Однако для определения эффективных форм нам было необходимо исследовать проблемы

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

формирования коллектива младших школьников во внеурочной деятельности, что и являлось целью нашего исследования на этом этапе.

Для этого мы решили, во-первых, провести исследование уровня сформированности коллектива младших школьников, чтобы выявить проблемы, которые возникают у учащихся при общении друг с другом, а также определить роль каждого ребенка в классе. Во-вторых, нами было проведено анкетирование учителей, чтобы выявить их понимание понятия «коллектив» и формы, которые они используют при формировании коллектива школьников во внеурочной деятельности. Кроме того, нам важно выяснить мнение учителей о том, считают ли они свой ученический коллектив сформированным, и какие признаки указывают на это.

Для изучения сформированности классного коллектива нами был проведён социометрический опрос, автор методики – К.Э. Сишор. Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Гимназия № 42» г. Барнаул, среди учащихся 3-х классов. В результате этого нами были выделены четыре группы учащихся:

- 1 группа: учащиеся, удовлетворенные атмосферой внутри класса и своей ролью в нем, дорожат взаимоотношениями с учащимися;

- 2 группа: учащиеся адаптированы внутри класса, ценят коллектив;

- 3 группа: учащиеся с нейтральным отношением к коллективу, имеют желание отдалиться или изменить свои отношения внутри класса;

- 4 группа: учащиеся с негативным отношением к классу, неудовлетворенностью своим положением и ролью в нем.

Полученные данные представлены на рисунке 1.

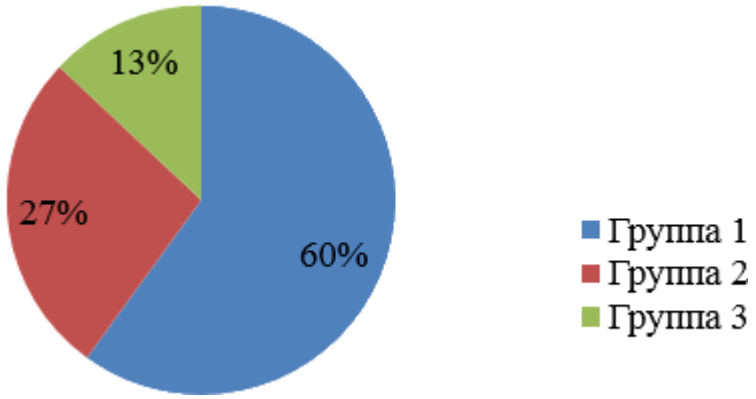

Рис. 1. Диаграмма соотношения уровней сформированности классного коллектива

Результаты социометрического опроса показали, что ученики класса относятся к разным группам сформированности коллектива. Преобладает первая группа учащихся (60 %), которые удовлетворены атмосферой внутри класса и своей ролью в нём, дорожат взаимоотношениями с учащимися. Однако 40 % учащихся имеют определённые проблемы: учащиеся не удовлетворены своей ролью в классе, они имеют желание отдалиться или вовсе перейти в другой класс из-за негативных взаимоотношений внутри ученического коллектива.

Вместе с проведением социометрического опроса нами было проведено анкетирование учителей начальных классов. Им было предложено письменно ответить на вопросы, выбрав вариант ответа или кратко написав свой. Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таблица 1 – Процентное соотношение ответов учителей

№	Критерии	Ответы педагогов	Процентное соотношение
1	Определение термина «ученический коллектив»	Относительно автономная система, которой свойственны процессы саморегуляции, самоорганизации, самоуправления (0)	0 %
		Субъект деятельности по реализации единых общественно значимых целей (0)	0 %
		Органичная часть более сложного объединения, воспитательного коллектива, включающего помимо детского и коллектив педагогов (0)	0 %
		Все представленные ответы (3)	100 %
2	Проявление сформированности коллектива младших школьников	В умении взаимодействовать с учителем и одноклассниками(1)	33,3 %
		В умении сотрудничать, наличии общих общественных интересов (2)	66,6 %
3	Определение признаков сформированности классного коллектива	Единство интересов и целей (2)	66,6 %
		Мотивация к совместной деятельности (2)	66,6 %
		Деловая сплоченность (1)	33,3 %
		Взаимосплоченность (3)	66,6 %
		Единство этических норм (1)	33,3 %
		Все варианты (1)	33,3 %
4	Определение сформированности коллектива класса	Учащиеся между собой дружны, им комфортно взаимодействовать друг с другом (3)	100 %
		В классе существуют группы по интересам (0)	0 %
		Коллектив класса не сформирован (0)	0 %
5	Используемые формы сплочения коллектива младших школьников во внеурочной деятельности	Кружок (2)	66,6 %
		Секция (0)	0 %
		Студия (0)	0 %
		Соревнование (1)	33,3 %
		Экскурсия (3)	100 %

Из результатов анкетирования следует, что учителя верно интерпретируют термин «коллектив». Это указывает на то, что респонденты понимают признаки сплоченности ученического коллектива. На вопрос о проявлении сформированности коллектива учителя ответили по-разному. Из этого следует, что не все респонденты осознают, что взаимодействия с учителем и одноклассниками недостаточно для сплоченности коллектива класса. При выделении признаков коллектива, каждый учитель ориентировался на свой класс. Один из респондентов выделил все варианты, которые свидетельствуют о сплоченности ученического коллектива. Также единогласно респонденты ответили

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

на вопрос о сформирмированности их классных коллективов. Наиболее популярными формами внеурочной деятельности, используемые респондентами, являются кружок, экскурсия и соревнование. Одним из респондентов была отмечена единственная реализуемая форма – экскурсия. Это свидетельствует о том, что не все учителя проводят с детьми активную воспитательную работу по сплочению коллектива.

Таким образом, исходя из проводимых исследовательских процедур, нами были выявлены проблемные аспекты в формировании коллектива младших школьников во внеурочной деятельности. Со стороны некоторых учащихся обнаружены такие признаки как неудовлетворенность своим положением в классе, негативное отношение к одноклассникам, а также желание отдалиться. Это свидетельствует о недостатке проведенной воспитательной работы по сплочению ученического коллектива.

Вместе с тем, со стороны педагогов было выявлено, что, несмотря на утверждение о сформированности классных коллективов, не все учителя достаточно реализуют формы внеурочной деятельности. Ведь для того, чтобы сплотить ученический коллектив, важно включать учащихся в разнообразные виды внеучебной деятельности, позволяющие иметь общие социально-значимые цели и интересы.

Библиографический список

1. Каирова, И. А. Педагогический словарь / И. А. Каирова. – Москва : Просвещение, 2013. – 256 с.

2. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова. – Москва : Академия, 2005. – 448 с.

3. Лутошкин, А. Н. Как вести за собой / А. Н. Лутошкин. – Москва : Просвещение, 1986. – 120 с.

4. Макаренко, А. С. Коллектив и воспитание личности / А. С. Макаренко. – Москва : Педагогика, 1972. – 334 с.

5. Новикова, Л. И. Педагогика детского коллектива / Л. И. Новикова. – Москва : Просвещение, 1980. – 142 с.

6. Ожегов, С. И. Толковый русский словарь. – Москва : Просвещение, 2012. – 614 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Горяйнова Ю.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Сазонова Н.П.,
канд. пед. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольный возраст – это важный этап в жизни каждого человека. Именно в этом периоде закладываются базовые знания, в том числе и знания о здоровье, о физическом развитии, происходит становление двигательных способностей, формируется интерес к физической культуре и спорту, воспитываются личностные, морально-волевые и поведенческие качества, основы ценностей.

В наш век обозначилось очень много социальных проблем, одна из самых актуальных – это проблема сохранения здоровья, воспитания представлений и привычек здорового образа жизни человека с раннего детства. Это выражается в том, что сейчас подрастающее поколение подвергается влиянию негативных факторов, таких как: вредные привычки, загрязнение окружающей среды, стрессовые ситуации, неправильное питание, не соблюдение правильного режима дня и др.

В дошкольном возрасте одной из целей образования является формирование здорового образа жизни, ответственного отношения к своему здоровью и здоровью близких. Дети получают знания о том, как рационально развиваться может лишь здоровый организм. Как раз в это время происходит наиболее интенсивное развитие органов и систем, идет закладка основных сторон личности, формирование характера, складывается отношение ребенка к себе и окружающему и первые ценностные ориентации. Как отмечает А.Д. Викулов, «именно поэтому уже с дошкольного возраста у ребенка необходимо начинать вырабатывать потребность в заботе о своем здоровье» [1].

Проблема формирования ЗОЖ у детей это педагогическая задача. Воспитатели и близкие взрослые должны закладывать с раннего возраста правильное отношение к здоровью, воспитывать чувство ответственности по отношению к нему, ценность здорового образа жизни. Важнейшее направление в работе по оздоровлению – это осуществление профилактических и лечебно-оздоровительных мероприятий в детском саду. Чрезвычайно важно, чтобы обучение носило интегрированный характер.

Исходное определение термина «здоровье», приведенное в Уставе Всемирной организации здравоохранения: «Здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов» [3].

Нами было проведено экспериментальное исследование по формированию ЗОЖ на базе МБДОУ № 260, г. Барнаула Алтайского края. По результатам опроса родителей нами сделан вывод о том, что они не имеют представления о сущности понятия здорового образа жизни. Так, 75 % опрошенных считают, что ЗОЖ – это занятия спортом и закаливание. 85 % родителей воспитанников отметили, что ЗОЖ – это правильное питание. Большое количество анкетируемых (80 %) редко выезжают на природу, только 15 % опрошенных периодически выезжают на прогулки, в лес или на пруд для отдыха выезжают всего 5 % семей из числа опрошенных.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

На основании полученных данных мы увидели, что 45 % семей занимаются систематически физическим воспитанием своего ребенка, 35 % семей только в выходные дни, 15 % во время отпуска и 5 % затрудняются с ответом.

Родители называют разные причины, которые мешают им заниматься физическим воспитанием своего ребенка. Это и дефицит свободного времени у 67 % опрошенных, 33 % ссылаются на недостаток знаний и умений в области физического воспитания детей.

Проверяя знания и умения детей в области ЗОЖ, мы выяснили, что уровень представлений о нем развит на среднем уровне, в соответствии с возрастом детей и их возможностями. Дети плохо понимают, какая еда полезна для здоровья, а какая вредит ему. Не владеют знаниями о своем теле и как за ним надо ухаживать. Далеко не каждый следит за личной гигиеной и умеет пользоваться соответствующими предметами гигиены.

Для улучшения всех показателей грамотности в области ЗОЖ необходимо взаимодействовать с детьми не только педагогу, но и родителям; создавать необходимые условия в группе детского сада и дома для развития и улучшения представлений о здоровом образе жизни.

Занятия для детей могут быть представлены различными формами, такими как: пешие туристические походы и прогулки, езда на велосипеде, катание на лыжах, коньках, совместные подвижные и спортивные игры, участие в семейных соревнованиях и др. [2].

В дошкольных учреждениях важно использовать разные формы организации физкультурных занятий:

- учебно-тренирующего характера;
- игрового характера;
- сюжетного характера;
- комплексного характера.

По результатам анкетирования были намечены мероприятия по улучшению работы в данном направлении. Это проведение родительских собраний и консультаций на тему: «Двигательная активность детей дошкольного возраста. Формы, методы, средства, условия ее организации», организация консультаций для родителей, проведение спортивных мероприятий и др.

Таким образом, здоровый образ жизни – это итог комплексного системного воспитания и развития детей в дошкольном учреждении и семье, направленный на формирование основ ценностей ЗОЖ, знаний и умений в области его сохранения и укрепления.

Библиографический список

1. Викулов, А. Д. Развитие физических способностей детей. Книга для малышей и их родителей / А. Д. Викулов, М. И. Бугин. – Ярославль : Гринго, 1996. – 172 с.

2. Лубышева, Л. И. Взаимодействие семьи и школы в формировании здорового образа жизни детей младшего школьного возраста / Л. И. Лубышева, А. В. Шукаева // Физическая культура : воспитание, образование, тренировка. –2007. – № 3. – С. 2–5.

3. Устав (Конституция) Всемирной организации здравоохранения // Всемирная организация здравоохранения. Женева. Основные документы : [Перевод] / ВОЗ13-е изд., включ. поправки, принятые до февр. 1980 г. – Москва : Медицина, 1980. – 200 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Домашенко К.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Лукьянова Н.Н.,
канд. филол. наук, доцент

ТРУДНОСТИ РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ ИГРОВОЙ ПОЭЗИИ

В большей мере во всех учебно-методических комплектах по литературному чтению разных авторов содержится огромное количество стихотворений, рассказов, сказок и так далее. И в меньшей степени учебник по литературному чтению оснащен произведениями жанра игровой поэзии, то есть тем материалом, благодаря которому дети смогли бы расслабиться, не искать смысла в строках какого-либо произведения, не думать о его важности, о поступках героев. А просто посмеяться от души, увидеть что-то забавное, интересное, нереальное, познакомиться с парадоксом игры и волшебным миром звукописи. В Философском энциклопедическом словаре игра определяется как непродуктивная деятельность, которая служит для забавы и развлечения и доставляет «радость сама по себе». Игра относится к определенной стадии развития человека [1, с. 195].

Игровая поэзия отличается от других литературных жанров тем, что ней не нужно искать смысла, и запомнить ее гораздо легче, чем некоторые стихотворения. Это обуславливается простотой ее формы и необычайностью благозвучия. Детская игровая поэзия максимально приближена к ребенку – дети с большой легкостью запоминают простые несложные рифмы, с большим интересом выделяют яркие, порой несуществующие, сказочные образы, объекты и, конечно же, явления. Детская игровая поэзия – это материал, в большей степени, понятный только для самих детей, своеобразная игрушка, состоящая из каламбурных и смешных слов, которые обязательно зарифмованы.

Если, наполненные смыслом стихотворения, рассказы и прочие произведения учат ребенка жизни, развивают морально–этические и эстетические качества, то, что же делает игровая поэзия? Какая ее функция, ее значение, чему она может научить ребенка, какие качества развить?

На самом деле, детская игровая поэзия не бессмысленна и тоже вносит свой вклад в развитие личности ребенка. И первая важная функция детской игровой поэзии – это эмоциональное развитие личности ребенка. Данный вид поэзии содержит в себе красочный мир необычайных героев, сказочных явлений, нереальный событий, о которых ребенок даже никогда не мог подумать себе. Все это многообразие вызывает бурный поток эмоций в ребенке.

Второй, немаловажной функцией является – стимулирование ребенка к познанию, развитие интеллектуальных качеств. Так как игровая поэзия содержит в себе каламбурные явления, различные путаницы, ребенок обязательно задумается: «А бывает ли так на самом деле?». Здесь задействуется такая мыслительная операция, как анализ – ребенок сам начинает думать, может ли происходить такое явление в реальности, существует ли такой объект на самом деле, у себя в голове ребенок невольно проводит различные аналогии и сравнения. Кроме того, за ответом ребенок пойдет к взрослому человеку: учителю или родителям. И получив ответ, он пополнит свой словарный запас и расширит знание об окружающем мире: «..ребенок не символизирует в игре, но желает, исполняет желание, пропускает через переживание основные категории действительности – сравни время – сутки, полчаса – иначе представлены в игре; пространство – в игре 5 шагов и 100 верст» [2, с. 223]. Таким образом, расширяются познавательные возможности ребенка.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Еще одной функцией детской игровой поэзии является – развитие индивидуальности ребенка. Так как сама по себе игровая поэзия индивидуальна, следовательно, и в ребенке она развивает индивидуальность, способность творчески мыслить, видеть необычное в простых явлениях.

Таким образом, мы видим, что детям будет очень увлекательно «поиграть со словом», кроме того, произведения, которые относятся к этому жанру, вызывают интерес детей, помогают сменить вид деятельности и расслабиться. Но интерес ребенка нужно вызвать, каким-то образом привлечь его внимание к произведениям детской игровой поэзии. Именно с этой точки зрения нам необходимо узнать, какие приемы использует учитель в процессе организации работы с произведениями детской игровой поэзии. Поэтому предмет нашего исследования – специфика работы с детской игровой поэзией.

Цель исследования – определить трудности, с которыми сталкиваются учителя, при организации работы с произведениями детской игровой поэзии. Цель была реализована в опросе учителей начальной школы МБОУ «Школа № 55» г. Барнаула, который состоялся в феврале 2020 года. Учителя отвечали на вопросы анкеты:

1. Произведения каких авторов относятся к игровой поэзии:

- А. Гиваргизова, Д. Хармс, Ю. Мориц, К. Чуковского, С. Маршак;
- С.А. Есенина, А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, А.А. Блока;
- Другое_____

2. Изучая с детьми произведения игровой поэзии, основной акцент Вы делаете на:

- Глубинный смысл, воспитательную направленность
- Смысловую сторону и знаки препинания
- Игру звуков и слов
- Развлечение детей
- Другое_____

3. Какие затруднения Вы испытываете, организуя работу с игровой поэзией:

- Затруднения в подаче материала
- Затруднение в передаче важного смысла, скрывающегося в веселых произведениях
- Другое_____

4. Что Вы делаете для поддержания интереса детей к изучению игровой поэзии:

- Проигрывание сценок (ситуаций)
- Чтение про себя
- Чтение вслух
- Заучивание наизусть
- Чтение по ролям
- Другое_____

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Качественный и количественный анализ анкет учителей выявил неумение учителей передать важный смысл, скрывающийся в произведениях детской игровой поэзии. Причина данной трудности состоит в том, что дети в большей мере обращают внимание при чтении таких произведений на жанровые особенности. Смех и веселье загораживают, отодвигают в сторону содержательной направленности. В целом, результаты анкетирования показали отождествление самими учителями понятий текста звучащего и текста написанного, а также наличие слишком малого количество заданий, направленных на анализ звукописи в поэтическом тексте и лексический анализ парадоксальности описанной ситуации.

Мы считаем, что изучение игровой поэзии должно опираться на такие методические положения:

- тщательная подготовка к выразительному чтению произведений учителем, в котором происходит передача общего шуточного настроения и передается увиденная картина «глазами» ребенка;
- для этого выделение голосом повторов, аллитераций и ассонансов, выражение с помощью интонации необычности описанного поэтом мира;
- в игровых текстах сочетаются противоположные или несочетаемые понятия или слова; в предложении меняются местами слова или части слов, создавая эффект веселой нелепицы, алогизма; используются звуковые повторы слов и слогов, уподобление одних слов другим;
- раскрытие жанровой специфики парадоксально-игровой поэзии, где окружающий мир описывается с позиции ребенка, повествование ведется от лица дошкольника или младшего школьника;
- в текстах игровой поэзии самые обычные предметы наделяются неожиданными свойствами или ведут себя особым образом;
- использование творческой деятельности детей (рисунки, составление диафильмов, словесных картин);
- подключение различных видов искусства (музыки, театрализации), которое может помочь в восприятии таких произведений.

Библиографический список

1. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. – Москва : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

2. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – 2 изд. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 358 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Елисеева Т. В., Крухмалева С.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Никитина Л.А.,
д-р пед. наук, доцент

ПОЗИЦИОННЫЙ АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Обучение путем исследований в современной образовательной практике рассматривается как один из эффективных способов познания окружающего мира ребенком. Начальная школа в этом плане представляет собой особый этап в организации совместной исследовательской деятельности не только на уроке, но и во внеурочной деятельности.

В методике выделяют несколько вариантов работы по организации исследовательской деятельности младших школьников [3, с. 37]. С.И. Поздеева отмечает, что в совместной исследовательской деятельности главными методическими составляющими выступают: особая педагогическая позиция, варианты организации исследовательской деятельности на уроке, приемы, которые соответствуют определённому варианту ее осуществления. При этом отметим, что методический инструментарий учителя постоянно обогащается через поиск новых форм работы, которые помогают ему организовать учебный процесс [2, с. 20]. Знание о способах организации совместной исследовательской деятельности – это одно, а умение увидеть, вычленить эти компоненты в самом уроке – составляет определенные затруднения для самого педагога, особенно начинающего. В своей статье мы представляем разные точки зрения на вычленение компонентов организации совместной исследовательской деятельности на материале одного урока литературного чтения, проведенного учителем начальных классов Гимназии № 42 г. Барнаула Светланой Петровной З. по произведению В.Ю. Драгунского «Сверху вниз, наискосок». Дадим характеристику содержания урока: дома дети прочитали произведение, на уроке его исследовали: выдвигали предположения, находили признаки юмористического рассказа, фиксировали их в тетрадях.

Анализ с позиции вычленения признаков проблематизации в организации совместной исследовательской деятельности на уроке.

Мы знаем о том, что исследование – это способ открытия самих знаний в процессе совместной деятельности [1, с. 199]. Обратимся к уроку литературного чтения.

На этапе погружения в совместную исследовательскую деятельность учитель сообщил продолжении исследования произведения В.Ю. Драгунского «Сверху вниз, наискосок». Важным считаем отметить, что перед началом работы были выявлены и уточнены знания учащихся о жанровых особенностях рассказа. Так, на вопрос учителя «Что я знаю о рассказе?», были получены такие ответы, как «наличие структуры произведения, наличие темы, наличие героев произведения и др.». В работе наблюдался плавный и логичный переход от выявления жанровых особенностей рассказа к сообщению темы урока «Изучение и работа по произведению В.Ю. Драгунского «Сверху вниз, наискосок». Тема была зафиксирована на доске. В соответствии с логикой построения урока в контексте организации совместной исследовательской деятельности учитель, занимая позицию лидера, задал проблемный

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

вопрос «Почему В.Ю. Драгунскому удалось сделать рассказ юмористическим?». Именно он послужил отсылкой к организации исследовательской деятельности с использованием проблемного метода. Кроме того, использование методического приема – постановки проблемного вопроса – позволило самим учащимся сформулировать основные учебные задачи: «Исследовать, почему у В.Ю. Драгунского получилось юмористическое произведение», «Исследовать, за счет каких средств произведение В.Ю. Драгунского стало юмористическим». Учитель, выслушивая мнения учащихся, обобщает сказанное и фиксирует их на доске «Ребята, обобщу ваши высказывания. Нам предстоит исследовать признаки юмористического рассказа» (на доске «Признаки юмористического рассказа»). В данном действии учителя вновь прослеживается одна из составляющих исследовательской деятельности – обобщение, фиксация обобщенного мнения в виде схемы, модели на доске.

Продолжая выявлять наличие собственно исследовательской деятельности на уроке, отметим, что был организован фронтальный режим работы, где каждый учащийся мог сформулировать высказывание в устной и письменной форме. При использовании проблемного метода в исследовании самостоятельность ребенка повышается: учитель предлагает учащимся самим наметить пути по поиску ответа на вопрос. Вопрос учителя «Ребята, скажите, что нам поможет определить признаки юмористического произведения?» позволил детям наметить план исследовательской деятельности: организовать вторичное прочтение текста с целью решения учебной задачи «исследовать признаки юмористического произведения». Большая самостоятельность учеников, определение ими плана действий являются одними из характерных черт организации исследовательской деятельности на основе решения заявленной проблемы.

В дальнейшем на уроке разворачивается настоящее исследование по выявлению признаков юмористического произведения во фронтальном режиме работы. Следует отметить, что на данном этапе учитель вновь занимает позицию лидера, координируя деятельность младших школьников. Так, с фразы учителя «Для того, чтобы сделать открытия, прочитаем текст с карандашом в руках» начитается непосредственная исследовательская деятельность. В момент прочтения художественного произведения видны были неподдельные детские эмоции и смех, что может свидетельствовать об искреннем желании быть активными участниками учебной деятельности и разворачивающемся на уроке исследования.

Первый признак юмористического произведения был открыт посредством работы со словом, его лексическим значением и анализом соответствующих эпизодов рассказа. Лексическая работа со словом «юмор» позволила выявить настроение самих учащихся от прочитанного и наметить признак юмористического произведения – несоответствие, наличие которого было доказано строчками из текста во фронтальной работе: «Учащиеся: Несоответствие возникло между нормальным поведением человека и поведением управдома в тексте».

Учащиеся, отвечая на вопрос «Какие предложения по интонации преобладают?», исследовали литературный текст на предмет наличия восклицательных по интонации предложений и открыли второй признак юмористического произведения – наличие восклицательных предложений.

Важно заметить, что на уроке учащиеся сами раскрыли третий признак юмористического рассказа – неожиданность. Юные исследователи с карандашом в руках находили в тесте слова, показывающие неожиданные события (вдруг, внезапно, неожиданно, сейчас же, тут же).

Также на уроке была учтена фиксация результатов: каждый учащийся был обеспечен рабочей тетрадью по литературному чтению, где были оформлены соответствующие записи (дата, классная работа, автор и название произведения, три признака юмористического рассказа).

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

На этапе предъявления и оформления результатов совместной исследовательской деятельности учитель обратился к учащимся с обобщающим и в то же время рефлексирующим вопросом «Сколько признаков нам удалось открыть на уроке?». Безусловно, обращение к учебной задаче очень важно на уроке, поскольку позволяет организовать рефлексию исследовательской деятельности младших школьников. С целью отработки выявленных в ходе совместной исследовательской деятельности признаков юмористического рассказа учитель предложила найти данные признаки в одном из произведений Н. Носова. Считаем, что такая работа позволит ученикам организовать самостоятельную исследовательскую деятельность.

В целом, учителю удалось организовать совместную исследовательскую деятельность на уроке литературного чтения посредством использования проблемного метода. По нашему мнению, в рамках проблематизации самостоятельность учеников возрастает, что и удалось увидеть в уроке. Кроме того, при реализации исследовательской деятельности учитель занимал особую педагогическую позицию: двойственную позицию (лидер и активный участник), что повлияло на эффективность организации совместной исследовательской деятельности: учитель эмоционально был открыт, искренен, организовал понимание, рефлексию, самоанализ.

Анализ урока с позиции коллективного анализирующего наблюдения в организации совместной исследовательской деятельности на уроке.

Проанализируем данный урок, используя такой режим – коллективное анализирующее наблюдение, первый вариант – фронтальная форма работы на уроке. Дети наблюдают за конкретным сюжетом в рассказе, выделяют общее, сравнивают, анализируют, обобщают информацию. Прежде всего, учитель задает учащимся вопрос: «Какую работу можно выполнить с рассказом «Сверху вниз, наискосок» Виктора Драгунского?». Конечно, дети предлагают различные варианты действий, но чтобы не отходить от запланированной работы, Светлана Петровна З. обращает внимание на то, какой это рассказ, как его можно охарактеризовать, то есть задает обобщенный вопрос. Считаем, что учитель сделала именно так, для того, чтобы вовлечь всех детей в работу и дать возможность всем высказаться. Далее учитель акцентирует внимание на проблемном вопросе: «Почему же у В. Драгунского получился именно юмористический рассказ?». Высказывая свои предположения, они выходят на цель урока. Стоит отметить, Светлана Петровна З. обобщает все высказывания детей и фиксирует учебную задачу на доске, предварительно согласовав ее с детьми, используя обращение «Как зафиксируем учебную задачу?». Обсудив этот вопрос, учитель изображает её в виде солнышка на доске.

После обобщения всех признаков, если дети не смогли сами сформулировать новый для них термин, учитель должен сказать сам, а после этого, изобретенный термин необходимо сравнить с информацией в учебнике. Это прослеживается и в данном уроке. Неслучайно учительница обращается к детям со словами «Если цель поставили, какую работу выполним далее?». Учащиеся высказывают свои мнения, после чего учитель спрашивает: «Каковы же признаки юмористического рассказа?», направляя детей на предстоящую работу. Чтобы сделать новое открытие, необходимо прочитать текст, что собственно и делают учащиеся данного класса. В дополнение стоит отметить, на уроке присутствует выборочное чтение текста (например, учитель акцентирует внимание учащихся на то, чтобы они нашли второй абзац и прочитали или фрагмент, где речь идет об управдоме). Кроме того, необходимо подчеркнуть то, что учитель сидела рядом с детьми, находясь в позиции участника и организатора совместной образовательной деятельности, работая с детскими мнениями и репликами (все мнения учащихся обобщала на протяжении всего урока, записывала на доске, указывала дальнейшие шаги). Тем не менее, на уроке были ситуации, в которых надо просто выполнять задания и требования взрослого. К примеру, домашнее задание, ответы на вопросы, чтение фрагмента.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Работа с рассказом «Сверху вниз, наискосок» придерживалась следующей схемы: «синтез-анализ-синтез». Естественно, вначале было организовано чтение текста – синтез. Затем, после прочтения определенного фрагмента учитель обращалась к детям со словами: «Найдите второй абзац, начинаем читать, а затем анализировать». Здесь нужно отметить то, что сначала дети отвечают на вопросы в их понимании, например, «Что в вашем понимании – девушки красиво одеты?», учитель обобщает информацию ребят: «В нашем понимании, это – красиво», а затем они сопоставляют их вариант с мнением героев: «Посмотрим, что это значит, по мнению героя, красиво одеты». Фактически выходят на первый признак юмористического рассказа – несоответствие. Теперь ребята знают, что это один из признаков юмористического рассказа – синтез. Все признаки, которые в подобной схеме рассматриваются, записываются учащимися в тетради, а учителем на доске. К примеру, неожиданность, несоответствие, восклицательные предложения (!)».

На этапе закрепления учитель подводит итог совместной работы, спрашивая: «Сколько выводов мы сделали на уроке?», «Это и все?», «Давайте поставим цель на следующий урок». Предлагает учащимся подумать, какие еще произведения они читали с юмористическим содержанием и найти признаки в этих юмористических произведениях.

Таким образом, в проведенном уроке прослеживаются моменты, которые относятся к такому варианту работу, как коллективное анализирующее наблюдение: вначале задается обобщенный вопрос: «Что заметили? Что хотите сказать?», дети высказываются, а заканчивается анализирующее наблюдение обобщением результатов в виде схемы, опоры, плана, словесной формулировкой вывода. В нашем случае – схема, в которой и отражены признаки юмористического рассказа В.Ю. Драгунского «Сверху вниз, наискосок», изобретенные детьми на уроке в совместной деятельности.

В заключении отметим, что особое место во ФГОС НОО нового поколения уделяется формированию у детей исследовательских умений. Однако на практике организация исследовательской деятельности чаще всего находит место во внеурочной деятельности. Тогда как и на уроке она может быть организована: наш анализ урока показывает, что, если учитель занимает позицию слушающего мнения детей, создает условия для проявления детьми инициатив в определении способов работы с текстом, использует разные варианты и режимы организации исследования на уроке, вовлекает детей в совместный поиск, то тогда они присваивают исследование как способ открытия знаний.

Библиографический список

1. Поздеева, С. И. Открытое совместное действие педагога и ребенка: содержание, признаки, результаты / С. И. Поздеева // Вестник ТГПУ. – 2012. – № 4 (119). – С. 198–201.

2. Поздеева, С. И. Роль позиции педагога в изменении содержания образования / С. И. Поздеева // Вестник ТГПУ. – 2005. – № 2 (46). – С. 18–21.

3. Поздеева, С. И. Типология уроков в концепции педагогики совместной деятельности / С. И. Поздеева // Научно-педагогическое обозрение. – 2016. – № 3 (13). – С. 36–40.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Кальвиери С.А.,
г. Абакан, ХГУ им. Н.Ф. Катанова

Научный руководитель:
Мирошниченко В.В.,
канд. пед. наук, доцент

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ В УСЛОВИЯХ ГОРОДСКОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

В современном мире всё большую актуальность приобретает проблема детской одарённости. На данном этапе развития современного общества перед учителями начальной школы стоит задача по выявлению и развитию детей с определёнными способностями, которые будут полезны социуму для развития мира в целом. Но так как проблема выявления одарённых младших школьников ещё не достигла широкого распространения в образовательной практике, поэтому сохраняется актуальность проведения исследований, направленных на выявление одарённых младших школьников в общеобразовательной школе и психолого-педагогических условий работы с такими детьми.

На данный момент интерес к одарённым детям возрастает, так как обществу необходимы творчески активные люди, которые в дальнейшем будут приносить пользу государству своей страны. Так в настоящее время в России создаётся множество программ, различных форумов, конкурсов, направленных на развитие детской одарённости: Международный Московский форум «Одарённые дети – будущее России», национальный проект РФ «Образование», всероссийский форум «Одарённые дети», Всероссийский форум молодых талантов и многие другие.

Младший школьный возраст – это возраст, в который дети накапливают и усваивают новые знания. Так очень важной проблемой школы является развитие одарённости, поэтому перед каждым учителем начальных классов стоит цель содействовать развитию каждой личности. Для одарённых детей нужно создавать благоприятную среду для полноценного развития. Для начала следует установить уровень способностей детей и их разнообразие. Учителю очень важно уметь правильно осуществлять развитие тех способностей, которые имеются у ребёнка.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования делается акцент на деятельностный подход в образовательном процессе, ученик становится творцом своей жизни, когда сам ставит цели и ищет способы их достижения. Таким образом, необходимо направлять одарённого ребёнка на творческую переработку знаний, а не на получение определённого объёма знаний.

Развивать возможности одарённых детей можно как на уроке, так и на внеурочной деятельности. На уроках используются элементы различных технологий, которые развивают познавательную активность. А на внеурочной деятельности создаются условия свободного выбора интересов, где ребёнок сам решает, чем ему интересно заниматься и в дальнейшем совершенствует свои навыки.

Существует две важнейшие проблемы в общеобразовательной школе:

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

1. Профессиональным долгом педагога является обучение детей в соответствии с тем темпом, который ему доступен, но чаще всего одарённые дети опережают своих сверстников в развитии и им необходимо получать больше знаний.

2. Нужно искать педагогические возможности для поддержания уровня и темпа развития одарённых детей.

Для того, чтобы успешно развивать одарённых детей современной школе нужны подготовленные и заинтересованные в этом педагоги.

В современной литературе появляется всё больше публикаций посвящённых детской одарённости. Но это только малая часть тех ответов на вопросы, которые появляются у родителей и учителей. Также, существует большое количество различных теоретических подходов к исследованию природы одарённости, её развитию и реализации к деятельности. Данной проблемой занимались великие педагоги и психологи, и даже философы.

Философский аспект одарённости и связанные с ним теории развития одарённости как социального явления раскрывается в работах отечественных учёных – философов таких как И. Кант, Конфуций, Платон, М.М. Бахтин, В.С. Библер, Н.А. Бердяев и некоторых других. Психологические подходы к формированию одарённости прослеживаются в работах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других. Педагогический аспект рассматривается в работах Н.В. Дружинина, А.И. Савенкова, О.В. Цесаренко и многих других.

В числе самых интересных и удивительных явлений природы ведущее место занимает детская одарённость. Проблемы её диагностики и развития интересуют педагогов на протяжении уже многих лет. Одарённость является распространённым понятием не только в образовании, но и в других различных сферах жизнедеятельности. В процессе исследования термина одарённости, выясняется, что в педагогической теории и практике установились две противоположные точки зрения. Сторонники первой точки зрения считают, что все дети являются одарёнными. Необходимо только вовремя обнаружить это явление и начать развивать ребёнка в нужном направлении. Сторонники другой точки зрения полагают, что одарённость – это уникальное явление, которым обладают только единицы. Благодаря своему складу ума, они значительно опережают своих сверстников в развитии.

Все одарённые дети обладают рядом особенностей развития познавательной сферы, но невозможно определить полный список таких признаков, так как все дети разные.

На протяжении многого времени учёные пытались определить сущность понятия одарённости. Они проделали огромную работу по обоснованию предпосылок, принципов, способов, этапов развития одарённости. Так известный американский учёный Дж. П. Гилфорд предложил определение одарённости, которое продолжительное время считалось базовым определением одарённости. Он считал, что одарённость – это свойство личности, которое определяется творческой продуктивностью, что и является решающим фактором для научно–технического прогресса.

В словаре русского языка С.И. Ожегова [4] термин одарённость трактуется, как «тоже, что талантливый». Понятие талантливый объясняется как обладающий талантом, проявляющий талант.

Известный русский психолог Л.С. Выготский раскрывает одарённость как генетически обусловленный компонент способностей, которые развиваются в данной деятельности или регрессируют при её отсутствии.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Советский психолог А.В. Петровский считает, что одарённость – это совокупность задатков, природных данных, а также характеристика степени выраженности и своеобразие природных предпосылок способностей.

Д.Б. Богоявленская определяет одарённость как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видов деятельности по сравнению с другими людьми.

Одарённость – это целенаправленный процесс развития определённых задатков, способностей, качеств личности, которые могут быть скрыты у отдельных детей и их необходимо раскрыть через создание благоприятных условий и включения в деятельность.

Выявление одарённых детей должно начинаться уже в начальной школе на основе наблюдения и изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления. Выявление и развитие одарённых детей является одной из важнейших задач школы.

Выявление одарённых детей представляет собой сложную и многоплановую проблему. Это долговременный процесс, который связан с изучением развития конкретного ребёнка. Распознать одарённого ребёнка путём одноразового тестирования невозможно, поэтому необходимо поэтапно распознавать одарённых детей в процессе обучения. Чтобы диагностировать индивидуальные возможности детей необходимо провести психологические методики. Сочетание различных методик позволяет объективно осуществлять мониторинг развития одарённых детей.

Дети с определёнными способностями имеют более высокие по сравнению с большинством интеллектуальные способности. Они имеют доминирующую активную познавательную потребность и испытывают радость от добывания знаний.

Условно можно выделить три категории одарённых детей:

1. Дети с очень высоким общим уровнем умственного развития при равных условиях (такие дети чаще всего встречаются в дошкольном и младшем школьном возрасте).

2. Дети с признаками специальной умственной одарённости – в предназначенной обрасти науки (подростковый возраст).

3. Дети, не достигающие по каким–либо причинам успехов в обучении, но которые обладают познавательной активностью, оригинальностью психического склада (чаще встречаются в старшем школьном возрасте).

Таким детям не нравится сидеть за книжками, им не интересно работать на уроке, но зато они любят читать словари, энциклопедии, специальную литературу. Они находят ответы на свои вопросы в различных областях знаний, поэтому очень важно именно в школе на начальных этапах выявить тех, кто интересуется различными областями науки и помогать раскрывать свои способности в дальнейшем. Именно на таких детей возлагаются надежды общества в решении актуальных проблем цивилизации.

Учителю просто необходимо заниматься развитием интеллектуальных и творческих способностей детей, для того чтобы раскрыть способности каждого ребёнка, ведь это важно не только для самого ученика, но и общества в целом. Творческие и интеллектуальные способности являются залогом прогресса в любой сфере человеческой жизни.

Важно отметить, что главную роль в работе с одарёнными младшими школьниками занимает высококвалифицированный педагог. Учителю необходимо постоянно обновлять свои знания,

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

осуществлять личностный рост, педагогическую гибкость и тесно сотрудничать с психологами, администрацией, другими учителями, и, конечно же, родителями для успешного воспитания и развития одарённых детей. Образование по своей природе обязано заботиться об учениках. Но, к сожалению, на данный момент создано мало условий, для выявления и развития одарённых детей в общеобразовательных школах.

Таким образом, организация работы педагога имеет большое значение для выявления и развития одарённости. И для того, чтобы учитель смог правильно организовать деятельность учащихся ему необходимо осуществлять личностный рост и постоянно обновлять свои знания в различных областях.

Работа с одарёнными детьми – это очень сложный и ответственный процесс как для самих учеников, так для учителей и родителей. Вовремя выявленная одарённость может привести к большим достижениям и успехам.

Библиографический список

1. Азизова, Л. Х. Педагогическая поддержка одаренных младших школьников в условиях дополнительного образования / Л. Х. Азизова. – Махачкала, 2019. – 178 с.

2. Асмолов, А. Г. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / А. Г. Асмолов. – Москва : Просвещение, 2011. – 20 с.

3. Богоявленская, Д. Б. Одаренность: природа и диагностика / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская. – Москва : АНО «ЦНПРО», 2013. – 208 с.

4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : ИТИ Технологии, 2015. – 944 с.

5. Словарь-справочник терминологии в дополнительном образовании детей / Отв. ред. М. Н. Поволяева. – Москва : ЦРСДОД, 2002. – 192 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Калюжная Е.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Казюк Н.В.,
старший преподаватель

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ К ДОО

Проблема адаптации детей к детскому саду актуальна сегодня, хотя и не нова. Существует множество научных статей ученых, которые рассматривают эту тему, но, несмотря на многочисленные рекомендации в детских садах, эта тема является одной из основных. Адаптация – это процесс адаптации к новым условиям. В процессе адаптации ребенка к детскому саду задействовано множество механизмов на физиологическом и психолого-социальном уровне [1, с. 115]. Н.В. Кирюхина выделяет адаптацию в трех аспектах: биологическая адаптация – процесс активного взаимодействия организма с окружающей средой; социальная адаптация – способность адаптироваться к социальным условиям; Физиологическая адаптация – это реакция, которая наиболее полно отвечает потребностям данной ситуации. Для каждого ребенка адаптация в детском саду разная. Его можно разделить на три типа: легкий, средний, тяжелый.

1. Легкая адаптация – ребенок прекрасно чувствует себя в саду и активно включается в жизнь детского сада или незначительные изменения его состояния, настроения, различные вибрации и сдвиги нормализуются в течение 10 – 15 дней.

2. Адаптация средней степени тяжести – сдвиги нормализуются в течение месяца, в течение которого ребенок может похудеть, заболеть и стать признаками стресса. Малыш более или менее переносит походы в детский сад, может периодически «плакать», но ненадолго.

3. Тяжелая адаптация может длиться месяцами. В этот период у ребенка ухудшается аппетит, вплоть до полного отказа от пищи, нарушения сна и мочеиспускания, резких перепадов настроения, частых срывов и настроений. Средние и тяжелые формы адаптации схожи по своему проявлению, но различаются по продолжительности курса.

Основные признаки пристрастия ребенка к уходу за детьми младшего возраста: – ребенок плачет, идя в сад; – трудно расстаться с родителями в саду; – снижение аппетита (или отказ от еды в доме престарелых) – нарушение сна; – различные изменения в поведении (слезливость, нервозность, апатия, агрессия и т. д.) – снижение иммунитета, повышение заболеваемости. Следует отметить, что в младшем дошкольном возрасте потребность в общении со сверстниками только формируется. Из – за невозможности договориться и отсутствия навыков совместной игры часто возникают конфликты. И, следовательно, первые дни в дошкольных учреждениях оставляют у ребенка негативное впечатление. Результатом чего являются слезы, истерики, отказы от дальнейших посещений этого заведения. Есть такие дети, они первый раз с удовольствием ходят в детский сад. Но через неделю или более они могут быть отрицательными и отказываться от посещения детского сада. Это связано с тем, что интерес проходит, так называемый эффект новизны. Когда новые игрушки перестают быть интересными и становится трудно установить контакт со сверстниками. У ребенка в период адаптации к детскому саду преобладают негативные эмоции; двигательная активность либо резко падает до состояния торможения, либо повышается до уровня гиперактивности. Все эти негативные изменения в организме ребенка проходят, когда адаптация заканчивается. Характер адаптации зависит от

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

нескольких важных факторов: – низкий уровень социализации ребенка. Это будет трудно для ребенка, который сидит дома под присмотром своих родителей и не общается со сверстниками, чем ребенок, который постоянно разлучен со своей матерью. – недооценка вопросов безопасности. Часто родители пренебрегают рекомендациями учителей. – низкие навыки самообслуживания или их полное отсутствие. К трехлетнему возрасту ребенок должен овладеть основными элементарными навыками самообслуживания: держать ложку, вилку, носить колготки, свитер и раздеваться [3, с. 189]. Ребенок, которого не учили, может развить различные комплексы с низкой самооценкой. -– особенности высшей нервной системы, ее тип, наличие или отсутствие предшествующей тренировки нервной системы, индивидуальные особенности, гендерные различия. – отсутствие регулярных посещений детского сада. Иногда родители приносят ребенка «через день», затем проспали и т. д. Регулярные посещения без пропусков приводят к быстрой адаптации. Обязательным условием эффективного управления процессом приучения детей к учреждению является продуманная система педагогических воздействий, в которой основное место занимает организация деятельности ребенка, отвечающая потребностям, определяющим его поведение. Чтобы управлять процессом адаптации, учитель должен хорошо знать возрастные особенности детей и учитывать их в своей работе [2, с. 243]. Эмоциональное состояние является показателем комфорта или дискомфорта ребенка. Создание условий для веселого, веселого настроения у детей – одна из важных задач, стоящих перед воспитателем. Стоит учитывать, что маленькие дети эмоционально заражены. Плачущий ребенок может вызвать плач у остальных. Дети очень чувствительны к состоянию окружающих взрослых. Спокойствие, ровное настроение учителя способствует созданию хорошего настроения у детей.

Успокоив ребенка, учитель получает возможность познакомить его с другими, установить контакты с другими детьми. К.Д. Ушинский говорит, что для того, чтобы воспитать ребенка во всех отношениях, его нужно знать во всех отношениях [2, с. 431]. Чтобы выяснить индивидуальные особенности вновь принятого ребенка, учитель должен поговорить с родителями, наблюдать за ребенком в разное время дня и в разных ситуациях. Такое изучение ребенка поможет педагогу правильно оценить его индивидуальные особенности и направить его поведение в правильном направлении. Учитель должен провести родительское собрание, где вместе с родителями они смогут разобраться в основных вопросах адаптации ребенка: что нужно сделать, а что нет. Познакомить родителей с режимом моментов. Перед поступлением в группу следует провести опрос родителей, собрать историю болезни. Это необходимо для того, чтобы больше узнать о ребенке: узнать его темперамент, привычки, какими навыками он владеет, тем легче учителю будет найти к нему подход. Чтобы адаптация ребенка была менее болезненной, необходимо тесно взаимодействовать с родителями, совместно выбирать методы и линию поведения для работы с ребенком. Родители должны уважать преподавательский состав по уходу за детьми младшего возраста. При адаптации ребенка родитель не должен пугать детский сад, чтобы у него не было негативного отношения к учреждению. Также для быстрой адаптации желательно прогуляться с ребенком по участку сада, познакомить детей с садом. Конечно, совместные мультфильмы и разговоры будут полезны. Успешно пройденный адаптационный период будет рассматриваться, если:

- ребенок начал овладевать навыками самообслуживания, придерживается правил поведения в дошкольном уходе и сформированы навыки общения;
- эмоциональное состояние в саду спокойное, чувствует себя комфортно;
- появляется аппетит;
- радостное общение со сверстниками, активное участие в игровых ситуациях.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таким образом, для успешной адаптации ребенка в дошкольном уходе необходимо сплотить родителей и учителя. Чем быстрее ребенок начнет доверять учителю, тем безболезненнее будет расставаться с родителями, что позволяет поддерживать позитивное эмоциональное состояние. Одним из важных моментов является формирование когнитивных, социальных сфер, где особенно важно развивать независимость и инициативу для успешного развития ребенка.

Библиографический список

1. Печора, К. Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К. Л. Печора. – Москва : Книга по Требованию, 2016. – 172 с.

2. Савушкин, С. Н. Адаптация к детскому саду. Методическое пособие. Информация для детей и родителей / С. Н. Савушкин. – Москва : Сфера, 2016. – 862 с.

3. Самарина, Л. В., Холопова, В. А. Открой новый мир. Программа адаптации детей раннего возраста к детскому саду. Сборник: воспитание детей раннего возраста в условиях детского сада / Л. В. Самарина, В. А. Холопова. – Санкт-Петербург, 2003. – 221с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Карамнова К.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Сазонова Н.П.,
канд. пед. наук, доцент

РАЗВИТИЕ КРУГОЗОРА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ

В настоящее время проблема развития кругозора детей 5-6 лет является актуальной и отражает одну из задач развития детей дошкольного возраста. В старшем дошкольном возрасте дети быстро запоминают информацию, они только начинают знакомиться с окружающим их миром. Ежедневно они познают все новые и новые предметы, стремятся узнать не только их названия, но и черты сходства, задумываются над простейшими причинами наблюдаемых явлений. Познавательная активность и интерес детей способствует расширению их кругозора. Поддерживая детский интерес, нужно вести их от знакомства с природой к ее пониманию. Педагог дошкольного образования и семья – это близкое окружение ребенка, которое должно развивать его кругозор, чтобы в будущем, он стал разносторонней личностью. «Чем больше ребенок видел, слышал и переживал, тем больше он знает и усвоил, тем большим количеством элементов действительности он располагает в своем **опыте**, тем значительнее и продуктивнее будет его творческая, исследовательская **деятельность**», – писал классик отечественной психологической науки Л.С. Выготский [2].

Психологические и педагогические исследования доказывают, что развитие познавательного интереса связывается с наблюдательностью, памятью, вниманием, любознательностью. Иными словами, интерес представляет собой синтез сложных личностных процессов (Л.И. Божович, А.А. Люблинская и др.) [1, с. 12]. Его сущность характеризуется, по мнению Г.И. Щукиной, стремлением проникать в глубину явлений (не просто быть потребителем информации о них), познанием теоретических, научных основ определенной области знаний, относительно устойчивым стремлением к постоянному глубокому и основательному их изучению [4, с. 16].

В старшем дошкольном возрасте дети хотят узнавать много новой информации, они интересуются практически всем, что их окружает. Важными чертами поведения данного возраста детей являются наблюдательность, любознательность, стремление к экспериментированию и поиску новой информации об окружающем мире, жажда новых впечатлений и открытий.

Любознательность ребенка непрерывно нацелена на усвоение и формирование своей картины окружающего мира. Ребенок играет, исследует, устанавливает причинно-следственные связи и зависимости [3, с. 47]. У детей 5-6 лет происходит интенсивное развитие умений и навыков, которые способствуют исследованию окружающей среды, анализу свойств предметов. Этот возраст сензитивен для формирования основ познавательного развития. Именно поэтому необходимо предоставлять детям средства для развития их кругозора.

Одним их гармоничных для детей средств влияния на познавательное развитие детей дошкольного возраста являются мультфильмы. На сегодняшний день в мире существует множество разнообразных, разнонаправленных мультфильмов – новых, и мультфильмов, не теряющих своей актуальности с прошлого века. Ни для кого не секрет, что мультипликационные фильмы оказывают очень большое

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

влияние на наших детей. Вся информация, которую воспринимает ребенок из мультфильма, в конечном итоге сказывается на его речи, настроении, поведении, понимании и восприятии окружающего мира. Также мультфильмы играют большую роль в развитии личности и деятельности детей. Они воспитывают в детях доброту, чувство справедливости, дают представление о том, что такое хорошо, а что плохо, учат сопереживать герою, в занимательной форме показывают наши недостатки и показывают, как справляться с трудностями, поступать в противоречивых ситуациях и др.

Если становление личности человека начинается в раннем детстве, и мультфильм является одним из элементов её формирования, обладающим качеством особой достоверности, оперирующий фактами из жизни, то телевидение и мультипликационные фильмы дают нам информацию, которая становится источником дальнейшего, самостоятельного размышления. Включая в себя интеллектуальный, эмоциональный аспекты, просмотр мультипликационных фильмов направлен не только на усвоение информации, но и на переживание ребенком происходящего на экране, что способствует интеллектуальному и эмоциональному развитию. Детям нравится смотреть мультипликационные фильмы, но не все, что они смотрят, несет в себе положительно-эмоциональный и интеллектуальный посыл. Почти все дети буквально «взяты в плен» мультипликацией, причем зачастую отказываются от игры – лишь бы сидеть перед телевизором.

В современном мире имеется большой список разнообразных мультфильмов, которые оказывают благоприятное воздействие на ребенка. Но, как известно, далеко не все мультфильмы могут положительно влиять на наших детей. Существует множество мультфильмов, которые не только не полезны, но даже и опасны для просмотра детской аудиторией. Поэтому родители и педагоги должны тщательно отбирать качественный материал, анализировать его, и только после этого предоставлять его детскому восприятию.

В ходе исследовательской работы, нами была проведена диагностика на базе МБДОУ «Детский сад» № 260 г. Барнаула Алтайского края, направленная на выяснение того, какие мультфильмы смотрят старшие дошкольники и сколько в среднем уделяют этому времени в течение дня.

Было выявлено, что все старшие дошкольники смотрят мультфильмы ежедневно, в среднем от 1 до 4 часов в день. Чаще всего дети и родители совместно выбирают мультфильм, который ребенок будет смотреть. Для родителей необходимым факторами при выборе мультфильма являются: наличие положительных героев, содержательный сюжет, социальная тематика (семья, дружба, толерантность) и элемент обучения. Вместе с тем, они отмечают, что одной из основных функцией мультфильмов является развлекательная. Предпочтение в мультфильмах они отдают отечественным мультфильмам, современным и советским. Однако позволяют смотреть и хорошие и красочные зарубежные мультфильмы кампании Дисней.

Также из опроса стало известно, что думающие родители сталкиваются с проблемами при выборе мультфильмов для своего ребенка. Сложности заключаются в том, что не всегда ребенок хочет смотреть то, что ему включают. Многие дети уже сформировали свой круг интересов и смотрят именно те мультфильмы, которые этим интересам соответствуют. Например, многим нравятся мультфильмы лишь о динозаврах, другим же интересно смотреть только о машинах.

Также существует проблема подражания детьми персонажам, которые оказывают на них негативное воспитательное влияние. Дети берут на себя роль мультипликационного героя и ведут себя соответствующе: не слушают родителей, балуются, не употребляют нормальную пищу, требуют только сладости. Родители, после просмотра таких мультфильмов просто не могут справиться со своими детьми.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Анализируя мультфильмы с точки зрения их влияния на кругозор старших дошкольников, нами были выделены следующие: «Фиксики», «Смешарики. Пин-Код», «Банга хочет знать», «Октонавты», «Обезьянка видит, обезьянка делает», «Профессор Почемушкин», «Дуда и Дада», «Сид – маленький ученый», «Волшебный фонарь».

Таким образом, анализируя мультфильмы, которые сегодня составляют детскую субкультуру, можно сделать вывод, что у мультфильмов может быть не только развлекательная, но и воспитательная функции. А так же мультфильмы могут обучать и развивать наших детей. Необходимо уделить внимание их осознанному выбору для ребенка по возрасту и находиться в зоне его ближайшего развития (Л.С. Выготский). Мультфильм для детей может быть источником информации, средством воспитания, наглядным образом положительного поведения и общения в социуме. Мультипликационные фильмы являются эффективным средством формирования кругозора детей в дошкольном учреждении и условиях семейного воспитания.

Библиографический список

1. Баранова, Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников : учебно-методическое пособие / Э. А. Баранова. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 128 с.

2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психологический очерк / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Союз, 1997. – 96 с.

3. Истомина, З. М. Развитие памяти : учебно-методическое пособие для студентов-заочников I и II курсов педагогических институтов / З. М. Истомина. – Москва : Просвещение, 1978. – 120 с.

4. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике : учебник для вузов / Г. И. Щукина. – Москва : Педагогика, 1971. – 351 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Кудашкина А.И.,
г. Саранск, МГПИ им. М.Е. Евсевьева

Научный руководитель:
Мазуренко О.В.,
канд. пед. наук, доцент

ВОСПИТАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО РЕБЕНКА: АНАЛИЗ ПАРЦИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Воспитание детей, чтобы они были музыкальными, может быть пугающей задачей, особенно если его родители сами не музыкальны. Многие взрослые беспокоятся о том, когда начинать музыкальное образование: насколько рано это можно сделать? Детский сад или дошкольное учреждение могут включать в себя некоторые музыкальные занятия, но действительно ли они помогают воспитать вашего ребенка в полной мере? Уроки по инструменту легко организовать, но какой инструмент, и действительно ли научиться играть на инструменте – это все, что нужно, чтобы стать хорошим музыкантом? Какими музыкальными качествами должны обладать родители, чтобы воспитать музыкального ребенка?

Музыкальные способности не являются «подарком» или «талантом», поэтому у немузыкальных родителей ребенок вполне может стать отличным музыкантом! Просто имея сведения о доступных вариантах иконцепции «полной музыкальности», можно сделать выбор, который лучше всего подходит для вашего ребенка.

В последнее десятилетие издано довольно много комплексных **программ** («Радуга», «Детство», «Развитие», «Золотой ключик», «Истоки», в которых представлены разделы по **музыкальному воспитанию детей**, имеющие разные названия («Развитие **музыкальности**», «Ребенок и **музыка**», «**Музыка**»).

Обратимся к анализу некоторым парциальных программам раннего музыкального образования.

Программа «Камертон» Э.П. Костиной направлена на разностороннее и полноценное му**зыкальное образование детей** от рождения до семи лет Обучение происходит в соответствии с возрастными **возможностями детей посредством организации** детской **музыкальной деятельности**.

Автор программы «Музыкальные шедевры» О.П. Радынова выстраивает процесс музыкального развития дошкольников как развитие творческого слышания музыки детьми. Немаловажную роль при этом играет использование различных форм творческой активности – музыкальной, музыкально-двигательной, художественной.

Содержание программы «Синтез» (авторы К.В. Тарасова, М.Л. Петрова, Т.Г. Рубан и др.), основывается на синтезе искусства и вводит ребенка от четырех до семи лет не только в мир **музыкального искусства**, но и художественной культуры в целом.

Программа «Малыш» В.А. Петровой предусматривает развитие **музыкальных способностей у детей только раннего возраста** во всех доступных им видах **музыкальной деятельности**, способствуя приобщению **детей к миру музыкальной культуры**. Основу **программы** составляют произведения

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

классического репертуара, богатый диапазон которого предполагает свободу выбора педагогом того или иного **музыкального** произведения с учетом уровня подготовки и развития конкретного ребенка.

Независимо от того, прошел ли взрослый музыкальную подготовку самостоятельно, он может не знать, что традиционное музыкальное образование фактически игнорирует некоторые ключевые области.

Частные уроки музыки, как правило, сосредоточены на чтении и исполнении музыки на определенном инструменте. Это важно, но можно потратить годы на подобные уроки и не чувствовать себя компетентным в создании собственной музыки!

Если родители предпочитают, чтобы ваш ребенок чувствовал себя уверенным и способным в музыке, важно дать ему музыкальное образование, которое охватывает не только эти навыки игры на инструменте.

Полный музыкальный подход означает подход, включающий в себя больше, чем просто инструментальные навыки. Он будет включать в себя другие ключевые области, такие как тренировка слуха, теория и навыки композиции.

Родители, озабоченные обучением музыке своего ребенка, обычно задаются вопросом, как рано следует начинать. С одной стороны, они хотят, чтобы музыка была для них приятным опытом, но в то же время – чтобы занятия стоили потраченного времени и денег, поэтому остерегаются начинать до того, как они принесут пользу. Тем не менее, истории о музыкальных ненииях, которые начали учиться невероятно рано и достигли в музыке грандиозных успехов, означают, что не стоит ждать слишком долго!

Дети могут начать изучать важные музыкальные навыки с двухлетнего возраста. Все это приведет к формированию отношения к музыке и их музыкальному «таланту», что дает им успех в развитии на ближайшие годы. Музыкальный ребенок становится музыкальным подростком, а затем взрослым, который никогда не задумывается о том, являются ли они «музыкальными» или нет, чтобы стать отличным музыкантом.

Библиографический список

1. Костина, Э. П. Камертон : Программа музыкального образования детей раннего дошкольного возраста / Э. П. Костина. – Москва : Просвещение, 2006. – 223 с.

2. Петрова, В. А. Малыш : Программа развития музыкальности у детей раннего возраста (3-й год жизни) / В. А. Петрова. – Москва : Центр «Гармония», 1998. – 144 с.

3. Радынова, О. П. Музыкальные шедевры : Авт. программа и метод. рекомендации / О. П. Радынова. – Москва : Гном-Пресс, 1999. – 79 с.

4. Тарасова, К. В. Программа «Синтез» / К. В. Тарасова, Т. Г. Рубан, М. Л. Петрова, Т. М. Шумова, О. Л. Кабачек. – Москва : Центр «Гармония», 2002. – 93 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Мельничук Ю.И.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Шайдурова Н.В.,
канд. пед. наук, доцент

УПРАВЛЕНИЕ ЭКОЛОГО-ЭСТЕТИЧЕСКИМ ВОСПИТАНИЕМ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В мире, когда ребенок отдалён от природы, познавать красоту ее и осознавать хрупкость окружающего мира, становится всё труднее и труднее. В соответствии с Федеральным государственным образовательном стандартом, художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру. Проблемы экологического образования занимают так же важное место в современном обществе в течение нескольких десятилетий и затрагивают такие задачи, как воспитание бережного отношения к природе, осознание важности ее защиты, формирование экологической культуры.

Эколого-эстетическое отношение человека к миру определяется сформированностью у него способности эстетического восприятия мира во всем его многообразии и гармонии. Проведенный нами теоретический анализ показал, что все разработчики программ по эстетическому и экологическому воспитанию не отрицают факт взаимоотношения естественнонаучного и эмоционально-чувственного познания мира ребенком. Однако недостаточно в них уделяется внимания использованию технологии управления в образовательном процессе с целью эколого-эстетического воспитания

На современном этапе развития научных подходов к управлению педагогическими системами достаточно много. Существует более сорока формулировок понятия «управление». Одни авторы считают, что управление – это инструментальные требования системы, другие видят в управлении способы упорядочения.

Если внимательно проанализировать определения этого понятия различными исследователями, то можно сделать вывод о том, что в подавляющем большинстве они имеют общее основание. Во-первых, все авторы признают, что управление направлено на становление, создание управляющей и управляемой системы; во-вторых, во всех определениях присутствует мысль о том, что от управления зависит поддержание всех свойств системы, ее упорядочение и стабилизация; в-третьих, большинство исследователей видят в управлении специфический вид деятельности по обеспечению оптимального функционирования системы и переводу ее из существующего в новое, качественно более высокое состояние, и, наконец, в-четвертых, все понимают управление как процесс, направленный на достижение какой-то цели.

В связи с этим рассмотрим систему управления учебно-воспитательным процессом в виде функционально-структурной модели. Мы выделили 3 блока в модели – действия руководства ДОУ, блок два – деятельность детей, блок три – деятельность педагога [6].

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Блок руководства включает организацию эколого-развивающей среды — это создание реальных условий для общения и взаимодействия ребенка-дошкольника с живой и неживой природой. Мы считаем, что в экологическом образовании детям необходимо не только наблюдать за природой, но и общаться с ней, экспериментировать, заботиться о растениях. Чтобы добиться этого, в групповой комнате создать уголок природы, который позволяет поддерживать естественный микроклимат, воспитывать любовь к природе, ответственность, где дети учатся правилам ухода за растениями, приобретая соответствующие навыки. В уголке природы хранятся файлы дидактических, словесных, настольных игр, картотеки пословиц, поговорок, народных примет на экологическую тему; собран демонстрационный материал, способствующий уточнению и закреплению знаний. По сезонам оформляется календарь природы, календарь погоды.

Семинар является формой методической работы с педагогическим коллективом, которую проводят совместными усилиями заведующая, старший воспитатель дошкольного учреждения, владеющие теоретическими основами экологического образования и методикой экологического воспитания детей, на котором педагоги обсуждают наработанный опыт управления воспитания и использования проектной деятельности.

Блок деятельности педагога охватывает гностическую, конструктивную, организаторскую, оперативно-управленческую деятельности. По словам Л.П. Стукальского, прежде чем приступить к работе с детьми над проектом, необходимо подробно изучить тему проекта, поддержать детскую инициативу, любознательность и интерес к проблеме, постараться заинтересовать каждого ребенка к предмету проекта, исходя из интересов детей, их личного опыта. Для этого необходимо создать в группе комфортные условия для каждого ребенка, для разнообразного творческого развития, для свободного выбора своей деятельности. Нужно создать творческую атмосферу с ребенком, принимая индивидуальный подход. Деятельность проекта строит человеческие отношения между педагогом и детьми и строит партнерство и сотрудничество между детьми, педагогами и родителями. Конфликты разрешаются не силой, а разумом, убеждением [5, с. 773]. Таким образом, проект, запущенный в ДОУ, отслеживается во всех других мероприятиях в данный период и дает полное и разнообразное представление о природе и красоте окружающего мира. Чтобы проекты были интересными и продуктивными, педагог создает среду, способствующую активности детей. Метод проектов занимает, на наш взгляд, особое положение в ряду технологий эколого-эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста в связи с тем, что позволяет реализовывать современные образовательные задачи. Проект рассматривается нами как самостоятельная, творческая работа детей, выполненная в соответствии с обобщенным совместно выработанным алгоритмом проектирования: от формулирования идеи до ее воплощения в реальность, соответствующая возрастным, индивидуальным возможностям детей и реальным потребностям ближайшего окружения. Результатом работы над проектом для ребенка-дошкольника является некий новый продукт, опыт или знания

Блок деятельности детей предусматривает создание ценностного отношения детей к эколого-эстетическим проектам и непосредственное активное в них участие. Объединение различных областей знаний создает глобальное видение мира. Детский коллективный труд дает им возможность проявить себя в различных видах деятельности. Общее дело развивает любознательность, коммуникативные и нравственные качества дошкольников. Дети с большим удовольствием учатся, читая рассказы, решая проблемные ситуации, проявляя себя в создании творческих историй, драматизируя их любимые работы, создавая собственные исследования в экспериментальной деятельности и отражая их в художественных образах [5, с. 775]. Дети активно участвуют в разработке и реализации проектов, таких как: «Разведка осенних примет», «Добрая зима», «Царство Снеговиков», «Мороз- художник», «Вот она какая, сказка лесная!», «Мой ласковый зверек», «Живая ель живет в лесу», «Лесная аптека», «Огород на

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

окне», «Наша природа», «Раковины – дары морей и рек», «Подарим елочке жизнь», «Ярмарка кормушек», «Галерея портретов».

Таким образом, работа педагога направлена на интеграцию детей в образовательную деятельность с целью развития эстетического и экологического восприятия детьми ландшафтов, наблюдения за природой, изучения репродукций и иллюстраций, в которых ребенок начинает выражать свое отношение к окружающей его среде.

Итак, задачу поиска универсальных средств экологического и эстетического воспитания в современных условиях мы предлагаем через реализацию управленческого подхода к проектной деятельности. Это поможет осознать важность сохранения природы и получить опыт в эстетическом воспитании.

Библиографический список

1. Головина, О. А. Эколого-эстетическое воспитание дошкольников / О. А. Головина, Л. Н. Незнамова // Детский сад: теория и практика. – 2017. – № 4. – С. 64–75.

2. Малькова, Н. М. Проектная деятельность как инструмент экологического воспитания детей дошкольного возраста / Н. М. Малькова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2018. – № 7. – С. 236–237.

3. Манторов, А. И. Формирование у дошкольников эстетико-экологической воспитаности / А. И. Манторов // Научная педагогическая дискуссия: интеграция теории и практики материалы международной заочной научно-практической конференции. Кафедра педагогики и современных образовательных технологий. – Борисоглебск : Кристина и К, 2017. – С. 107–111.

4. Николаева, С. Приобщение дошкольников к красоте природы на основе парциальной программы эколого-эстетического воспитания в ДОО / С. Николаева // Дошкольное воспитание. – 2019. – № 2. – С. 4–9.

5. Стукальская, Л. П. Проектная деятельность как средство воспитания экологической культуры дошкольников: исследовательский проект / Л. П. Стукальская // Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2018: Материалы международной студенческой научно-практической конференции. – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова», 2018. – С. 771–776.

6. Полякова, А. В., Шайдурова, Н. В. Художественно-творческое развитие детей дошкольного возраста в процессе интеграции игровой и изобразительной деятельности / А. В. Полякова, Н. В. Шайдурова // Актуальные вопросы педагогики и психологии образования : Материалы всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, магистрантов, студентов с международным участием. – Барнаул, 2011. – С. 38–40.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Токарева М.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Холодкова О.Г.,
канд. психол. наук, доцент

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Реализуя задачи модернизации системы дошкольного образования региона, педагогические коллективы дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) разрабатывают и с успехом внедряют инновационные технологии образовательного процесса на материале экологического образования с учетом регионального компонента. Экологическое образование выступает одним из значимых и актуальных направлений целостного образовательного процесса в дошкольной образовательной организации.

Формирование основ экологической культуры – экологическое воспитание личности детей, происходит на этапе дошкольного детства. В этом процессе важно целостное и комплексное объединение экологических знаний, умений, навыков, ценностных ориентаций, способностей детей дошкольного возраста сопереживать и помогать живой природе, принимать посильное участие в ее охране.

Соединение слова, чувства, образа, действия в экологическом образовании детей дает эффективное освоение детьми правил поведения и помощи природе, обозначает их устойчивое отношение к значимости ее охраны. Опыт практики свидетельствует, что вопросы экологического образования интересны современным детям, они позволяют им понять значимость деятельности каждого человека в сохранении природы своего края, России, планеты в целом.

В этой связи в планировании и организации экологической деятельности с дошкольниками необходимо учитывать как образовательные, воспитательные, так и развивающие задачи. При этом реализация обозначенных видов задач охватывает все направления деятельности дошкольников: познавательное, речевое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое развитие, формирование трудовых умений и навыков детей в природоохранной деятельности в соответствии с возрастными возможностями детей.

Анализ психолого-педагогической литературы (Н.Ф. Виноградова, О.М. Газина, С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова) свидетельствует, что основная цель экологического образования дошкольников может быть достигнута при условии обновления содержания образовательного процесса ДОО [3, с. 29].

Охарактеризуем более подробно реализацию задач экологического образования в образовательном процессе ДОО:

- развитие и коррекция эмоциональной сферы детей путем организации непосредственного общения с живой природой и широкого использования психолого-педагогических игр-тренингов природоведческого содержания в разных видах детской деятельности;

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

- овладение элементарными экологическими знаниями о природе родного края, отражающими связь живых организмов со средой их обитания («Чистые реки Алтая», «Родная тропинка малой Родины», «Здравствуй, паучок»);
- получение начальных представлений и практических умений и навыков в области природопользования (хозяйственные воздействия на природу), охрана природы, правила поведения в лесу («Капелька воды», «Маленькие экологи», «На летней лужайке», «Мусор – это серьезно»);
- получение начальных представлений о человеке, как живом организме, об экологии человека и его месте в природе (понимание отдельных проявлений зависимости здоровья детей и взрослых от условий среды, в которой они живут («Здоровые зубы – красивая улыбка», «Наш чудесный нос», «Мы –Чистюльки»);
- воспитание у детей позитивно-деятельностного отношения к объектам и явлениям природы, с которыми они вступают в контакт («Домашние пушистики», «Забавные овощата», «Витаминки в корзинке», «Жалобная книга Природы нашего города»);
- раскрытие и развитие творческого, духовно-нравственного потенциала каждого ребёнка в процессе общения с природой родного края (музыкальные праздники – «Русская березка», «День солнца», «Прилетели жаворонки», «Как мы посадили рябинку»).

Важно учитывать в процессе реализации обозначенных задач не знания, а в первую очередь, ценностные отношения детей к природе, ее охране, пусть в самом малом объеме дети приобретают полезные привычки: помогать слабым, оказывать им помощь, не засорять природные уголки мусором и др. Это те основы экологической культуры и воспитанности, которые во взрослом возрасте не позволят человеку оставить в лесу мусор, не затушенный костер, бросить окурок, обидеть животное, разорить птичье гнездо, разрушить муравейник, сорвать растение из Красной книги и др.

Обогащенное преобразование развивающей предметно-пространственной экологической среды в условиях ДОО осуществляется в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, учитывая характер взаимодействия взрослого с ребенком, характер взаимодействия с другими детьми, систему отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

Большое внимание в материалах исследователей (И.О. Котляровой, Н.В. Горбуновой, К.Ю. Белой и др.) уделяется вопросам активного использования инновационных форм и методов работы с дошкольниками в экологическом образовании. Анализ образовательной практики в ДОО свидетельствует о том, что инновационные процессы на современном этапе развития нашего общества являются первоочередными в системе дошкольного образования, как уровня общего образования при раскрытии потенциальных способностей, эмоциональных чувств, ценностных отношений в общении с природой ребёнка-дошкольника.

Анализ теоретической литературы свидетельствует, что педагогическая инновация представляет собой целенаправленное изменение, вносящее в образовательное пространство, среду стабильные элементы новшества, улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом [1; 2; 3].

Модернизация дошкольного образования, его переход на новый качественный уровень, не может осуществляться без разработки инновационных технологий, применяемых в образовательном процессе [1, с. 42].

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Инновационные технологии получили свое новое развитие и в экологическом образовании, в обеспечении интеграции освоения детьми смежных образовательных областей, в позитивном взаимодействии педагогов и семей воспитанников.

Действенными инновационными формами экологического образования сегодня выступают интерактивные экскурсии в мир природы, совместный со взрослыми просмотр и обсуждение познавательных передач: «Моя планета», цикл фильмов «Чудеса природы». Важными и продуктивными методами, показывающими детям реальную природоохранную деятельность в экологическом поведении, выступают экологические акции совместно со взрослыми, участие в волонтерских проектах и в помощи приютам для животных, в посадке новых парков и лесного массива, организованных при участии ДОО и родителей воспитанников.

Действенной формой работы с детьми в области экологического образования являются экскурсии в природу, целевые прогулки. Отдельной формой выступают туристические походы, которые в упрощенной форме позволяют получить знания о правилах поведения в походе, о том, как защитить природу от вредоносной туристической деятельности человека.

Не менее эффективной является технология создания Портфолио путешествий с семьей и мини-рассказов об этих поездках.

Внедрение новых форм сотрудничества и позитивного взаимодействия с родителями воспитанников, социальным окружением, использование ресурсов информационно-коммуникационного обеспечения субъектов образовательного процесса на основе принципов событийного подхода успешно реализуются посредством инновационных образовательных технологий:

- игровые технологии – ролевая игра – метод, при котором детьми разыгрывается жизненная ситуация (реально происходившая или смоделированная). Сценарий игры не описывается, а задаётся лишь ситуация. Дети сами моделируют своё поведение, выстраивают отношения. В ролевых играх активно формируются социальные компетентности ребенка, игра превращает его обучение в творческую лабораторию самообразования (КВН «Экологический калейдоскоп», «Читаем сказки В. Бианки», «Пускаем кораблики»);

- игры-ребусы, игры-опыты, игры-исследования, игры-медитации дают детям новые впечатления о жизни и труде людей, о состоянии природы и её изменениях, пробуждают интерес к природе и ее явлениям, формируют мотивы и практические умения экологически-целесообразной деятельности, предоставляют возможности для проявления самостоятельности, инициативности, сотрудничества, ответственности и способности принимать правильные решения («Окрашивание листьев капусты – что получится?», «Тенелюбивые и светолюбивые растения», «Гербарий и букеты сухоцветов»);

- кейс-технологии – это анализ ситуации или конкретного случая при общении детей с природой, главное ее предназначение – развивать способности, анализировать различные проблемы и находить их решение, а также умение работать с информацией, данный вид технологии предназначен для развития коммуникативных компетенций в тех образовательных областях, где нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности, что способствует познавательному развитию ребенка в совместной деятельности ребенок –взрослый на равных условиях.

  Например, кейс-фото или кейс-иллюстрация «Правильно ли ведет себя ребенок в природе?», метод дискуссий «Хорошо-плохо», «Почему листочек пожелтел?» или «Почему у вербы почки большие, а у берёзы маленькие?», «Наш маленький муравей», «Секретный разговор с травинкой») и т.д. Цель

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

таких кейсов – совместными усилиями мини-группы детей проанализировать ситуацию, найти выход, правильную версию, доказать гипотезу;

- компьютерные технологии и мультимедийные презентации широко используются в образовательном процессе с целью совершенствования и обновления форм и методов работы с детьми («Загадки на грядке», «Насекомые», «Море»). Так, мультимедийные экологические игры включают как в содержание занятий по ознакомлению с окружающим миром, так и в свободную деятельность: игры-путешествия, игры-загадки, экологические игры, викторины, физминутки, пальчиковые игры;

- экологический театр сказок, легенд на природоведческую тематику – одна из форм нетрадиционного экологического образования дошкольников, которая способствует развитию чувства коллективизма, ответственности, формирует опыт нравственного поведения, влияет на духовно-нравственное развитие личности. Это одна из инновационных форм экологического образования и воспитания детей, участвуя в постановке экологического театра посредством костюмированных театральных постановок с включением песен, танцев, частушек агитационного содержания, пропагандирующих природоохранную деятельность, дети познают окружающий мир.

  В организацию экологического театра активно вовлекаются родители воспитанников: сочиняют стихи, частушки для выступлений, помогают в создании костюмов, атрибутов и декораций.

  Следует отметить, что спектакли и выступления экологического театра – новое направление в работе ДОО, открывающее широкие возможности творческого поиска, результатом которого становятся не только новые постановки, но прежде всего, новые знания об общем доме, о соседях по планете, о взаимоотношениях и взаимозависимостях человека и природы;

- конкурсы, викторины, развлечения, праздники, экологического содержания – «Праздник пернатых», «Мы – друзья природы», «День земли», «День рождения леса», «Осенний калейдоскоп», «Чудеса природы», в ходе организации которых дети ощущают себя частью природы, они с удовольствием выступают не только друг перед другом, но и перед родителями, которые бывают не только частыми гостями, но и участниками таких праздников;

- природоохранные акции – в ходе таких акций дошкольники получают природоведческие знания, формируют навыки экологической культуры, активную жизненную позицию. Акции являются эффективной формой экологической пропаганды среди родительской общественности, в ходе которых детям дается возможность самим улучшить, исправить последствия экологически неграмотных действий людей, т. к. итогом любой акции является продуктивная деятельность детей. Каждая акция проходит под своим девизом, имеет наглядную агитацию (листовки, плакаты, памятки), организацию флэш-моба, например, «Крошки на ладошке», «Сирень Победы», «Берегите природу».

  Не менее важным в решении задач экологического образования дошкольников является организация дополнительного образования, к его формам можно отнести:

- кружковую работу – познавательная деятельность детей с экологическим содержанием («Хочу все знать», «Юный эколог», «Друзья природы»);

- организацию маленькой лаборатории «Маленький исследователь» для экспериментальной деятельности, где для ребёнка предоставляется полная свобода проявления познавательной, эмоциональной, социальной и моторной активности в процессе экспериментирования («Лаборатория Фиксика», «Как появляется Лягушонок Кеша», «Путешествие семечки»);

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

- туристические занятия для малышей, где дети осваивают основы культуры туризма и др.

Таким образом, мероприятия по использованию инновационных технологий в сфере экологического образования детей дошкольного возраста должны охватывать и интегрировать все виды детской деятельности, обеспечивать содержательную взаимосвязь педагогов дошкольного и дополнительного образования, родителей воспитанников, общественные организации и социальных партнеров ДОО, которые позволят в действенной форме обеспечить реализацию эффективных инновационных форм экологического образования подрастающего поколения.

Библиографический список

1. Богославец, Л. Г. Организация инновационной деятельности / Л. Г. Богославец // Управление ДОУ. – 2011. – № 8. – С. 41–45.

2. Маханева, М. Д. Экологическое развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста: Методическое пособие для воспитателей ДОУ и педагогов начальной школы / М. Д. Маханева. – Москва : АРКТИ, 2004. – 316 с.

3. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Н. Николаева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 336 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Унгуру Н.М.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Шайдурова Н.В.
канд. пед. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТВОРЧЕСТВОМ

Формирование нравственно-патриотических чувств у дошкольников на занятиях художественным творчеством – важная задача дошкольного образования на современном этапе, направленная на привитие чувств принадлежности к стране, где родился и к ее гражданам, преданность Родине, стремление служить ее интересам. Обозначенная задача решается на государственном уровне. Правительством Российской Федерации 2020 год посвящен памяти и славы. Образовательные учреждения делают всё возможное по развитию духовно-нравственного потенциала детей.

Педагогами, социологами, психологами отмечено, что в последнее время наблюдается утрата семейных традиций, угасание народной культуры, отчуждение между детьми и родителями. Дети, начиная с дошкольного возраста, испытывают дефицит знаний об истории родного города, страны, особенностях национальных традиций, народных промыслов.

В дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) сложилась система по формированию у детей нравственно-патриотических чувств, но, как педагоги-практики, мы можем отметить, что работа ведется поверхностно, недостаточно сформирована система работы с семьями воспитанников по проблеме нравственно-патриотического воспитания.

Мы считаем, что решать эту задачу необходимо через различные виды детской деятельности. Мы остановили свой выбор на художественно-творческой, считая, что основы патриотического воспитания мы сможем заложить через ознакомление с народными традициями и декоративно-прикладным творчеством, в которых заложены идеи добра, красоты и любви.

Приобщение детей дошкольного возраста к произведениям изобразительного и декоративно-прикладного искусства пробуждает и воспитывает у них мировоззренческие, эстетические, нравственные, патриотические чувства и убеждения, позволяет им правильно осмыслить свое отношение к окружающему, выполнить в будущем свой долг и обязанности перед Родиной и обществом. Искусство, особенно декоративно-прикладное творчество, активно помогает воспитывать дошкольников гражданами и патриотами своей страны. Оно помогает им увидеть большую реальную и потенциальную силу нерушимой дружбы и их сплоченности народов, проживающих на одной территории.

Большой творческий потенциал и педагогическое значение народного искусства, многообразие действенных средств и создание необходимых условий для их использования в художественном творчестве способствуют повышению эффективности патриотического воспитания детей дошкольного возраста.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Большой вклад в решение проблемы патриотического воспитания внесли педагоги-просветители Г.Б. Белинский, Н.М. Добролюбов, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий и др. Важные теоретические положения и ценные методические рекомендации по патриотическому воспитанию освещаются в работах отечественных ученых: А.А. Аронова, В.И. Бачевского, А.К. Брудова, А.Н. Вырщикова, М.А. Горбовой, Н.А. Жильцова, Н.М. Конжиева, М.Б. Кусмарцева, В.И. Лутовинова, М.И. Рожкова, А.И. Пятикопа, Т.Ю. Танюхина, Н.Е. Хворовова, В.С. Чудного, Х.Г. Фаталиева, Н.Е. Щурковой и др.

Особое значение для изучения аспектов патриотического воспитания имеют труды ученых, в которых рассматривается идея воспитания человека в контексте культуры, эта идея достаточно глубоко разработана в трудах Е.В. Бондаревской, Э.В. Ильенкова, Е.В. Кагана, Н.И. Киященко, В.И. Разумного, И.Б. Котовой, Т.П. Малъковой, В.Я. Нечаевой. Подходы и принципы культуросообразного образования опираются, прежде всего, на концепции выдающихся русских ученых М.М. Бахтина, Н.А. Бердяева, П.Ф. Флоренского.

Вопросы теории, методики эстетического и патриотического воспитания детей средствами изобразительного и декоративно-прикладного искусства нашли свое отражение в трудах ученых Ю.Б. Алиева, В.С. Кузина, Б.Т. Лихачева, Т.С. Комаровой, Т.Н. Дорониной, Н.П. Сакулиной.

Изобразительное и декоративно-прикладное искусство, воздействуя па эмоциональную сферу сознания детей, помогает воспитанию социально-психологических, мировоззренческих чувств, патриотизма, гуманизма, а также доброты, чувства долга, гордости, чести, справедливости и формирует отношение к окружающему миру, к миру прекрасного. Тенденция патриотического воспитания и развития художественно-педагогического образования требует совершенствования занятий изобразительного и декоративно-прикладного искусства на основе рационального сочетания форм и методов, создания условий, направленных на постижение патриотических и общечеловеческих ценностей, основ отечественной и мировой культуры.

В работе ДОУ мы организовали работу на занятиях и в самостоятельной художественной деятельности по ознакомлению с народными праздниками, традициями и обычаями, связанными с этими праздниками, в ходе которых старались вызвать интерес и уважение к труду народных умельцев, изучали семантику и технику рисования орнаментов, технологию лепки по мотивам народных промыслов. Мы организовывали совместные занятия детей и родителей, которые проявляли большой интерес к нашей работе: в приемной одной из групп организован постоянный музей «Россия, что в имени твоем?», в других группах регулярно организуются выставки и мини-музеи к каждому национальному и народному празднику: «День независимости России», «Мамин день», «Масленица», «Пасха», проект «Путешествие по народным промыслам».

Регулярно проводятся мастер-классы для детей и родителей: «Учимся лепить из глины», «Подарок для моей мамочки», для педагогов провели семинар практикум «Средства и методы художественно — эстетического развития».

В плановом режиме проводим выставки рисунков: «Мой край-Алтай», «Наша Победа», посвященная 75-летию Победы, организованы выставки детского творчества: «Космические фантазии», «Пусть всегда буду Я».

Вместе с тем, возникли трудности при вовлечении родителей в воспитательно-образовательный процесс ДОУ по данному направлению – всего лишь около тридцати процентов родителей активно принимали участие в запланированных мероприятиях по формированию нравственно-патриотических чувств у дошкольников. Но мы продолжаем нашу деятельность по совершенствованию

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

различных форм взаимодействия с родителями как участниками целостного педагогического процесса: проводим лектории по истории края и города, практикумы, совместные занятия, экскурсии в музеи города и надеемся. и надеемся, что данная работа повысит уровень нравственно-патриотических чувств у дошкольников и их родителей.

Библиографический список

1. Александрова, Е. Ю. Система патриотического воспитания в ДОУ / Е. Ю. Александрова. – Волгоград : Учитель, 2007. – 203 с.

2. Воспитательная система «Маленькие россияне» / Под общей редакцией Т. И. Оверчук. – Москва : «Мозаика-Синтез», 2004. – 52 с.

3. Данилина, Г. Н. Дошкольнику – об истории и культуре России / Г. Н. Данилина. – Москва : АРКТИ, 2004. – 184 с.

4. Шайдурова, Н. В. Приобщение детей к народной культуре родного края как средство эстетического воспитания // Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования: материалы всеро науч.-практич. конф. с междунар. участ. / Липецк, 20 апреля 2020 года. – Липецк : ЛГПУ им. П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – С. 138–142.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Щербина Н.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Каирова Л.А.,
канд. пед. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УНИВЕРСАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ САМОКОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ РАЗНЫМИ СПОСОБАМИ

Формирование умения у младших школьников осуществлять самоконтроль является одной из актуальных задач, стоящих перед начальной школой. Овладение этим действием позволяет младшим школьникам быть ответственными за выполненную работу, быть уверенными в своих силах.

Самоконтроль относится к категории универсальных учебных действий, которые А.Г. Асмолов рассматривает в контексте умение учиться, т. е. способности субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Но есть еще и узкое, психологическое значение этого понятия. В этом случае оно определяется как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков усвоения новой работы), которая обеспечивает самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [3].

Концепция развития универсальных учебных действий в рамках системно-деятельностного подхода разработана известными отечественными психологами. Основываясь на положениях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.Г. Асмолова и др. [1], предпринята попытка конкретизировать требования современных государственных в образовательном процессе с точки зрения формирования у младших школьников УУД.

Как уже было отмечено, значимое место в системе формирования универсальных учебных действий отводится самоконтролю. Д.Б. Эльконин под контролем понимает прежде всего правильность и полноту выполнения операций, которые входят в состав предметных действий [1]. По мнению К.Н. Поливановой, контроль заключается в определении соответствия других учебных действий условиям и требованиям учебной задачи. Благодаря контролю младшие школьники могут менять операции в составе действия, выделять их взаимодействие с особенностями условий предложенной задачи и свойствами полученного результата [1].

В учебной деятельности ученик осуществляет самоконтроль в разных видах: прогнозирующий (т.е. до начала работы), пошаговый (т.е. по ходу работы), итоговый (т.е. после завершения работы) [2]. Предметом контроля могут выступать как результат, к которому приходит младший школьник после выполнения учебного действия, так и способ его получения. в начальных классах чаще всего осуществляется итоговый контроль, опираясь на результат проделанной работы.

По мнению методистов, на уроках математики имеют место различные приемы, одним из них является использование текстовых задач, в частности, решение их разными способами. Однако в практике обучения не учитываются возможности отдельных видов работы с точки зрения достижения

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

метапредметных результатов, в частности, регулятивных универсальных учебных действий, одним из которых является самоконтроль. Это связано с преобладанием стандартных видов работы по задаче, что не позволяет учитывать их потенциальные возможности для решения указанной выше дидактической задачи. В связи с этим является актуальным выявления условий формирования у младших школьников универсального учебного действия самоконтроля в процессе обучения решению задач разными способами.

Формирование самоконтроля в контексте текстовых задач соотносят чаще всего с проверкой правильности ее решения: составление и решение обратной задачи, решение задачи другим способом, соотнесение полученного результата и условия задачи или разыгрывание условий задачи, прикидка ответа или установление его границ и др. [6].

Особый интерес вызывает решение задачи разными способам. Уточним данное понятие. Задачу можно считать решённой различными способами, если её решения отличаются отношениями (связями) между данными, данными и неизвестными, данными и искомым, положенными в основу решений или (и) условиями использования этих отношений, что проявляется в содержании и последовательности операций, приводящих к выполнению требования задачи [7]. Поэтому, если говорить о разных способах решения, значит нужно иметь ввиду возможность установления различных связей между данными и искомыми, а значит и выбор других действий или других их последовательностей для нахождения искомого [4].

Для того, чтобы младший школьник смог найти разные способы решения задачи используется ряд специальных приёмов. В рамках начальной школы наиболее востребованными являются следующие:

1. Построение иной модели задачи, чем та, которая была использована при решении задачи первым способом.
2. Дополнение условия задачи сведениями, не влияющими на результат решения.
3. Представление практического решения.
4. Замена данной задачи другой, по результату решения которой можно найти ответ на вопрос данной задачи
5. Явное выделение всех зависимостей в задаче.

С целью изучения состояния проблемы использования текстовых задач для формирования у младших школьников универсального учебного действия самоконтроля был разработан констатирующий эксперимент, в который входили диагностика, анкеты и беседа с учащимися. Констатирующий эксперимент проводился на базе МБОУ «СОШ № 94» г. Барнаула во 2 А классе. Данный класс обучается по программе М.И. Моро (УМК «Школа России»).

Для определения уровня сформированности самоконтроля мы использовали методику Г.В. Репкиной и Е.В. Заики [5].

Совместно с учителем реализовали предлагаемую авторами методики анкету. Анализ результатов диагностики показал, что в классе преобладает потенциальный рефлексивный контроль. Ученики, решая новую задачу, успешно применяют к ней старую, неадекватную схему, однако с помощью учителя обнаруживают неадекватность схемы новым условиям и пытаются внести в действие коррективы.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

С целью выявления уровня сформированности умения решать задачи у младших школьников была разработана соответствующая диагностика. В данную диагностику входили 3 задания по выявлению умения осуществлять анализ текста, моделировать и осуществлять поиск плана решения задачи. Перечисленные умения являются базой для реализации приемов поиска разных способов решения задачи. Например, предлагается задание: «Выдели вопрос, реши задачу, сделай проверку решения задачи: На яблоне висело 20 яблок, а на другой 15 яблок. Сколько яблок осталось на деревьях, если дети сорвали 5 штук?». Ученик выполняет качественный анализ текста задачи, не только формально делит ее на составные части, но и преобразовывает текст, привнося свое понимание ситуации, описанной в задаче, что позволяет ему найти разные способы решения: а) с первой яблони сорвали 5 штук, б) со второй яблони сорвали 5 штук. Это позволяет решить задачу по-разному: (20-5)+15 и 20+(15-5). Благодаря этому приему ребёнок осуществит контроль своей работы: правильно ли он понял задачу, одинаковые ли ответы получились.

При проведении диагностики, учащиеся самостоятельно выполняли предложенные задания в форме фронтального письменного опроса. В ходе работы учитель осуществлял наблюдение деятельности учащихся: самостоятельность при решении задачи, потребность в помощи учителя, характер помощи, в которой он нуждается.

Анализ работ показал, что младшие школьники испытывали трудности в выполнении моделирования, в частности, при построении схемы. Это выражалась и в том, что большинство ребят не приступали к данному заданию, и в том, что были допущены грубые ошибки в построенной модели, а также в том, что учащиеся не пользовались схемой при выделении способа решения задачи. Подобная ситуация осложняет работу по обучению решению задач разными способами, поскольку составление разных моделей является основным приемом, основываясь на который, учащиеся выполняют соответствующее задание.

Следующей проблемной точкой оказалось то, что младшие школьники не смогли выполнять поверку к решенной задаче, лишь несколько учеников решили задачу другим способом. Многие учащиеся или предлагали другие формы записи того же способа, или совсем не приступали к заданию.

Для определения причин преобладания среднего уровня сформированности как умения осуществлять самоконтроль, так и умения решать задачи были использовано анкетирование учителя, беседа с учащимися. Результаты анкетирования показали, что учитель придаёт важное значение работе над текстовыми задачами и понимает значимость формирования умения решать задачи, а также осуществлять самоконтроль, поскольку это способствуют умственному развитию детей, развитию логического мышления, ребята учатся мыслить связно, учатся рассуждать, обосновывать своё суждение. По мнению педагога, при решении задач развивается речь, память, внимание и воображение. Задачи связывают теоретические знания с практическими навыками. Учитель также предполагает дальнейшую работу по повышению уровня самоконтроля: взаимопроверку с товарищем, сверку с готовым ответом, выполнение задания по алгоритму, проверку с помощью карточек, подбор нескольких способов выполнения задания и выбор самого рационального, а также сочетание коллективной и индивидуальной работы. Полученные ответы свидетельствуют о том, что учитель не связывает содержание учебного материала для формирования самоконтроля, используемые им приемы стандартны, но не позволяют достичь необходимого результата.

Беседа с учащимися позволила выяснить, что контроль осуществляется после завершения работы на основе сравнения полученного результата с ответом, который представлен на доске, а также с ответом

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

товарища. Часть младших школьников ответили, что осуществляют контроль, если испытывают трудность при решении задачи, при этом возвращаясь к началу решения. Младшие школьники отметили, что им помогают осуществлять контроль родители или бабушки. Лишь несколько ребят ответили, что не прибегают к помощи, а выполняют контроль самостоятельно.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали, что учащиеся испытывают трудности и при решении задач, и при осуществлении самоконтроля. Это требует разработки заданий, направленных на формирование у младших школьников действия самоконтроля в процессе решения текстовых задач разными способами, а также на формирование общих умений решать задачи. Благодаря данным заданиям младшие школьники получат возможность научиться моделировать, осуществлять поиск плана решения задачи, работать с текстом, различать разные способы и разные формы записи решения. Это является основой для овладения младшими школьниками приемами поиска разных способов решения, что при определенных педагогических условиях будет способствовать формированию универсального учебного действия самоконтроля.

Библиографический список

1. Борисенко, Л. Формирование регулятивных универсальных учебных действий на уроках математики в начальной школе / Л. Борисенко // Учитель. – 2014. – № 1. – С. 5–11.

2. Давыдов, В. В., Маркова, А. К. Концепция учебной деятельности школьников / В. В. Давыдов, А. К. Маркова // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 24.

3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2008. – 151 с.

4. Методика преподавания математики в начальных классах : учебно-методическое пособие для студентов дневного отделения. В 2 ч. Ч.2 / Сост.: Л. А. Каирова, Ю. С. Заяц. – 2-е изд., доп. и перераб. – Барнаул : АлтГПА, 2011. – 111 с.

5. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. В помощь учителю начальных классов / Г. В. Репкина, Е. В. Заика. – Томск : «Пеленг», 1993. – 61 с.

6. Царёва, С. Е. Проверка решения задачи и формирование самоконтроля учащихся / С. Е. Царева // Начальная школа. – 1984. – № 9. – С. 31–35.

7. Царёва, С. Е. Различные способы решения текстовых задач и различные формы записи решения / С. Е. Царева // Начальная школа. – 1982. – № 2. – С. 39–41.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Щербинина Е.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Лукьянова Н.Н.,
к.филол.н., доцент

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ КАК СРЕДСТВО ОСМЫСЛЕНИЯ ВНУТРЕННЕЙ ФОРМЫ СЛОВА

В лингвистической литературе понятие «внутренняя форма» встречается в работах, связанных со словообразованием и семантикой, в России это понятие впервые было разработано в исследованиях профессора А.А. Потебни. По определению А.А. Потебни, внутренняя форма слова содержит мотивирующий, избранный признак названия. В поздних работах им было представлено более широкое определение: значение слов в той мере, в какой оно составляет предмет языкознания, может быть названо внутренней формой, иначе способом представления внеязыкового содержания [2, с. 68]: «В слове мы различаем: внешнюю форму, т.е. членораздельный звук, содержание, объективируемое посредством звука, и внутреннюю форму, т.е. ближайшее этимологическое значение слова, тот способ, каким выражается содержание» [3, с. 22]. Итак, признак, положенный в основу наименования и осознаваемый носителями языка как объясняющий, называется внутренней формой (мотивировкой) слова.

С точки зрения многих ученых, вопрос внутренней формы слова требует пристального внимания. Внутренняя форма слова способствует его запоминанию, облегчает связь с другими словами. Принято считать, что умение увидеть внутреннюю форму слова влияет не столько на правописание, сколько на умение соотносить морфемы рассматриваемого слова с морфемами в других словах.

С целью определить уровень сформированности умения писать слова с внутренней формой был проведен констатирующий эксперимент. Диагностика проводилась в 2 этапа. На первом этапе исследования диагностировались учащиеся 2 класса МБОУ «Михайловская общеобразовательная школа № 1» с целью определения уровня сформированности умения работы со словами, имеющими внутреннюю форму. Для решения задачи исследования уровня сформированности умения учащихся писать слова с внутренней формой слова использовались следующие задания:

- объяснить значение слова и вставить пропущенную букву;
- определить, от чего образовано слово (найти мотивирующее);
- дать наименование предмету на основе предложения или словосочетания, в котором описаны признаки предмета, т.е. отгадать, о чем говорится в предложении.

На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что младшие школьники, действительно, часто испытывают трудности в работе, а также в написании слов, имеющих внутреннюю форму слова. Для формирования умения работы с внутренней формой слова учителя используют различные виды заданий, и мы можем заметить из полученных данных диагностики учеников, такие задания помогают детям по совершенствованию умения работать со словами, имеющими внутреннюю форму слова. Это подтверждает высокий процент детей (44 %), которые справились с заданиями. Но также можем отметить, что у части детей – средний уровень (30 %) сформированности умения. Тестируемые выполняли задания самостоятельно, но при их выполнении допускали неточности, которые

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

исправляли с помощью дополнительных вопросов. Дети не всегда могли правильно находить орфограммы, видеть и выделять внутреннюю форму слова. В результатах диагностики присутствует и низкий уровень сформированности умения – 26 %, учащиеся выполняли действия несамостоятельно или не выполняли вообще, испытывали затруднения при определении значения, которое не связывали с мотивирующим словом, так как младшие школьники путают, от какого слова образовано анализируемое слово и опираются на жизненный опыт, а не языковую мотивацию.

На втором этапе исследования проводилось анкетирование учителей начальной школы. Задача этого этапа – характеристика организации работы со словами, имеющими внутреннюю форму слова. С этой целью учителям была предложена анкета. При анализе полученных результатов анкетирования учителей и результатов диагностики учеников мы смогли выявить, с какими трудностями сталкиваются младшие школьники при работе со словами, имеющими внутреннюю форму. Одна из главных выявленных сложностей состоит в том, что дети не понимают происхождение слова, на основе чего начинают опираться на знания, которые были получены ранее. К примеру, можно привести задание: «Вставь пропущенную букву и объясни происхождение слова: *м…хомор, ч…рника, подсв…чник, подсн…жник, дв…рник, л…сничий»*. Объясняя происхождение слова *мухомор*, дети опирались на то, что это ядовитый гриб, тем самым игнорировали формулировку задания, в которой требуется объяснить происхождение слова.

Проблема осознания внутренней формы слова приобретает особый интерес в контексте изучения процессов восприятия и хранения лексических единиц изучаемого языка в сознании говорящих. На наш взгляд, мысль А. Белого о том, что внутренняя форма слова «текуча, переменна, неповторяема в различных индивидуальностях; она порождает новое словесное творчество», а «всякое слово в этом смысле – метафора, т.е. оно таит потенциально и ряд переносных смыслов» является и актуальна в наше время [1, с. 206].

Библиографический список:

1. Белый, А. Мысль и язык (Философия языка А.А. Потебни) // Семиотика и Авангард: Антология / Под общ. ред. Ю. С. Степанова. – Москва : Академический Проект; Культура, 2006. – С. 199–211.

2. Карпова, С. Е. Внутренняя форма слова – мотивирующий признак наименования / С. Е. Карпова, Е. Н. Васильева // Филология и лингвистика. – 2018. – № 3 (9). – С. 22-24. – URL : https://moluch.ru/th/6/archive/107/3037 (дата обращения: 25.05.2020).

3. Потебня, А.А. Теоретическая поэтика / А.А. Потебня. – Москва : Высшая школа, 1990. – 344 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Ядрышникова А.А.,
г. Барнаул., АлтГПУ

Научный руководитель:
Поданёва Т.В.,
канд. пед. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

На сегодняшний момент довольно актуальной является проблема формирования нравственных качеств у детей дошкольного возраста. Нравственность охватывает все стороны воспитательно-образовательного процесса, она выделена в качестве ключевой проблемы в развитии личности дошкольника, так как это обусловлено рядом причин, а именно, запросом общества и введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Одним из принципов государственной политики в области образования является приоритет свободного развития личности, создание условий для её самореализации и самоопределения [5, с. 4].

Дошкольный возраст – это период активного формирования нравственных качеств и отношений, норм поведения и морали. Нравственное воспитание играет важную роль в будущем развитии личности, ведь оно оказывает влияние на трудовое, умственное, эстетическое и физическое развитие. Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года нацелена на эффективное обеспечение таких личностных результатов развития детей, как их духовно-нравственные ценностно-смысловые ориентации, мотивацию к непрерывному личностному росту, коммуникативные и другие социально-значимые способности, навыки и умения, обеспечивающие социальное и гражданское становление личности, успешную самореализацию в жизни, профессии и обществе [4, с. 2].

Нравственность содержит в себе суждения, отражающие сущность моральных явлений, дающие возможность детям понять, что хорошо, а что плохо, что можно делать, а что совсем нельзя. Определяющим показателем нравственного развития являются действия и поступки, соответствующие нормам общества и морали.

Базой нравственного развития ребёнка являются общечеловеческие ценности и нормы морали, которые выработаны людьми в процессе исторического развития общества. К ним можно отнести такие личностные качества, отзывчивость, справедливость, честность, порядочность, долг, уважение, гуманизм, трудолюбие.

С развитием общества у людей появляются новые ценностные принципы и ориентации, привычки поведения и нормы морали. Это толерантность, уважение к государству, органам власти, государственной символике, законам, патриотизм, гражданский долг, заинтересованность в событиях, происходящих в обществе, требовательность к себе, милосердие.

Нравственное развитие человека продолжается на протяжении всей его жизни, но основы закладываются уже в детстве. Первые навыки нравственного воспитания дети получают в семье под влиянием жизненного опыта, этических норм и посильного труда совместно со взрослыми. Поэтому при воспитании детей дошкольного возраста необходимо уделять значительное внимание

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

формированию нравственных качеств и чувств. Также важное значение играет эмоциональная отзывчивость детей и эмпатия, формирующаяся к 5 годам. На этом этапе воспитания происходит развитие чувства любви к близким и родным людям, сопереживания им и желания помочь.

Необходимо воспитывать у детей навыки семейного труда, бытового общения и взаимопомощи. Именно так дети признают авторитет взрослых и выполняют безоговорочно их просьбы и требования. На основе этих навыков происходит формирование уважения к старшим и готовность их слушаться, как важные особенности поведения.

Чтобы сформировать у ребёнка гуманные и доброжелательные отношения со сверстниками воспитатель должен решать задачи становления и развития дружеских отношений. Важно развивать у дошкольника такие качества, как взаимопонимание, готовность прийти на помощь, уважение чужих интересов и т. д.

Для развития чувства любви к природе, к родному городу и к своей стране воспитателю необходимо создать условия, которые вызовут у ребенка эти переживания и чувства. Например, с детьми можно проводить этические беседы, экскурсии, показывать различные произведения искусства, проводить мероприятия, посвященные природе истории страны.

Нравственно воспитание дошкольников осуществляется с помощью множества средств, важнейшими из которых являются следующие:

1. Художественные средства (искусство, литература, музыка, кино и т. д.) – воздействуют на эмоциональную сферу и чувства детей;

2. Природа как средство, которое вызывает гуманное отношение к другим людям, чувства сопереживания, сострадания и заботы – влияет на сферу личности детей со всех сторон и является одним из самых важных средств воспитания нравственности;

3. Средства собственной индивидуальной деятельности детей (обучение, игра, труд, общение) – способствуют развитию познавательного интереса, дружеских взаимоотношений и трудолюбия.

4. Окружающая обстановка, социум в котором находится ребёнок (близкие, семья, друзья, товарищи и др.) – оказывает воздействие на ценностные, моральные нормы и ориентации ребенка.

Плодотворность нравственного воспитания зависит от правильного выбора средств, в соответствии с целью и задачей воспитания, уровня их развития, возрастными особенностями детей.

Подводя итог можно сделать вывод о том, что нравственное воспитание детей является одной из главных задач общества. Ребенок живет в обществе и на него воздействуют как положительные, так и отрицательные факторы окружающей среды. Для того, чтобы уберечь его от негативных воздействий необходимо заложить в него основы высокой морали и нравственности, уважительного отношения к окружающим его людям, культуру поведения в обществе. Необходимо воспитать из дошкольника человека с твердыми жизненными взглядами и убеждениями. Воспитывать и формировать мировоззрение ребенка необходимо на ранних этапах, когда жизненный опыт только начинает накапливаться.

Библиографический список

1. Дошкольная педагогика / Под ред. В. И. Ядэшко, Ф. А. Сохина. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Просвещение, 1986. – 415 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

2. Козлова, С. А. Нравственно-трудовое воспитание дошкольников / С. А. Козлова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2012. – 89 с.

3. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / С. А. Козлова, Н. К. Дедовских, В. Д. Калишенко и др. / Под ред. С. А. Козловой. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 188 с.

4. Распоряжение Правительства Российской Федерации №996-р «Об утверждении стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». – URL : https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r (дата обращения 05.06.2020).

5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.05.2020) «Об образовании в Российской Федерации». – URL : https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii (дата обращения 05.06.2020).

6. Яновская, М. Г. Нравственное воспитание и эмоциональная сфера личности / М. Г. Яновская – Москва : Мозайка, 2011. – 138 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

3. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Белозерова О.А. Развитие познавательной сферы младших школьников с ОВЗ средствами анимационной терапии

Бессонова А.В. Терминальные ценности юношества, входящего в состав движения студенческих отрядов Алтайского края

Вирясова М.В. Ценность семьи и брака в системе ценностей современной молодёжи

Гвоздёва Ю.Е. Взаимосвязь профессиональной идентичности и ригидности у студентов педагогического университета

Дерксен К.С. Исследование взаимосвязи склонности к виктимному поведению и тревожности в подростковом возрасте

Колыхалова Ю.А. Психологические особенности подростков, проводящих длительное время в социальных сетях

Кондратьева Т.Е. Взаимосвязь саморегуляции и агрессивности у подростков

Майорова А.А. Эмоциональный компонент профессионального самоопределения старшеклассников

Мысякина М.А. Конфликты в системе управления образовательной организации

Нельга Л.П. Роль пропедевтической военно-профессиональной подготовки в формировании патриотизма и психологической готовности юношей допризывного возраста к несению воинской службы

Паршина М.М. Финский опыт создания благоприятного психологического микроклимата в школах и колледжах

Паршонок Т.В. Психологическая готовность к самоопределению - основное новообразование старшего школьного возраста

Петрова А.И. Формирование жизнестойкости и мотивации достижения у студентов педагогического вуза

Танкова В.В. Взаимосвязь самореализации с социальным и эмоциональным интеллектом у студентов

Ткаченко Н.В. Партнерство дошкольной образовательной организации и семьи как эффективное сотрудничество в проведении детских праздников

Шмидт А.С. Образовательная игра как средство формирования умений учебной самоорганизации младших школьников

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Белозерова О.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Сабельникова Н.В.,
канд. психол. наук, доцент

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ СРЕДСТВАМИ АНИМАЦИОННОЙ ТЕРАПИИ

В настоящее время образовательная среда характеризуется интеграцией общего и специального образования, психологи ищут способы помощи детям с особенными потребностями для их совместного успешного обучения с нормально развивающимися сверстниками [2].

Самыми частыми жалобами родителей, клиентов детских реабилитационных центров являются проблемы, испытываемые их детьми при запоминании текстов, и, как следствие, сложности при их пересказе. Одни взрослые ссылаются на то, что их дети не способны сконцентрироваться на прочитанном или услышанном, другие считают, что детям просто не интересен сюжет.

Нашей целью в этой ситуации было найти такой метод работы, чтобы заинтересовать детей и увеличить их концентрацию на объекте, а так же способствовать развитию их памяти, как зрительной, так и слуховой.

В ходе наблюдения за детьми подтвердились слова родителей: сказки и рассказы интересны не всем детям, и как следствие, они плохо их запоминают и не способны воспроизвести сюжет. Тогда было решено попробовать другой метод, метод основанный на просмотре мультфильмов.

В современной психологии существует целое направление, которое способствует развитию творчества и самовыражения, повышение самооценки детей и раскрытию их внутренних ресурсов, а так же развитие познавательной сферы и развития коммуникативных навыков. Это направление – анимационная терапия. Анимационная терапия позволяет задействовать творческие ресурсы человека и посредством анимации выразить то, что его волнует в настоящий момент. Центральная фигура в терапевтическом процессе посредством анимации – это личность, стремящаяся к саморазвитию и расширению диапазона своих возможностей [1]. Также анимационную терапию можно использовать в качестве вспомогательного инструмента для совершенствования познавательной сферы у детей.

Мы разработали коррекционно-профилактическую программу развития познавательных процессов младших школьников с детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В нашем случае, центральная фигура коррекционного процесса – ребенок с ограниченными возможностями здоровья. Дети с ОВЗ – это дети-инвалиды, либо другие дети в возрасте от 0 до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания [3].

Работа по анимационной терапии велась на базе «Краевого реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями «Журавлики». Занятия велись в рамках коррекционной программы с элементами анимационной терапии, в работе были задействованы дети младшего школьного возраста с различными диагнозами.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Для изучения эффективности коррекционной программы познавательных процессов младших школьников с ОВЗ были применены следующие методики: методика заучивание 10 слов А.Р. Лурия, методика Пьерона-Рузера для исследования внимания и темпа деятельности.

В исследовании приняли участие 79 детей, в возрасте от 7 до 11 лет, дети занимались по одному сезону (около трех месяцев). Методики были проведены до и после коррекционной программы.

Диагностика познавательных процессов детей, принявших участие в исследовании показала следующее. Очень высокой концентрации внимания не было выявлено ни одного ребенка, высокая концентрация внимания у 6 %, средний уровень у 14 %, низкий уровень у 33 %, а большинство –это 47 % показали очень низкий уровень внимания и темпа деятельности.

Занятия по коррекционной программе с элементами анимационной терапии велись 2-3 раза в неделю, работа по анимации велась в двух направлениях: 1) Работа с уже готовыми мультфильмами. Сюда входил пересказ сюжета, зарисовка персонажей, ответы на конкретные вопросы. 2) Создание мультфильма. Также в содержание программы были включены упражнения на развитие познавательных процессов (речь, восприятие, внимание, память, мышление), упражнение на развитие коммуникативных навыков.

Диагностика, проведенная после проведения коррекционно-развивающей программы позволила показать изменения в развитии познавательных процессов участников исследования. Очень высокой концентрации внимания выявлено так же не было, высокая концентрация внимания увеличилась, составила 8 %, средний уровень составил 21 %, низкий уровень был у 41 % опрошенных, а количество детей с очень низким уровнем уменьшилось на 17 %, их стало 30 %.

Таким образом, была выявлена положительная динамика показателей между первым и последним месяцем работы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что коррекционная программа, с элементами анимационной эффективна для развития памяти и внимания детей с ограниченными возможностями здоровья на интересных сюжетах.

Библиографический список

1. Бурачевская, О. В. Арт-технологии как средство развития пространственного восприятия и пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань: Бук, 2015. – С. 139–142.

2. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – Москва : Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.

3. Концепция интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями) // Актуальные проблемы интегрированного обучения : материалы Междунар. науч.-практической конф. по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями) 29–31 января 2001 года. – Москва, 2001. – С. 8–13.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Бессонова А.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Григоричева И.В.,
канд. психол. наук, доцент

ТЕРМИНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ ЮНОШЕСТВА, ВХОДЯЩЕГО В СОСТАВ ДВИЖЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКИХ ОТРЯДОВ АЛТАЙСКОГО КРАЯ

Проблема формирования ценностных ориентаций юношей в условиях нестабильности социально-политических процессов приобретает особое значение, поскольку становится базовым компонентом гражданско-патриотического воспитания и мировоззрения [1; 3]. Ценностные ориентации — общечеловеческие принципы, в соответствии с которыми строятся человеческие взаимоотношения, поведение индивида в различных жизненных ситуациях [2]. Психологической основой ценностных ориентаций является многообразная структура мотивов, целей, потребностей, идеалов и убеждений, которые участвуют в создании ориентации личности. Они выполняют регулирующую функцию личности и задают ее направленность.

Как отмечает Д.А. Леонтьев, индивидуальная иерархия ценностных ориентаций, как правило, представляет собой последовательность достаточно хорошо разграничиваемых «блоков». Он приводит возможные группировки ценностей, объединенные в блоки по различным основаниям и представляющие собой своего рода полярные ценностные системы. В частности, среди терминальных ценностей противопоставляются: конкретные жизненные ценности, ценности профессиональной самореализации, индивидуальные ценности, активные ценности [2].

М. Рокич в своих исследованиях проводит более общее разделение ценностей на основе традиционного противопоставления ценностей-целей и ценностей-средств. Он выделил два класса ценностей.

Терминальные ценности – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования с личной или общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться;

Инструментальные ценности – убеждения в том, что какой-то образ действий является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях. Терминальные ценности носят более устойчивый характер, чем инструментальные, причем для них характерна меньшая межиндивидуальная вариативность [цит. по 2].

Молодежные объединения в Российской Федерации, по словам В.В. Путина, наравне с образовательными учреждениями являются одним из видов социального лифта, где молодой человек может индивидуально изменить свой социальный статус, выстроить линию движения, получить профессиональное самоопределение. Такие объединения становятся эффективным институтом, потенциирующим механизм социализации, в том числе и политической, а также профориентации, поскольку через референтные группы способствуют получению начального уровня профессиональных навыков и знаний, опыта деловых коммуникаций, самореализации в социально-значимой деятельности. Кроме того, положительный опыт, полученный в студенческих отрядах разного

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

профиля, обеспечивает занятость молодежи из различных социально незащищенных категорий, выступает адаптивной ступенью в самостоятельную жизнь.

В целях содействия трудоустройству молодежи на предприятиях и в организациях региона, организации занятости студентов в летний период, привлечения их к участию в социально-экономическом развитии края, получения молодыми людьми навыков коллективного труда и управления персоналом, патриотического воспитания молодежи, пропаганды здорового образа жизни, активного участия студентов в реализации образовательно-воспитательных программ в детских оздоровительных лагерях в Алтайском крае существует деятельности студенческих отрядов, которая насчитывает более 80 отрядов различных направлений: педагогические, экологические, медицинские, строительные, сервисные отряды, а также отряды проводников и патриотической акции «Снежный десант». Студенты, входящие в движение студенческих отрядов Алтайского края, являются яркими представителями молодёжной политики региона. Ежегодно краевой штаб студотрядов организует спортивные, культурно-массовые и благотворительные мероприятия, экологические акции и десанты. Так в 2019 году бойцами СО «Алтай» было проведено около 700 акций и мероприятий различных уровней.

С целью выявления ценностных ориентаций студентов отрядов разных направлений нами было проведено эмпирическое исследование на базе КГБУ «Алтайский краевой штаб студенческих отрядов». Данное исследование предполагало не только диагностику, но и дальнейшую разработку программы по работе со студенческими отрядами Алтайского края.

В исследовании приняли участие бойцы студенческих отрядов Алтайского края следующих направлений: педагогическое, сервисное, бойцы отрядов патриотической акции «Снежный десант» и отрядов проводников в количественной выборке – 160 человек. Возрастной состав выборки: от 18 до 24 лет.

Исследование проводилось в ноябре 2019 – феврале 2020 года в форме тестирования. Участникам студенческих отрядов было предложено пройти «Опросник терминальных ценностей (ОТЕЦ)» И.Г. Сенина.

Гипотеза эмпирического исследования: существуют различия в выраженности терминальных ценностей и сфер жизни у студентов разных студенческих отрядов: для представителей педагогических и отрядов патриотической акции (воспитательное направление) будут выражены такие терминальные ценности как: духовное удовлетворение; креативность; сохранение собственной индивидуальности, а также сфера обучения и образования. Для представителей сервисных и отрядов проводников (материальное направление) будут выражены следующие терминальные ценности: материальная обеспеченность; активные социальные контакты; развитие себя, а также сфера – общественная жизнь.

Опросник И.Г. Сенина «ОТЕЦ», который нами был взят для эмпирического исследования, основан на двух предположениях: во-первых, что жизненные сферы, в той или иной мере представленные в жизни каждого человека, обладают для разных людей различной степенью значимости, а во-вторых, что в каждой из них реализуются различные для каждого человека желания и стремления, которые являются одним из компонентов направленности его личности. Методика позволяет оценить общую выраженность каждой из восьми терминальных ценностей: собственный престиж, высокое материальное положение, креативность, активные социальные контакты, развитие себя, достижения, духовное удовлетворение, сохранение собственной индивидуальности. А также и их представленность в различных сферах жизни человека: сфера профессиональной жизни, сфера обучения и образования, сфера семейной жизни, сфера общественной жизни, сфера увлечений [4].

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таким образом, опросник может оценить: 40 показателей выраженности каждой из 8 ценностей в каждой из 5 сфер жизни – всего 53 показателя. Для выявления статистической достоверности различий по шкалам опросника использовался t-критерий Стьюдента для независимых выборок.

В ходе исследования были выделены особенности в ценностных ориентациях между отрядами разных направлений деятельности. Первоначально мы сравнили каждое направление между собой и выявили сходство по характеру деятельности:

Студенческие отряды проводников и сервисные мы отнесли к материальному направлению деятельности, а студенческие педагогические отряды и отряды патриотической акции отнесли к воспитательному направлению деятельности.

Данные по выраженности различных сфер жизни у отрядов этих направлений представлены на рис. 1.

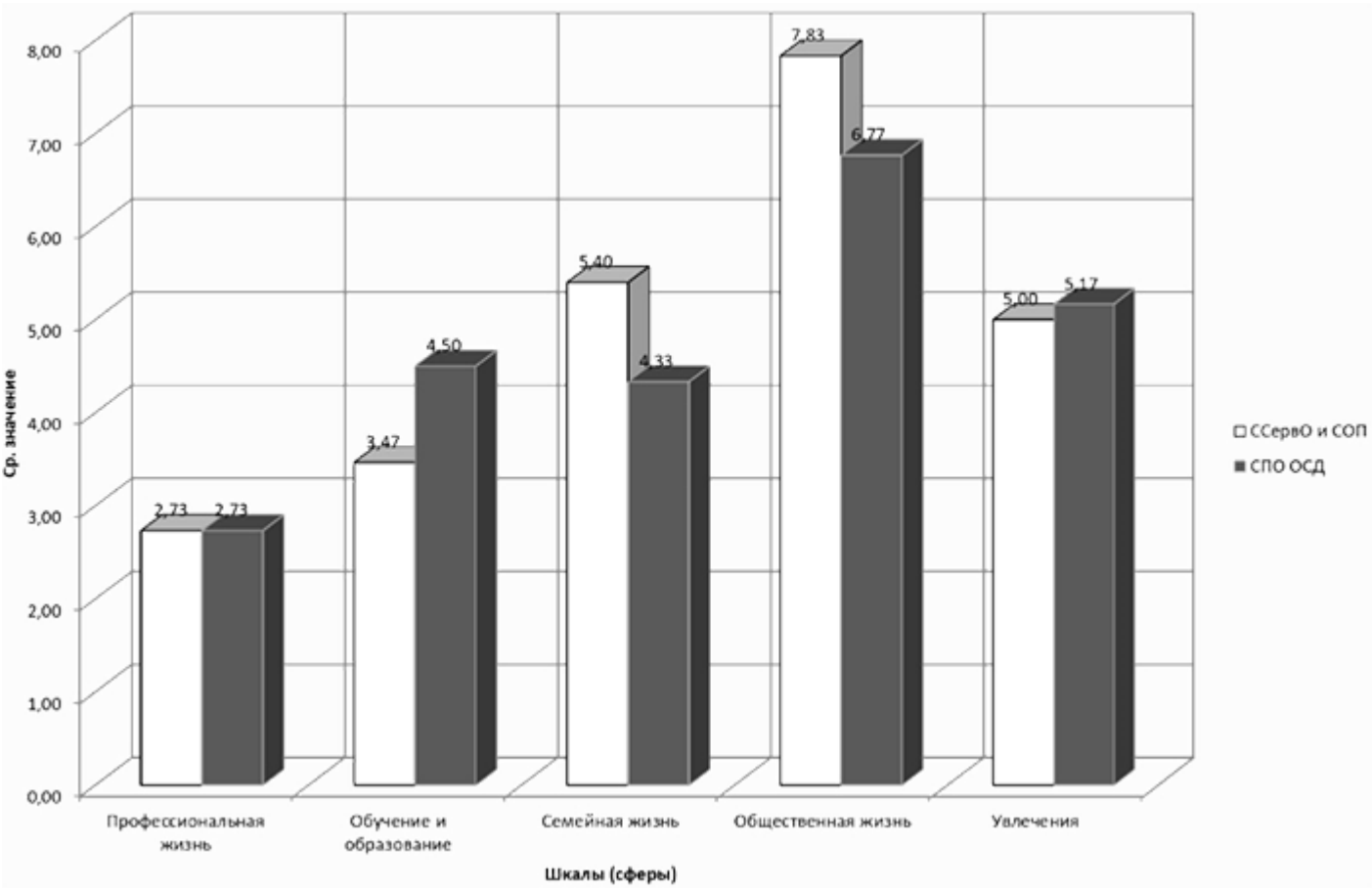

Рис.1. Средние значения по сферам жизни для бойцов отрядов разных направлений

Анализируя данные, представленные на рис.1 мы можем сказать, что для студентов отрядов проводников и сервисные отрядов (материальное направление) более выраженными выступают сфера общественной жизни и семейной жизни. Для отрядов педагогических и отрядов патриотической акции «Снежный десант» (воспитательное направление) более выражена сфера обучения и образования, что подтверждается и данными статистического анализа данных с помощью t-критерия Стьюдента.

Далее мы провели анализ ценностных ориентаций для бойцов двух направлений. Результаты представлены ниже на рис.2. По данным рис.2 мы можем сказать, что для большинства представителей двух направлений выраженными выступают такие терминальные ценности, как: Материальная обеспеченность; Активные социальные контакты; Развитие себя, Достижения.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Анализ ценностных ориентаций бойцов студенческих отрядов патриотической акции «Снежный десант» и педагогического направления показал, что для большинства представителей этих двух направлений выделяются такие терминальные ценности, как: Духовное удовлетворение; Креативность; Сохранение собственной индивидуальности, Достижения. Для представителей сервисных и отрядов проводников (материальное направление) выражены следующие терминальные ценности: Материальная обеспеченность; Активные социальные контакты; Развитие себя, Достижения.

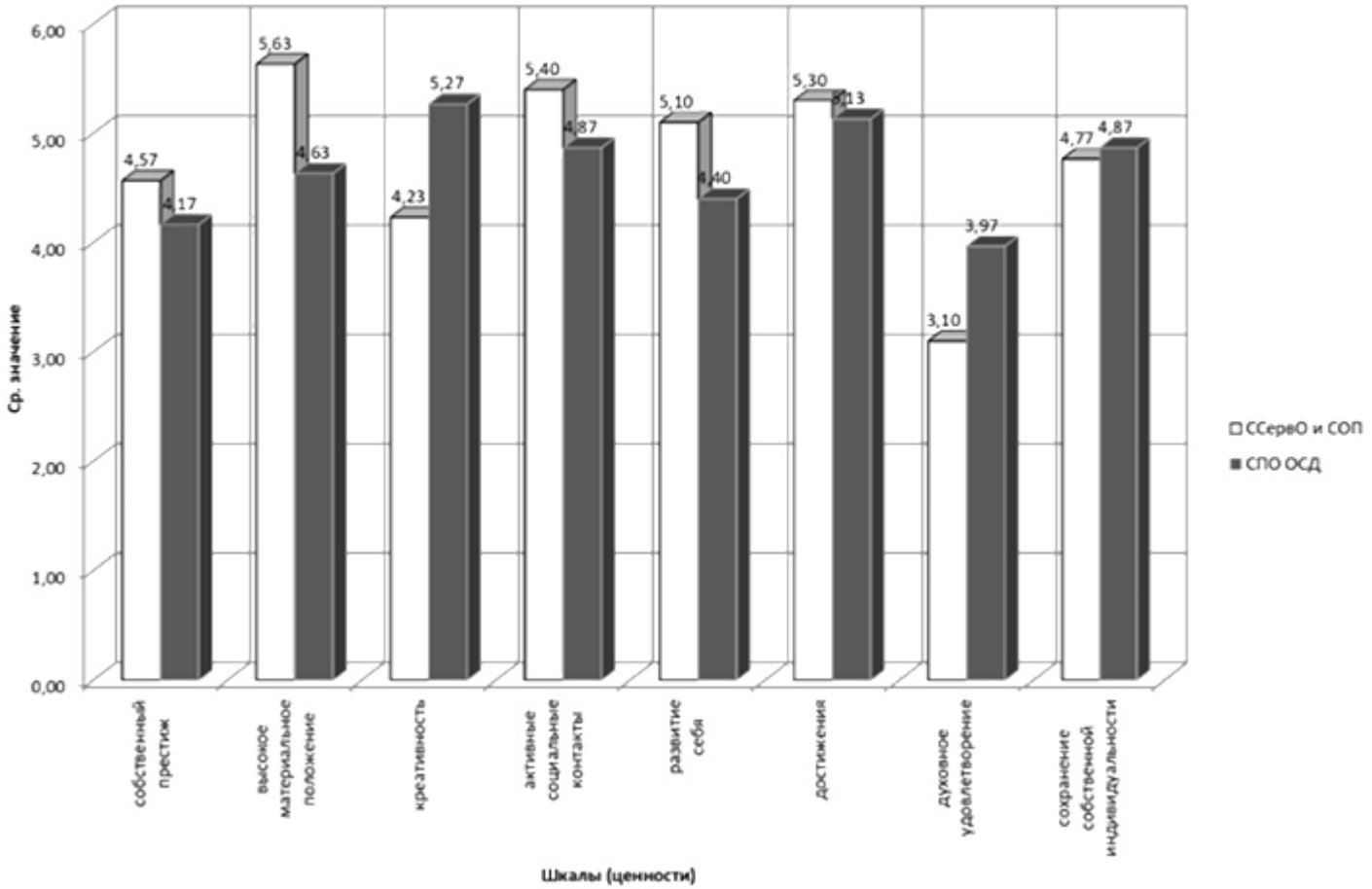

Рис.2. Средние значения терминальных ценностей жизни для бойцов отрядов разных направлений

Проведя статистический анализ данных, мы можем сказать, что у представителей воспитательного направления достоверно выше выражены такие ценности как Креативность, Духовное удовлетворение и Сохранение собственной индивидуальности ($p=0,05$). У студентов материального направления достоверно выше такие ценности как Собственный престиж, Высокое материальное положение, Активные социальные контакты, Развитие себя ($p=0,05$). Таким образом, гипотеза исследования в целом подтвердилась. Представители разных направлений студенческих отрядов в своей деятельности демонстрируют определённые ценностные ориентации и становятся непосредственными проводниками данных ценностей в общество.

По результатам проведенного исследования была разработана программа по развитию необходимых ценностей у представителей разных направлений студенческих отрядов. Для педагогический и отрядов патриотической акции следующие терминальные ценности: Развитие себя и Активные социальные контакты. Для отрядов проводников и сервисных: Креативность и Духовное удовлетворение.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Библиографический список

1. Бокова, О. А. Системообразующие факторы личности студентов, занимающихся добровольческой деятельностью / О. А. Бокова, И. В. Григоричева, Ю. А. Мельникова, И. С. Рыбина, Е. В. Четошникова // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – № 5 – С. 91–106. – URL : http://sciforedu.ru/system/files/articles/pdf/12bokova5-18z.pdf.

2. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев // Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности. – 3-е изд., доп. – Москва : Смысл, 2007. – 511 с.

3. Пономарева, А. В. Формирование социальной успешности молодежи в деятельности студенческого педагогического отряда / А. В. Пономарева // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 3. – С. 230–233.

4. Сенин, И. Г. Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ): Руководство / И. Г. Сенин. – Ярославль : НПЦ «Диагностика», ФГИ «Содействие», 1991. – 20 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Вирясова М.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Каширский Д.В.,
д-р психол. наук, профессор

ЦЕННОСТЬ СЕМЬИ И БРАКА В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

Новые социально-экономические условия, социально-экономический и демографический кризис в России породили множество проблем в сфере семейного воспитания и подготовки подрастающего поколения к осознанному родительству, созданию собственной семьи. В настоящее время многие психологи и педагоги отмечают, что у современной молодежи трансформированы нравственные представления о браке и семье, дестабилизированы прежние устои семьи, в культуре утрачено традиционное восприятие родительства и детства, в семьях превалирует господство материальных ценностей над духовными, происходит девальвация семейных ценностей, снижается социальная значимость отцовства и материнства и др. В этой связи вопросы психологии семьи и формирования ответственного родительства в молодежной среде, представляются крайне актуальными. Выполненное нами эмпирическое исследование было посвящено изучению ценности семьи и брака в системе ценностей современной молодежи.

Материалы и методы. Исследование проводилось на протяжении 2018-2020 г. на базе Алтайского государственного педагогического университета. В исследовании приняли участие студенты 3 курса (N = 150 чел.) в возрасте 20-24 лет (средний возраст – 21 год). Использованы: методика KVS-2, направленная на диагностику личностных ценностей (Д.В. Каширский) [2], опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке» (РОП) А.Н. Волковой [1]. Участникам исследования выданы бланки тестовых методик, которые заполнялись ими индивидуально, после чего была произведена обработка полученных результатов, произведены итоговые обобщения.

Результаты. С помощью методики KVS-2 (Часть 1. «Значимость жизненных сфер»), были выявлены наиболее значимые для студентов жизненные сферы, а также сферы, которые совершенно не важны или являющиеся полной противоположностью того, что значимо в жизни. Был сделан вывод о том, что к сферам, которые имеют высокую значимость для студентов, относятся: здоровье, общение, семья, высокое материальное благосостояние, высокое образование, полная самореализация, любовь, интересная работа, свобода, наличие хороших и верных друзей. К жизненным сферам, которые совершенно не важны или являются полной противоположностью того, что для студентов значимо в жизни относятся: вера в Бога, творчество, время, справедливость, патриотизм к Родине.

С помощью методики KVS-2 (Часть 2. «Достижения и самореализация в жизненных сферах») был сделан вывод о том, что у студентов достижения и уровень самореализации очень высоки в таких сферах как: здоровье; общение; активность для достижения позитивных изменений в обществе; высокое образование; поиск прекрасного и наслаждение им; гармоничная жизнь. Наибольшее количество ответов в сферах, в которых студенты многого достигли и реализовались, получили: здоровье, общение, высокое образование; наличие хороших и верных друзей. К жизненным сферам, в которых студенты имеют достижения и реализовали себя в них, относятся: здоровье; общение; познание нового в мире, природе, человеке; высокое образование; приятное времяпрепровождение, отдых; поиск прекрасного и наслаждение им; любовь; наличие хороших и верных друзей; справедливость; патриотизм и любовь к Родине. Жизненные сферы, в которых студенты совершенно ничего не достигли и не реализовались: высокий социальный статус, управление людьми; семья;

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

высокое материальное благосостояние; полная самореализация; признание, уважение людей и влияние на окружающих; интересная работа; творчество. К жизненным сферам, в которых студенты достигли прямо противоположных планируемым (отрицательных) результатов по результатам диагностики относятся: семья; высокое материальное благосостояние; творчество.

В результате диагностической работы по исследованию готовности современной студенческой молодежи к созданию семьи по методике «Опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке» (РОП) (автор – А.Н. Волкова) были получены результаты, представленные в табл. 1.

Студентам было предложено ответить на вопросы опросника таким образом, как будто они состоят в браке, на основе своих представлений.

Таблица – Результаты исследования ролевых притязаний и ожиданий в браке

№	Шкалы методики РОП (А.Н. Волковой)	Уровень, %		
		Низкий	Средний	Высокий
1	Интимно-сексуальная	28	44	78
2	Личностная идентификация с супругом	62	20	68
3	Хозяйственно-бытовая	33	43	74
4	Родительско-воспитательная	27	47	76
5	Социальная активность	69	46	35
6	Эмоционально-психотерапевтическая	42	40	68
7	Внешняя привлекательность	43	30	77

По данным опросника «Ролевые ожидания и притязания в браке» (РОП) установлено, что по шкале «значимость сексуальных отношений в супружестве» низкий уровень выявлен у 28 % испытуемых, у 44 % был выявлен средний уровень, а высокий уровень показали 78 % студентов.

По шкале, отражающей установку мужа (жены) на личностную идентификацию с брачным партнером: ожидание общности интересов, потребностей, ценностных ориентации, способов времяпрепровождения, низкий уровень выявлен у 62 % испытуемых, у 20 % был выявлен средний уровень, а высокий уровень показали 68 % студентов.

По шкале, измеряющей установку супруга(ги) на реализацию хозяйственно-бытовых функций семьи, низкий уровень выявлен у 33 % испытуемых, у 43 % был выявлен средний уровень, а высокий уровень показали 74 % студентов.

По шкале, позволяющей судить об отношении супруга(и) к родительским обязанностям низкий уровень выявлен у 27 % испытуемых, у 47 % был выявлен средний уровень, а высокий уровень показали 76 % студентов.

По шкале, отражающей установку супруга(и) на значимость внешней социальной активности (профессиональной, общественной) для стабильности брачно-семейных отношений низкий уровень выявлен у 69 % испытуемых, у 46 % был выявлен средний уровень, а высокий уровень показали 35 % студентов.

По шкале, отражающей установку супруга(и) на значимость эмоционально-психотерапевтической функции брака низкий уровень выявлен у 42 % испытуемых, у 40 % был выявлен средний уровень, а высокий уровень показали 68 % студентов.

По шкале, отражающей установку мужа (жены) на значимость внешнего облика, его соответствия стандартам современной моды низкий уровень выявлен у 43 % испытуемых, у 30 % был выявлен средний уровень, а высокий уровень показали 77 % студентов. Данная шкала отражает желание супруга(и) иметь внешне привлекательного партнера, иллюстрирует установку на собственную привлекательность, стремление модно и красиво одеваться.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Процесс формирования семейных ценностей у студентов в ВУЗе представляет собой совокупность учебно-воспитательных взаимодействий, имеющих целенаправленный характер. Исходя из этого, на основании проведенного исследования нами была предпринята попытка разработки модели формирования ценности семьи, направленная на воспитание готовности к семейной жизни и ответственного родительства (рисунок).

Разработка модели осуществлялась с учетом следующих принципов: принцип эмоционально-ценностного отношения к семье, ее традициям, обычаям, образу жизни и воспитанию ребенка; принцип индивидуально-личностной психолого-педагогической поддержки студента как будущего семьянина; принцип толерантного взаимодействия всех субъектов воспитательного процесса, ориентированный на уважительное отношение и принятие другого вне зависимости от его этнических, религиозных или гендерных характеристик.

Структура разработанной нами модели представляет целостное образование и состоит из четырёх основных блоков: целевого, содержательного, организационного и диагностико-результативного.

Рис. Модель формирования ценности семьи, направленная на воспитание готовности к семейной жизни и ответственного родительства

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

В исследовании основной целью разработанной модели является выявление психолого-педагогических условий, направленных на повышение эффективности образовательного процесса, способствующего воспитанию готовности к семейной жизни и ответственного родительства. Психолого-педагогическая значимость модели заключается в том, что она позволяет выделить актуальные и перспективные направления, приемы, способы психолого-педагогической деятельности в процессе формирования семейных ценностей, а также изучить и научно обосновать условия, при которых будут достаточно полно достигнуты желаемые результаты исследования.

Заключение. Проведенное исследование показало, что семья занимает одно из центральных мест в системе ценностей современной молодежи. Разработанная модель может быть использована для формирования ценности семьи, направленная на воспитание готовности к семейной жизни и ответственного родительства.

Библиографический список

1. Волкова, А. Н. Методические приемы диагностики супружеских отношений / А. Н. Волкова, Т. М. Трапезникова // Вопросы психологии. – 1985. – № 5. – С. 110–116.

2. Каширский, Д. В. Психология личностных ценностей: дис. д-ра психол. наук / Д. В. Каширский. – Москва : РГГУ, 2014. – 550 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Гвоздёва Ю.Е.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Григоричева И.В.,
канд. психол. наук, доцент

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И РИГИДНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Профессиональная идентичность – это сложный психосоциальный феномен, который имеет структурное строение, формируется в процессе профессиогенеза личности, сам процесс формирования структурных компонентов происходит неравномерно и сопровождается разрушением старой идентичности с последующим формированием новой. В психологии не существует единого подхода в определении профессиональной идентичности, поскольку авторы различных психологических школ вкладывают свой смысл в трактовку данного феномена. В настоящее время данный вид идентичности исследуют А.В. Гузь, Д.Н. Завалишина, Е.П. Ермолаева, Л.Б. Шнейдер и др.

Мы придерживаемся определения Л.Б. Шнейдер о том, что «профессиональная идентичность – это психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной профессии и определенному профессиональному сообществу» [3, с. 36].

Перед человеком при выборе профессии встают трудности, приводящие к нежеланию адаптироваться к условиям труда, в дальнейшем к профессиональному выгоранию и невозможности самореализации. Ключевыми качествами в профессиональной идентичности студентов, обучающихся в педагогическом университете является флексибильность, творчество, креативность, динамичность, гибкость мышления. Противоположным понятием служит ригидность.

Существует большое количество понятий слова «ригидность». Так Г.В. Залевский в своих работах не давал четкого определения ригидности, но он с ней связывал такие понятия как стереотипия, педантичность, негибкость воли и потребностей, интеллектуальная тугоподвижность. Ригидность, по его мнению – это такое качество, которое способно негативно влиять на жизнь человека и даже приводить к психической патологии, либо наладить оптимальный процесс в его трудовой детальности, что может зависеть от степени проявления ригидности и характера самого человека [2].

Проблема самоопределения и профессиональной идентичности является ключевой для юношества [1]. Период юношества включает в себя и период студенчества. Данный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования профессионального самосознания.

Учитывая все вышеперечисленное, нами была поставлена цель – выявить взаимосвязь профессиональной идентичности и ригидности у студентов педагогического университета. Исследование проводилось на базе Алтайского государственного педагогического университета. В котором приняли участие 100 человек – студенты Института психологии и педагогики. Из них: 50 человек – студенты 1 курса бакалавриата, девушки в возрасте от 17 до 21 года (средний возраст 18,28) по профилю «Начальное образование», «Психология образования» и 50 человек – студенты-девушки 4 курса бакалавриата, обучающиеся по профилю «Начальное образование» в возрасте от 19 до 23 лет (средний возраст 21,36).

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Нами было проведено тестирование по следующим методикам: «Методика изучения профессиональной идентичности» Л.Б. Шнейдер, «Томский опросник ригидности» Г.В. Залевского.

По методике «Тест на профессиональную идентичность Л.Б. Шнейдер», сравнивая результаты первого и четвертого курса, мы наблюдаем значительное различие по типу профессиональной идентичности – псевдоидентичность, что составило 26 %. Первый курс – это очень нестабильный этап, связанный прежде всего с осмыслением и адаптацией к новой социальной роли студента. В жизни семнадцатилетнего подростка не происходит такого количества событий, чтобы он мог настаивать на том, что его выбор является достаточно обоснованным. В целом, анализируя полученные результаты по данной методике можно предположить, что у большинства студентов все же существует положительная тенденция к установлению профессиональной идентичности, что может означать, что студенты выпускного курса утвердились в мнении о том, что выбрали свою профессию и готовы реализовать свой потенциал в ней.

Мы провели сравнительный анализ по методике Томский опросник ригидности Г.В. Залевского в программе IBM SPSS 20 и определили различия между студентами первого и четвертого курса. В результате статистической обработки данных нами были выявлены следующие достоверные различия: первый курс более склонен к фиксированным формам поведения (шкала симптомокомплекс ригидности выше у 1 курса, чем у 4 (p=0,000)); первокурсники менее склонны к изменению своего мнения, отношения (шкала актуальной ригидности выше у 1 курса, чем у 4 (p =0,000); у студентов первого курса существует яркая эмоциональная реакция на ситуации, требующие от них изменений, боязнь, страх перед новым (шкала сенситивной ригидности выше у 1 курса, чем у 4 (p =0,000)); первокурсники меньше готовы к самоизменениям, к изменению своей системы ценностей, привычек (шкала установочной ригидности выше у 1 курса, чем у 4 (p=0,001)); у первокурсников уже был неудачный опыт в подростковом возрасте, когда они испытывали трудности в ситуациях, требующих от них каких-либо перемен, решения (шкала преморбидной ригидности выше у 1 курса, чем у 4 (p =0,000)). Студенты первого и четвертого курса в одинаковой мере в состоянии страха, стресса (дистресса), плохого настроения, утомления или болезни человека в высокой степени склонны к ригидному поведению (шкала ригидность как состояние (p=0,574)).

Для выявления взаимосвязи между профессиональной идентичностью и психической ригидностью среди студентов 1-го и 4-го курса нами был проведен корреляционный анализ с использованием программного пакета IBM SPSS. Для вычисления коэффициента корреляции был выбран метод корреляции r-Пирсона, так как переменные первоначально измерены в количественных шкалах, объем выборки составил 100 человек, распределение данных нормальное.

С помощью корреляционного критерия r-Пирсона мы выяснили, что профессиональная идентичность связана обратной отрицательной связью с актуальной ригидность (r=-0,241, при p=0,016). Это говорит о том, что чем выше уровень профессиональной идентичности, тем меньше человек склонен к упрямству, стереотипии, он менее навязчив. Такие люди более способны при объективной необходимости изменить мнение, отношение, установку, мотивы и тп. То есть люди, которые идентифицирует себя с людьми, подобными себе, а именно представителями его профессии, владеющими теми или иными профессиональными качествами, или с самим собой как профессионалом на определенных стадиях развития, менее подвержены устойчивому бесцельному повторению движений, слов или фраз, к чрезмерной и неблагоразумной настойчивости.

Профессиональная идентичность связана обратной отрицательной связью с преморбидной ригидностью (r=-0,278, при p=0,005). То есть, чем лучше представления человека о том, каким он должен быть, что уметь делать и как вести себя в профессиональном сообществе для того, чтобы

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

эффективно реализовать себя в профессии, тем меньше он испытывает неудобства, трудности в ситуациях, которые требуют каких-либо перемен, решения, нового подхода. Такие люди легче приспосабливаются к изменениям в окружающей их действительности, быстрее подстраиваются под все возникающие новые требования.

Результаты исследования послужили основой для разработки программы по развитию профессиональной идентичности и снижению ригидности студентов университета. Программа носит тренинговый характер и рассчитана на 8 занятий. Тренинг предназначен для студентов первых-вторых курсов педагогического университета, возраст 18-20 лет, занятия проводятся в группе количеством до 12 человек. В тренинге использован комплекс методов: диагностика, групповая дискуссия, ролевая игра, проективный рисунок, психогимнастика для разминочных упражнений.

Таким образом, психическая ригидность у студентов первого и чётвертого курса отличается, что находит своё подтверждение в статье. А также нами доказано, что существует взаимосвязь между профессиональной идентичностью и ригидностью у студентов педагогического университета. Поставленная нами цель исследования достигнута.

Библиографический список

1. Ананьев, Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б. Г. Ананьев // Современные психологические проблемы высшей школы. – Ленинград, 1974. – 280 с.

2. Залевский, Г. В. Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем (в культуре, образовании, науке, норме и патологии). – Москва : Томск, Томский государственный университет, 2004. – 460 с.

3. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учебное пособие / Л. Б. Шнейдер. – Москва-Воронеж : МПСИ : МОДЭК, 2004. – 600 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Дерксен К.С.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Гурьянова Т.А.,
канд. психол .наук, доцент

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ СКЛОННОСТИ К ВИКТИМНОМУ ПОВЕДЕНИЮ И ТРЕВОЖНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

В современном мире перед учеными стоит задача исследования различных сфер жизни общества. Особый интерес возникает во взаимосвязях эмоционального состояния и определенных поведенческих реакций. Что дает нам возможность говорить о необходимости изучения таких психологических явлениях как тревожность и виктимное поведение.

Особым интересом для исследования, проявления психологических особенностей виктимного поведения, послужило необходимость построения гуманного общества, воспитание психически и психологически здоровой личности, а так же потребность в профилактике и коррекции виктимного поведения [3, с. 171].

Постоянно меняющийся стиль и ритм жизни, правила, установки, потребности заставляют молодое поколение самореализовываться так, чтобы выжить в обществе. Нередко пути самореализации приводят к виктимным проявлениям в их поведении и деятельности. Стремясь добиться лучшего результата в желаемой области, быть в числе первых, они приносят в жертву свои потребности, интересы, психологическое состояние. Следовательно, постоянно прибывают в уязвимом и упадочном состоянии [4, с. 78].

В связи с этим, стоит отметить, что в последнее время из-за быстрых изменений социально-экономической ситуации в стране существенно усилился интерес психологов к изучению такого явления, как тревожность. Неопределенность и непредсказуемость будущего вызывает у большого числа людей состояние эмоциональной напряженности, эмоциональной неустойчивости и тревожности [2, с. 16].

Оба этих феномена тесно соприкасаются друг с другом, что позволяет нам считать тему, взаимосвязи склонности к виктимному поведению с тревожностью, актуальной. Особенно актуальна она в подростковом возрасте. Несмотря на то, что вербализация, опознание эмоций и тревожные состояния, начинают развиваться в онтогенезе очень рано, они приобретают особое значение, начиная с подросткового возраста. В это время ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение, а основной задачей данного и последующих периодов являются достижение идентичности и построение доверительных межличностных отношений с окружающими, что придает особую значимость восприятию, выражению и регуляции эмоциональной составляющей, как коммуникативного процесса, так и собственных действий [5, с. 141].

В силу собственной незащищенности, недостаточной осведомленности, легкости в совершении контактов, дети и подростки становятся особенно подвержены жестокому обращению и насильственным действиям, а значит с легкостью могут стать жертвами в сложной и травматичной для них ситуации.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Важно помнить о том, что между поведением и самой личностью существует неразрывная связь. Ее психические свойства являются предпосылкой и результатом деятельности. При условиях в определенной ситуации складывается поведение, основанное на некоторых правилах, нормах, взглядах, особенно значимых для личности. Именно они становятся относительно устойчивыми свойствами личности, которые в свою очередь проявляются в поведении [1, с. 127].

Таким образом, актуальность исследуемой проблемы, тенденции развития научного знания и потребность в социальной практики, подтолкнули нас к исследованию взаимосвязи склонности к виктимному поведению и тревожности, и сравнения склонности к виктимному поведению подростков из полных и не полных семей.

В своем исследовании мы использовали методику склонности к виктимному поведению, разработанную О.О. Андронниковой, шкалу реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина и шкалу личностной тревожности для учащихся от А.М. Прихожан.

В ходе работы нами был проведен корреляционный анализ с помощью коэффициента корреляции Спирмена (r).

По полученным результатам мы выяснили, что при повышении уровня склонности к агрессивному виктимному поведению, уровень межличностной тревожности будет понижаться (r = -0,188, при p 0,05).

Подросток, которому свойственно агрессивное проявление поведения не склонен к тревожности в установлении межличностных контактов. Если он агрессирует в общении и взаимодействии с окружающими, то чувствует себя сильнее и защищеннее. Посредством своего поведения он самоутверждается в той или иной группе людей, благодаря чему не испытывает тревожности в межличностном общении. Собственно именно это агрессивное, активное поведение провоцирует окружающих и может способствовать систематическому пребыванию подростка в жертвенной позиции.

При повышении некритичности поведения школьника, самооценочная тревожность становится менее значимой (r = -0,254, при p 0,01). В таком случае подросток теряет целенаправленность, разумность и последовательность действий, не способен мыслить адекватно в соответствии с объективными данным. Поскольку он не придает особого значения собственным действиям, поведению и речи, которые могут привести к опасности и негативным последствиям, ребенок не испытывает тревожности в ситуациях, связанных с самооценкой и представлениями о себе в глазах окружающих.

Так же результаты исследования показали, что при повышении уровня реализации виктимности, уровень реактивной тревожности (r = -0,217, при p 0,01) будет понижаться. То же происходит с «магической тревожностью» (r = -0,164, при p 0,05), при которой подросток склонен верить в приметы и магическое влияние на его жизнь.

Следовательно, подросток, имеющий высокий уровень реализации виктимности, очень часто оказывается в ситуациях угрожающих его жизни и здоровью. Причиной этому становится внутренняя предрасположенность и готовность личности действовать определенным образом. В данном соотношении результаты реактивной тревожности, то есть данные на момент прохождения диагностического исследования, показали, что если подросток в обычной жизни чаще оказывается жертвой, то на момент тестирования, он чувствовал себя в безопасности и не испытывал дискомфорта.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Под магической же тревожностью подразумевается вера подростка в потусторонние силы, судьбу, проклятья и другие мистические события, происходящие в его жизни. Данные свидетельствуют о том, что подростки, имеющие высокие показатели в реализации виктимности менее склонны верить магическому причастию к их неудачам. Скорее всего, подросток, находящийся в позиции жертвы понимает, что неудобство, дискомфорт или физический и психологический вред ему наносит конкретный человек или группа людей и его угнетенное состояние напрямую зависит только от них, а не от того, что невозможно увидеть и почувствовать.

Таким образом, данные корреляционные связи, позволяют утверждать о том, что чем выше у подростков проявляется склонность к агрессивному виктимному поведению, тем ниже у них выражена межличностная тревожность, чем выше склонность к проявлению некритичного типа поведения, тем ниже самооценочная тревожность, чем выше проявление реализации виктимности, тем ниже реактивная и магическая тревожность и наоборот.

Для второй части исследования нам потребовалось сравнить данные о склонности к виктимному поведению подростков, проживающих в полных и неполных семьях, где U-критерий Манна–Уитни показал несколько достоверных различий по шкалам «Склонности к агрессивному виктимному поведению (агрессивный тип потерпевшего)» (при p = 0,000), «Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению (активный тип потерпевшего)» (при p=0,000)», «Склонность к зависимому и беспомощному поведению (пассивный тип потерпевшего)» (при p=0,002), «Склонность к некритичному поведению» (некритичный тип потерпевшего)» (при p=0,000), «Реализованная виктимность» (при p=0,000).

Поэтому можно утверждать, что для детей, проживающих в неполных семьях, более характерно проявление агрессивного типа поведения, который, как и активный тип подразумевает проявление провоцирующего поведения, что способствует частому нахождению ребенка в ситуации или группе людей, угрожающей его жизни и здоровью.

Но стоит отметить, что модель пассивного поведения, снова становится, явно выражена у детей из неполных семей. Возможно, виктимная пассивность проявляется детьми с целью получения заботы и помощи от родителей в ситуации демонстрации себя жертвой во взаимоотношении ребенка и взрослого.

Здесь же отмечаем значение некритичного стиля поведения, который так же более выражен у детей из неполных семей, что свидетельствует о неосмотрительности подростков и не способности правильно оценивать жизненные ситуации. Такое поведение может привести к проблеме социализации ребенка в обществе. А одной из основных задач родительского воспитания является – научить ребенка социализироваться. Следовательно, данного научения не происходит в неполных семьях.

И еще одно достоверное различие было выявлено в реализации виктимности, которая так же оказалась выше у подростов из неполных семей. Поэтому они чаще, чем дети из полных семей оказываются в сложных жизненных ситуациях, угрожающих их жизни и здоровью. Мы можем рассмотреть данный феномен как обиду, недовольство со стороны подростков по отношению к родителям, которые, по каким-либо причинам, не смогли уберечь целостность семьи. Так же подросток может устраивать забастовки, обвинять родителей или одного из них о случившемся. Он может демонстрировать асоциальное поведение, склоняясь к неблагополучию семьи, проявляя обиду из-за недостатка внимания со стороны обоих или одного из родителей.

Таким образом, по результатам исследования мы выявили, что подростки, проживающие в полных семьях, менее агрессивны, более осторожны и осмотрительны. Такие подростки рационально

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

оценивают проблему и собственные действия, поэтому не попадают в ситуации способные навредить их жизни и здоровью.

Возможно, полученные данные являются следствием комплексного воздействия материнского и отцовского воспитания, оказания должного внимания и заботы со стороны обоих родителей. В полных семьях, дети научаются не просто слушать, слышать, но и чувствовать себя и окружающих людей, что в значительной мере помогает им предостерегать себя от отрицательных, угрожающих для них воздействий. Такие результаты позволили подтвердить необходимость нормального материнского и отцовского воспитания особенно для ребенка в подростковом возрасте.

Библиографический список

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для студ. учреждений высш. образования / Г. М. Андреева. – Москва : Издательский центр «Мысль», 1997. – 327 с.

2. Артюхова, Т. Ю. Тревожность современных подростков / Т. Ю. Артюхова, Н. В. Басалаева // Альманах современной науки и образования. – 2009. – № 4–1. – С. 15–19.

3. Малкина-Пых, И. Г. Психология поведения жертвы / И. Г. Малкина-Пых. – Москва : Издательский центр «Эксмо», 2008. – 1008 с.

4. Малкиной-Пых, И. Г. Возрастные кризисы. Справочник практического психолога / И. Г. Малкиной-Пых. – Москва : Издательский центр «Эксмо», 2004. – 124 с.

5. Хархан, О. М. Взаимоотношения родителей и детей, а так же их влияние на виктимность поведения подростков / О. М. Хархан // Социальная психология. – 2005. – №4 (12). – С. 139–142.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Колыхалова Ю.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Парфенова Г.Л.,
канд. психол .наук, доцент

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ, ПРОВОДЯЩИХ ДЛИТЕЛЬНОЕ ВРЕМЯ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Проблема влияния социальных сетей на процесс социализации подростка в последнее время всё чаще обсуждается не только в СМИ, но является предметом научных исследований.

В настоящее время, по причине карантинных мероприятий из-за коронавирусной инфекции COVID-19 и самоизоляции населения всего мира, социальные сети, информационные технологии, системы и платформы стали значимым, порой, единственным, средством взаимодействия между людьми.

Проблемы, которые поднимались учеными ранее, особо актуальны сейчас: как вынужденное глобальное погружение в виртуальные миры скажется на Человечестве и на отдельном человеке, на ребенке, в частности.

Социальные сети играли большую роль в жизни людей до событий, связанных с коронавирусной инфекцией COVID-19. Ежедневно миллионы жителей планеты знакомились, общались, договаривались о встречах, работали, искали нужную информацию, заменив реальную жизнь – на жизнь «внутри социальных сетей». Сейчас ситуация такова, что социальные сети – и есть реальность человечества. При этом трудно прогнозировать, как глобальная виртуализация скажется на дальнейшем – ближайшем и долговременном – перспективном развитии личности человека – как отдельной части современного социума.

Трудно представить без социальных сетей современных подростков. «Вконтакте», «Facebook», «Instagram» заполонили сознание юных личностей. Понятие «случайное знакомство» практически исчезает из их лексикона, встречи планируются и осуществляются через Интернет. Когда речь идет о подростках, исследования последних 10-ти лет показывают, что социальные сети оказывают негативное воздействие на их умственное развитие; ущербность в работе мозга может отразиться лишь спустя годы. Уже в раннем детстве появляется зависимость от социальных сетей. Начиная с трех лет, дети могут самостоятельно включать компьютер, чтобы играть в полюбившиеся им игры, а, поступив в школу, первым делом, регистрируются в социальных сетях и ищут одноклассников.

С другой стороны, «защитники» продвижения социальных сетей во все сферы нашей жизни, отмечают, что дети развивают свои социальные навыки и приучают мозг быстрее адаптироваться к новым технологиям.

Анализ литературы позволил поставить проблему исследования: каковы психологические особенности подростков, проводящих длительное время в социальных сетях? Для исследования обозначенной проблемы, была поставлена цель: исследовать психологические особенности подростков, проводящих длительное время в социальных сетях. Объектом исследования являются психологические особенности подростков. Предмет исследования: психологические особенности подростков, проводящих длительное время в социальных сетях. В гипотезе исследования было выдвинуто допущение: предполагалось проверить, имеются ли различия в психологических особенностях у подростков, проводящих длительное время в социальных сетях, и подростков, не проводящих в социальных сетях длительное время.

Задачи исследования явились основой этапов проведения исследования.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

В теоретической части работы мы рассмотрели модели социальных сетей, получивших распространение как неформальные сообщества. Выделяют две пересекающихся трактовки социальной сети – как социальной структуры и как специфической Интернет-реализации. В данной работе, под социальной сетью понимается веб-сайт, предназначенный для общения Интернет-пользователей, установления контактов, хранилища мультимедийной информации, выполнения других функций [1].

Проанализированный нами рейтинг социальных сетей (2019) показывает, что наиболее популярной социальной сетью в мире является Facebook (открыт в 2006 г.; пользователей – давно за 800 миллионов). На втором месте в России и странах СНГ – социальная сеть ВКонтакте, она интересна для молодежи (создана в 2006 г.). На третьем месте – социальная сеть Twitter. Она используется по всему миру и предназначена для постов небольших записей, видео и картинок; образцовая в плане «поделиться мыслями / эмоциями».

Социальная сеть с каждым днем все популярнее среди подростков. Современные подростки отличаются от подростков прошлых лет. Влияние социальных сетей на подростков – как позитивное, так и негативное.

По мнению Е.В. Тюленевой, с одной стороны, социальные сети дают подростку возможность завести друзей, хобби, узнать много новой информации и избавиться от чувства одиночества, которое многие испытывают. В социальной сети ребенок может найти единомышленников, поделиться душевными переживаниями, спросить совета у старших товарищей.

Однако, часто тандем «подростки и социальные сети» губителен для детской психики, а иногда, и жизни. Не все умеют правильно ею пользоваться. Гаджеты заменяют детям друзей реальных, развлечения и даже родителей. Социальные сети становятся для них фактором Интернет-зависимости и замены внутреннего мира на внешний – виртуальный. Общаясь в социальных сетях, подросток присоединяется к различным группам, субкультурам, знакомится с сомнительными людьми. Все это может плачевно обернуться для неустойчивой психики и жизни подростка, который легко входит в доверие и поддается влиянию. Еще одна негативная сторона общения подростков в социальных сетях – ограничение их коммуникативных возможностей в реальном мире. «Искусственные друзья» в социальных сетях лишают подростков возможности познать искренность настоящей дружбы. Все чаще дружба измеряется количеством виртуальных друзей, нежели настоящих. Общение в социальных сетях снижает и упрощает и уровень грамотности.

Почти всегда отрицательных факторов выделяют больше, в т. ч., факторы нарушения физического самочувствия человека. Так, назовем основные вредные факторы при частом нахождении за компьютером и в социальных сетях: стесненная поза, сидячее положение длительное время; воздействие электромагнитного излучения; утомление глаз, нагрузка на зрение; перегрузка суставов кистей; стресс при потере информации; зависимость от виртуального мира; общедоступность «опасной для детей» информации и др.

Итак, на основе изучения литературы и статистических данных по проблематике, опубликованных другими авторами: Е.В. Васильевой,
О.В. Завалишиной, В.А. Лоскутовой, нами организовано и проведено эмпирическое исследование психологических особенностей подростков, проводящих и не проводящих в социальных сетях длительное время. Эмпирическая часть исследования проводилась в феврале 2020 года. Выборка составила 49 учащихся 6–9 классов (22 девочки и 27 мальчиков). Базой исследования явилась сельская школа: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Быстроистокская общеобразовательная средняя (полная) школа» (Алтайский край).

На эмпирическом этапе, для решения задач исследования и проверки гипотезы, применялся метод тестирования по тесту-опроснику субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера (в адаптации Е.Ф. Бажина, С.А. Голыкиной, А.М. Эткинда) и тест Кимберли-Янг на Интернет-зависимость.

Первым этапом работы, на основе теста Кимберли-Янг все респонденты были разделены на группы. Обобщенные данные по методике – в таблице 1.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таблица 1 – Распределение учащихся на группы по степени Интернет- зависимости (теста Кимберли-Янг)

Уровни Интернет-зависимости	Количество	
	Человек	%
Обычные пользователи	14	29
Есть некоторые проблемы	16	32
Интернет- зависимость	19	39

Анализ данных таблицы 1 позволяет сделать следующие выводы:

- Большинство подростков выборки (39 %) имеют Интернет-зависимость. Использование интернета вызывают значительные проблемы в их жизни. Подросткам уже требуется помощь психолога.
- Чуть меньше тех подростков (32 %), у которых имеются некоторые проблемы, связанные с чрезмерным увлечением Интернетом. Если на проблемы не обратить внимания, то они в дальнейшем заполонят жизнь подростка, чего нельзя допускать.
- Менее всего (29 %) выявлено подростков, которые являются обычными пользователями Интернета. У них нет зависимости от Интернета, они могут себя контролировать, обращаясь с ним, не требуют психологической помощи со стороны взрослых.

Итак, на основе результатов по методике Кимберли-Янга, делаем вывод о том, что для подростков, обучающихся в сельской школе, Интернет имеет большое значение. Данные говорят о том, что психологу необходимо провести профилактическую и корректирующую работу с подростками о способах преодоления Интернет-зависимости; объяснить, что отказ от реального мира может привести к негативным последствиям для их развития и жизни в социуме.

Вторым этапом эмпирического исследования явилось тестирование по тесту-опроснику субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера (в адаптации
Е.Ф. Бажина, С.А. Голыкиной, А.М. Эткинда). Все подростки выборки (на основе данных таблицы 1) были разделены на три группы: «обычные пользователи», «пользователи с некоторыми проблемами по Интернет-зависимости», «пользователи с Интернет-зависимостью».

Представим результаты в таблице 2.

Таблица 2 – Различия по УСК в группах с разным отношением с Интернетом

Шкалы интер-нальности	Уровни Интернет- зависимости													
	Обычные пользователи с типом УСК				Пользователи с некоторыми проблемами по Интернет-зависимости (с типом УСК)				Пользователи с интернет-зависимостью				Количество	
	интернальным		экстернальным		интернальным		экстернальным		интернальным		экстернальным		Чел.	%
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%		
Ио	12	86	2	14	13	81	3	19	10	53	9	47	49	100
Ид	13	93	1	7	15	94	1	6	14	74	5	26	49	100
Ин	10	71	4	29	9	56	7	44	6	32	13	68	49	100
Ис	11	79	3	21	11	69	5	31	11	58	8	42	49	100
Ип	9	64	5	36	10	63	6	37	5	26	14	74	49	100
Им	13	93	1	7	9	56	7	44	7	37	12	63	49	100
Из	12	86	2	14	11	69	5	31	9	47	10	53	49	100
Итого	**14 чел . = 100%**				**16 чел . = 100%**				**19 чел . = 100%**				49	100

Анализ данных таблицы 2 позволяет сделать следующие выводы:

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

По общей шкале интернальности (Ио): интернальный УСК выявлен у большинства подростков – обычных пользователей (86 %); интернальный УСК выявлен у меньшего количества подростков с Интернет-зависимостью (у 53 %). Следовательно, среди обычных пользователей намного больше, чем среди Интернет-зависимых пользователей тех, для кого важные события в их жизни – результат их собственных действий, у кого более позитивная система отношений к миру и осознанность смысла и целей жизни.

По шкале интернальности в области достижений (Ид): интернальный УСК выявлен у 93 % подростков – обычных пользователей; у 74 % подростков с Интернет-зависимостью. Среди обычных пользователей почти на 20 % больше, чем среди Интернет-зависимых пользователей тех, кому свойственен контроль над эмоционально положительными событиями и ситуациями.

По шкале интернальности в области неудач (Ин) интернальный УСК выявлен у 71 % подростков – обычных пользователей; у 32 % подростков с Интернет-зависимостью. Среди обычных пользователей почти в 2 раза больше, чем среди Интернет-зависимых пользователей тех, для кого свойственен субъективный контроль по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, склонность себя ответственным в трудных ситуациях.

По шкале интернальности в семейных отношениях (Ис) интернальный УСК выявлен у 79 % подростков – обычных пользователей; у 58 % подростков с Интернет-зависимостью. Следовательно, среди обычных пользователей почти на 20% больше, чем среди Интернет-зависимых пользователей тех, кто считает себя ответственными за события, происходящие в их семейной жизни.

По шкале интернальности в области производственных отношений (Ип) интернальный УСК выявлен у 64 % подростков – обычных пользователей; у 26 % подростков с Интернет-зависимостью. Следовательно, среди обычных пользователей более чем в 2 раза больше, чем среди Интернет-зависимых пользователей тех, кто склонен приписывать более важное значение внешним обстоятельствам – руководству, товарищам по работе, везению-невезению.

По шкале интернальности в области межличностных отношений (Им) интернальный УСК выявлен у 93 % подростков – обычных пользователей; у 37 % подростков с Интернет-зависимостью. Следовательно, среди обычных пользователей почти в 3 раза больше, чем среди Интернет-зависимых пользователей тех, для кого важное значение имеют межличностные отношения с другими людьми, кто способен контролировать свое поведение в процессе межличностных отношений в разных обстоятельствах.

По шкале интернальности в отношении здоровья и болезни (Из) интернальный УСК выявлен у 86 % подростков – обычных пользователей; у 47 % подростков с Интернет-зависимостью. Следовательно, среди обычных пользователей почти в 2 раза больше, чем среди Интернет-зависимых пользователей тех, кто в ситуации собственной болезни считает причиной свое поведение, но не обвиняет других людей или обстоятельства.

Итак, в процессе эмпирического исследования гипотеза была доказана: действительно, у подростков, проводящих длительное время в социальных сетях (Интернет-зависимых), и подростков – обычных пользователей Интернет, имеются различия в такой психологической особенности как локус контроля (УСК). Выявлены следующие факты: у подростков с Интернет-зависимостью уровень субъективного контроля сформирован в меньшей степени, чем у подростков – обычных пользователей интернета по всем шкалам методики: локус контроля в области неудач и достижений, в сфере производственных, семейных, межличностных отношений, по шкале отношения к здоровью и болезни. Это означает, что среди подростков с Интернет-зависимостью намного меньше, чем среди подростков – обычных

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

пользователей Интернета, таких, для которых важные события в их жизни – результат собственных действий. У кого более позитивная система отношений к миру и осознанность смысла и целей жизни, кто способен контролировать эмоционально положительные и эмоционально отрицательные события и ситуации в своей жизни. Подростки – обычные пользователи Интернета чаще, чем подростки с Интернет-зависимостью, проявляют ответственность за события, происходящие в их семье, межличностные отношения с другими людьми, производственные отношения, за свое здоровье.

Нельзя однозначно судить о влиянии социальных сетей на личность подростка. Важно помнить, что психологические проблемы подростка, не решенные в реальной жизни, способствуют его «бегству» в виртуальную реальность. Подростки, зависимые от виртуального общения, испытывают дефицит общения в повседневной жизни. Задача родителей, психологов и педагогов вовлекать подростков в интересные занятия и обсуждения, найти возможность для совместного плодотворного общения. К таким выводам мы пришли в результате исследования.

Библиографический список

1. Богданов, Д. В. Социальные функции Интернета / Д. В. Богданов // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского : Социальные науки. – 2011. – №1 (21). – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-funktsii-interneta (дата обращения: 17.05.2020).

2. Васильева, Е. В. Компьютерная зависимость подростка как социально-педагогическая проблема / Е. В. Васильева // Гаудеамус. – 2016. – Т. 15. – № 2. – С. 12–15.

3. Завалишина, О. В. Педагогическая поддержка подростков склонных к Интернет-зависимости / О. В. Завалишина : автореф. дис. канд. пед. наук. – Курск, 2012. – 24 с.

4. Лоскутова, В. А. Интернет-зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств : автореф. дис. канд. мед. наук / В. А. Лоскутова. – Новосибирск, 2004. – 20 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Кондратьева Т.Е.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Гурьянова Т.А.,
канд. психол. наук, доцент

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОРЕГУЛЯЦИИ И АГРЕССИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

В современной психологической науке проблема агрессии и агрессивного поведения является одной из наиболее актуальных. Изменившиеся социально-экономические и политические условия в стране привели к смене ценностных ориентаций, потере нравственных ориентиров, к росту преступности, к неопределенности и непредсказуемости будущего, возникновению психологического дискомфорта. Частые экономические и политические кризисы отражаются на поведении и взаимоотношениях людей. Подобные события являются провокационными, вызывают чувство тревоги, озлобленность и т. д. На фоне нарастающего психологического напряжения происходи рост преступности, насилия, ожесточенности, агрессии в межличностных и межгрупповых отношениях.

В последнее время из-за быстрых изменений социально-экономической ситуации в стране существенно усилился интерес психологов к изучению такого явления, как агрессивность. За последнее десятилетие отмечается рост применения насильственных действий, вандализма, жесткости и т. д. Все эти проявления тесно связаны с понятием агрессивности и агрессии, которая возникает как из личностный (внутренних), так и из социальный (внешних) факторов.

Личностная агрессивность является устойчивой индивидуальной чертой поведения, которая проявляется всегда и везде, где для этого создаются подходящие условия. В таком случае агрессивность проявляется в реакциях на конкретные жизненные ситуации или в реальном контактном поведении. Влияние агрессивности на развитие личности, поведение и деятельность ребенка и подростка может носить как негативный, так и до некоторой степени позитивный характер, однако и в последнем случае оно имеет жесткие ограничения, обусловленные выраженной адаптивной природой этого образования.

Подростковый возраст – это особая пора в становлении личности, когда вчерашний ребенок переосмысливает понимание себя, свое место в кругу сверстников. Этот период связан с целым рядом психофизиологических изменений, которые оказывают серьезное влияние на представление личности о себе. В этот период обостряются страхи и негативные ожидания, связанные с собственным будущим, результатом чего становится возрастание уровня тревожности, актуализация всех психологических трудностей и проблем и как следствие проявление агрессивных реакций на невозможность справится с волнующими ситуациями.

В таких жизненных ситуациях человек испытывает психологический дискомфорт и эмоциональное напряжение. Социум предъявляет к человеку определенные требования, в связи с которыми не дается возможности выражать свои тяжелые эмоциональные состояния открыто. Общество требует от людей умения справляться со сложными жизненными обстоятельствами, обладать качествами гибкости и стрессоуствойчивости, планировать свои действия в неопределенных и нестабильных условиях. В заданных рамках человеку необходимо грамотное использование способности к саморегуляции.

Таким образом, взаимосвязь агрессивности и саморегуляции у подростков является крайне актуальной тематикой, так как необходимы новые алгоритмы и пути решения проблемы подростковой агрессивности, а для этого так же важно изучить тему саморегуляции, для помощи в нахождении выхода из сложных эмоциональных ситуаций.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

В настоящее время проблема саморегуляции личности находится в пристальном внимании психологической науки. В исследованиях саморегуляции показано, что она является одним из основных критериев субъектности человека. На самых разных видах деятельности, было показано, что при формировании эффективного индивидуального стиля саморегуляции, обеспечивается высокая продуктивность деятельности человека [3].

Под саморегуляцией понимается процесс, обеспечивающий стабильность системы, ее относительную устойчивость и равновесие, а также целенаправленное изменение индивидом механизмов различных психофизиологических функций, касающихся формирования особых средств контроля за деятельностью [2].

Что касается агрессии. За последние несколько лет во всем мире и в нашей стране, наблюдается резкое возрастание насильственных действий, сопряженных с особой жестокостью. Появляются новые способы проявления агрессии, с использованием современных технических средств. Психологи связывают такие опасные проявления с повышением агрессии и агрессивности личности, которые возникают как из-за личностных (внутренних), так и из-за социальных (внешних) факторов.

Б. Ричардсон выделил такое определение: агрессия — это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения [1].

Теперь, когда мы выделили понятие агрессии, необходимо разграничить его с понятием агрессивности. В словаре практического психолога под агрессивностью понимается устойчивая черта личности – готовность к агрессивному поведению» [2].

На основании теоретических данных и изученной литературы мы выделили целью нашего исследования выявление взаимосвязи саморегуляции и агрессивности у подростков. Выборку исследования составили учащиеся МБОУ «СОШ № 60» имени В. Завьялова, в количестве 100 человек.

В нашем исследовании мы использовали опросник «Стиля саморегуляции поведения – ССП-98» В.И. Моросановой и опросник уровня агрессивности А. Басса, А. Дарки.

При использовании опросника «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» В.И. Моросановой. по всей выборке были получены результаты, которые отражены на рисунке 1.

Исходя из полученных данных видно, что по всем выделенным шкалам у большинства подростков выделяется средний уровень.

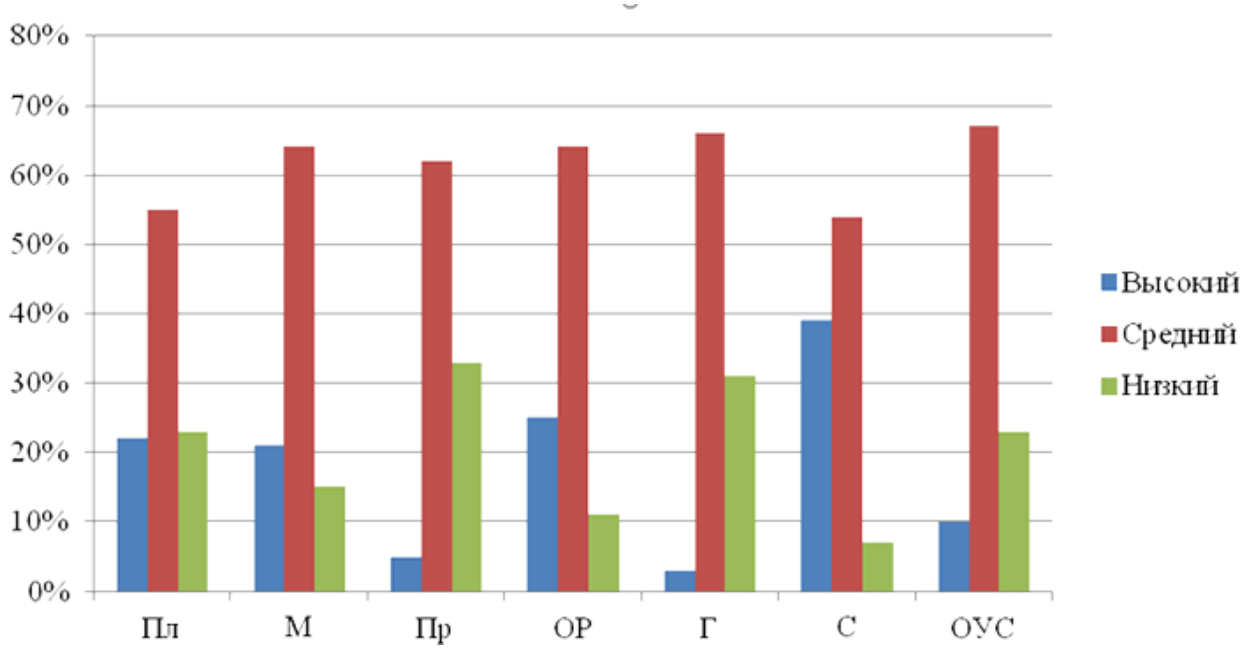

Рис. 1. Общие показатели саморегуляции

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Пл – планирование

М – моделирование

Пр – программирование

ОР – оценивание результатов

Г – гибкость

С – самостоятельность

ОУС – общий уровень саморегуляции

Далее у подростков был исследован уровень агрессивности по опроснику А. Басса, А. Дарки по всей выборке были получены результаты, которые отражены на рисунке 2.

Исходя из полученных данных видно, что у большинства подростков очень высокий уровень физической агрессии, косвенной агрессии и вербальной агрессии. Также у большинства подростков повышенный уровень раздражительности, обиды и подозрительности. И большая часть подростков показала низкий уровень негативизма. Суммарный индекс агрессивных реакций у большинства подростков находится на низком уровне также, как и индекс враждебности.

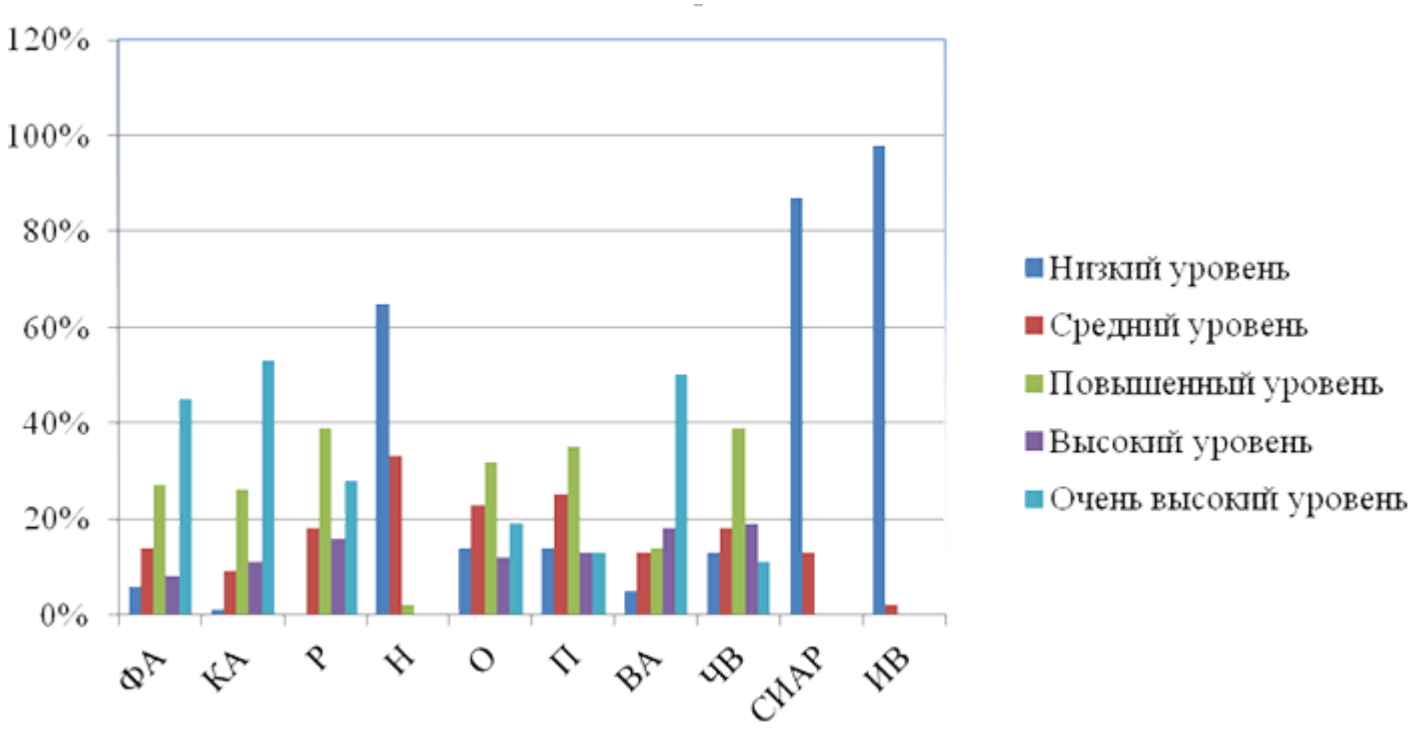

Рис. 2. Общие показатели агрессивности

ФА – физическая агрессия

КА – косвенная агрессия

Р – раздражение

Н – негативизм

О – обида ИВ – индекс враждебности

П – подозрительность

ВА – вербальная агрессия

ЧВ – чувство вины

СИАР – суммарный индекс агрессивных реакций

Для подтверждения гипотезы нами был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента линейной корреляции К. Пирсона и Ч. Спирмена. Результаты корреляционного анализа отражены в таблице 1.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таблица 1 – Достоверные связи между показателями агрессивности и саморегуляции

Шкалы	Пр	ОР	С
Косвенная агрессия	-	-	0,270**
Вербальная агрессия	0,248*	0,248*	-
Суммарный индекс агрессивных реакций	-	-	0,199*
Примечания	* – уровень значимости р 0,05; ** – уровень значимости р 0,01; *** – уровень значимости р 0,001		

Пл – планирование

М – моделирование

Пр – программирование

ОР – оценивание результатов

Г – гибкость

С – самостоятельность

ОУС – общий уровень саморегуляции

По данным корреляционного анализа было обнаружено отсутствие связей между всеми аспектами саморегуляции и физической агрессией, раздражением, негативизмом, обидой, подозрительностью, чувством вины и индексом враждебности.

Было выявлено, что при высоком уровне самостоятельности косвенная агрессия так же будет высокой. То есть для подростков, с высоким уровнем самостоятельности характерно внешнее выражение агрессии. Проявление при высоком уровне самостоятельности косвенной агрессии можно объяснить тем, что в подростковом возрасте формируется чувство взрослости. Ребенок старается вести себя, как взрослый, показать себя таковым. Поэтому данный тип агрессии он может воспринимать, как показатель своего характера, своей независимости и самостоятельности.

При высоких показателях оценивания результатов, вербальная агрессия так же будет на высоком уровне. Подростки, имеющие индивидуальную развитость и адекватность оценки себя и результатов своей деятельности, зачастую могут считать уместными критику или замечания в чужой адрес. Так как во время переходного возраста важным процессом является самоутверждение, то через призму свой высокоразвитой оценки, подростки могут судить своих товарищей, тем самым показывая свою грамотность, авторитет и превосходство.

Высокие показатели программирования связаны с высоки показателями вербальной агрессии. То есть существует тенденция к тому, что чем выше способность к программированию будущих действий, тем выше проявление вербальной агрессии. Здесь мы опять вернемся к чувству взрослости. Подросток, который считает себя взрослым и умеет выстраивать последовательность своих действий, находить способы для их осуществления в глазах сверстников может выглядеть, как пример для подражания. Но помимо этого, такой ребенок, вполне может ставить себя на уровень выше других и самоутверждаться за счет нелицеприятных высказываний в адрес сверстников или же их критике.

Также было выявлено, что чем выше самостоятельность, тем выше суммарный индекс агрессивных реакций. То есть у подростков с развитой регуляторной автономностью, проявляются различные виды агрессивных реакций. Для них характерно активное проявление агрессии к конкретным лицам, использование физической силы или же внешнее проявление агрессии.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Тема взаимосвязи саморегуляции и агрессивности у подростков требует дальнейшего изучения, так как в литературе встречается упоминание о других взаимосвязях в показателях саморегуляции и агрессивности, а в нашей выборке данных связей обнаружено не было. Поэтому целесообразным будет дальнейшее изучение выявленной закономерности, к примеру, увеличение количества испытуемых или расширение их контингента.

Библиографический список

1. Бэрон, Р. А. Агрессия : учебное пособие / Р. А. Бэрон, Д. Р. Ричардсон. – Санкт-Петербург : Питер, 1997. – 330 с.

2. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 301 с.

3. Кацеро, А. А. Подходы к трактовке саморегуляции в психологии / А. А. Кацеро, А. В. Кобзарь // Психологические науки : теория и практика. – 2014. – № 8. – С. 10–12.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Майорова А.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ,

Научный руководитель:
Мельникова Ю.А.,
канд. психол. наук, доцент

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Понятие «профессия» долгое время в отечественной науке было предметом изучения исключительной экономической сферы. «Профессия» интересовала экономистов с точки зрения разделение трудовых обязанностей, повышения производительности труда, эффективного обучения специалистов, изучения набора необходимых компетенций, которым должен соответствовать будущий работник – профессионал. Поэтому и сейчас, работая над темой профессионального самоопределения, исследователю необходимо определиться с самим понятием «профессия». Вот, например, как его трактует Словарь по профориентации и психологической поддержке: «Профессия – это род трудовой деятельности человека, владеющего определенными общими и специальными теоретическими знаниями и практическими навыками, приобретенными в результате специальной подготовки, опыта работы» [5]. Именно такой, технократический подход долгое время существовал в науке, и, отчасти, распространен до сих пор. Однако, под термином «профессия» может так же подразумеваться (по Е.А. Климову) еще и такие значения, как:

- область приложения сил человека (как субъекта труда);
- общность людей-профессионалов;
- подготовленность человека, позволяющая выполнять определенную работу;
- деятельность, сам процесс реализации трудовых функций.

Такой поход нам кажется наиболее обоснованным, и в своей работе мы опираемся на определение профессии, данное отечественным психологом Е.А. Климовым «профессия – это общность людей, занимающихся схожими проблемами и ведущих примерно одинаковый образ жизни (известно, что профессия все-таки накладывает свой «отпечаток» на всю жизнь человека) [1].

В свете такого подхода становится более объёмно и понятие «профессиональное самоопределение». Выбирая профессию, человек не только определяется со способом заработка и местом приложения своих сил, но и с образом жизни, возможностями самореализации.

Е.А. Климов рассматривает профессиональное самоопределение как важнейшее проявление психического развития человека, как процесс его включения в социальное сообщество. Н.С. Пряжников отмечает, что «сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации» [3].

Таким образом, профессиональное самоопределение – это постоянно протекающий процесс поисков смысла и способов самосовершенствования социальной и трудовой деятельности личности. Этот процесс имеет свои этапы, которые, как правило, соотносится с возрастом человека. В период

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

окончания подросткового возраста и начала ранней юности – 16–17 лет, по окончанию общеобразовательной школы, начинается один из самых существенных и важных этапов – этап профессиональной подготовки. Старшеклассники выбирают учебное заведение, в котором продолжат свое обучение, но уже в рамках выбранного направления.

Профессиональное самоопределение – одно из важных новообразований этого возраста. Заканчивается период «беспечности», «детскости», и от старшеклассника требуется взвешенное решение, имеющее значение для всей его дальнейшей жизни. И принимает он это решение под влиянием как внешних, так и внутренних факторов [4]. Под внешними понимают компоненты когнитивные – это дисциплинарные знания, особенность и типы мышления, предыдущий жизненный и трудовой опыт, способности личности. Но важную роль в процессе самоопределения имеют факторы внутренние – эмоции человека. Профессиональное самоопределение некоторые исследователи даже определяют как эмоционально окрашенное отношение личности к своему месту в мире профессий. Именно эмоциональный компонент профессионального самоопределения мы решили изучить подробнее.

Мы провели исследование старших школьников (возраст 15–16 лет) по двум методикам – «Дифференциальные шкалы эмоций К. Изарда» и тест «Эмоциональный интеллект» Н. Холла. В исследовании приняли участие 27 человек – 10 мальчиков и 17 девочек. По тесту К. Изарда доминирующая эмоция у наблюдаемой группы – «Радость». Её отметили высокими баллами 16 человек (60 %). 45 % участников (12 человек) отметили «Интерес». На третьем месте – «Горе» (29 % – 8 человек). Есть небольшая разница в гендерных группах. Так, у мальчиков ниже показатели по шкале «Интерес» (4 из 10). А менее всего выражены эмоции: «Стыд», «Презрение» и «Вина». А у девочек мало выражены «Удивление», «Стыд», «Гнев» и «Страх».

Такие результаты можно объяснить тем, что для периода окончания подросткового возраста и начала ранней юности характерны ярко эмоционально окрашенные реакции – отсюда так много отмеченных высокими баллами характеристик чувства «Радости» и «Интерес». «Молодому человеку кажется, что он всем нужен и все его ждут. Радуется, что перед ним открыто много путей и дорог» [6, с. 43]. И в то же время среди доминирующих эмоций – «Горе». Это может свидетельствовать о том, что старшеклассники ощущают скорые перемены в жизни, и они их заставляют переживать противоречивые чувства. Нежелание становиться взрослым, и жажда вступить в новый жизненный этап. Беспокойство и неопределенность по поводу будущего, и грусть из-за того, что детство проходит. При этом девочки переживают больше негативные чувства, обращенные к себе – вина, стыд. У мальчиков внутренний конфликт больше выражен вовне – через гнев.

Тест «Эмоциональный интеллект» Н. Холла показал следующие результаты: в исследуемой группе высокого уровня эмоционального интеллекта не отмечено ни у кого. Треть испытуемых (9 человек) показали средний уровень эмоционального интеллекта, две трети группы (18 человек) низкий. Причем, из них у одной трети (6 человек) показатели отрицательные, самый низкий из которых – 38 баллов.

Наиболее высокие показатели у наблюдаемой группы по шкале «Эмоциональная осведомленность» – высокий и средний баллы у половины участников. (14 человек). Наиболее низкие показатели группы по шкалам «Управление своими эмоциями» (высокий и средний балл только у 4 человек) и «Самомотивация» (высокий уровень у 2 человек, среднего нет ни у кого).

Этот тест немного раскрывает картину, которая складывается после интерпретации результатов первого опроса. Старшеклассники не так уж хорошо разбираются в том – что же они чувствуют. У них есть теоретические знания, и в целом они осведомлены о том, какие эмоции существуют и как они

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

выражаются. Но применительно к себе эти знания, в силу их скудности, они применить не могут. А потому не могут и управлять этим неизвестным для них собственным внутренним миром – распознавать эмоции, регулировать свой эмоциональный фон, мотивировать себя. Интересно, что по результатам теста, даже эмоции других людей старшеклассникам более понятны, чем собственные.

Отметим тот факт, что 22 % участников и вовсе получили отрицательный результат. Но, показали беседы после анкетирования, такие участники часто выбирали отрицательные значения («Полностью не согласен»), поскольку предъявляют к себе очень высокие требования и категоричны в оценках. А также путают желания и возможности (намерения и результат), считая, если результат не был достигнут, значит, и не стремился к этому вовсе. Это тоже приметы возраста ранней юности: недовольство собой, неуверенность в себе, и вместе с тем – желание быть лучшим.

Напомним, что исследования проходили школьники, находящиеся на пороге профессионального выбора – важного решения, которое личность принимает, основываясь не только на знаниях о мире, но и на понимании себя, своего места в социуме. Имея очень приблизительное представление о собственных чувствах, такой выбор сделать нелегко. Что, кстати, ещё больше усугубляет эмоционального состояние молодого человека. Часто ситуация заходит в тупик – если родители и педагоги пытаются помочь старшеклассникам исключительно дополнительной информацией о профессиях и вузах, убеждая, например, что у «тебя же склонность к математике, иди в физмат». Результаты нашего исследования – это повод задуматься о развитии эмоционального интеллекта и больше внимания уделять чувствам. Умению прислушиваться к себе, к своему мироощущению. Только тогда старшекласснику станут более понятны собственные индивидуальные ориентиры в большом и сложном мире.

Библиографический список

1. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студентов вузов / Е. А. Климов. – Москва : Академия, 2007. – 302 с.

2. Павлова, А. М. Психология труда. – Екатеринбург : Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2008. – 156 с. – URL : https://txtb.ru/141/9.html (дата обращения 05.06.2020).

3. Пряжников, Н. С. Психологический смысл труда. – Москва : Издательство ИПП, Воронеж : НПО «МОДЭК» , 1997. – 210 с.

4. Пряжникова, Е. Ю., Егоренко, Т. А. Проблема профессионального становления личности // Современная зарубежная психология. – 2012. – № 2. – С. 111–122.

5. Словарь по профориентации и психологической поддержке. – URL : https://vocabulary.ru/slovari/slovar-po-proforientacii-i-psihologicheskoi-podderzhke. html (дата обращения 05.06.2020).

6. Хухлаева, О. В. Психология развития : молодость, зрелость, старость : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Москва : Академия, 2002. – 208 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Мысякина М.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Давыдова О.И.,
канд. пед. наук, доцент

КОНФЛИКТЫ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Взаимодействие людей друг с другом, несовпадение взглядов, точек зрения на проблему, разнообразные подходы для ее решения достаточно часто приводят к разному пониманию личностью одних и тех же событий. Если у одного из участников взаимодействия возникает препятствие к достижению поставленных им целей, то может возникнуть конфликтная ситуация.

Конфликтная ситуация – это не сам конфликт, а условие, при котором возникает конфликт [5, с. 12]. Вначале возникает сам инцидент конфликта – столкновение взаимодействующих сторон, и далее происходит перевод конфликтной ситуации в конфликт. Для возникновения условий для данной ситуации необходимо внешнее воздействие или инициатива одной из сторон взаимодействия для преобразования конфликтной ситуации в конфликт.

Рассмотрим понятие «конфликт» в современном его понимании. Единого мнения по этому вопросу нет, поскольку понятие «конфликт» является полинаучным и рассматривается исследователями в различных областях современного знания: от технического направления (теория катастроф) до социально-философского по-разному [2, с. 18].

В обыденной речи слово «конфликт» используется применительно к широкому кругу явлений – от вооруженных столкновений и противостояния различных социальных групп до служебных или супружеских разногласий. По мнению А.В. Петровского – это «столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия» [4, с. 174]. В книге Д. Майерса «Социальная психология» трактуется конфликт как «воспринимаемая несовместимость целей и действий» [3, с. 678].

Многие педагоги воспринимают конфликт, как что-то негативное, который усложняет и без того не простой жизненный путь человека, ставя ему препятствия в достижении поставленных целей и задач, в том числе в педагогической деятельности. Другая категория педагогов, наоборот, увидев приближающийся конфликт, окунаются в него с головой и чувствуют себя там очень комфортно и свободно. Такие индивидуумы действуют решительно, сознательно идут на обострение ситуации, не всегда обращая внимание на последствия своих действий или бездействий.

Третья категория вступает в конфликт не ради его обострения, а с целью разрешения и приведения всех сторон к взаимопониманию. Они в большинстве случаев даже не являются стороной конфликта, а выступают в роли третейского судьи, а если и являются его неотъемлемой частью, то их роль в нем направлена на разрешение ситуации.

Рассмотрим положительные стороны возникновения конфликта:

1. Конфликт расставляет все на свои места. В конфликтной ситуации каждый человек пытается обойти или найти адекватный способ его решения, что в итоге не всегда приводит к положительным

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

результатам. Вследствие не разрешенного конфликта происходит истощение личностных ресурсов педагога, тем самым конфликт еще больше усугубляется и затягивается на неопределенный срок. Лучший вариант, когда стороны конфликта переходят на другой уровень взаимодействия – пересматривая свое отношение, друг к другу и в будущем стараются искать компромиссы для решения конкретных задач в трудовой деятельности. Это может сдвинуть застой и рутину в отношениях в коллективе.

2. Отстаивание человеком справедливых целей в конфликте повышает авторитет этого человека у окружающих. В работе руководителя одна из главных задач – это разрешение конфликтов в работе, так как атмосфера в коллективе влияет на весь трудовой процесс. Как правило, управленцам действительно это удается, но бывают моменты, когда возникают проблемы с подчинёнными, на которых невозможно воздействовать ни компромиссами, ни еще какими-либо методами, кроме одного, как оперировать нормативными документами регулирующую трудовую деятельность (устав, дисциплина). В итоге руководитель не только отстаивает свой авторитет перед сотрудниками, но и представляет их интересы, что в результате имеет положительный исход ситуации.

3. Снижение психологической напряженности служит источником развития личности. Реакция участников на конфликтную ситуацию иногда способствует ослаблению психологической напряженности. Конфликтующие стороны в конфликтной ситуации зачастую начинают бурно выплескивать свои эмоции друг на друга, тем самым снимают эмоциональную напряженность, приводит к последующему снижению интенсивности отрицательных эмоций. Конфликт также может служить источником развития личности и межличностных отношений. Конфликт позволяет человеку подняться на новую ступень и обогатить опыт способов взаимодействия с окружающими людьми.

4. Полное или частичное устранение противоречия. Во время конфликта иногда люди выявляют такие положительные стороны, когда в работе видны явные недочеты, тем самым человек понимает, над чем ему необходимо работать, чтобы устранить ошибки. В дальнейшем правильно воспользовавшись такой возможностью, можно не только наладить отношения, но и изменить уровень взаимодействия [1, с. 171].

В заключении следует отметить, что признание положительных функций конфликта не означает, что его нужно целенаправленно создавать. В конфликтной ситуации необходимо правильно рассмотреть все возможные положительные результаты, попытается проанализировать конфликт, регулировать и направлять в правильное русло и конструктивно управлять им.

Библиографический список

1. Анцупов, А. Я. Конфликтология: учебник для студ. учреждений высш. образования / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 528 с.

2. Анишина, Т. П. Справочник старшего воспитателя / Т. П. Анишина, Е. В. Багданова. – Москва : Изд-во-ЗАО «МЦ ФЭР», 2009. – 18 с.

3. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – Санкт-Петербург : Питер Ком, 1998. – 688 с.

4. Петровский, А. В. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петроского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с.

5. Шейнов, В. П. Управление конфликтами / В. П. Шейнов. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 576 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Нельга Л.П.,
г. Волгоград, ВолГУ

Научный руководитель:
Черемисова И.В.,
д-р психол. наук, профессор

РОЛЬ ПРОПЕДЕВТИЧЕСКОЙ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЗМА И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ЮНОШЕЙ ДОПРИЗЫВНОГО ВОЗРАСТА К НЕСЕНИЮ ВОИНСКОЙ СЛУЖБЫ

Важнейшую роль в формировании личности подрастающего человека играют институты общественного воспитания, к которым относится и школа, и кадетский корпус. Влияние системы образования оценивалось как одно из самых главных в формировании патриотизма, готовности защищать свою Родину во все времена. Так, в XIX в. И.М. Ястребцов писал о том, что основным компонентом образования является школа, которая призвана формировать в подрастающем поколение готовность принести пользу Отечеству. Он подчеркивал также, как важно сохранить данную функцию воспитания [18]. А.П. Куницын, лицейский учитель А.С. Пушкина, отмечал необходимость преподавания предметов, которые способствовали бы развитию добродетелей, любви к Родине [5].

Советская эпоха наследует традицию воспитания молодёжи в духе патриотизма и нравственности. Власть меняется, но любовь к Отчизне остаётся неизменной. В начале XX в. увеличивается число военно-профессиональных учреждений [11]. Известный педагог А.С. Макаренко утверждал, что на школе лежит огромная ответственность в воспитании гражданина, который должен быть смелым, мужественным, трудолюбивым [6].

В 90-е гг. XX вв. с распадом СССР наступает новое «смутное время», происходит перестройка всех систем, в том числе, и системы образования. Проблема патриотического воспитания теряет свою актуальность. Потеря педагогических условий воспитания приводит к потере социальных и моральных ориентиров у современного поколения [3]. При этом нестабильная среда, влияя на изменения в духовно-нравственной сфере личности, приводит к тому, что уже сам человек негативно влияет на общество в целом [12]. В это нелёгкое время именно на школу легла ответственная задача попытаться сохранить и продолжить воспитывать у подрастающего поколения нравственность, патриотизм, готовность защищать свою Родину.

В начале XXI в. в общество приходит осознание необходимости формирования патриотизма у молодёжи. Этому способствует появившаяся тенденция к избеганию воинской повинности у молодых людей. В начале появляется постановление Правительства РФ от 16 февраля 2001 года № 122 о государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы» [10], затем каждые пять лет выходят новые и обновлённые постановления, направленные на патриотическое воспитание граждан. Данные программы провозглашают патриотизм как важнейшую духовно-нравственную ценность. Одну из ключевых ролей в формировании патриотов получает система образования.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Патриотическое воспитание – сложный и многоступенчатый процесс. Задача педагога заключается в том, чтобы через личный пример, через содержание своего предмета прививать не только чувство патриотизма, но и создавать определённые условия для формирования психологической готовности юношей служить в рядах ВС РФ [3].

Стоит отметить, что в период старшего школьного возраста происходят значительные изменения в мотивационной сфере, наиболее значимыми становятся мотивы, связанные с будущим, мировоззрением и самоопределением [1]. Так, профессиональное самоопредение в юношеском возрасте связывают с мотивационным образованием [17]. Следовательно, чтобы сформировать высокий уровень психологической готовности старшеклассников-допризывников к службе в рядах Вооруженных Сил, необходимо в первую очередь развивать мотивационную сферу юношей в направлении военной сферы, заинтересовать их содержанием и процессом выполнения своего воинского долга.

Однако, для успешного прохождения воинской службы необходимо развитие не только положительной мотивации в сознании юношей допризывного возраста, но и волевого компонента. Б. Раш писал о тесной взаимосвязи воли и мотивов, одно без другого невозможно «как зрение без света или слух без звука» [Приводится по: 4, с. 9]. Вчерашним школьникам придётся сталкиваться со значительными препятствиями и трудностями, которых не было и не могло быть в их привычной (гражданской) жизни. В такой ситуации сформированная волевая сфера поможет преодолеть внутренние и внешние препятствия.

Проведённый нами анализ психологической готовности к армейской жизни учащихся-кадетов и старшеклассников общеобразовательных организаций показал, что уровень мотивационной готовности к армейской службе и проявление волевых качеств у воспитанников кадетского корпуса значительно выше, чем у ребят, обучающихся в общеобразовательной школе [7; 8]. Выборку исследования составили 56 учащихся (мужского пола) в возрасте от 15 до 18 лет, из них 28 кадетов ГКОУ «Казачий кадетский корпус имени Героя Советского Союза К.И. Недорубова» Волгоградской области и 28 старшеклассников общеобразовательной организации г. Волгограда.

Во время индивидуальной беседы, на вопрос «Считаете ли Вы себя патриотом? В чём это выражается?» 27 кадетов (96 %) ответили утвердительно и только 1 (4 %) – отрицательно. Однако, справедливо будет отметить и то, что 3 человека (11 %) высказались, что при возможности они переехали бы жить в другую страну. В общеобразовательной школе патриотические чувства ярко выражены только у 15 человек (54 %), 8 (29 %) – не считают себя патриотами, а 5 респондентов (18 %) вообще уклонились от ответа на вопрос о патриотизме.

Все вышеизложенное позволяет нам сделать следующий вывод: формат обучения в кадетских корпусах является более успешным в формировании как патриотизма, так и психологической готовности воспитанников связать свою жизнь со службой в рядах Вооруженных Сил РФ.

Обучение в кадетском корпусе основано на системе пропедевтической военно-профессиональной подготовки. Воспитанники кадетского корпуса уже имеют первоначальную военную подготовку (строевая подготовка, наряды, воинское приветствие и т.д.). Большая часть учащихся проживает в кадетском корпусе, следовательно, процесс формирования психологической готовности к несению воинской службы осуществляется круглосуточно, в том числе это связано и с приспособлением к ограничению свободы. Юношам прививается чувство ответственности не только за себя, но и за товарищей, формируются такие волевые качества, как дисциплинированность, организованность, целеустремлённость, самообладание, выдержка, упорство и т.д.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Специфика воинской службы заключается в том, что она строго структурирована, иерархична и направлена на выполнение приказов, основанных на главном нормативном армейском документе – воинском уставе. Несомненно, индивидуальные особенности каждой личности влияют на воинскую деятельность, но учёт личных интересов в условиях воинской службы не всегда представляется возможным.

Стоит отметить, что военная служба включает в себя служебную, учебно-боевую и боевую деятельность. За несколько лет службы в ВС РФ, мы пришли к выводу, что основной причиной разочарования военнослужащих в срочной службе является необходимость ведения хозяйственно-бытовой деятельности, которая является важной составляющей служебной деятельности. Так, с целью поддержания чистоты в помещениях воинской части военнослужащими один раз в неделю производится уборка всех помещений под контролем старшины [16]. В армии нет уборщиц, и уставом предписано самим наводить порядок, убирать за собой [9]. В целях поддержания постоянной боевой готовности в парково-хозяйственные дни и дни регламентных работ обслуживается вооружение и военная техника, а также закреплённая территория [2].

Работа с вновь прибывшим пополнением на сборах молодого пополнения показывает, что призывники изначально ассоциируют службу, прежде всего, с учебно-боевой, боевой деятельностью и отдельными сферами служебной деятельности (караульной службой и боевым дежурством). Следовательно, вчерашним школьникам после информационной пропаганды об армии, где демонстрируется специальная военная подготовка с прыжками с парашютом, управлением военной техникой, бесконечными стрельбами, учениями, сложно представить себя, стоящими на «тумбочке дневального», затем сдающими наряд и наводящими порядок и чистоту. При этом, для воспитанников кадетского корпуса такой род деятельности привычен.

А.С. Макаренко подчёркивал, что настоящий патриот способен не только на героический подвиг, но и выполнять долгую, однообразную, скучную, тяжёлую работу [6]. В своей работе В.А. Сухомлинский также пишет о том, что воспитательная функция школы и заключается в том, чтобы дать ученикам понимание того, что повседневный труд во благо Родины, это тоже патриотизм, что воинский долг является необходимостью [15].

В целях духовно-нравственного воспитания, формирования уважения к труду учащиеся кадетского корпуса задействованы и в общественно полезной деятельности. Так, например, они осуществляют уход за мемориальным кладбищем советских воинов, погибших в Сталинградской битве в с. Солянка. Воспитывается уважение к символам и атрибутам Российского государства. Кадеты участвуют во многих соревнованиях и военно-спортивных конкурсах, занимая при этом призовые места. Формированию духовно-нравственных ценностей способствует и воспитание учащихся кадетского корпуса на традициях и ценностях православной культуры. В течение учебного года с кадетами проводятся беседы о нравственности и семейных ценностях, прививается интерес к чтению художественной литературы [14].

Роль же современной общеобразовательной школы в патриотическом воспитании молодёжи многими учёными оценивается как недостаточная [3; 13]. Недостаточное внимание к патриотическому и нравственному воспитанию приводит к тому, что молодёжь перестает по достоинству оценивать их важность и значимость в формировании собственной личности. Отрицание патриотических мотивов в службе (любовь к малой Родине, к Отчизне, чувство долга перед Отечеством) приводит к тому, что будущий призывник сталкивается с тем, что не может выполнить поставленную перед ним задачу [3]. Полученные результаты, также позволяют констатировать необходимость проведения специализированной работы в общеобразовательных учреждениях [7; 8].

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таким образом, проведённое исследование в кадетском корпусе и общеобразовательной школе показывает, что пропедевтическая военно-профессиональная подготовка играет огромную роль в формировании патриотизма и психологической готовности юношей допризывного возраста к несению воинской службы в ВС РФ.

Библиографический список

1. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 398 с.

2. Зараковский, Г. М., Лазуткин, В. И. Основы военного профессионального отбора: учебное пособие / Г. М. Зараковский, В. И. Лазуткин и др. – Москва : Военное издательство, 2005. – 464 с.

3. Евсюкова, Н. И. Психолого-педагогические условия формирования готовности юношей допризывного возраста к службе в вооружённых силах: монография / Н. И. Евсюкова. – Владимир : ВГГУ, 2009. – 192 с.

4. Ильин, Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 368 с.

5. Куницын, А. П. Наставление воспитанникам // Антология педагогической мысли России первой половины 19 века / сост. П. А. Лебедев. – Москва : Педагогика, 1987. – С. 140–158.

6. Макаренко, А. С. Воспитание гражданина / сост. Р. М. Бескина, М. Д. Виноградова. – Москва : Просвещение, 1988. – 304 с.

7. Нельга, Л. П. Мотивационная готовность старшеклассников к воинской службе / Нельга Л. П. // Диалог. Психологический и социально-педагогический журнал. – 2019. – № 6 (59). – С. 38–44.

8. Нельга, Л. П. Волевая готовность юношей допризывного возраста к несению воинской службы / Нельга Л. П. // Семья и дети в современном мире. – 2020. – Том VI. – С. 1025–1032.

9. Очкин, Г. А., Синдикаев, И. К. Методические рекомендации по работе с военнослужащими-мусульманами / Г. А. Очкин, И. К. Синдикаев. – Ростов-на-Дону, 2011. – 49 с.

10. Постановление Правительства РФ от 16 февраля 2001 года № 122 о государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы». – URL : http://docs.cntd.ru/do (дата обращения: 20.05.2020).

11. Пятикоп, А. И. Военно-патриотическое воспитание школьников как фактор повышения качества образования : дис. канд. пед. наук. – Калининград, 2000. – 230 с.

12. Раева, Д. А., Черемисова, И. В. «Экологичный образ-Я» личности : теоретическое понимание и практическое исследование / Д. А. Раева, И. В. Черемисова // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – №4 (65). – С. 210–212. – URL : https://elibrary.ru/item.asp?id=29902562 (дата обращения: 20.05.2020).

13. Рындина, О. Г. Социально-психологическая готовность допризывной молодежи к службе в Российской армии : автореф. дис. … канд. психол. наук. – Кострома, 2006. – 22 с.

14. Сайт ГКОУ «Казачий кадетский корпус имени К.И. Недорубова» – URL : http://volgkkk.ru (дата обращения: 20.05.2020).

15. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека : Этика коллективного воспитания / Сост. О. В. Сухомлинская. – Москва : Педагогика, 1990. – 288 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

16. Устав Внутренней Службы РФ. – Москва : Военное издательство, 2007. – 416 с.

17. Щедухина, Н. М. Влияние увлечения школьными предметами на профессиональные планы старшеклассников / Н. М. Щедухина // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 4. – URL : http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n4/Scheduhina.shtml (дата обращения: 15.05.2020).

18. Ястребцов, И. М. О системе наук, приличных в наше время детям // Антология педагогической мысли в России первой половины XIX в. / сост. П. А. Лебедев. – Москва : Педагогика, 1987. – С. 223–246.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Паршина М.М.,
г. Москва, МГУ имени М.В.Ломоносова

Научный руководитель:
Гуляев Ю.Ю.,
канд. ф. наук, доцент

ФИНСКИЙ ОПЫТ СОЗДАНИЯ БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МИКРОКЛИМАТА В ШКОЛАХ И КОЛЛЕДЖАХ

На сегодняшний день особенно актуальным является вопрос о создании благоприятного психологического микроклимата в образовательных учреждениях. Не секрет, что многие дети не хотят идти в школу, потому что сталкиваются с издевательствами и агрессией со стороны одноклассников. По данным Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, опубликованным в 2017 году, каждый четвертый школьник в Европе сталкивается с травлей со стороны других учащихся [7]. В то же время в последние годы резко увеличилось количество инцидентов в образовательных учреждениях среднего профессионального образования, где стали происходить захваты заложников, убийства учителей и других учеников, а также самоубийства учащихся. Все это наводит на мысли о необходимости изучения зарубежного опыта по снижению агрессии и аутоагрессии среди учащихся образовательных учреждений. В этом отношении Финляндия является одной из наиболее благополучных стран. По результатам исследования «The Worldwide Educating for the Future Index» (WEFFI), проведенного в 2018 г., Финляндия и Швейцария занимают лидирующую позицию в рейтинге 50 стран мира по подготовке молодежи к жизни и работе в современном мире [2]. Традиционно высокие места Финляндии в таких международных образовательных рейтингах, как PISA, EducationIndex также не могли быть достигнуты без создания благоприятной психологической обстановки в среде учащихся. Приведем краткий обзор мер по профилактике и устранению агрессии среди учащихся в Финляндии.

1) Программа KiVa

В финских школах с 2006 года применяют программу KiVa. KiVa – это сокращение от «Kiusaamista Vastaan», что переводится с финского языка как «против издевательств», и кроме того «kiva» – финское прилагательное «хорошая». Программа KiVa способствует формированию норм и навыков поведения, отношений между учащимися и созданию дружественной обстановки в классе и школе. KiVa рассчитана на учеников 1-9 классов и содержит три блока уроков, подходящих для детей от 7 до 9, от 10 до 12 и от 13 до 15 лет [3]. KiVa включает в себя три части:

1) меры, направленные на профилактику буллинга;

2) меры по вмешательству, если буллинг все-таки произошел;

3) мониторинг ситуации в школе и изменений, происходящих с течением времени; это достигается за счет использования современных онлайн-инструментов, входящих в программу.

KiVa содержит материалы для учителей, учеников и их родителей, (пособия для учителей, видеозаписи, онлайн-игры, опросники для учащихся, постеры, брошюры для родителей) [5].

По данным Национального института здравоохранения и социального обеспечения Финляндии количество случаев буллинга среди детей в школе и за ее пределами, в том числе в социальных сетях,

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

снизилось после широкого развертывания программы KiVa. Сейчас программу KiVa используют и в других странах мира, в частности в Испании, Нидерландах, Эстонии, Италии и Уэльсе. И, согласно опубликованным данным из этих стран, применение KiVa дает хорошие результаты и за пределами Финляндии [4,6].

2) Программа Arvokas

Достаточно популярным в Финляндии является комплекс мер по работе с подростками и молодежью Arvokas. Arvokas (в переводе с финского языка «ценный») – программа государственного финансирования (2018–2021 гг.), направленная на создание равных для всех условий и возможностей в финском обществе. Программа Arvokas состоит из 25 проектов, ориентированных на различные социальные группы [1]. В частности, работе с учащимися и их родителями посвящены следующие проекты:

1) «Суперзвезда моей жизни» («Super Star of My Life»). В ходе занятий по данной программе детей учат понимать, как взаимосвязаны их собственные мысли, чувства и действия, и как они сами могут влиять на свою ситуацию и контролировать свои эмоции. Эта программа основана на методах когнитивно-поведенческой терапии.

2) Pasila (для социальной адаптации несовершеннолетних правонарушителей).

3) Avaamo (для поддержки родителей с иммигрантским прошлым).

4) Landmark Project (для поддержки молодежи в сложных ситуациях, при потере смысла жизни). Занятия проходят в формате групповых и индивидуальных встреч с психологами, а также различных хобби-клубов.

Следует отметить, что учителя и руководство финских школ могут самостоятельно принимать решения на местах, по какой программе работать. Использование всех перечисленных программ в образовательном процессе является полностью добровольным. Большинство финских учителей предпочитают придерживаться в своей работе принципов позитивной педагогики и гуманистической психологии, что также способствует созданию благоприятного психологического микроклимата в образовательных учреждениях.

Таким образом, в финских учебных заведениях существует целый комплекс мер по профилактике и устранению агрессии и аутоагрессии среди учащихся. Особое внимание уделяется расширению представлений учащихся о самих себе, своем характере, жизненных ценностях, эмоциях, пониманию себя, умению взаимодействовать со сверстниками и осознанию смысла и своей роли в жизни. Все это делает педагогический финский опыт интересным для будущего российской образовательной системы.

Библиографический список

1. Гуляев, Ю. Ю., Паршина, М. М. Обзор мер по профилактике и устранению агрессии среди несовершеннолетних в Финляндии // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2019. – № 4. – С. 96–106.

2. Официальный сайт исследования The worldwide education for the future index 2018. Building Tomorrow's Global Citizens. – URL : https://educatingforthefuture.economist.com/ (дата обращения: 06.05.2020).

3. Официальный сайт программы KiVa. – URL : http://www.kivaprogram.net/program (дата обращения: 06.05.2020).

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

4. Официальный сайт программы: результаты применения программы KiVa в различных странах мира. – URL : http://www.kivaprogram.net/around-the-world (дата обращения: 06.05.2020)

5. Elo S., Lamberg K. Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella. Loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki. 2018.

6. Hutchings J., Clarkson S. Introducing and piloting the KiVa bullying prevention programme in the UK // Educational &Child Psychology. 2015. Vol. 32 No.1. pp. 49–61.

7. UNESCO. School Violence and Bullying: Global Status Report. 2017.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Паршонок Т.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Холодкова О.Г.,
канд. психол. наук, доцент

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К САМООПРЕДЕЛЕНИЮ – ОСНОВНОЕ НОВООБРАЗОВАНИЕ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Выпускники школы готовятся во взрослую самостоятельную трудовую жизнь. Старшекласснику надо решить проблемы, связанные с социумом и будущим местом в нем. Старшеклассников волнуют многие проблемы: как определить свое место в жизни, как выбрать профессию в соответствии со своими интересами и способностями, как найти цель в жизни и как ее достичь, как стать полезным обществу, и многие другие.

Вопросам, изучающим проблемы формирования личности на данном этапе онтогенеза, уделялось внимание в трудах известных психологов (Л.И. Божович,1968; А.В. Захарова, 1976; И.С. Кон, 1978; Б.С. Круглов, 1983; И.К. Кузнецова, 1987; А.С. Мудрик, 1977, Н.Н. Толстых, 1984; Е.А. Шумилин, 1979 и др.). По их мнению, переход от подросткового к раннему юношескому возрасту связан с резкой сменой внутренней позиции. Они считают, что вопрос выбора профессии старшеклассниками тесно связан с устремленностью в будущее и определяет направление развития личности в сфере профессиональной реализации. Общепризнанно, что в психологии ранней юности профессиональное самоопределение – главное новообразование возраста. Именно в этот период появляется то, что возникает в окружающей обстановке выпускников, в условиях их жизни. Это является качественной характеристикой окружения, в котором осуществляется становление индивида в период юности.

Полагая, что самоопределение в ранней юности главный момент, все же позволим себе сделать некоторое уточнение. Последние достижения психологов позволяют нам сделать выводы, что у учащихся выпускных классов возникает лишь готовность к самоопределению, результат профессионального самоопределения наступает много позже (а иногда не наступает вообще). Если провести аналогию между состоянием психологической готовности учащихся 9-х, 11-х классов и первоклассников, то мы можем отметить некоторое сходство. Говоря о первокласснике, мы прогнозируем его успешность в освоении школьной программы, коммуникативной сфере, развитии его индивидуальности. О ребенке, поступившем в первый класс, мы не говорим, что он «готов» к обучению, мы предполагаем его психологическую готовность или неготовность к познанию школьной жизни. Эта готовность формируется у ребенка с рождения, через взаимодействие со взрослыми, другими детьми, игру, посещение дошкольного учреждения. С момента начала школьной жизни, приобретая статус учащегося, ребенок в течение одиннадцати лет, получая знания, взаимодействуя и приобретая опыт общения с педагогами, сверстниками, получая мыслительные и трудовые навыки, обучаясь в коллективе, формируясь как индивид, готовится к вступлению во взрослую жизнь. Следовательно, на момент окончания школы, юноша или девушка должны быть подготовлены к жизни в обществе за стенами школы, заняв в нем определенное место. Какое место? Мы пока не знаем, но молодые люди должны быть готовы к его определению в соответствии со своими устремлениями, интересами, мотивацией на перспективу реализации на своем жизненном пути.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

В связи с этим, главное новообразование выпускника школы с нашей точки зрения – мотивация, желание, намерение к реализации себя в будущей жизни, а именно:

1) зрелость психических структур, в первую очередь самосознания;

2) сформированность интересов, дающих насыщенную полноту, главные из которых духовные потребности, этические ценности, устремленность в будущее;

3) формирование профессиональной направленности личности, как итог прогресса и осмысления своих умений и талантов каждым выпускником.

Кроме того, психологическое намерение жить во взрослом обществе, найти свое место в жизни, предусматривает недовершенные в своем развитии психические конструкции и особенности, а именно, взрослость индивида, которая содержит в себе возможность совершенствования (психическое намерение), личностного роста в настоящем времени и в перспективе.

Школьная психологическая служба может и должна быть заинтересована в развитии и реализации этих ресурсов, именно в этом ее основное содержание. Одним из аспектов деятельности школьного практического психолога является психолого-педагогическое сопровождение процесса профессионального самоопределения обучающихся, и чем раньше это сопровождение начнется, тем более успешным будет дальнейшая профессиональная, да и личная жизнь наших детей.

Библиографический список

1. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности : Избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК» 1997. – 352 с.

2. Кон, И. С. Психология ранней юности. – Москва : Просвещение, 1989. –256 с.

3. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.

4. Шумилин, Е. А. Психологические особенности личности старшеклассника / Е. Шумилин. – Таллинн : Валгус, 1982. – 128 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Петрова А.И.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Дарвиш О.Б.,
канд. психол. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Среду, в которой протекает жизнедеятельность современной молодёжи, можно назвать экстремальной и способствующей развитию стресса. В этих непростых условиях становятся актуальными проблемы, связанные с решением возникающих перед ними сложных жизненных ситуаций, поэтому существующая социальная обстановка требует от молодёжи максимальной адаптации. В связи с этим, проблема формирования жизнестойкости современной молодёжи приобретает особую актуальность.

В нашем исследовании была выдвинута гипотеза:

1. Мы предполагаем, что существует взаимосвязь между жизнестойкостью и мотивацией достижения у студентов педагогического вуза;

2. Программа по формированию жизнестойкости студентов будет способствовать росту уровня жизнестойкости и мотивации достижения у студентов педагогического вуза.

Эмпирическое исследование жизнестойкости и мотивации достижения у студентов педагогического вуза проводилось в течение 2019 – 2020 года в ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», Института психологии и педагогики. В нём приняли участие 102 студента направления «психолого-педагогическое образование» в возрасте 18–24 лет.

Эмпирическими методами исследования были выбраны:

1) методика «Тест жизнестойкости» С. Мадди, адаптированный Д.А. Леонтьевым и Е.И. Рассказовой;

2) тест-опросник А. Мехрабиана (модификация М.Ш. Магомед-Эминова);

3) опросник Т. Элерса (для изучения мотивации достижения успеха).

4) метод математико-статистической обработки данных: корреляционный анализ (коэффициент линейной корреляции Пирсона).

В ходе проведенного исследования, нами были получены следующие результаты по методике С. Мадди, представленные на рис. 1.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

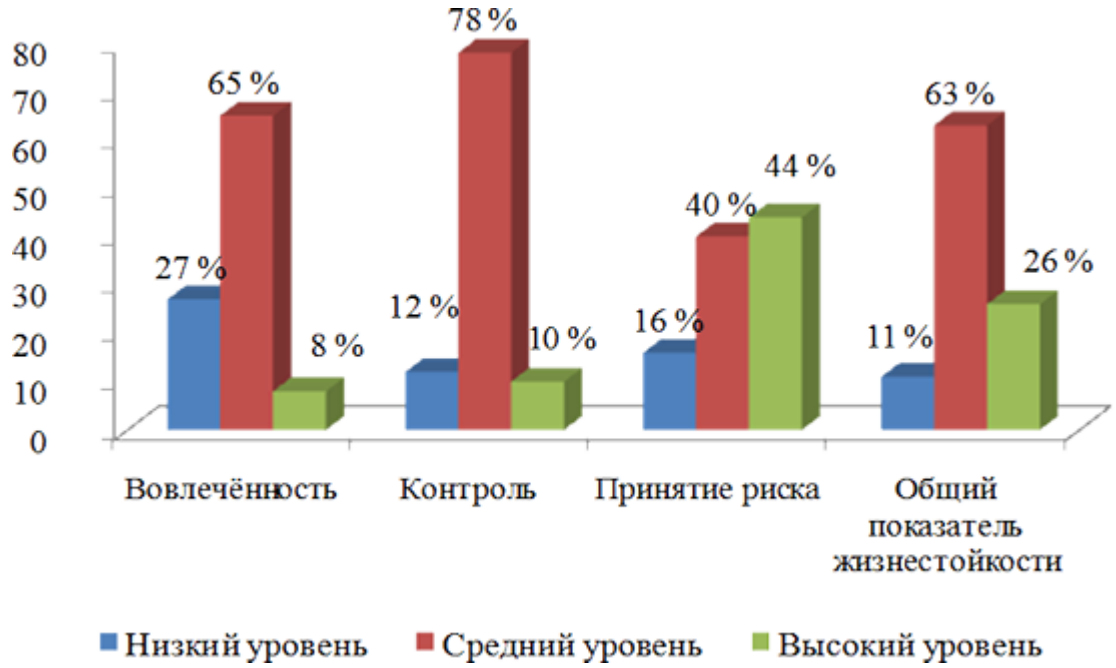

Рис. 1. Результаты исследования уровней выраженности компонентов и общего показателя жизнестойкости (тест С. Мадди)

Нами сделан вывод о том, что низкий уровень жизнестойкости выявлен у 11 % испытуемых, средний уровень – у 63 %, а высокий уровень жизнестойкости всего у 26 % испытуемых.

В ходе исследования, нами были получены результаты по методике А. Мехрабиана, представленные на рис. 2.

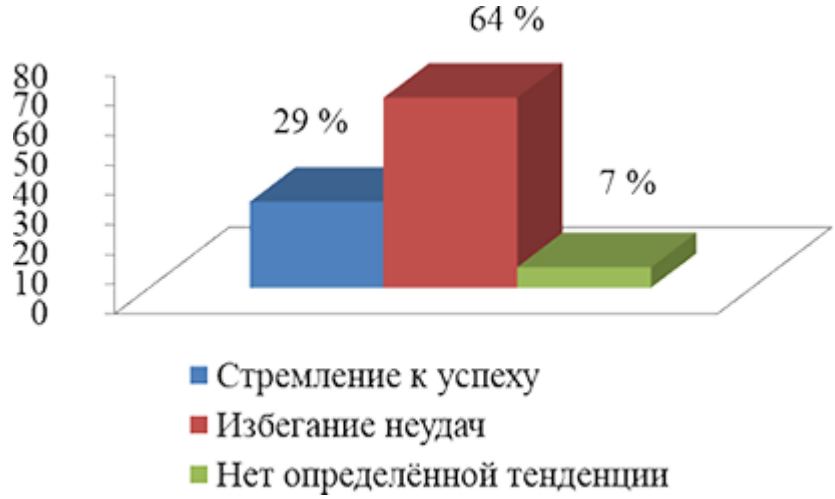

Рис. 2. Результаты распределения испытуемых по тенденции мотивации (тест-опросник А. Мехрабиана)

На основе результатов исследования мотивации достижения у студентов, было выявлено, что доли студентов педагогического вуза с мотивацией стремления к успеху (29 %) и мотивацией избегания неудач (64 %) существенно отличаются.

После проведения исследования по методике Т. Элерса, мы выявили следующие результаты, которые представлены на рис. 3.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

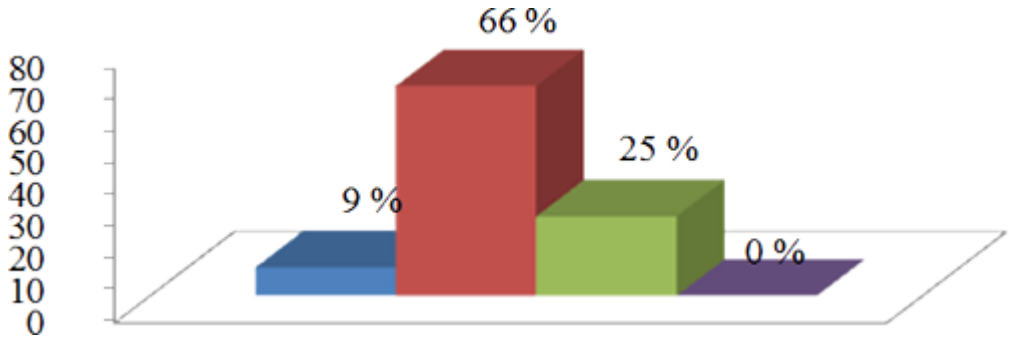

Рис. 3. Структура распределения испытуемых по уровню мотивации достижения успеха (методика Т. Элерса)

На основе исследования мотивации достижения успеха, был сделан вывод о том, что у 9 % студентов наблюдается низкий уровень мотивации достижения успеха, что свидетельствует о преобладании мотивации избегания неудач над мотивацией достижения успеха. У 66 % испытуемых был выявлен средний уровень мотивации достижения успеха, умеренно высокий уровень мотивации успеха показали 25 % испытуемых. Очень высокий уровень мотивации не показал ни один испытуемый (0%).

В нашем исследовании нами был проведён корреляционный анализ связи между жизнестойкостью и мотивацией достижения у студентов педагогического вуза с помощью коэффициента линейной корреляции Пирсона. Полученный коэффициент Rxy = 0,76 свидетельствует о высокой по силе корреляции. Следовательно, был сделан вывод о том, что существует высокая взаимосвязь между жизнестойкостью и мотивацией достижения у студентов педагогического вуза.

Для формирования жизнестойкости у студентов педагогического вуза, нами была разработана программа по формированию жизнестойкости как фактора успешной мотивации достижения. Данная программа состоит из курса занятий, направленных на формирование у студентов знаний и представлений о навыках жизнестойкости, развития навыков регуляции стресса, коммуникативных способностей, активизации собственных ресурсов, развитие конструктивного поведения в трудных жизненных ситуациях для формирования успешности, а также решения личных и профессиональных проблем, возникающих в жизни.

Разработанная нами программа основана на следующих принципах: принцип позитивности, принцип целостности формирования, принцип индивидуального подхода, принцип развития.

Цель программы – создание условий для формирования жизнестойкого поведения и навыков преодоления трудных жизненных ситуаций в студенческом возрасте как фактора успешной мотивации достижения у студентов педагогического вуза.

Занятия по программе проводились по расписанию, 1 раз в неделю, продолжительность одного занятия – 2 академических часа (90 минут). В остальные дни недели участники занимались самостоятельно. Всего 4 занятия в месяц. Временной период – 10 недель и занятий. Участники программы: студенты педагогического вуза в возрасте 18–24 лет. Количество участников: от 10 до 20 человек в группе.

После проверки эффективности программы, был сделан вывод о том, что у испытуемых существенно повысился уровень жизнестойкости. Так, у большинства студентов снизился низкий и средний уровень, а также вырос высокий уровень выраженности жизнестойкости и ее компонентов. Анализ общего показателя жизнестойкости показал, что низкий уровень выявлен у 9 % испытуемых, средний уровень – у 38 %, а высокий уровень жизнестойкости у 53 % испытуемых. Был сделан вывод о том, что

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

студенты могут совладать с жизненными трудностями, стрессовыми ситуациями, воспринимать проблемы как не особо значимые, позитивно оценивать события, переводить происходящие изменения в возможности.

При первичной диагностике стремление к успеху наблюдалось у 29 %, а при повторной показатель повысился, то есть у 71 % отмечается мотивация на успех и стремление к нему. При повторном проведении диагностики, тенденция избегать неудачи снизилась больше чем в 2 раза и наблюдалась у 29 % испытуемых, это означает, что у 35 % испытуемых выбор тенденции мотивации изменился в сторону успеха. Был сделан вывод, что мотивированные на успех студенты в своей деятельности достигают поставленную положительную цель. Студенты демонстрируют побуждение любым способом получить желаемый успех. Также, увеличился показатель высокой мотивации достижения успеха. Так у 60 % испытуемых наблюдается высокий уровень. Низкий уровень мотивации достижения успеха сократился на 4 %, также сократился средний уровень – на 31 %. Из этого следует, что испытуемые мотивированны на успех и имеют большие надежды на него.

Таким образом, на основе сравнения результатов первичной и вторичной диагностик был сделан вывод о том, что программа по формированию жизнестойкости как фактора успешной мотивации достижения у студентов педагогического вуза оправдывает свою цель. Гипотеза исследования подтверждена.

Библиографический список

1. Васильев, И. А., Магомед-Эминов, М. Ш. Мотивация и контроль за действием: учебное пособие / И. А. Васильев, М. Ш. Магомед-Эминов. – Москва : Издательство МГУ, 1991. – 192 с.

2. Леонтьев, Д. А., Рассказова, Е. И. Тест жизнестойкости: методическое руководство по новой методике психологической диагностики личности с широкой областью применения / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – Москва : Издательство «Смысл», 2006. – 63 с.

3. Лупандин, В. И. Математические методы в психологии: учебное пособие / В. И. Лупандин. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2009. – 196 с.

4. Одинцова, М. А. Психология жизнестойкости / М. А. Одинцова. – Москва : Издательство «Флинта», 2019. – 478 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Танкова В.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Ефанова М.И.,
канд. психол. наук, доцент

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОРЕАЛИЗАЦИИ С СОЦИАЛЬНЫМ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ У СТУДЕНТОВ

На сегодняшний день стало очень популярна и востребована тема изучения социального и эмоционального интеллекта в жизни современного человека. С различных сторон звучит реклама о необходимости развивать свой социальный и эмоциональный интеллект, чтобы быть успешным в различных социальных сферах, и в итоге, чувствовать себя счастливой и самореализованной личностью. Другими словами, можно сделать вывод о том, что социальный и эмоциональный интеллект способствует профессиональной и личностной самореализации человека.

Понятие «социальный интеллект» появился в литературе в начале XX веке. Его появление связывают с работами Э. Торндайка. По его мнению, социальный интеллект – это «способность к пониманию и управлению людьми, способность действовать мудро в межличностных отношениях» [цит. по 1]. В дальнейшем, содержание и развитие понятия «социальный интеллект» расширялось за счет исследований в этой области Г. Олпорта, Г. Айзенка, Дж. Гилфорда, который является автором надежного теста для измерения социального интеллекта [1; 8].

В отечественной психологии под социальным интеллектом понимается способность человека понимать и предсказывать поведение других людей в различных жизненных ситуациях, а также умение различать чувства, намерения и эмоции по их вербальным и невербальным проявлениям [6; 7].

Концепция эмоционального интеллекта возникла из теории социального интеллекта [4]. За последние несколько лет стал формироваться ряд разнообразных теорий эмоционального интеллекта. Теории эмоционального интеллекта делятся на смешенные модели (теория Д. Гоулмена, некогнитивная теория Р. Бар-Она) и модели способностей, которая включает в себя теорию эмоционально-интеллектуальных способностей Дж. Майера, П. Сэловея, Д. Карузо [2; 4; 6].

В отечественной психологии особо известно учение об эмоциональном интеллекте, разработанное и представленное Д.В. Люсиным [5]. Вначале автор дал определение эмоциональному интеллекту как способности к пониманию и управлению своими и чужими эмоциями. Умение понимать эмоции означает, что человек способен определить факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека; может отождествлять эмоции, т. е. определить, какую именно эмоцию ощущает он сам или другой человек, и обосновать её словесно; понимает первопричины, вызвавшие данную эмоцию, и последствия, к которым она приведёт. Возможность управления эмоциями предполагает, что человек может производить контроль над интенсивностью эмоций, первоначально приглушать излишне сильные эмоции; может контролировать внешние проявления эмоций, а также может при потребности беспрепятственно вызвать определенную эмоцию. Следовательно, эмоциональный интеллект можно изобразить как конструкт, содержащий двойственную природу и связанный, с одной стороны, с познавательными способностями, а с другой стороны – с личностными характеристиками.

Понятие самореализации впервые было введено в 1902 году в философско-психологическом словаре [3]. Теория самоактуализации возникла в гуманистической психологии и является ее системообразующим элементом. Приоритет в исследовании феноменальных факторов самоактуализации принадлежит зарубежным авторам, где эта проблема разрабатывалась в контексте

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

феноменологических, экзистенциальных, гуманистических и трансперсональных концепций личности (К. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Ассаджоли и др.) [9]. Впервые понятие «самоактуализации» появилось в работах нейрофизиолога К. Гольдштейна. Он понимал самоактуализацию как преобразование способностей личности после перенесенного ранения.

В исследовании приняли участие 98 студентов Института психологии и педагогики (АлтГПУ), в возрасте от 18 до 25 лет.

Методики исследования:

1) Тест «Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд).

2) Тест эмоционального интеллекта (Д.В. Люсин).

3) Методика «Когнитивная ориентация (локус контроля)» (Дж. Роттер).

4) Самоактуализационный тест САТ (Э. Шостром).

5) Тест «Смысложизненные ориентации» (методика СЖО) (Д.А. Леонтьев).

6) Томский опросник ригидности (ТОР) (Г.В. Залевский).

Данные корреляционного анализа представлены в таблицах 1 и 2

Таблица 1 – Данные корреляционного анализа между шкалами эмоционального интеллекта и показателями локуса контроля, самоактуализации, смысложизненными ориентациями, психической ригидности (К. Пирсон)

Шкалы	МЭИ	ВЭИ	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	ПЭ	УЭ	ОЭИ
Экстерн	-	-,201*	-	-	-	-	-,277**	-	-,237*	-
Интерн	-	,199*	-	-	-	-	,302**	-	,251*	-
ОВ	,257*	,254*	,252*	-	,330**	-	-	,323**	-	,276**
П	,202*	,223*	-	-	,281**	-	-	,260**	-	,232*
ЦО	,333**	,304**	,318**	,260**	,331**	,276**	-	,343**	,275**	,323**
СУ	,289**	,395**	,286**	,230*	,372**	,348**	-	,359**	,327**	,379**
СПР	-	-	-	-	,253*	-	-	-	-	-
ПОП	,285**	,299**	,320**	-	,309**	,323**	-	-	,259**	,329**
ПА	-	-	-	,208*	-	-	-	-	-	-
ПОЗ	,213*	,299**	-	,206*	,233*	,281**	,279**	,238*	,332**	,293**
КР	,243*	-	,220*	,208*	-	-	-,203*	-	-	-
Суб1	,391**	,412**	,368**	,283**	,422**	,296**	,207*	,424**	,359**	,426**
Суб2	,386**	,268**	,352**	,322**	,292**	,270**	-	,366**	,272**	,333**
Суб3	,390**	,375**	,316**	,333**	,374**	,385**	-	,377**	,361**	,398**
Суб4	,372**	,321**	,311**	,350**	,322**	,317**	-	,363**	,348**	,372**
Суб5	,294**	,228*	,242*	,272**	,200*	,303**	-	,237*	,280**	,282**
ОЖ	,450**	,376**	,378**	,396**	,370**	,385**	-	,411**	,396**	,431**
СКР	-,243*	-,238*	-,294**	-	-,250*	-,254*		-,280**	-	-,261**
АР	-,353**	-,231*	-,402**	-,225*	-,247*	-,241*	-	-,339**	-,207*	-,312**
СР	-	-,211*	-	-	-,274**	-,245*	-	-,309**	-	-
УР	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
РСО	-,232*	-,308**	-,241*	-,199*	-,294**	-,260**	-	-,308**	-,201*	-,297**
ПМР	-,260**	-,318**	-,325**	-	-,302**	-,348**	-	-,348**	-,227*	-,315**

* – (p. ≤0,05), ** – (p≤0,01) , *** – (p≤0,001)

МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект; ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект; ПЭ – понимание эмоций; УЭ – управление эмоциями; МП – понимание чужих эмоций;

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

МУ – управление чужими эмоциями; ВП – понимание своих эмоций; ВУ – управление своими эмоциями; ВЭ – контроль экспрессии.

Экстерн – эктернальный локус контроля; Интерн – интернальный локус контроля; ОВ – шкала ориентации во времени; П – шкала поддержки; ЦО – шкала ценностной ориентации; ГП – шкала гибкости поведения; СЕН – шкала сензитивности; СП – шкала спонтанности; СУ – шкала самоуважения; СПР – шкала самопринятия; ПОП – шкала представлений о природе человека; СИН – шкала синергии; ПА – шкала принятия агрессии; К – шкала контактности; ПОЗ – Шкала познавательных потребностей; КР – шкала креативности.

Суб1 – Цели в жизни; Суб2 – Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни;

Суб3 – Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией; Суб4 – Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни); Суб5 – Локус контроля – жизнь или управляемость жизни; ОЖ – осмысленность жизни.

СКР – симптомокомплекс ригидности; АР – актуальная ригидность; СР – сензитивная ригидность; УР – установочная ригидность; РСО – ригидность как состояние; ПМР – преморбидная регидность.

Таким образом, мы видим, что самореализация взаимосвязана с эмоциональным интеллектом. Чем выше уровень эмоционального интеллекта, тем сильнее развиты способности человека, жить настоящим и ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего. То есть лица с развитым эмоциональным интеллектом, способны жить настоящим и ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, также независимы в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, ценят себя, положительно воспринимать природу человека, стремятся к приобретению знаний об окружающем мире. То есть лица с развитым эмоциональным интеллектом, способны свободно принимать решения, контролируют свою жизнь, целеустремленные, живут сегодняшним днем, также не склонны к навязчивостям, педантизму, ригидному поведению, испытывают страх перед чем-то новым.

Таблица 2 – Данные корреляционного анализа между шкалами социального интеллекта и самоактуализации, смысложизненными ориентациями, психической ригидности (К. Пирсон)

Шкалы	Фактор познания результатов поведения	Познание классов поведения	Познание преобразований поведения	Познание систем поведения	Социальный интеллект общий
ЦО	,207*	-	-	-	-
ПА	,216*	-	-	-	-
ПОЗ	-	-,253*	,219*	-	-
Суб1	-	,266**	-	-	-
Суб2	-	,284**	,218*	-	,310**
Суб5	-	,246*	-	-	-
ОЖ	-	,283**	-	-	,214*
СР	-	-	-	-,233*	-
УР	-	-	-,216*	-,217*	-

* – (р. ≤0,05), ** – (р≤0,01), *** – (р≤0,001)

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

ЦО – шкала ценностной ориентации; ПА – шкала принятия агрессии; ПОЗ – *Шкала познавательных потребностей* К – шкала контактности;

Суб1 – Цели в жизни; Суб2 – Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни; Суб5 – Локус контроля – жизнь или управляемость жизни; ОЖ – осмысленность жизни.

СР – сензитивная ригидность; УР – установочная ригидность;

Таким образом, анализируя корреляционные связи, мы видим, что чем сильнее развита способность, предугадывать поведение людей, основываясь на понимании их чувств, намерений и мыслей, тем выше способность стремления к самоактуализирующейся личности.

Чем, сильнее развита способность правильно, оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальному поведению, тем целеустремленне человек, процесс своей жизни воспринимается как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

Чем выше развита способность понимания речевой экспрессии, тем сильнее развито стремление к приобретению знаний об окружающем мире, стремлению жить сегодняшним днем.

Чем сильнее развита способность понимания поведения людей, тем сильнее развиты стремление жить сегодняшним днём, тем осмысленнее жизнь человека, что включает в себя цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией.

Таким образом, можно сказать, что выдвигаемая нами гипотеза о том, что эмоциональный и социальный интеллект связан с самореализацией: самореализация связана с уровнем развития социального и эмоционального интеллекта: чем выше уровень развития самореализации, тем выше уровень эмоционального и социального интеллекта.

Библиографический список

1. Гилфорд. Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления. – Москва : Прогресс, 1965. – 14 с.

2. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – Москва : АСТ; Владимир : ВКТ. – 478 с.

3. Егорычева, И. Д. Самореализация как деятельность (к постановке проблемы) / И. Д. Егорычева // Мир психологии. – 2005. – № 3. – С. 11–33.

4. Карпов, А. В. Психология эмоционального интеллекта : теория, диагностика, практика : монография / А. В. Карпов, А. С. Петровская. – Ярославль: ЯрГУ, 2008. – 344 с.

5. Карпов, А. В. Проблемы эмоционального интеллекта в парадигме современного метакогнитивизма / А. В. Карпов, А. С. Петровская // Вестник интегративной психологии. – 2006. – Вып. 4. – С. 42–47.

6. Лунева, О. В. История исследования социального интеллекта / О. В. Лунева. // Знание. Понимание. Умение. Научный журнал Московского гуманитарного университета. – 2008. – № 4. – С. 177–182.

7. Савенков, А. И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества / А. И. Савенков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – № 4. – С. 94–101.

8. Ушаков, Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект: теоретические подходы и методы измерения / Д. В. Ушаков // Вести. Рос. Гуманитар. Науч. Фонда. – 2005. – № 4. – С. 131–139.

9. Холл, К. С., Линдсей, Г. Теории личности / К. С. Холл, Г. Линдсей. – Москва: Психотерапия, 2008. – 672 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Ткаченко Н.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Утробина Т. Г.,
канд. филол. наук, доцент

ПАРТНЕРСТВО ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ПРОВЕДЕНИИ ДЕТСКИХ ПРАЗДНИКОВ

В условиях современной России превалируют классические представления о семье как о партнерстве мужчины и женщины. В нашем регионе, в Алтайском крае, в плане религии доминирующее место принадлежит православному христианству, в основе которого представлены традиционные семейные ценности – любовь, родительство, союз мужчины и женщины.

Исследователи семьи В.М. Медиков и А.И. Антонов под семьей понимают основанную на единой общесемейной деятельности «общность людей, связанных узами супружества – родительства – родства, и тем самым осуществляющая воспроизводство населения и преемственность семейных поколений, а также социализацию детей и поддержание существования членов семьи» [1, с. 66].

Одним из положений Закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» [6] утверждено преимущественное право родителей на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Так в ст. 44.1 родители обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте.

В наше время в связи с экономическими и социальными реалиями родители не имеют достаточно свободного времени для реализации своего права и обязанности «первого педагога» на воспитание и обучение детей, поэтому в большинстве случаев делегируют их дошкольным образовательным организациям (далее – ДОО).

Контингент современных родителей неоднороден по возрастному составу, уровню образования, целям и представлениям о воспитании и образовании детей. Многие родители не имеют специального образования и не обладают достаточными знаниями в области образования и воспитания детей дошкольного возраста, но при этом имеют свое, не всегда совпадающее с позицией ДОО, представление о том, каким должно быть обучение и воспитание их ребенка.

Государство осознает эту социальную тенденцию, в связи с чем сотрудничество с семьей – это обязательное требование пункта 1.4.5 ФГОС ДО [5] и профессионального стандарта педагога ДО. Сотрудничество семьи и ДОО – не только нормативное предписание, но и научно-обоснованная тенденция в педагогике, одним из современных исследователей этого вопроса является Т.А. Куликова. Согласно ее работам, сотрудничество – это общение на равных, где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать. Взаимодействие ДОО и семьи понимается как «способ организации совместной деятельности родителей и педагогов на основе общения, результатом взаимодействия становятся личностные взаимоотношения» [3, с. 162].

Задача ДОО – сотрудничество и взаимодействие с семьей путем построения системы отношений «Семья – ДОО» и управление ею в целях создания единого пространства, направленного на

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

всестороннее развитие ребенка. К системе отношений «Семья – ДОО» применима модель коммуникации Р.О. Якобсона, где роль адресата и адресанта может исполнять каждая из сторон образовательных отношений, влияя на деятельность каждого из участников отношений [7]. Модель построения отношений «Семья – ДОО», где каждый из участников образовательных отношений может быть субъектом воздействия и объектом представляется максимально эффективной для управления процессом взаимодействия участников образовательных отношений.

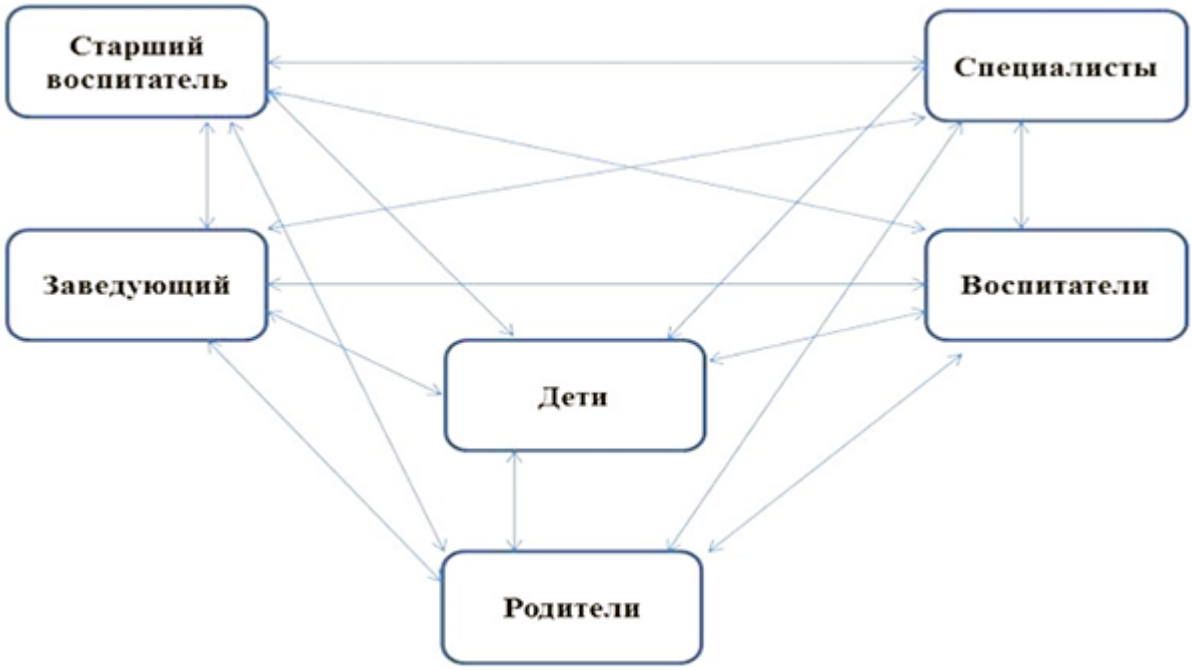

Рис. 1. Модель построения системы отношений «Семья – ДОО»

Исследования Т.Н. Дороновой выявили, что мероприятия (игровые и соревновательные) являются наиболее приемлемыми формами взаимодействия семьи и ДОО для 86 % родителей [2].

Детско-родительские мероприятия в ДОО соревновательные или игровые – это детские праздники. Праздник предполагает творческое и эмоционально-оценочное участие, он погружают родителей в атмосферу детства, отвлекает от бытовых проблем, но максимальное количество положительных эмоций у родителей вызывают их собственные дети, участвующие с ними в подобных мероприятиях.

Детский праздник в ДОО – это одна из форм наиболее интересных для родителей мероприятий, предоставляющая возможность максимального взаимодействия между участниками образовательных отношений, где одновременно участвуют дети, родители, педагоги, специалисты, администрация ДОО.

В работе Т.Н. Тарабариной «Развитие ребенка» праздник определяется как мощный социокультурный инструмент, обладающий коммуникативными свойствами и выступающий в роли психологического посредника в обеспечении процесса сотрудничества его участников [4].

Создание и применение на практике комплекса мероприятий, связанных с организацией и проведением праздника позволит эффективнее и качественнее сотрудничать ДОО с семьей. В процессе организации детского праздника взаимодействуют родители, дети, сотрудники ДОО, что выводит их сотрудничество на качественно новый уровень, тем самым выстраивая систему отношений «Семья – ДОО».

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Разработка критериев эффективности проведения детского праздника, в которых будет учтено мнение каждого из участников системы «Семья – ДОО» позволит выявить и устранить пробелы в работе системы. Мнение каждого из участников системы может быть выявлено в форме анкетирования, опроса, выражение мнения в свободной форме, но при этом необходимо учитывать роль в системе каждого участника, а в отношении воспитанников еще и возраст. Критерии изучения мнения взрослого человека о проведении и организации праздника не применимы к воспитаннику, так же как и критерии, разработанные для педагогов, не будут информативны, если на них ответят родители. Тот же принцип должен быть применен и для специалистов, и для администрации ДОО, ведь перед каждым участником системы будут стоять свои задачи, посредством которых будет реализована одна общая цель – создание единого пространства, направленного на всестороннее развитие ребенка.

Детский праздник в ДОО может стать как инструментом взаимодействия между семьей и ДОО, так и оценкой эффективности или неэффективности использования системы отношений «Семья – ДОО».

Библиографический список

1. Антонов, А. И. Социология семьи / А. И. Антонов, В. М. Медков. – Москва : Изд-во МГУ, 1996. – 304 с.

2. Давыдова, О. И. Работа с родителями в детском саду : Этнопедагогический подход / О. И. Давыдова, Л. Г. Богославец, А. А. Майер. – Москва : ТЦ Сфера, 2005. – 144 с.

3. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т. А. Куликова. – Москва : Издательский центр «Академия», 1999. – 232 с.

4. Тарабарина, Т. Н. Развитие ребенка / Т. Н. Тарабарина. – Ярославль : ООО «Академия развития», 2006. – 234 с.

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – Москва : Проспект, 2013. – 160 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Москва : Изд-во «Перспектива», 2014. – 32 с.

7. Якобсон, Р. О. Избранные работы / Р. О. Якобсон. – Москва : Прогресс, 1985. – 460 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Шмидт А.С.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Лебедева К.С.,
старший преподаватель

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ УЧЕБНОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Данное исследование посвящено изучению учебной самоорганизации младших школьников и её формированию посредством образовательной игры.

Образовательная игра имеет высокий развивающий эффект, но, несмотря на это, не все педагоги стремятся использовать её в работе по формированию умений самоорганизации. Это связано с тем, что не каждый учитель владеет знаниями об особенностях организации игры, а также существует мнение, что игре не место на занятии и эффективность игры в данной области не доказана. Именно поэтому работа, посвященная образовательной игре как средству формирования умений учебной самоорганизации младших школьников, является актуальной.

Многие занимались изучением данной проблемы (Ю.К. Бабанский, Н.Ф. Белокур, Г.А. Дзида, Л.Б. Ительсон, Н.Ю. Кулагина, И.И. Кулибаба, Н.А. Лошкарева, А.А. Люблинская, Е.А. Милерян, В.В. Репкина, А.В. Усова, Л.М. Фридман, В.С. Цетлин), и, в связи с этим, существует множество определений данного понятия. Однако мы придерживаемся позиции М.М. Ведмедева [4], по мнению которого учебная самоорганизация – это деятельность и способности ученика, связанные с умением организовать себя, проявляющиеся в целеустремлённости, активности, обоснованности мотивации, планировании своей деятельности, самостоятельности, быстроте принятия решений и ответственности за них, критичности оценки результатов своих действий, чувстве долга.

На практике для формирования умений самоорганизации применяют различные средства, однако, на наш взгляд, образовательная игра делает формирование навыков и умений, а также усвоение новых знаний более захватывающим и интересным. Мотивация к обучению у учащихся возрастает, когда учитель использует игровые технологии.

Под образовательной игрой мы понимаем форму ознакомления с новыми знаниями, которая создается на уроках с помощью игровых ситуаций и приёмов, стимулирующих учебную деятельность учащихся. Мы придерживаемся позиции М.В. Дворковой, и вслед за ней считаем, что это наиболее широкое определение, которое отражает данное понятие и объединяет все игровые формы обучения [5].

Ведущей идеей исследования стала идея о том, что если организованно, целенаправленно и систематически использовать образовательные игры на занятии, содержание которых будет адаптировано с учётом выявленных проблем, проявляющихся при самоорганизации учащихся начальных классов, а также учитель будет осуществлять совместную рефлексию на всех этапах проведения образовательной игры, то это будет способствовать формированию учебной самоорганизации младших школьников.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

С целью реализации вышеназванных педагогических условий мы провели эксперимент. Экспериментальной базой послужил МБОУ «Лицей № 122». Целевой аудиторией являлся 2 «В» класс в количестве 30 человек.

Для отражения состояния развития умений самоорганизации у младших школьников мы выделили три уровня – высокий, средний, низкий.

Высокий уровень подразумевает, что ученик проявляет большую самостоятельность в своих действиях (выполняет задания без помощи посторонних), ответственно подходит к основному виду деятельности – учению, активен, любознателен и решителен в учебной деятельности, начатое дело всегда доводит до конца, регулярно планирует дела, рационально использует свое и чужое время.

Наличие среднего уровня предполагает, что ученик по большей части самостоятелен, но в некоторых ситуациях не может обойтись без посторонней помощи, в учебных делах ответственен, но, при возникновении сложностей, может не довести дело до конца, планирует дела с помощью взрослых, ко времени относится более халатно, иногда тратит впустую.

Низкий уровень предполагает, что ученик не самостоятелен (в урочных и внеурочных делах нуждается в постоянных подсказках и наставлениях со стороны окружающих), на уроках не активен, предпочитает «отмалчиваться», не планирует свою деятельность, нерационально использует свое и чужое время.

Для выявления вышеназванных уровней мы использовали следующие диагностики:

1) Опросник И.Ю. Луцевой. Мы выбрали именно этот опросник, так как с помощью него можно получить данные о таких критериях умений самоорганизации как: проявление самостоятельности, активность и любознательность в учебной деятельности.

2) Модифицированный опросник (автора И.А. Чемерилова). Данный опросник был выбран с целью уточнения и дополнения данных опросника И.Ю. Луцевой, так как она отражает такие умения самоорганизации как: умение планировать, способность выполнять задание за определенной время, умение концентрироваться на учебной деятельности, проявление самостоятельности в выполнении учебных заданий.

3) Наблюдение. Данный метод был использован нами для исследования умений самоорганизации во внеурочной деятельности, так как для получения полного представления о сформированности уровня умений самоорганизации, нам нужны показатели умений самоорганизации учеников как на занятиях, так и во внеурочной деятельности.

Констатирующий этап эксперимента позволил нам выяснить, что:

- у большей части учеников (47 %) сформированность умений самоорганизации находится на среднем уровне;
- у значительной части учеников (29 %) сформированность умений самоорганизации находится на низком уровне.
- к высокому уровню сформированности умений самоорганизации относятся 25 % учеников.

Учитывая такую тенденцию, мы пришли к выводу о необходимости работы по повышению уровня умений самоорганизации в данном классе. С этой целью нами была разработана система мероприятий, в основе которой лежала целенаправленная и систематическая работа по организации

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

образовательных игр. Данные игры были адаптированы с учетом выявленных проблем, осуществлялась совместная рефлексия на всех этапах проведения образовательной игры.

Формирующий этап эксперимента включал в себя комплекс занятий в форме образовательных игр, направленных на формирование учебной самоорганизации. Нами было выделено 3 основных модуля: «Что такое время? Поглотители времени»; «Планирование и приоритеты»; «Мечты и цели».

Каждый модуль предполагал два занятия, общая длительность которых – два часа.

Для того, чтобы повысить эффективность занятий, нами был разработан дневник, представляющий собой мини-книжку. Дневник включает в себя различные понятия, задания, рисунки-раскраски, все это напрямую связано с темой занятия и служит для закрепления и проверки полученных знаний. Также дневник играет роль памятки, так как включает в себя различные понятия из материала занятий.

Результаты контрольного эксперимента позволили проследить положительную динамику в формировании учебной самоорганизации, этому свидетельствует то, что:

- к высокому уровню сформированности умений самоорганизации относятся – 27 % младших школьников (было 25 %);
- средний уровень сформированности умений самоорганизации относится к 56 % учеников (было 47 %);
- низкий уровень сформированности умений самоорганизации выявлен у 20 % учеников (было 29 %).

Такая тенденция позволила сделать выводы об эффективности реализации образовательной игры для повышения уровня сформированности умений учебной самоорганизации. При постоянном и систематическом использовании образовательных игр, уровень самоорганизации у респондентов повышается, появляется объективная картина времени, ученики становятся более самостоятельными, решительными, целеустремленными, овладевают навыком планировать в соответствии с приоритетами, ставить задачи и достигать их. Поэтому крайне важно педагогам начального образования использовать образовательные игры в своей работе по обучению детей самоорганизации.

Библиографический список

1. Афанасьева, Н. А. Самоорганизация – фактор успешности учебной деятельности / Н. А. Афанасьева // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 2. – С. 60–61.

2. Чемерилова, И. А. Использование технологии тайм-менеджмента в формировании умений самоорганизации у младших школьников / И. А. Чемерилова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1. – С. 253–254. – URL : https://cyberleninka.ru/ (дата обращения: 16.05.2020).

3. Ведмедев, М. М. Общая теория систем как основа концепций самоорганизации / М. М. Ведмедев // Самоорганизация в природе и обществе. Тезисы докладов научной конференции. – Ленинград, 1998. – 243 с.

4. Куренкова, Е. А. Образовательная игра как современное направление развития современного обучения / Е. А. Куренкова // Образование и педагогические науки. – 2016. – № 1. – URL : https:// cyberleninka.ru/ (дата обращения: 18.05.2020).

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

4. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Антонова В.Д. Социально-педагогическая деятельность по формированию детско-родительских отношений

Козлова Е.А. Социально-педагогическая деятельность по профилактике конфликтов в школе

Лобасова А.Д. Социально-педагогическая профилактика виктимного поведения подростков

Мельник Т.П. Программа профилактики и коррекции детской игромании

Осетрова Е.В. Социально-педагогическая профилактика здорового образа жизни

Таратынова К.Н. Первичная профилактика отклоняющегося поведения несовершеннолетних

Теледекова Н.С. Основные направления социальной защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в Российской Федерации

Фоминская С.Н. Социально-педагогическое сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в современных условиях

Шмидт Ю.А. Теоретические основы построения системы социально-педагогической профилактики рецидивов у несовершеннолетних правонарушителей

Яковлева Н.А. Формирование самооценки у детей старшего дошкольного возраста

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Антонова В.Д.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Васильева О.И.,
канд. пед. наук, доцент

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

В целях совершенствования государственной политики в сфере защиты детства, а также учитывая результаты, достигнутые в ходе реализации Национальной стратегии действий в интересах детей за 2012–2017 годы, период с 2018 по 2027 год объявлен в России Десятилетием детства.

Данное решение было принято исходя из множества факторов, одним из которых является фактор нарушения детско-родительских отношений, обусловливающее пагубные последствия как для конкретного ребёнка и его семьи, так и для общества в целом. «Замотанные, уставшие мамы и папы, зачастую, сами недолюбленные в детстве, множат такое явление, как детское одиночество. А отсюда, растёт количество детей, находящихся в социально опасном положении» [1, с. 49]. Исследователи причин нарушения детско-родительских отношений считают, что проблема кроется в педагогической некомпетентности родителей.

В соответствии с существующей Конституцией страны забота о детях, их воспитание является равным правом и обязанностью родителей. В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» данное право является преимущественным перед всеми другими лицами. Родители «обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» (ст. 44). Важно отметить, что если педагоги, воспитывающие и обучающие детей, получают профессиональное образование, проходят повышение квалификации, то для родителей соответствующей подготовки не предусмотрено [4, с. 47].

Большое внимание педагогическому просвещению родителей, их педагогической грамотности, формированию правильных взаимоотношений с детьми уделяли многие педагоги прошлого (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, В.М. Бехтерев, П.Ф. Каптерев). Интерес к изучению данного феномена нашёл своё отражение в многочисленных исследованиях современных российских ученых. Академик С.В. Дармодехин считает, что семья, родители являются стратегическим институтом общества, который во многом определяет качество будущих поколений. «Особенности современной воспитательной ситуации требуют новых подходов к их воспитанию, нового качества подготовки родителей к исполнению своих обязанностей» [4, с. 48].

Под эгидой Министерства образования и науки в рамках проекта «Родительский университет» разрабатывается Концепция обучения родителей по вопросам воспитания. Особая роль в организации учебы отводится общественным объединениям родителей (Национальная родительская ассоциация). Планируется разработать межведомственную дорожную карту и включить в неё весь комплекс вопросов разработки и реализации системы подготовки родителей к воспитанию [3, с. 15].

Родительское образование – это основа профилактики семейного неблагополучия и социального сиротства, условие правильного семейного воспитания. По результатам исследования социального сиротства, которое было проведено в 2019 году Аналитическим центром при Правительстве

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Российской Федерации, в 2018 году по сравнению с 2017 годом в 19 регионах наблюдается рост численности детей, оставшихся без попечения родителей, состоящих на учете в региональном банке данных (в интервале от +2 % до +73 %) [7]. Вышеперечисленные данные подтверждают актуальность проблемы и доказывают значимость целенаправленного формирования детско-родительских отношений, что является основой работы социального педагога с семьей.

Школа является главной платформой взаимодействия детей, родителей и педагогов. Помощь современной российской семье должна стать императивом для каждого педагога и всего педагогического общества. Семья – субъект педагогического взаимодействия и социально-педагогическая среда развития ребенка. Предупреждению социального сиротства, с точки зрения В.И. Загвязинского, будет способствовать создание следующих условий:

- утверждение высокой ценности родительства, материнства, повышение престижа отцовства;
- разработка качественно новой социальной модели личностной подготовки молодежи к семейной жизни;
- формирование ценностных ориентаций индивида на семейную жизнь;
- возрождение лучших семейных традиций и обычаев, утверждение духовной ценности семьи в обществе;
- организация педагогического консультирования родителей с оказанием практической помощи в семейном воспитании, преодолении конфликтов между взрослыми и детьми в семье;
- организация семейного досуга [5, с. 85].

Вышеуказанные условия являются составляющей работы социального педагога по формированию благоприятных детско-родительских отношений.

Для описания системы «родитель – ребенок» используются самые разные термины: «тактика воспитания», «типы воспитания», «стиль воспитания», «родительские позиции», «родительское отношение», «детско-родительские отношения».

Детско-родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, а также особенностей восприятия и понимание характера и личности ребёнка, его поступков [8, с. 89].

Под родительскими отношениями принято понимать «систему, или совокупность, родительского, эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способов поведения с ним» [9, с. 704].

Характер межличностных отношений в каждой конкретной семье, способы их выражения оказывают влияние на личность, как взрослого, так и ребенка, и способствуют или мешают мобилизации его возможностей. Негативные установки некоторых членов семьи могут приводить к снижению настроения и мотивации ребенка к обучению, вызывать уход в себя, чувство вины, гиперзависимость, отстраненность и отчужденность. Нарушения детско-родительских отношений могут являться одной из причин девиантного поведения ребенка.

Нами был изучен опыт, связанный с формированием детско-родительских отношений в нашем крае. Управлением Алтайского края по образованию и делам молодежи совместно с КГБОУ ДПО «Алтайский краевой институт повышения квалификации работников образования» разработана Программа родительского образования «Школа ответственного родительства» (2011 г.). По оценке

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Национальной Родительской Ассоциации, данная программа входит в двадцатку лучших региональных программ родительского просвещения [6]. Одной из сильных сторон программы является диагностика семейного стиля воспитания, характеристика возможных причин возникновения того или иного стиля, а также рекомендации для педагогов по взаимодействию с семьями.

В 2015 году в программу «Школа ответственного родительства» внесены дополнения и изменения с учетом современных требований. Документ был представлен на широкое обсуждение общественности края.

В 2014-2015 учебном году Администрацией края совместно с Алтайским краевым советом родительской общественности начата реализация проекта по проведению краевых и муниципальных родительских собраний (Школы ответственного родительства, Родительские академии, родительский всеобуч) в формате видеоконференций с приглашением специалистов различных ведомств. С сентября 2014 года организовано пять краевых родительских собраний, участниками которых стали более 6500 человек [2]. В общеобразовательных учреждениях Алтайского края программу родительского образования реализуют педагоги, психологи и социальные педагоги (например, в МБОУ «Гимназия № 42» г. Барнаула).

Одной из задач социального педагога в работе с семьей является предупреждение нарушения детско-родительских отношений. Первым этапом в его деятельности является социально-педагогическая диагностика. Для проведения диагностики нами был подобран следующий инструментарий: Опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин), Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми по И. Марковской (ВРР), Шкала общения родителя с ребёнком (А.И. Баркан). Данные методики позволяют выявить эмоциональное состояние ребенка в семье, характер детско-родительского взаимодействия (со стороны родителя и ребенка), отношение родителя к ребенку.

Апробация методик осуществлялась на семье Созиновых в составе 3 человек (мать, отец и ребенок 15 лет). Анализ результатов диагностики позволяет сделать следующие выводы: взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, но также наблюдается слабая заинтересованность жизнью ребенка, психологическая дистанция между родителем и ребенком и осуществление слабого контроля; ребенок удовлетворительно чувствует себя в семье, ему не хватает требовательности со стороны взрослых, но в целом наблюдаются близкие, позитивные и уважительные отношения.

На основе анализа программ и с учетом результатов диагностики, нами были разработаны рекомендации социальному педагогу по формированию детско-родительских отношений.

1. Проведение диагностической работы.

2. Разработка программы по формированию детско-родительских отношений в общеобразовательном учреждении.

3. Учет стиля семейного воспитания в работе с родителями и ребенком.

4. Использование разнообразных способов мотивации участия родителей в программах родительского образования.

5. Подбор и применение методов получения обратной связи.

6. Создание доверительных отношений с родителями.

7. Организация обмена позитивным опытом семейного воспитания, формирование взаимодействия «родитель – родитель».

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

8. В работе с детьми и родителями создание ситуации успеха.

9. Использование активных и интерактивных форм и методов работы, групповых и индивидуальных занятий, совместных занятий с родителями и детьми.

10. Основные направления программы:

- семейные ценности и традиции;
- основы семейной жизни и родительства для старшеклассников;
- повышение педагогической компетенции родителей и воспитательного потенциала семьи;
- организация совместной социально-значимой деятельности и досуга родителей и детей.

Формирование детско-родительских отношений – важнейшая задача и направление деятельности социального педагога.

Библиографический список

1. Бачева, Е. В. Родительству стоит учиться! / Е. В. Бачева // Социальная педагогика. – 2013. – № 2. – С. 49–51.

2. В Алтайском крае представили инновационный опыт по реализации проекта «Школа ответственного родительства» // Министерство образования и науки Алтайского края. – URL : http://www.educaltai.ru/news/common/25135/ (дата обращения: 27.05.2020).

3. Дармодехин, С. В. Нашей стране нужна эффективная система подготовки родителей к воспитанию детей / С. В. Дармодехин // Воспитание школьников. – 2017. – № 3. – С. 13–20.

4. Дармодехин, С. В. О проектировании системы подготовки родителей к воспитанию детей / С. В. Дармодехин // Педагогика. – 2017. – № 4. – С. 47–52.

5. Загвязинский, В. И. Социальная педагогика: учебник для бакалавров / В. И. Загвязинский, О. А. Селиванова. – Москва, 2012. – 405 с.

6. Национальная Ассоциация Родителей // Национальная родительская организация. – URL : https://www/nra-russia.ru (дата обращения: 20.05.2020).

7. Причины социального сиротства: сайт // Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации. – URL : https://ac.gov.ru/news/page/eksperty-nazvali-priciny-socialnogo-sirotstva-26219 (дата обращения: 13.04.2020).

8. Токарева, Е. Н. Детско-родительские отношения как фактор развития общения детей раннего возраста / Е. Н. Токарева, Л. С. Рычкова // Психология. – 2011. – № 13. – С. 89–93.

9. Фомина, Л. К. Понятие и типы детско-родительских отношений / Л. К. Фомина // Молодой ученый. – 2014. – № 2. – С. 704–707.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Козлова Е.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Гиенко Л.Н.,
канд. пед. наук, доцент

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КОНФЛИКТОВ В ШКОЛЕ

Школа играет большую роль в формировании личности ученика. Задача общеобразовательных учреждений состоит не только в том, чтобы дать знания, но и воспитать честных, порядочных людей, которые умеют конструктивно разрешать возникающие конфликты.

Конфликт – это специальная организация взаимодействия, позволяющая удерживать единство столкнувшихся действий за счет процесса поиска или создания средств и ресурсов разрешения представленного в столкновении противоречия. Ученые выделяют следующие виды конфликтов: личностные, межличностные, межгрупповые и внутригрупповые [2].

И.В. Гурьянова считает, что возникновение и развитие конфликтов обусловлено действием трех групп факторов [3]:

- объективные факторы, причинами таких конфликтов являются обстоятельства, которые приводят к столкновению мыслей, интересов, ценностей и т.п.;
- социально-психологические факторы, в которых особое место занимает психологическая несовместимость людей, их несбалансированное взаимодействие.
- личностные факторы, обусловленные особенностями психики человека: степени ее возбудимости, эгоцентризма, устойчивости к стрессам, уровнем самооценки и т. д).

Выделяют основные этапы работы социального педагога по разрешению конфликтных ситуаций [3]:

1 этап – диагностический. Главная задача социального педагога – видеть и осознавать конфликт, определять условия возникновения и протекания конфлкикта, а также понимать и принимать суть конфликта.

2 этап – конструктивный. На данном этапе социальный педагог выявляет причины, поводы и предлоги возникновения конфликта, выделяет приемы и методы влияния на конфликт, моделирует способы выхода из конфликта.

3 этап – исполнительский. На данном этапе деятельность социального пеагога предполагает наличие следующих профессиональных навыков: умение анализировать конфликт: осмысливать, оценивать, сравнивать результаты разрешения в теории и реальной практике; умение использовать возникший или специально созданный конфликт в целях формирования социального опыта подростка.

М.В. Клименских определяет стадии конфликта [4]:

1. Формирование противоречивых интересов, ценностей, норм, которые являются потенциально конфликтными.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

2. Переход потенциального конфликта в реальный (осознание одним участником конфликта факта ущемления его интересов другим, состояние фрустрации).

3. Конфликтные действия и эмоциональные проявления (обида, гнев, оскорбления, агрессивные насильственные действия и т. п.).

4. Урегулирование или разрешение конфликта.

Важным моментом является то, что социальный педагог в профилактике конфликтов принимает непосредственное участие. Организация профилактической работы, в том числе профилактика конфликтных ситуаций, применение социально-педагогической технологии профилактики межличностных конфликтов в подростковой среде, является целью его деятельности. Так одной из трудовых функций социального педагога, согласно приказу Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10 н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания», является выявление особенностей взаимоотношений обучающихся и причин конфликтных ситуаций в группе [1].

Стоит отметить, что при работе с учащимися на каждой стадии педагогического конфликта социальному педагогу необходимо соблюдать этапность. Специалист должен четко понимать, что следует сказать, как сказать, когда сказать, чтобы достигнуть цели обращенной к ребенку речи. В общении социального педагога с учениками большое значение имеют тон, интонация, мимика, так как в процессе общения с конфликтующими учениками воздействие интонации существенно увеличивается.

В Статегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года одним из механизмов профилактики конфликтов в условии школы является метод медиации. В настоящее время активно создаются школьные службы примирения (медиации), основная цель которых – способствовать развитию в школьном сообществе способности к взаимопониманию, к мирному разрешению споров и конфликтных ситуаций и закреплению данного опыта как культурной традиции [5]. Такие службы – это один из методов профилактики и коррекции взаимодействия конфликтующих сторон, который позволяет научить учащихся конструктивному поведению в конфликте.

Процесс медиации состоит из восьми этапов: вступительный, этап представления сторон, этап вентиляции эмоций, этап формирования «повестки переговоров», этап выработки предложений, этап подготовки соглашения, этап выхода из медиации, этап постконфликта. Процедура медиации, в первую очередь, направлена на диалог между конфликтующими сторонами. В основе работы школьной службы медиации лежат следующие принципы: добровольность участия, равноправие сторон, нейтральность медиации, конфиденциальность, информированность сторон, независимость сторон и ответственность [5].

Медиатор отвечает за безопасность участников, за соблюдением принципов, но, в то же время, он не несет ответственности за примирение сторон или выработку решения. Медиатор помогает каждый стороне услышать мнение друг друга и прийти к способу выхода из ситуации, который устраивал бы каждую из сторон. Медиатором не может стать случайный человек, для этого нужна специальная подготовка.

Нами был проведен количественный мониторинг школьных служб медиации в городе Барнаул. Мы изучали сайты школ каждого района с целью выявления общеобразовательных учреждений, которые в настоящее время используют метод медиации. Таких школ оказалось достаточно много: МБОУ «Лицей №3», МБОУ «СОШ №37», МБОУ СОШ №103, МБОУ «Лицей №2», МБОУ «Гимназия №79», МБОУ

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

«СОШ №75», МБОУ «Лицей «Сигма», МБОУ «СОШ №133» и другие. Это показатель того, что школьные службы примирения активно развиваются в нашем регионе.

Школьная служба медиации – это эффективный способ разрешения конфликтов в условиях образовательной среды. Этим способом могут и должны владеть все участники учебно-воспитательного процесса. При этом нет необходимости вводить специальную штатную единицу «школьного медиатора» в образовательном учреждении. Социальный педагог, как лицо, заинтересованное в благоприятном климате школы, может выступать куратором данной службы. Таким образом, одним из конструктивных способов разрешения конфликтов в условиях современной школы является метод медиации.

Библиографический список

1. Гиенко, Л. Н. Положения современного стандарта «социальный педагог» при организации межведомственного взаимодействия в профилактической работе / Л. Н. Гиенко // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – Барнаул, 2018. – № 1. – С. 39–42. –URL : http://journals.altspu.ru/vestnik/article/view/987/926 (дата обращения: 14.03.2020).

2. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 544 с.

3. Гурьянова, И. В. Роль социального педагога в профилактике и регулировании подростковых конфликтов / И. В. Гурьянова // Профилактика саморазрушающего поведения детей и подростков: история, теория и практика. – 2017. – С. 243–248.

4. Клименских, М. В. Педагогические конфликты в школе : учебное пособие / М. В. Клименских, И. А. Ершова. – Екатеринбург : Урал, 2015. – 76 с.

5. Коновалов, А. Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство / А. Ю. Коновалов, Л. М. Карнозова – Москва : МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. – 256 с.

6. Методические рекомендации для специалистов органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних по применению медиативных и восстановительных практик в работе с детьми и подростками. – Санкт-Петербург : Новый формат, 2016. – 39 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Лобасова А.Д.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Васильева О.И.,
канд. пед. наук, доцент

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Подростковый возраст является одним из самых сложных в развитии ребенка, т. к. в этот период происходит ряд изменений во всех сферах жизни растущего человека. По мнению Д.А. Ягофарова в этом возрасте человек очень уязвим перед негативными воздействиями, которые, как правило, могут оказывать на него виктимизирующее влияние [5].

У подростков увеличиваются многочисленные риски оказаться в роли жертвы. С позиции криминологии мы говорим о склонности быть жертвой преступных посягательств, а с позиции социальной педагогики – жертвой неблагоприятных условий социализации. Уровень этой склонности характеризуется понятием «виктимность». Виктимность – генетическая или приобретенная предрасположенность человека к становлению жертвой тех или иных неблагоприятных условий социализации [2].

Подросток в силу своей потенциальной виктимности может быть склонен к проявлению виктимного поведения – поведения, провоцирующего процесс виктимизации, ставящего в позицию жертвы. Мы считаем, что в этот период особенно важно защитить подростков от неблагоприятных воздействий социума, принять меры по предупреждению проявлений виктимного поведения.

Система социально-педагогической профилактики представляет собой организованную целенаправленную деятельность, направленную на выявление и устранение различных виктимологически значимых явлений и процессов, обуславливающих виктимизацию подростка как потенциальной жертвы неблагоприятных условий социализации [4].

Для выявления склонностей подростков к определенному типу виктимного поведения нами была выбрана методика О.О. Андронниковой «Склонность к виктимному поведению», проведенная на обучающихся нескольких общеобразовательных учреждений г. Барнаула. Выборку исследования составили 22 человека в возрасте 14–15 лет.

Таблица – Результаты исследования склонности к виктимному поведению

Шкала	Выше нормы	Норма	Ниже нормы
Склонность к агрессивному виктимному поведению	7 чел. (32%)	10 чел. (45%)	5 чел. (23%)
Склонность к гиперсоциальному поведению	4 чел. (18%)	13 чел. (59%)	5 чел. (23%)
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	3 чел. (14%)	12 чел. (54%)	7 чел. (32%)
Склонность к зависимому и беспомощному поведению	5 чел. (23%)	13 чел. (59%)	4 чел. (18%)
Склонность к некритичному поведению	8 чел. (36%)	11 чел. (50%)	3 чел. (14%)
Реализованная виктимность	2 чел. (9%)	16 чел. (73%)	4 чел. (18%)

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Проанализировав полученные результаты, мы пришли к выводу, что в данной выборке у 14 испытуемых выражена склонность к какому-либо типу виктимного поведения. Из них у 6 человек имеется склонность к одному из типов виктимного поведения: агрессивное виктимное поведение, гиперсоциальное виктимное поведение, зависимое и беспомощное виктимное поведение. Склонность к комбинации двух типов поведения имеют 3 испытуемых: агрессивное и некритичное виктимное поведение, гиперсоциальное и некритичное виктимное поведение. У 3 испытуемых диагностирована склонность к сочетанию трех типов: агрессивное, зависимое и беспомощное, некритичное виктимное поведение (2 чел.); самоповреждающее и саморазрушающее, зависимое и беспомощное, некритичное виктимное поведение. У двух человек кроме указанных тройных комбинаций типов склонности к виктимному поведению выявлена реализованная виктимность.

Высокий показатель склонности к агрессивному виктимному поведению (у 32 % испытуемых) обусловливает риск попадания испытуемых подростков в неблагоприятные и даже опасные ситуации. Агрессия может проявляться как в форме нападения, так и в любой другой форме, характеризующейся провокационной направленностью. Как правило, именно подростки с таким типом виктимного поведения становятся участниками драк, спровоцированных с их стороны оскорблением, издевательством и пр. по отношению к другим. Низкие показатели данного вида виктимного поведения диагностированы у 23 % испытуемых. Такие подростки имеют хороший уровень самоконтроля, также стремятся придерживаться общепринятых норм и правил поведения. Они стабильны в сохранении своих установок, интересов и целей. Однако, у лиц данного типа отмечается снижение мотивации достижения.

Показатели склонности к гиперсоциальному поведению выше нормы выявлены у 18 % человек. Поведение этой категории подростков социально одобряемо, однако отличается жертвенностью. Они считают недопустимым уклонение от вмешательства в конфликт, когда они видят несправедливость, даже в случаях, угрожающих их здоровью или жизни. Подростки, у которых показатели данной склонности ниже нормы (23 %), как правило, пассивны, равнодушны к тем явлениям, которые происходят вокруг них. Они стараются избегать конфликтов и не выделяться.

Склонность выше нормы к самоповреждающему и саморазрушающему поведению определена у 14 % испытуемых. Таким подросткам присуща жертвенность, проявляемая в ответ на активное поведение человека, провоцирующего ситуацию виктимности своей просьбой или обращением. Для детей с данным видом склонности, попавших в такую ситуацию, характерно поведение двух видов: провоцирующее, когда для причинения вреда самим себе они собственными провокациями привлекают другое лицо; самопричиняющее – склонность к необдуманным поступкам, к риску, зачастую опасному как для себя, так и окружающих. У подростков с показателями ниже нормы (их 32 %) отмечается повышенная забота о собственной безопасности, стремление оградить себя от ошибок, неприятностей.

Высокие показатели склонности к зависимому и беспомощному поведению диагностированы у 23 % испытуемых. Это лица, не оказывающие сопротивления, противодействия негативному влиянию социума. Они могут иметь низкую самооценку, сформированную установку на беспомощность, как правило, занимают ролевую позицию жертвы. Такие подростки очень внушаемы, уступчивы, склонны к аддиктивному поведению (употреблению алкоголя, наркотиков и т. д.). Подростки с низкими показателями данной склонности (18 % испытуемых) стремятся к независимости, обособленности, стараются выделиться из группы сверстников, выразить свою точку зрения.

Склонность к некритичному поведению выше нормы выявлена у 36 % испытуемых. К данной группе относятся лица, демонстрирующие неосмотрительность, неумение правильно оценивать жизненные

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

ситуации. Подростки этого типа попадают в неблагоприятные, опасные ситуации по своей неосторожности, беспечности. Испытуемые с показателями ниже нормы (14 %) отличаются вдумчивостью, осторожностью, стремлением предугадывать возможные последствия своих поступков, но иногда это приводит к пассивности, страхам.

Результат исследования по шкале «Реализованная виктимность» крайне важен. Показатели выше нормы проявили 9 % испытуемых. Это означает, что такие подростки часто попадают в ситуации, которые могут быть опасны для их жизни или же негативно на них влиять. Дети, демонстрирующие показатели ниже нормы (18 %), попадают в критические ситуации не часто, либо у них уже успел выработаться защитный способ поведения, позволяющий избегать опасных ситуаций [3].

Полученные результаты исследования подтверждают актуальность проблемы профилактики виктимного поведения, необходимость разработки и реализации программы социально-педагогической профилактики виктимного поведения подростков.

Нами составлен проект программы по профилактике виктимного поведения подростков. Программа будет носить комплексный характер как результат совместной работы социального педагога, психолога, педагогического персонала образовательного учреждения и других социальных институтов.

Помимо диагностики виктимогенных склонностей, качеств и свойств личности подростков система работы по профилактике виктимного поведения подростков-школьников должна включать (по Ю.В. Васильковой):

- психологическую коррекцию виктимогенных особенностей личности и устойчивых психоэмоциональных состояний подростков как факторов их виктимизации;
- психологическую коррекцию стереотипов самовосприятия («идеологии жертвы»), самооценки, шаблонов жертвенного поведения детей и формирование моделей безопасного виктимного поведения;
- формирование и закрепление у школьников оптимальных коммуникативных навыков, приемов бесконфликтного конструктивного взаимодействия с потенциальными причинителями вреда, навыков адекватной оценки и прогнозирования виктимогенных ситуаций;
- просветительскую работу, включающую разъяснительные лекции и беседы с описанием возможных ситуаций виктимогенного плана, причин их возникновения и оптимальных путей выхода из них, а также мер по предупреждению виктимогенных ситуаций;
- реализацию системы методов и форм работы со взрослыми (родителями, воспитателями, учителями, администрацией школ, интернатов, детских домов), направленную на снижение уровня детской виктимизации [1].

Таким образом, программа по профилактике виктимного поведения будет включать три направления: работу с подростками, работу с родителями, работу с сотрудниками общеобразовательного учреждения.

При составлении и реализации программы необходимо учесть диагностированные типы виктимного поведения подростков, к которым они имеют склонность, для определения методов, форм и средств по развитию их личностных и социальных ресурсов, коррекции девиантных форм поведения.

Работа с педагогами будет нацелена на расширение представлений о признаках, особенностях и факторах виктимного поведения подростков.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Профилактическая работа социального педагога с родителями предполагает не только информирование об особенностях виктимного поведения, но и получение знаний об отношениях в семье, стилях семейного воспитания, способах повышения воспитательного потенциала и авторитета родителей.

Программа по профилактике виктимного поведения подростков будет включать разнообразные методы и формы – тренинги, деловые игры, дискуссии, семинары, факультативы, классные часы, родительские и педагогические собрания, индивидуальные и групповые занятия.

Библиографический список

1. Василькова, Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога / Ю. В. Василькова. – Москва : Академия, 2013. – 160 с.

2. Мудрик, А. В., Петрина, М. Г. Социально-педагогическая виктимология: исторический экскурс / А. В. Мудрик, М. Г. Петрина // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 5. – С. 119–126.

3. Основы виктимологии : учебно-методическое пособие / Сост. Л. Е. Тарасова. – Саратов, 2014. – 173 с.

4. Социальная педагогика : курс лекций : учебное пособие для студентов вузов / М. А. Галагузова, Ю. Н. Галагузова, Г. Н. Штинова и др. ; под общ. ред. М. А. Галагузовой. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 416 с.

5. Ягофаров, Д. А. Ювенальное право : курс лекций / Д. А. Ягофаров // Основы государства и права. – 2004. – № 5. – С. 38–47.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Мельник Т.П.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Алеева Ю.В.,
канд. пед. наук, доцент

ПРОГРАММА ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДЕТСКОЙ ИГРОМАНИИ

Игромания – болезнь «души», свойственная современности. Ей подвержены люди практически любого возраста, пола и социального статуса. Но, прежде всего, дети. Актуальность этого вопроса, на сегодняшний день, возрастает день ото дня.

Современное общество диктует жесткий график родителям, которые не в состоянии выделить своему ребенку должного времени и внимания. Оставаясь без контроля, заботы и доверительных отношений с родителями, ребенок пытается заполнить пустоту, обращаясь к компьютерной игре. Конечно, это не единственный путь к детской игромании, хотя и один самых распространенных.

Причины возникновения игровой зависимости у детей: подверженность ребенка стрессовым ситуациям и неумение с ними справляться, неправильные стили воспитания, неблагополучная атмосфера в семье (конфликты, физическое и эмоциональное насилие, как между взрослыми, так и по отношению к ребенку), избавление от скуки, поощрение родителями успехов ребенка в компьютерной игре.

Существует несколько признаков, по которым можно определить детскую игроманию: защитная активность, пренебрежение другими увлечениями и общением, потеря чувства времени, после окончания игры наблюдается повышенная активность, раздражительность, агрессивность, плохая успеваемость.

Наибольшая зависимость от компьютерных игр наблюдается у младших подростков 10–12 лет. Именно в этот период начинается переход от детства к взрослой жизни. В это время подросток подвержен повышенной внушаемости. Он эмоционален, вспыльчив, неуравновешен, что приводит к конфликтам с окружающими и, как следствие, дополнительным поводам уйти в виртуальный мир. Конечно, на более поздней стадии развития игромании без помощи психологов и психотерапевтов не обойтись. Однако на ранних сроках можно свести к минимуму риск возникновения зависимости и предупредить последствия. Именно поэтому нами была разработана программа по педагогической профилактике и коррекции игромании на ранних стадиях ее развития.

Целью программы является педагогическая коррекция игромании на ранних стадиях развития. Задачи программы: формирование адекватного уровня самооценки, помощь в самоопределении (выявление хобби, увлечений), гармонизация детско-родительских отношений, повышение уровня коммуникабельности, улучшение взаимоотношений в классе.

Программа реализуется на основе следующих принципов: природосообразности, гуманизации, демократизации, целостности. Применяются следующие методы взаимодействия в целостном педагогическом процессе: словесные (объяснения, беседы, дискуссии, рассказы, диалоги),

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

практические (упражнения, игры, тренинги). Формы организации деятельности детей: лекции, экскурсии, классные часы.

Программа содержит следующие направления:

1. «Моё хобби» – направлено на самоизучение и помощь в самоопределении.

2. «Родители – лучшие друзья» – гармонизация детско-родительских отношений, через совместные виды деятельности.

3. «Я в обществе» – гармонизация отношений в классе, формирование адекватной самооценки.

4. «Работа с родителями» – практические рекомендации родителям по поддержке ребенка.

Данная программа может быть реализована как социальным педагогом, так и классным руководителем. Критериями эффективности реализации программы выступают: адекватный уровень самооценки, гармоничные отношения с родителями, наличие хобби, отсутствие зависимости от компьютерных игр.

Вышеперечисленные направления реализуются комплексом мероприятий, график которых составляется индивидуально, в зависимости от стадии игромании (или же, в целях профилактики, от индивидуально-личностных особенностей ребенка).

Таким образом, разработанная нами программа по педагогической профилактике и коррекции игромании на ранних стадиях может дать эффективные результаты. Актуальность ее высока, так как наше будущее поколение должны быть не виртуальными, а реальными.

Библиографический список

1. Змановская, Е. В. Девиантология : (Психология отклоняющегося поведения) : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. В. Змановская. – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 288 с.

2. Клейберг, Ю. А. Социальная психология девиантного поведения : Учебное пособие для вузов / Ю. А. Клейберг. – Москва : ТЦ Сфера, 2004. – 192 с.

3. Ситкина, И. Г. Модульная программа профилактики компьютерной зависимости у детей «Эффект бабочки» / И. Г. Ситкина // Новые технологии для «Новой школы» : сборник программ победителей VI Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ / ред. О. С. Мелентьева. – Москва : Федерация психологов образования России , 2014. – С. 83.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Осетрова Е.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Гиенко Л.Н.,
канд. пед. наук, доцент

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

В настоящее время особую актуальность приобретает проблема изучения и апробации на практике социально-педагогических технологий в связи с сохранением и укреплением здоровья. Особого внимания заслуживает молодежь в условиях высшего учебного заведения. Данная проблема отнюдь не является новой, поскольку студенчество – это пора жизни человека, связанная с выбором профессии, с поиском самого себя. Данная пора существует уже достаточно длительное время, однако, в настоящее время необходимость проведения разнонаправленных мероприятий со студентами особенно возрастает [1].

В связи со сменой жизненного статуса личности, с изменением её ценностно-смысловых приоритетов и смысложизненных установок очень часто происходит и изменение поведенческих стандартов, которые особенно остро проявляют себя именно в студенческом возрасте.

Первичной проблемой, с которой приходится работать социальному педагогу в студенческой среде является проблема сохранения и укрепления представлений студентов о важности и значимости здорового образа жизни, как основной составляющей, позволяющей достигать желаемых результатов в более быстром темпе и безболезненно.

Как известно, здоровье человека определяет его будущность, независимо от места проживания. Здоровый и физически выносливый человек способен достигать значительных жизненных результатов и самостоятельно справляться с различными внешними и внутренними стрессовыми ситуациями, которые неизбежно возникают на его жизненном пути [3].

Вся проблема объясняется тем, что сам по себе процесс обучения, обогащения и получения основных первичных знаний по той или иной специальности сопряжён с наличием ряда основных трудностей, препятствующих сохранению и укреплению здорового образа жизни [5]. К числу основных трудностей данного плана можно отнести:

1. Ориентация студентов на более беззаботный образ жизни. В данной ситуации, естественно, не соблюдаются режимные моменты, способствующие сохранению и укреплению здоровья, а сам процесс обучения приобретает элемент некоторой навязчивости общества со своими внешними и внутренними требованиями: «Ты должен, ты обязан» [7].

2. Трудности совладания с внешними и внутренними стрессовыми ситуациями. Данная проблема приводит к ухудшению психического здоровья, к значительной невротизации, что в свою очередь обесценивает социальную жизнь студента, достижение чего-то главного, важного в его жизни [6].

3. Повышенная зависимость студента от своих собственных вредных привычек (алкоголизация, употребление наркотиков). Данная ситуация приводит к естественному регрессу, к разрушению психического и физического компонентов здорового образа жизни в целом [2].

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таким образом, понятие здорового образа жизни гораздо шире, чем отсутствие вредных привычек, режим труда и отдыха, система питания, различные закаливающие и развивающие упражнения; в него также входит система отношений к себе, к другому человеку, к жизни в целом, а также осмысленность бытия, жизненные цели и ценности и т.д.

Условия сохранения и укрепления здоровья студенческой молодёжи, а также попытка формирования представления студентов о важности здорового образа жизни приводит к расширению представлений социальных педагогов о ведении различных занятий в данном направлении. Это достигается при помощи разработки и реализации на практике основных социальных технологий, связанных с сохранением и укреплением здоровья студенческой молодёжи.

Сохранение и укрепление здоровья студенческой молодёжи на самом деле является значимой и серьёзной проблемой, требующей постоянного контроля со стороны социального педагога, работающего в высшем или средне-специальном учебном заведении.

В связи с этим стало возможным выделение основных параметров деятельности социального педагога в рамках высшего и средне-специального учебного заведения. Данные параметры относятся к следующему:

- Формирование сферы профессиональной деятельности социальных педагогов (Законодательная основа практической деятельности в социальной сфере, сеть учреждений и служб, оказывающих социально-педагогическую помощь студентам, выделение категорий граждан, которым оказывается социально-педагогическая помощь).
- Создание системы подготовки специалистов для этой сферы (Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по подготовке таких специалистов, требования к основным профессиональным образовательным программам и условиям их реализации, нормативы учебной нагрузки, общие требования к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки студентов, квалификационная характеристика социального педагога) [4].

Исходя из этого, к социальным педагогам в рамках высших и средне-специальных учебных заведений относятся специалисты, выполняющие деятельность по укреплению и сохранению здоровья и формирования на этой основе представлений у студентов о здоровом образе жизни.

Направления деятельности социального педагога, работающего непосредственно со студентами, достаточно обширны. Они охватывают все сферы их жизнедеятельности и являются предупреждающими факторами в развитии отклонений от психического и физического здоровья.

В связи с разнонаправленным функционалом деятельности социального педагога можно отметить, что свои преимущества имеют и различные формы работы специалиста социально-педагогической службы, работающего в рамках высших и средне-специальных учебных заведений. К числу основных можно отнести следующие:

1. Образовательно-воспитательная, заключающаяся в содействии студентам в плане адаптационного потенциала их личностного отношения к получению знаний в рамках учебного заведения. Данная функция базируется на приобщении студентов к различным дополнительным кружкам по интересам, различным занятиям, направленным на повышение их осведомленности в тех или иных областях знаний. Благодаря данной форме социальной работы со студентами, возможно развитие основных их интересов, формирование социальной установки на успех, что положительно будет сказываться на формировании представления о важности и значимости здорового образа жизни в целом.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

2. Диагностическая, направленная на изучение уровня сформированности того или иного социального статуса студентов. Особую значимость приобретает работа со студентами, находящимися в трудной жизненной ситуации. Это связано с тем, что сама по себе трудная ситуация или проблема может препятствовать ведению привычного обычного образа жизни студентом, поскольку его ценностные приоритеты несколько смещаются в сторону постоянного выживания и преодоления трудностей.

3. Социально-консультативная, направленная на проведение различных бесед тематической направленности по запросу самого студента или по личной инициативе социального педагога. Такая работа необходима в ситуациях, связанных с затруднениями студентов в плане сдачи сессии, подготовки к самостоятельной жизни вне учебной ситуации (при наличии трудной жизненной ситуации)

4. Профилактическая функция, связанная с предупреждением и профилактической работой со студентами, склонными к зависимости от алкоголя и других вредных привычек [1].

Таким образом, формы и методы социальной работы специалистов социально-педагогической службы, организованной в рамках высших и средне-специальных учебных заведений, способствуют не только сохранению психического и физического здоровья студента, но и обогащают его представления о самом себе, о важности здорового образа жизни, так необходимого на последующих жизненных этапах его становления и развития.

Библиографический список

1. Абаскалова, Н. П. Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «школа-вуз» : Монография / Н. П. Абаскалова. – Новосибирск : Изд. НГПУ, 2015. – 316 с.

2. Анисимов, Л. Н. Профилактика пьянства, алкоголизма и наркомании среди молодежи / Л. Н. Анисимов. – Москва : Юрид. лит., 2018. – 176 с.

3. Аршавский, И. А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития / И. А. Аршавский. – Москва : Наука, 2018. – 270 с.

4. Василькова, Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога / Ю. В. Василькова. – Москва : Академия, 2019. – 215 с.

5. Лисицын, Ю. П. Образ жизни и здоровье населения / Ю. П. Лисицин. – Москва : Знание, 2018. – 40 с.

6. Основы социальной работы : учебник / Отв. П. Д. Павленок. – Москва : ИНФРА, 2017. – 395 с.

7. Социальная педагогика : Курс лекций / под общей ред. М. А. Галагузовой. – Москва : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2016. – 416 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таратынова К.Н.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Гиенко Л.Н.,
канд. пед. наук., доцент

ПЕРВИЧНАЯ ПРОФИЛАКТИКА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Интерес к изучению данной темы нашел свое отражение в многочисленных работах таких авторов, как Л.Н. Гиенко, Е.В. Змановская, Р.В. Овчарова [1; 2; 3].

Е.В. Змановская определяет профилактику отклоняющегося поведения как систему общих и специальных мероприятий на различных уровнях: общегосударственном, правовом, общественном, экономическом, медико-санитарном, педагогическом, социально-психологическом [2].

Условиями успешной профилактики отклоняющегося поведения являются комплексность профилактических воздействий, последовательность, поэтапность профилактических мероприятий, своевременность профилактики и дифференцированность [5].

Учёные выделяют следующие принципы профилактики отклоняющегося поведения:

- адресность (контроль и учёт социально – демографических параметров: пол, возраст и пр.);
- массовость;
- позитивность;
- предупреждение и сокращение случаев рецидива;
- активизация личности;
- направленность в будущее (рефлексия последствий, актуализация ценностей, планирование будущего с учетом преодоления отклонений в поведении).

К видам профилактики относят: первичную, вторичную и третичную. Первичная профилактика предполагает систему мер, направленных на предотвращение негативного воздействия разного рода факторов, которые оказывают влияние на формирование отклоняющегося поведения личности. Первичная профилактика решает проблемы в подростковой среде, так как именно подростки чаще всего склонны к формированию и проявлению девиантного поведения.

Задача вторичной профилактики – выявление на ранних стадиях и реабилитация нервно-психических нарушений, работа с уже выявленной «группой риска».

Третичная профилактика решает такие специальные задачи, как лечение нервно-психических расстройств, сопровождающихся нарушениями в поведении личности. Третичная профилактика также направлена на предотвращение рецидивов у лиц с уже сформированным девиантным поведением.

Подробнее остановимся на первичной профилактике отклоняющегося поведения несовершеннолетних. Первичная профилактика – это комплекс превентивных мероприятий, проводимых среди детей и подростков с целью предотвращения отклонений в поведении. Первичная

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

профилактика направлена на устранение отрицательного воздействия биологических и социально-психологических факторов, способствующих возникновению девиаций; повышение устойчивости личности к влиянию этих факторов. Данный вид профилактики проводится со здоровыми людьми, среди которых есть некоторое количество лиц, находящихся в группе риска.

Согласно Федеральному закону «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» ФЗ-№120 от 24.06.1999 г., важнейшим социальным заказом общества является воспитательно-профилактическая работа. Профилактика является одним из основных и перспективных направлений социально-педагогической деятельности [5].

Одним из нормативных документов, имеющих непосредственное отношение к профилактике отклоняющегося поведения несовершеннолетних в Алтайском крае является Стандарт первичной профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде [4].

В основе данного стандарта лежит регламентация деятельности по осуществлению первичной профилактики злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде и реализации соответствующих профилактических программ.

Реализация профилактических программ включает в себя совместную работу социальных педагогов, психологов, медицинских работников и широкого круга специалистов.

Особая роль отводится специалисту – социальному педагогу, который проводит первичную профилактику употребления ПАВ в условиях современной образовательной организации. Во время проведения профилактической работы социальный педагог взаимодействует со всеми целевыми группами, а именно: с педагогами, родителями и учащимися.

Таблица 1 – Целевые группы

Целевая группа	Направление работы
Педагоги	Формирование у педагогов знаний и умений в создании в классе благоприятной для учащихся атмосферы, любви и уважения по отношению к своим ученикам
Родители	Усвоение родителями знаний и умений по созданию в семье благоприятной (не провоцирующей употребление психоактивных веществ) атмосферы
Учащиеся	Формирование негативного отношения к психоактиным веществам, повышение устойчивости обучающихся к употреблению ПАВ и ликвидация или ослабление факторов риска их употребления

Для того, чтобы определить есть ли в поведении учащегося отклонения, какого рода это отклонение, социальному педагогу нужно провести ряд диагностических мероприятий.

Цель диагностики в условиях общеобразовательного учреждения состоит в том, чтобы выявить несовершеннолетних группы риска – то есть тех, кто с высокой долей вероятности может начать злоупотреблять алкоголем или наркотиками и тех, у кого уже сформировалась зависимость от употребления ПАВ.

В ходе анализа теоретических аспектов отклоняющегося поведения, его типов, видов и форм, нами был сформирован следующий диагностический инструментарий социального педагога для выявления склонности к различного рода зависимостям:

1. Методика диагностики склонности к различным зависимостям. Автор – Г.В. Лозовая.
2. Тест-опросник «Аддиктивная склонность», разработанный В.В. Юсуповым и В.А. Корзуниным.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

3. Диагностика потребностей новых ощущений М. Цукерман.

Применение ряда диагностик, посвященных одной тематике, даёт возможность получения более широкой и точной информацию об изучаемой проблеме. Всегда нужно помнить, что изучение должно быть комплексным, так как результаты одной пройденной методики не могут являться достоверными и не дают точной гарантии формирования склонности к той или иной зависимости.

Профилактическая деятельность социального педагога в образовательной организации основана на межведомственном взаимодействии специалистов системы профилактики и направлена на уменьшение факторов риска употребления ПАВ среди обучающихся и формирование навыков здорового образа жизни.

Именно первичная профилактика является важнейшим и основным видом превентивных мероприятий по предотвращению отклонений в поведении людей. Характеристиками первичной профилактики отклоняющегося поведения несовершеннолетних являются своевременность, полнота воздействия и постоянность, непрерывность.

Таким образом, для устранения отклонений в поведении несовершеннолетних осуществляется комплекс социально-педагогических мероприятий по первичной профилактики, которые реализуются конткретными специалистами в условиях современной школы.

Библиографический список

1. Гиенко, Л. Н. Социальная компетентность подростков группы риска / Л. Н. Гиенко // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 1 (68). – С. 102–103.

2. Змановская, Е. В. Девиантология. Психология отклоняющегося поведения : Учеб. пособие для студ. выс. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – Москва : Академия, 2003. – 288 с.

3. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования : Учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов / Р. В. Овчарова. – Москва : Академия, 2003. – 448 с.

4. Стандарт первичной профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде. – URL : http://potencial22.ru/index.php/pedagogam/gorodskoe-mo-sotsialnykh-pedagogov/2017-10-09-13-33-16 (дата обращения: 09.02.2020).

5. Федеральный закон от 24 июня 1999 года № 120 – ФЗ «Об основах, системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». – URL : https://base.garant.ru/12116087/ (дата обращения: 08.02.2020).

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Теледекова Н.С.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Колесова С.В.,
канд. пед. наук, доцент

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Проблема реализации мер социальной защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей остается актуальной в современной ситуации в России. Защита прав, контроль за условиями содержания детей, социальная реабилитация и адаптация, помощь в трудоустройстве и обеспечении жильем составляют основное содержание социальной работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. Органы опеки и попечительства выполняют основные функции по защите прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Согласно Федеральному закону от 21.12.1996 N 159-ФЗ (ред. от 25.12.2018) «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» дети, оставшиеся без попечения родителей – это лица в возрасте до 18 лет, которые остались без попечения единственного родителя или обоих; дети-сироты – это лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель [1]. В социальной защите прав этой категории детей можно выделить ряд направлений, регламентируемых современным российским законодательством (см. таблицу).

Одна из главных задач любого общества и государства – осуществление права ребенка на воспитание в семье. Право ребенка на жизнь и воспитание в семье зафиксировано как в международных документах, ратифицированных Россией (Конвенция ООН о правах ребенка и др.), так и в российских законодательных актах.

Таблица – Направления социальной защиты прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Направления социальной защиты	Основное содержание работы
Воспитание ребенка в семье	Жизнь и воспитание в семье; общение с родителями и родственниками; учет этнической группы, обычаев, культуры; защита и помощь государства
Получение образования	Выделение квот в высших учебных заведениях, проживание в общежитиях, повышенная стипендия
Медицинское обслуживание	Бесплатные путевки на курорты, в санатории, оздоровительные лагеря; бесплатная медицинская помощь в государственных поликлиниках и больницах
Обеспечение жильем	Предоставляются жилые помещения (однократно), сопровождение на всех этапах получения жилья
Обеспечение трудовой занятости	Оказание содействия в трудоустройстве; проведение психологических консультаций в период трудоустройства; создание новых рабочих мест, заключение договоров с крупными организациями

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

В частности, в Семейном кодексе РФ выделяются следующие приоритетные и самостоятельные права ребенка: право жить и воспитываться в семье, право на общение с родителями и другими родственниками, право на свою защиту, право на имя, отчество и фамилию [4]. Сохранение ребенка в семье и предотвращение его передачи на воспитание в государственное учреждение выступает ведущей задачей государства, к решению которой в первую очередь прилагаются все усилия. Если сохранение ребенка в семье оказывается невозможным, предпочтение отдается поискам для него новой семьи. Если ситуация такова, что ребенка приходится передать в воспитательное учреждение, и в новую семью, то делается все возможное, для сохранения среды, которая была бы связана с этнической группой, местными обычаями и культурными корнями ребенка. Ребенок, который в силу различных причин временно или постоянно лишен своего семейного окружения или не может оставаться в своем привычном окружении, в соответствии с требованиями норм международного права, должен получить особую защиту и помощь государства.

Создание условий для полноценного физического, интеллектуального, духовного, нравственного и социального развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, подготовки их к самостоятельной жизни в современном обществе в Российской Федерации является задачей государственной важности. Для обеспечения социальной защищенности, профессиональной подготовки, трудоустройства и полноценной интеграции в обществе детей, оставшимся без попечения родителей, предусматривается комплексное осуществление мероприятий, направленных на формирование и реализацию государственной политики, как на федеральном уровне, так и на уровне субъектов федерации [3].

Федеральным законом «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» определяются меры государственной поддержки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из их числа в возрасте до 23 лет, в соответствии с которым предоставляются и обеспечиваются органами государственной власти следующие гарантии. При получении образования: государство частично или полностью оплачивает расходы на содержание в период обучения. Федеральный Закон «Об образовании» предусматривает выплату стипендии, размер которой должен быть не менее чем на 50% больше, чем установленный для обычных студентов.

В области труда и занятости: главной задачей государства в сфере труда и занятости выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является предоставление им равных возможностей в реализации права на труд и выбор профессии с помощью различных мероприятий. В том числе, предполагается оказание помощи в получении профессиональной подготовки, установление квот, стимулирование работодателей к приему этих граждан на работу, а также резервирование отдельных видов работ для трудоустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

При медицинском обслуживании: детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, предоставляются бесплатные путевки в оздоровительные лагеря, базы отдыха, санатории, при этом оплата проезда к месту отдыха и обратно производится за счет государства. Таким детям обеспечивается бесплатное медицинское обслуживание в любом из государственных и муниципальных лечебно-профилактических учреждений.

В жилищной сфере: в первую очередь – это предоставление жилья, а далее его закрепление за ребенком; помощь в оформлении сделок, контроле за жилым помещением до наступления совершеннолетия ребенка [1].

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

В целях возвращения детей в родные семьи органами управления образованием и социальными педагогами учреждений образования, осуществляется комплексная работа с родителями и детьми. Для этого оказывается помощь лицам, замещающим родителей, в воспитании, обучении и организации летнего отдыха детей. Социальные педагоги посещают семьи, составляют акты обследования жилых помещений, следят за отношением к ребенку в семье, проводят консультации по правам детей и родителей, помогают в установлении доброжелательных отношений в семье, решают конфликты между детьми и родителями, а также осуществляют защиту прав и интересов детей в судебном порядке [2].

В России предусмотрена широкая законодательная база для оказания помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей. Практической работой с такими детьми и их семьями занимается социальный педагог. Основными задачами работы социального педагога образовательной организации в этой области являются: охрана и защита прав несовершеннолетних; изучение условий жизни и развития детей; социально-правовое просвещение учителей и родителей обучающихся; профилактика конфликтов, правонарушений и наркозависимости детей [2].

Таким образом, на основании имеющейся законодательной базы в Российской федерации можно выделить следующие направления социальной защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: реализация права ребенка на воспитание в семье; обеспечение условий для его полноценного развития; помощь в получении образования и профессии; обеспечение трудовой занятости; реализация бесплатного медицинского обслуживания и оздоровительных мероприятий; обеспечение жильем; психолого-педагогическая помощь замещающим семьям. Многие из указанных направлений защиты предполагают активное участие социального педагога в работе с детьми-сиротами, детьми, оставшимися без попечения родителей и семьями, принявшими таких детей.

Библиографический список

1. О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей : Федеральный закон от 21 декабря 1996 г. № 159-ФЗ (ред. от 25.12.2018) // СЗ РФ. – 1996. – № 52. – Ст. 5880.

2. Педагогика дополнительного образования. Работа с детьми с особыми образовательными потребностями : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Л. В. Байбородова [и др.] ; под ред. Л. В. Байбородовой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2018. – 241 с.

3. Савченко, Д. Д. Социальные отношения подростков-сирот с разным опытом жизни в семье / Д. Д. Савченко, Т. И. Шульга // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22, № 2. – С. 75–86.

4. Семейный кодекс Российской Федерации (ред. от 30.10.2017 г.) № 223-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 1996. – № 1. – Ст. 16.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Фоминская С.Н.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Гиенко Л.Н.,
канд. пед. наук, доцент

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ (из опыта работы КГБПОУ «Алтайский архитектурно-строительный колледж»)

В процессе реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» 2018-2025 гг. особого внимания заслуживает вопрос социальной защиты детей, в том числе из категории дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, которые изначально находятся в условиях, при которых они менее защищены и подготовлены к самостоятельной жизни. Потому как проблемы, возникающие на пути детей-сирот, затрагивают все сферы их жизни:

- профессиональное самоопределение;
- трудоустройство;
- материально-бытовая сфера.

Согласно данным из материалов к заседанию коллегии Минобрнауки число детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, сократилось за 2017 г. до 50,2 тыс. человек, устроены в семьи более 64 тыс. детей [2].

Федеральный Закон № 159-ФЗ дает определения понятиям:

- Дети-сироты – лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель [3].
- Социально-педагогическое сопровождение – это элемент процесса педагогической поддержки, который заключается в создании условий для успешной социальной адаптации сопровождаемых на основе оказания упреждающей или актуальной необходимой социально-педагогической помощи.

Ученые отмечают некоторые затруднения в процессе адаптации и социализации вышеуказанных категорий детей вследствие их длительного пребывания на полном государственном обеспечении в искусственно благополучных условиях детских интернатных учреждениях. Своеобразная закрытость социального пространства детских домов, ограниченность социальных связей детей-сирот, формирование единственной социально-ролевой позиции – позиции сироты проявляются в том, что выпускники детских домов не хотят учиться дальше в учреждениях профессионального образования, вступая в самостоятельную жизнь, и нередко ведут асоциальный образ жизни или сами становятся жертвами различного рода преступлений [1].

На базе краевого государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Алтайский архитектурно-строительный колледж» (далее колледж) организовано социально-педагогическое сопровождение обучающимся из категорий дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, которые ранее воспитывались в детских домах и школах-интернатах.

Основными правилами социально-педагогического сопровождения, которые мы учитывали при организации процесса в условиях колледжа, были следующие: ответственность за принятие решения лежит на субъекте развития; сопровождающий обладает только совещательными правами; интересы сопровождаемого являются приоритетными в его взаимодействии с сопровождающим.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Сопровождение представляет собой непрерывный процесс и требует комплексного подхода, системно по своей сути, участники сопровождения- дети-сироты и дети, ОБПР не изолированы друг от друга, а находятся, в непрерывном взаимодействии; процесс опирается на принципы социальной активности, социального закаливания, гуманизации.

Этапы социально-педагогического сопровождения:

- диагностический этап, в рамках которого выявляется суть проблемы сопровождаемого, се носители и потенциальные возможности решения;
- поисковый этап, целью которого является сбор информации о путях решения проблемы, доведение этой информации до участников ситуации;
- консультативно-проективный этап, который предполагает обсуждение возможных вариантов решения проблемы со всеми заинтересованными сторонами, построение прогнозов эффективности, стимулирование активности и самостоятельности сопровождаемого при принятии окончательного решения;
- деятельностный этап, обеспечивающий достижение желаемою результата;
- рефлексивный этап, позволяющий оценить эффективность проведенной работы;
- наблюдательный этап, в рамках которого происходит дальнейшее наблюдение за социализацией сопровождаемого.

В колледже в процессе социально-педагогического сопровождения детей-сирот и детей ОБПР, социальный педагог выполняет ряд взаимосвязанных функций – роль наблюдателя, диагноста-аналитика. Собирает и интерпретирует данные, которые помогают составить комплексный социально-педагогический портрет сопровождаемого и др.

Таблица – Виды деятельности социального педагога

Парадигмы в социальной педагогике	Цель	Содержание	Основные функции социального педагога
Социально-педагогическая помощь	Совместное преодоление препятствий на пути личностного развития	Ориентация на выяснение и преодоление негативных моментов в развитии ребенка	Аналитик, менеджер, организатор, педагог.
Социально-педагогическая поддержка	Создание условий для успешного преодоления препятствий личности и ее социальное развитие	Акцент делается на преодоление негативных моментов в развитии ребенка	Аналитик, фасилитатор, организатор, менеджер, педагог.
Социально-педагогическое сопровождение	Создание условий для профилактики возможных трудностей в социализации сопровождаемого на основе его личностных ресурсов, и личностной идентичности (с позиции «Мы» на позицию «Я»)	Акцентируется субъектность сопровождаемого, за которым признается потенциал личностного и социального развития, упор делается на превентивные меры и переориентацию негативных переживаний на позитивные в восприятии собственного «Я» в содержании индивидуального маршрута сопровождения.	Аналитик , фасилитатор, организатор, менеджер, модератор, педагог

КГБПОУ Алтайский архитектурно-строительный колледж заключил соглашение о сотрудничестве в реализации проекта «Детям улиц – дорогу домой» с Алтайской краевой общественной организацией «Доброе сердце» (АКОО «Доброе сердце».) Проект «Детям улиц – дорогу домой» поддержан Фондом президентских грантов». Патронатный воспитатель вместе со своими подопечными активно участвуют в данном проекте.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Проект направлен на подготовку юношей и девушек из числа детей -сирот, из неполных, неблагополучных и малообеспеченных семей к формированию отношений с противоположным полом с целью создания семьи и рождения детей, помощь женщинам, ожидающим ребёнка и нуждающихся в социальной, медицинской, юридической и психологической поддержке, а также укреплении многодетных, опекаемых, неполных и малообеспеченных семей. Участие в проекте «Детям улиц – дорогу домой» приведёт юношей и девушек к осознанию причин неблагополучия в родительской семье, поможет определить для себя духовно-нравственные, физиологические, материальные основы готовности к созданию полноценной семьи, и реализовать своё предназначение человека и гражданина.

Дети из неблагополучной социальной среды не имеют положительного примера и не получают опыта организации продуктивной жизни и создания благополучной семьи. Поставлена *задача* – исправить недостатки воспитания в неблагополучных семьях, а также при взрослении в условиях детского дома, из-за которых подростки утрачивают уверенность в возможности создать собственную счастливую семью.

Опыт работы показывает положительную динамику, формируемых навыков, и определяют положительный вектор развития, например, поступление выпускников КГБПОУ «Алтайский архитектурно-строительный колледж» из категории дети-сироты в высшие учебные заведения, служба в рядах Российской армии в лучших войсках, создание благополучных семей.

Библиографический список

1. Гиенко, Л. Н. Социальная компетентность подростков группы риска / Л. Н. Гиенко // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 1 (68). – С. 102–103.

2. Информационно-консультационный портал Министерства образования и науки РФ. – URL : http:// www.usynovite.ru/statistics/2015/2/ (дата обращения 04.03.2020).

3. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (с изменениями и дополнениями) Система ГАРАНТ. – URL : http://base.garant.ru/12116087/ (дата обращения 21.03.2020).

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Шмидт Ю.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Колесова С.В.,
канд. пед. наук., доцент

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ РЕЦИДИВОВ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ

Социально-педагогическая профилактика – это система мер социального воспитания, направленных на создание оптимальной социальной ситуации развития детей и подростков и способствующих проявлению различных видов активности ребенка. В зависимости от того, с какими категориями несовершеннолетних, а также семьями социального риска приходится работать специалистам, социально-педагогическая профилактика строится в определенной системе, которая включает в себя меры первичной, вторичной, а также третичной профилактики (см. таблицу).

Таблица – Система социально-педагогической профилактики нарушений в поведении несовершеннолетних

Первичная профилактика	Вторичная профилактика	Третичная профилактика
Ребенок в трудной жизненной ситуации; нет асоциальных поступков; несовершеннолетний имеет неустойчивые социальные связи с семьей.	Сформированное поведение риска у несовершеннолетних; сложившиеся дезадаптивные формы поведения; поведенческие трудности асоциального характера.	Сформированное девиантное поведение у несовершеннолетних; восстановление поведенческой активности: формирование социально-эффективных стратегий поведения.

По мнению А.А. Бакаева, объектами первичной профилактики могут выступать несовершеннолетние, в поведении которых не было обнаружено асоциальных поступков, однако ребенок длительный период, находятся в трудной жизненной ситуации и испытывает трудности в школьном обучении, интеллектуальном развитии, общении. Вторичная профилактика ориентирована на ликвидацию выраженных факторов риска, которые при определенных обстоятельствах могут привести к возникновению, обострению и рецидиву. Объектами вторичной профилактики являются беспризорные дети и несовершеннолетние. Третичная профилактика – это комплекс мероприятий по реабилитации несовершеннолетних, направленных на уменьшение риска возобновления девиаций и активизацию личностных ресурсов, способствующих адаптации к условиям среды и формированию социально-эффективных стратегий поведения [1]. Социально-педагогическая профилактика несовершеннолетних – это система социальных, правовых, педагогических и иных мер, направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих безнадзорности, беспризорности, правонарушений и антиобщественных действий несовершеннолетних, осуществляемых в совокупности с индивидуальной профилактической работой с ними и их семьями, находящимися в социально опасном положении.

В соответствии с гражданским законодательством выделяют две возрастные группы несовершеннолетних: малолетние – лица, не достигшие возраста четырнадцати лет и несовершеннолетние – лица, которым исполнилось четырнадцать лет, но не исполнилось

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

восемнадцати. При достижении ребенком возраста восемнадцати лет, законом определяется его гражданская дееспособность, что предполагает реализацию в полном объеме субъективных прав, свобод и юридических обязанностей, предусмотренных Конституцией и другими законами.

В гражданском кодексе Российской Федерации выделяют следующие характерные признаки несовершеннолетнего правонарушителя: небольшое отставание в развитии (на 2–3 года), что может выражаться в проблемах со здоровьем, психическом состоянии; неустойчивость эмоционально-волевой сферы; неуспеваемость в образовательных учреждениях [3]. Несовершеннолетний правонарушитель обладает склонностями к антиобщественному поведению, что обусловлено особенностями подросткового возраста, он отличается наличием проблем в физическом развитии организма, проявлением энергии, активности, повышенной возбудимости.

Под правонарушением обычно понимают противоправное деяние лица, которое носит общественно опасный характер, посягающее на установленный порядок общественных отношений. Г.Б. Романовский выделяет следующие признаки правонарушения:

1. Правонарушение – это поведение человека, которое выражается в действии или бездействии.

2. Правонарушение противоречит требованиям норм права. Признак противоправности характеризует правонарушение с формально-юридической стороны.

3. Правонарушение – это общественно-опасное деяние, которое наносит ущерб интересам личности, общества, государства.

4. Правонарушение – это противоправное деяние лица, способного нести юридическую ответственность, что связано с пониманием происходящего и достижением лица возраста привлечения к уголовной или административной ответственности.

5. Правонарушение влечет наступление неблагоприятных последствий. В зависимости от степени общественной опасности правонарушения подразделяют на проступки и преступления [10].

Известно, что многие несовершеннолетние, совершившие однажды правонарушения, через некоторое время вновь оказываются в ситуации противоправного поведения – совершают новое преступление. Понятие рецидивной преступности несовершеннолетних в уголовно-правовой и криминологической литературе специально не определяется. В русском языке под рецидивом (от лат. recidivus – возобновляющийся, возвращающийся) понимается повторное проявление какого-либо явления после кажущегося его исчезновения [9]. Можно предположить, что рецидив несовершеннолетних правонарушителей следует рассматривать в тех аспектах: во-первых, как отдельный, самостоятельный элемент преступности несовершеннолетних; во-вторых, как самостоятельное негативное явление, которое изменяется по мере развития и изменения общества; в-третьих, как комплексную криминологическую проблему.

Причины рецидива правонарушений несовершеннолетними находятся в образе жизни человека, уровне их развития и образования, системе воспитания, а также в проведении политических, экономических, социальных мероприятий в государстве. В социально-педагогических исследованиях выделяют следующие причины рецидивов совершения несовершеннолетними противоправных действий:

1. Отрицательное влияние на несовершеннолетнего в семье (Р.С. Данелян).

2. Отрицательное влияние неформальных групп подростков антиобщественной направленности (С.А. Корягина).

3. Недостатки в развитии досуговой системы (А.В. Дмитриенко).

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

4. Недостатки учебно-воспитательной работы общеобразовательных учебных заведений (Б.С. Эбзеев).

5. Недостатки организации трудоустройства несовершеннолетних (Н.И. Матузов).

6. Подстрекательство в совершении противоправных деяний со стороны взрослых [4, 7, 5, 11, 8].

В зависимости от причин рецидивов правонарушений, профилактическая работа должна строиться по-разному. Можно сказать, что сущность социально-педагогической работы по профилактике рецидива правонарушений у несовершеннолетних заключается в организованном межведомственном взаимодействии всех субъектов профилактики и оказании помощи несовершеннолетним в целях улучшения или восстановления их способности к социальному функционированию, создании условий, благоприятствующих достижению этих целей в обществе. Социально-педагогическая профилактика рецидивов правонарушений у несовершеннолетних может реализовываться в территориальных реабилитационных центрах и центрах помощи семье и детям, в целях улучшения и оптимизации социальных отношений в ближайшем окружении несовершеннолетнего, и его семьи. При этом, содержание социально-педагогической профилактики рецидива правонарушений несовершеннолетних, подразумевает следующие формы работы: социальный патронаж семей группы риска; проведение тематических бесед и лекций для несовершеннолетних; клубная и кружковая работа; работа по индивидуальной карте социальной адаптации несовершеннолетних. В направления деятельности входит: реализация программ социальной реабилитации дезадаптированных несовершеннолетних, склонных к противоправному поведению; организационная работа по улучшению уровня взаимодействия различных служб в целях профилактики девиантного поведения несовершеннолетних.

Итак, система социально-педагогической профилактики рецидивов правонарушений у несовершеннолетних включает три уровня – первичную, вторичную и третичную профилактику. Содержание и формы работы по профилактике рецидивов преступлений определяются причинами рецидивного поведения и сложившейся жизненной ситуацией, в которой оказался ребенок. Выявление специфики социально-педагогической работы по профилактике рецидивов правонарушений несовершеннолетних в зависимости от причин инцидента должно стать предметом дальнейшего исследования представленной проблемы.

Библиографический список

1. Бакаев, А. А. Система профилактики правонарушений несовершеннолетних / А. А. Бакаев. – Москва : Логос, 2004. – 216 с.

2. Башкатов, И. П. Психология групп несовершеннолетних правонарушителей: учебное пособие / И. П. Башкатов. – Москва : Прометей, 2013. – 173 с.

3. Гражданский кодекс Российской Федерации от 30ноября 1994 г. № 51-ФЗ // Правовой Сервер КонсультантПлюс, www.consultant.ru. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/ (дата обращения: 11.05.2020)

4. Данелян, Р. С. Преступность несовершеннолетних: учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры / Р. С. Данелян [и др.] ; под редакцией А. В. Ростокинского. – Москва : Юрайт, 2019. – 275 с.

5. Дмитриенко, А. В. Правоохранительные органы Российской Федерации: учебное пособие / А. В. Дмитриенко. – Москва : ИНФРА-М, 2017. – 259 с.

6. Дремова, Н. А. Влияние возрастных особенностей несовершеннолетних на мотивацию преступных действий / Н. А. Дремова. – Москва : Изд-во Астрель, 2013. – 194 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

7. Корягина, С. А. Несовершеннолетние преступники: некоторые современные социально-демографические и нравственно-психологические характеристики / С. А. Корягина, Д. Г. Синьков // Журнал правовых и экономических исследований. – 2018. – № 3. – С. 73–78.

8. Матузов, Н. И. Теория государства и права: курс лекций / Н. И. Матузова, А. В. Малько. – Москва : Норма, 2012. – 640 с.

9. Ожегов С. И. Словарь русского языка : ок. 57000 слов / С. И. Ожегов / под ред. Н. Ю. Шведовой. – 16-е изд. – Москва : Рус. яз., 1984. – 797 с.

10. Романовский, Г. Б. Право на неприкосновенность частной жизни в конституциях, законе и юридической науке / Г. Б. Романовский // Гражданин и право. – 2016. – № 4. – С. 15–27.

11. Эбзеев, Б. С. Личность и государство в России: взаимная ответственность и конституционные обязанности : учебное пособие / Б. С. Эбзеев. – Москва : Норма, 2007. – 383 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Яковлева Н.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Алеева Ю.А.,
канд. пед. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Старший дошкольный возраст – важный этап в жизни ребенка, на котором происходит становление его самооценки. По словам американского психолога Э. Берна при рождении детская самооценка безупречна, однако со временем она претерпевает множество изменений. В раннем возрасте ребенка окружает небольшое количество людей, как правило, это родители, близкие родственники, которые и влияют на его самооценку. Если ребенка принимают таким, какой он есть, поддерживают в различных ситуациях, хвалят за успехи, у него складывается позитивная оценка себя. Если же близкие часто раздражаются поведением ребенка, критикуют его, равнодушны к успехам, то, соответственно, самооценка формируется низкая. По мере взросления, круг общения ребенка расширяется, ребенок ориентируется на оценку его окружающими взрослыми и сверстниками, он словно оценивает себя «глазами» социума. Как правило, это оценка внешности ребенка, а также оценка какой-либо деятельности. От оценки социума зависит уровень самооценки ребенка.

С низким уровнем самооценки ребенок испытывает затруднения в достижении желаемого, в реализации своих способностей. Он с трудом расстается с родителями или другими близкими взрослыми, не присоединяется к группе играющих детей, испытывает трудности в общении со сверстниками, паникует в трудных ситуациях.

Средний уровень самооценки говорит о том, что ребенок адекватно оценивает свои способности, правильно реагирует на свои успехи и неудачи, способен отстаивать свою точку зрения, легко коммуницирует со сверстниками, с увлечением берется за новое занятие, при этом, знает свои слабые стороны и стремится к совершенствованию.

При высоком уровне самооценки у ребенка складывается неправильное представление о себе. Как правило, такой ребенок, испытывает трудности в коммуникации, единственно верная точка зрения — его собственная. Ребенок может ставить перед собой недостижимые цели, а при неудаче не акцентирует на этом внимание, для сохранения привычной высокой оценки себя и своих поступков. Он демонстрирует пренебрежение к окружающим, что приводит к разрушению социальных связей. Любая критика воспринимается ребенком крайне болезненно.

Слишком низкая или высокая самооценка нарушают самоуправление, ухудшают самоконтроль и негативно сказываются на успехах ребенка.

В исследовании О.В. Курышевой представлены особенности влияния разных типов самооценки старших дошкольников (высокой, средней или низкой) на их межличностные отношения со сверстниками. Установлено, что «Самооценка дошкольников влияет на социометрический статус дошкольника в группе и на то, кого предпочитают или отвергают дошкольники в своей группе» [2, с. 105]. Этой же проблеме посвящена работа М.С. Тодоровой, утверждающей, что «Самооценка в

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

исключительной степени определяет социальную адаптацию ребенка дошкольного возраста и является регулятором его поведения и действий» [4, с. 97].

Многие исследования затрагивают вопрос истоков самооценки детей дошкольного возраста и условий достижения ее адекватности.

Ю.В. Варданян и А.О. Филиппова исследуя данную тему, отметили, что «самооценка ребенка складывается под влиянием разных обстоятельств его социального взаимодействия в семейном окружении, в сообществе сверстников и в разнообразных контактах со знакомыми детьми другого возраста (старше/младше) и взрослыми» [1, с. 10]. Поскольку случаи завышенной или заниженной самооценки среди старших дошкольников нередки, важно наметить пути создания благоприятных условий для развития ее адекватности. В этой связи Т.Д. Марцинковская констатирует, что «в норме адекватность самооценки связана с ее когнитивной частью, т. е. со знаниями человека о себе самом, которые должны отражать его реальные способности и стремления» [3, с. 143].

Для того чтобы помочь ребенку в старшем дошкольном возрасте достигнуть адекватной самооценки перед педагогом стоит ряд задач:

- вовлекать старших дошкольников в процесс оценки действий и поступков сверстников;
- способствовать использованию старшим дошкольником опыта оценки действий и поступков сверстников для оценки собственных действий и поступков;
- создавать ситуации успеха у детей с низкой самооценкой, способствующие формированию самоуважения и повышению их уверенности в себе;
- создавать образовательные ситуации, способствующие познанию себя.

Таким образом, самосознание и отношение к другим неразрывно связаны и взаимообусловливают друг друга; на всех этапах возрастного развития отношение к другим отражает особенности становления самосознания ребенка и его личности в целом.

Библиографический список

1. Варданян, Ю. В. Самооценка детей старшего дошкольного возраста как проблема перспективы жизни / Ю. В. Варданян, А. О. Филиппова // Евсевьевские чтения. Серия: Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения: сборник научных трудов по материалам Международной научнопрактической конференции с элементами научной школы для молодых ученых «53-и Евсевьевские чтения»; под науч. ред. Ю. В. Варданян; Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева, 2017. – С. 7–11.

2. Курышева, О. В. Влияние самооценки старших дошкольников на их межличностные отношения в группе / О. В. Курышева, Т. Р. Гафурова, К. В. Курлина // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2016. – № 64. – С. 99–105.

3. Марцинковская, Т. Д. «Образ я» в современном мире: константы и трансформации / Т. Д. Марцинковская // Мир психологии. – 2009. – № 4 (60). – С. 142–149.

4. Тодорова, М. С. Самооценка как фактор социометрического статуса детей в группе / М. С. Тодорова // Перспективы науки и образования. – 2014. – № 5 (11). – С. 94–98.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

5. ОРГАНИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Губарева Е.Н. Развитие коммуникативной функции речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР в условиях психолого-педагогического сопровождения с использованием LEGO-конструирования

Ефименко А.А. Особенности самооценки детей старшего дошкольного возраста с нарушением функций опорно-двигательного аппарата

Згогурина А.В. Коррекция тревожных состояний у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством арт-терапии

Палюх Е.М. Формирование предикативного словаря у старших дошкольников с ранним детским аутизмом с использованием средств альтернативной коммуникации

Саулина Н.М. Исследование особенностей воображения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III и IV уровней

Ситкина С.Е. Формирование произвольной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством метода замещающего онтогенеза

Соколова А.А. Формирование навыка использования предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством информационно-коммуникационных технологий

Шорохова В.С. Формирование связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня на логопедических занятиях с использованием технологиии «Лэпбук»

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Губарева Е.Н.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Цвирко О.Ю.,
канд. пед. наук., доцент

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ LEGO-КОНСТРУИРОВАНИЯ

В лингвистике устная речь рассматривается как коммуникативный акт, представляющий собой единицу речи, составные языковые компоненты которой являют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое.

В социальном мире общение между людьми и о людях может вестись только на человеческом языке, на языке человеческого мышления и чувства, отметил профессор христианской антропологии А. Кураев в своей работе, посвященной антропологии общения [1, с. 136].

Проще говоря, речь прежде всего одна из форм общения, направленная на взаимодействие с окружающими, выражение своего мнения, описание своих эмоций, чувств и переживаний, т.е. т.е. реализующая коммуникативную функцию.

Уже в старшем дошкольном возрасте у детей складываются представления о том, как нужно взаимодействовать с окружающими, формируются навыки о том, как нужно выстраивать сложный процесс речевого общения. Уже в старшем дошкольном возрасте мы можем говорить о развитой коммуникативной функции речи каждого ребенка.

Согласно отечественным представлениям о речи, ее центральной функцией является именно коммуникативная, направленная на выражение и воздействие через речь на других людей и на себя самого.

Проблема развития речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) в настоящее время не утрачивает своей актуальности в связи с растущим числом детей, имеющих отклонения в своем речевом развитии.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, т. е. звукопроизношение, фонематический слух, звуковой анализ и синтез, лексика, грамматический строй и связная речь [2, с. 156]. Вследствие общего недоразвития речевой системы ребенка у него складывается неправильное развитие рече-языковой системы, что приводит в большинстве случаев к неспособности или сильным затруднениям передачи через речь своего отношения к миру и выстраиванию коммуникативных действий с другими личностями.

В современных условиях инклюзивного образования, когда дети старшего дошкольного возраста с ОНР обучаются в среде нормотипичных сверстников в ДОУ, перед специалистами ставится задача о построении комплексно-развивающей программы для детей. Помимо правильного создания

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

коррекционно-развивающего пространства, необходимо определить эффективное средство развития коммуникативной функции речи детей. На наш взгляд, таким эффективным и современным средством развития языковой личности дошкольника являются LEGO-конструирование [3, с. 59].

LEGO-конструирование – один из вариантов организации совместной игровой, конструктивной деятельности и на их основе – обслуживающей их речевой деятельности. Данная технология особенно актуальна для развития речи как системы в целом так и ее речевой функции у детей с ОНР, ведь если ребенок не знает слова или грамматической категории для передачи своей мысли – он может пользоваться наглядными действиями с предметами. Этот процесс замены значительно упрощает процесс общения между детьми в группе, где обучаются дети с общим недоразвитием речи и их сверстники с нормальным речевым развитием. Для успешного развития коммуникации в такой среде важна организация именно совместной игры детей, а также предварительное обучение этой игре.

Развитие конструктивного праксиса (вторичные поля теменной коры), мелкой моторики, взаимодействия полушарий – двумя руками ребенок манипулирует, пространственных представлений (элементы надо соединить в определенном порядке, должна получиться конструкция по образцу), обилие игровых персонажей LEGO, все это, реализуется в процессе конструирования и позволяет детям создавать миниатюрные постройки, воссоздавать небольшие фрагменты действительности, в которой действуют персонажи. На персонажа можно перенести роль, говорить от лица персонажа. Пространственные представлении – основа для стимуляции и созревания связей в зоне ТРО (теменно-височно-затылочные отделы третичной коры), которая обеспечивает освоение ряда важнейших для языка и речи операций.

Происходит развитие словоизменения и словообразования, синтаксических структур, логико-грамматических конструкций. То есть работа с конструктором – это важное занятие для преодоления проблем с грамматическим строем языка и связной речью. Кроме того, совместное LEGO-конструирование и затем совместная игра персонажами и постройками создает благоприятную психологическую атмосферу и установку на эмоциональное принятие ситуации коммуникации, в том числе и речевой, ребенком с ОНР.

Детям нравится вместе играть и что-то создавать, в процессе игрового общения им приходится договариваться, решать технические вопросы, вопросы лидерства, распределения собственных ролей, вопросы развития сюжета и судьбы персонажей. Такие значимые вопросы повышают мотивацию роста уровня собственной речевой коммуникации, и дети с ОНР быстрее преодолевают имеющуюся у них недостаточность коммуникативной функции речи.

Таким образом, Лего-конструирование создает условия для развития важнейших рече-языковых операций (морфемных, синтаксических, навыка передачи языковыми средствами пространственно-временных, логико-грамматических конструкций) с одной стороны, и психологических условий, и опыта живого общения со сверстниками в процессе создания Лего-постройки и игры с нею, с другой.

Библиографический список

1. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Москва : Просвещение, 2016. – 325 с.

2. Логопедия / под. ред. Л. С. Волковой. – Москва : Владос, 2015. – 528 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Ефименко А.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Ерохин В.В.,
старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ФУНКЦИЙ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

В последнее время большую актуальность приобретает вопрос, связанный с изучением наиболее значимых факторов формирования личности при различных отклонениях в развитии. Старший дошкольный возраст является сложным периодом, предполагающим всестороннее развитие личности ребёнка. На данном жизненном этапе возникает ряд новообразований, которые имеют особую значимость для становления личности ребёнка и дальнейшего процесса социализации.

Анализ исследований показывает, что в качестве одного из приоритетных условий развития личности дошкольника выступает самооценка, которая оказывает непосредственное влияние на поведение и деятельность, взаимоотношения с окружающими людьми.

Положительная и адекватная самооценка дошкольника является важной частью мотивационной готовности к школьному обучению и имеет большое значение в обеспечении предпосылки, необходимой для перехода к школьному обучению, для принятия новой социальной роли – роли ученика.

Проблема изучения особенностей самооценки, детей старшего дошкольного возраста с нарушением функций ОДА нашла свое отражение в ряде исследований. Клинико-психологические особенности этой группы детей подробно описаны в работах М.В. Ипполитовой, Э.С. Калижнюк, И.И. Мамайчук, Е.М. Мастюковой, К.А. Семеновой и многих других трудах.

Характеризуя состояние изученности проблемы особенностей самооценки применительно к старшим дошкольникам с нарушением функций ОДА, следует отметить, что, несмотря на ясное представление о том, какое значение имеет уровень самооценки в личностном становлении, многие аспекты особенностей самооценки у данной категории детей остаются недостаточно изученными.

В качестве базы опытно-экспериментального исследования выступили МБОУ «Октябрьская общеобразовательная школа» посёлка Октябрьский и МБДОУ «Детский сад №107» г. Барнаул.

В качестве средства диагностики нами был использована методика «Лесенка» (В.Г. Щур).

По результатам проведения исследования были получены следующие результаты.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

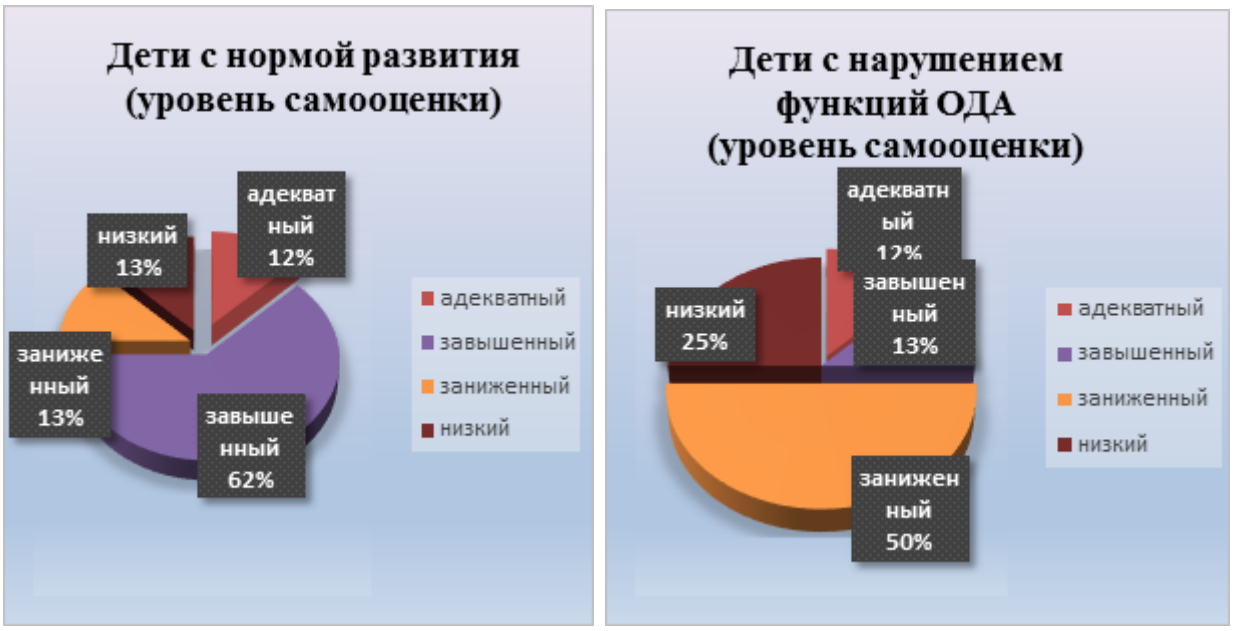

Рис. 1 Данные о выполнении методики «Лесенка» (в количестве детей) в группе детей старшего дошкольного возраста с нарушением функций ОДА и с нормой в развитии.

Анализируя уровень самооценки, можно заметить, что для детей с нормой развития в преимуществе характерен завышенный уровень самооценки, что составляет 62 % от общего количества детей, не имеющих нарушений в развитии. Таким детям свойственно стремление к доминированию и демонстративному поведению. Следует отметить, что завышенная самооценка является возрастной нормой для старших дошкольников. У детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата, наоборот, преобладает заниженный уровень самооценки, что составляет 50 % от общего количества детей, развитие которых не соответствует норме и свидетельствует о неуверенности в собственных силах, отрицательном отношении к себе.

Низкий уровень самооценки соответствует 25 % детей с нарушением функций ОДА и 13% нормально развивающихся. Для детей, имеющих низкий и заниженный уровень самооценки, характерна нерешительность в действиях, недоверчивость к другим людям, молчаливость, скованность в своих движениях. Дошкольники с заниженной самооценкой с трудом включаются в деятельность. Неуспех в деятельности чаще всего приводит к отказу от нее. Такие дети, как правило, имеют низкий социальный статус в группе сверстников.

Адекватный уровень самооценки характерен для одного ребёнка из каждой группы, что составляет 12 % от общего количества детей каждой группы и свидетельствует о склонности к анализу результатов своей деятельности. Такие дети достаточно уверены в себе, активны, уравновешены, быстро переключаются с одного вида деятельности на другой.

Сравнивая между собой два уровня самооценки у двух групп детей старшего дошкольного возраста, можно заметить, что низкая самооценка преобладает у испытуемых с нарушением функций ОДА, а адекватный уровень самооценки в большей степени свойственен респондентам, не имеющим отклонений в развитии.

Следует отметить, что детям с заниженной самооценкой присуща неуверенность в себе, мнительность, пассивность, обидчивость, ранимость, замкнутость. Зачастую такие дети видят в себе только отрицательные качества.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Опираясь на полученные результаты, мы можем сделать вывод о том, что наличие нарушения функций опорно-двигательного аппарата у детей старшего дошкольного возраста отражается на их самооценке. Отмечается неадекватность в оценивании себя по таким шкалам как «хороший», «добрый», «умный», наблюдается неуверенность в ситуациях выбора, фиксация на неудачах, отмечается низкий уровень развития притязаний, неуверенность в собственных возможностях.

Полученные результаты подтверждают необходимость разработки и реализации целенаправленной психо-коррекционной работы с выше обозначенной категорией детей.

Библиографический список

1. Бороздина, Л. В. Сущность самооценки и ее соотношение с я-концепцией / Л. В. Бороздина // Вестник московского университета. Серия 14. Психология. – 2011. – № 1. – С. 54–65.

2. Волосовец, Т. В. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – Москва : Мозаика-Синтез, 2011. – 144 с.

3. Молчанова, О. Н. Самооценка: стабильность или изменчивость / О. Н. Молчанова // Психология. Журн. ВШЭ. – 2006. – № 2. – С. 45–61.

4. Симонова, Т. Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста с тяжелыми двигательными нарушениями / Т. Н. Симонова // Вестник ЧГПУ. – 2009. – № 5. – С. 141–150.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Згогурина А.В.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Дудьев В.П.
канд. пед. наук, профессор

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНЫХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ТЕРАПИИ

В настоящее время вопросы изучения эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития приобретают важное социальное, психолого-педагогическое, нравственно-этическое значение, что обусловлено ростом числа детей данной категории и необходимостью оказания им адекватной помощи.

Задержка психического развития – нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции отстают в своем развитии от принятых норм для данного возраста [1].

Эмоциональная сфера старших дошкольников с ЗПР характеризуется выраженным своеобразием. Для этих детей характерны нестабильность эмоциональной сферы, пугливость, агрессивность, негативные установки по отношению к себе, наименьшая развитость компенсаторных и психозащитных механизмов по сравнению с их нормативно развивающимися сверстниками. Отмечается высокая степень психоэмоционального напряжения; замкнутость, нерешительность, снижение коммуникативной активности; высокий уровень тревожности, низкая самооценка. Все эти особенности возникают из-за того, что у детей с ЗПР менее развита сила процессов возбуждения и подвижность нервных процессов [2].

Учет специфики эмоциональной сферы, оптимизация ее развития будут способствовать совершенствованию коррекционной работы по снижению тревожных состояний у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, что благоприятно скажется на их общем и психическом развитии.

Тревожные состояния следует понимать как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности [3].

Различают тревожность как эмоциональное состояние (ситуативная тревога) и как устойчивое свойство, индивидуальную психологическую особенность, проявляющуюся в склонности к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги.

Использование арт-терапевтических методов в работе с детьми с задержкой психического развития при преодолении тревожности оказывают психопрофилактические, коррекционные, развивающие эффекты, снижают эмоциональное напряжение, тревожность[4].

Арт-терапевтические упражнения помогают снять напряжение, избавиться от негативных эмоций, преодолеть страхи, развивают мелкую и крупную моторику, позволяют диагностировать и корригировать психическое состояние ребенка.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Недостаточное количество научных работ по проблеме коррекции тревожных состояний у обозначенной категории детей посредством арт-терапии обуславливает актуальность настоящего исследования.

Исходя из вышеизложенного, нами было разработано и организовано опытно-экспериментальное исследование, цель которого состояла в снижении уровня тревожности, корригирование страхов, развитие внимания, памяти, коммуникативных навыков, повышение самооценки у детей старшего дошкольного возраста с ЗПРс помощью приемов и методов арт-терапии.

Исследование проводилось на базе МБДОУ ЦРР «Детский сад № 10 «Радуга», г. Новоалтайск. В экспериментальную работу были включены 10 детей с задержкой психического развития.

Наша экспериментальная работа включает в себя три этапа: констатирующий эксперимент, формирующий и контрольный эксперимент.

Цель констатирующего эксперимента состояла в изучении проявлений тревожных состояний у детей с ЗПР экспериментальной группы с помощью специальных методик.

Формирующий эксперимент включал в себя разработку и реализацию комплекса занятий по коррекции тревожных состояний у детей с ЗПР посредством арт-терапии.

Контрольный эксперимент был направлен на выявление эффективности проведенной работы с детьми с ЗПР по коррекции их тревожных состояний посредством арт-терапии.

На первом этапе исследования были подобраны диагностические методики для выявления уровня тревожности у обозначенной категории детей: «Проективный тест тревожности» Р. Тэммла, М. Дорки, В. Амена; Тест «Страхи в домиках» М.А. Панфилова; «Паровозик» С.В. Велиева.

Анализ результатов констатирующего эксперимента подтвердил литературные данные о том, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР имеются специфические особенности эмоционально сферы. По результатам проведенных методик у большинства детей экспериментальной группы был выявлен высокий уровень тревожности (100 %), значительное количество страхов (100 %), а также высокая степень негативного психического состояния (70 %).

На основе данных полученных при проведении констатирующего эксперимента нами была разработан комплекс психокоррекционных занятий с детьми экспериментальной группы. Данный комплекс занятий был направлен на снижение тревожности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Второй этап эксперимента – формирующий – был проведен в три этапа:

1. Предварительный этап, в ходе которого были выявлены основные проблемы, повышался уровень знаний у педагогов и родителей детей с ЗПР по вопросу тревожных состояний и их коррекции с помощью арт-терапии.

2. Основной этап был посвящен непосредственной работе по коррекции тревожных состояний у детей с ЗПР с помощью разработанного комплекса занятий и использования средств арт-терапии.

3. Заключительный этап состоял в проведении анализа опытно-экспериментальной работы по коррекции тревожных состояний у детей с задержкой психического развития посредством арт-терапии.

Комплекс включал в себя 20 занятий, которые проводились 3 раза в неделю, в первую половину дня. Форма работы – групповая. Длительность каждого занятия составляла 30 минут.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Каждое занятие состояло из 3–х частей: вводной (приветствие), основной (коррекционно-развивающей, реализация основных задач программы) и заключительной (подведение итогов занятия и ритуал прощания).

Использовались следующие арт-терапевтические методы – драмтерапия, музыкотерапия, изотерапия, сказкотерапия, игротерапия, телесная терапия.

Во время занятий дети вели себя заинтересовано. Старались отвечать на вопросы, которые им задавались, проявляли желание рисовать и петь, внимательно слушали сказки, взаимодействовали друг с другом.

Как мы могли увидеть, к 13–14 занятию у дошкольников снизился уровень замкнутости и страхов в общении, они стали легче вступать в контакт как со сверстниками, так и со взрослыми.

К завершению реализации комплекса занятий, мы увидели, что дети стали менее тревожны, беспокойны. Они стали легче вступать в контакт с другими людьми, стали наиболее открытыми и раскрепощенными.

После проведения третьего этапа эксперимента – контрольного, мы смогли увидеть, что произошли положительные изменения благодаря разработанному комплексу занятий, проведенных нами с детьми экспериментальной группы. Мы увидели положительную динамику изменений уровня тревожности, страхов детей, а также изменения их психического состояния в лучшую сторону. Дети стали менее тревожными, более раскованными, открытыми в ситуациях коммуникации, более активны в социальных контактах за рамками близкого окружения.

Библиографический список

1. Аболин, Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л. М. Аболин. – Москва : Инфра-М, 2015. – 411 с.

2. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г. М. Бреслав // Психологические исследования. – 2015. – № 2. – С. 63–69.

3. Былкина, Н. Д. Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе / Н. Д. Былкина, Д. В. Люсин // Вопросы психологии. – 2016. – № 5. – С. 38–47.

4. Вачков, И. В. Арт-терапия в работе детского психолога / И. В. Вачков // Современное дошкольное образование. – 2016. – № 4. – С. 12–17.

5. Гордеева, О. В. Развитие языка эмоций у детей / О. В. Гордеева // Вопросы психологии. – 2015. – № 2. – С. 137–149.

6. Короткова, Е. В. Особенности поведения взаимоотношений с окружающими детей с ЗПР / Е. В. Короткова, Д. В. Григорьев // Царскосельские чтения. – 2017. – № 2. – С. 329–332.

7. Никитин, В. Н. Арт-терапия : Учебное пособие. / В. Н. Никитин. – Москва : Когито-Центр, 2014. – 328 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Палюх Е.М.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Дудьев В.П.,
канд. пед. наук, профессор

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДИКАТИВНОГО СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В последние годы наблюдается все большее количество детей с ранним детским аутизмом (РДА). Отсутствие лексического конструкта значительно усложняет взаимодействие детей с РДА с ровесниками и старшими, что негативно оказывает влияние на развитие познавательной сферы, задерживает процесс овладения устной речью, приводит к трудностям коммуникации.

По мнению Г.А. Волковой, организация лексического модуса речи у детей с тяжелой патологией должно сопровождаться формированием и развитием системы предикативного словаря, поскольку предикат есть отношение объекта к действительности: «Предикат – это основа фразы и основа внутренней речи». Необходимо проведение коррекции с детьми для правильного употребления глаголов.

Предикативная лексика является неотъемлемой частью в успешном овладении языком. Предикат – это особый семантический компонент языка, который представлен в виде структурных моделей предложения и характеризуется пересечением двух таксономических линий – собственно предикатной, сигнификатной семантики и идентифицирующей, денотативной.

Ранний детский аутизм – сложное нарушение развития, характеризующееся искажением протекания различных психических процессов, главным образом, в когнитивной и психосоциальной сферах.

Экспериментальную группу составили 5 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет). Эти дети на начало учебного года прошли обследование в ПМПК, согласно заключению которой все они соответствуют второй группе РДА, и их речевое развитие находится в рамках общего недоразвития речи третьего уровня.

Проанализировав научную литературу и выявив основные трудности ребенка с РДА второй группы в овладении родным языком, нами была разработана методика по формированию предикативного словаря с использованием средств альтернативной коммуникации.

В подготовке к формирующему эксперименту мы опирались на классификацию О.С. Никольской, которая дает следующую характеристику группе детей, отобранных для экспериментальной работы.

Вторая группа детей с РДА – это дети более активные и чуть менее ранимые в контактах со средой. Такой тип аутизма проявляется как неприятие большей части мира, любых контактов, неприемлемых для ребенка. Эти дети, несмотря на все их страхи и трудности, очень активно вступают в контакт с миром, и именно это обнажает глубину их проблем. Такая активность проявляется, прежде всего, в развитии изобретательных отношений с миром. При их восприимчивости речь идет, скорее всего, об отрицательной избирательности: фиксирует все неприятное, страшное и формирует запреты.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Дети данной группы говорящие, они могут пользоваться речью для того, чтобы выражать свои потребности и нужды. Ребенок накапливает набор речевых штампов, команд, напрямую связанных с той или иной ситуацией. Такое использование штампов говорит нам о том, что есть склонность к эхолалии. Так же у таких детей тенденция в длительной задержке в использовании местоимений первого лица, просьбам в инфинитиве, в третьем и втором лице, т. е. в своих обращениях он просто воспроизводит обращение близких.

При использовании графических изображений у детей с РДА формируется интерес и потребность к обучению, умение соотносить графическое изображение с его наименованием, понимание общего смысла символа, ему практической необходимости.

Коммуникативная система обмена картинками (PECS) разработанная Лори Фрост и Энди Бонди, является одной из наиболее распространенных форм вспомогательной альтернативной коммуникации. Она используется как вспомогательное средство для коммуникации не только у детей с аутизмом, но и другими нарушениями развития. Эта система обмена карточками способствует в процессе обучения активизации социального взаимодействия между детьми, ребенком и учителем, ребенком и взрослым.

В результате исследования пассивного предикативного словаря у одного ребенка был выявлен высокий уровень развития (от 28 до 42 баллов), у двух детей средний уровень (от 14 до 28 баллов) и у двух низкий уровень (от 0 до 14 баллов).

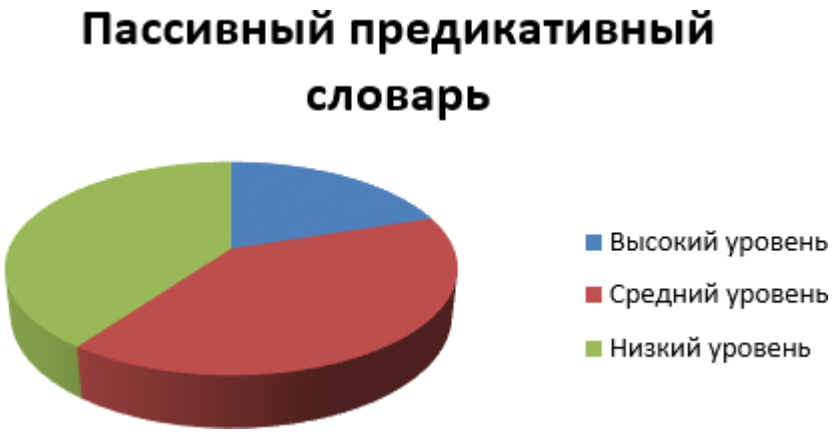

Рис. 1. Состояние предикативного пассивного словаря до проведения формирующего эксперимента

Результаты исследования активного словаря показали, что у двух детей средний уровень его развития (от 17 до 34 баллов), а у трех – низкий (от 0 до 17 балла).

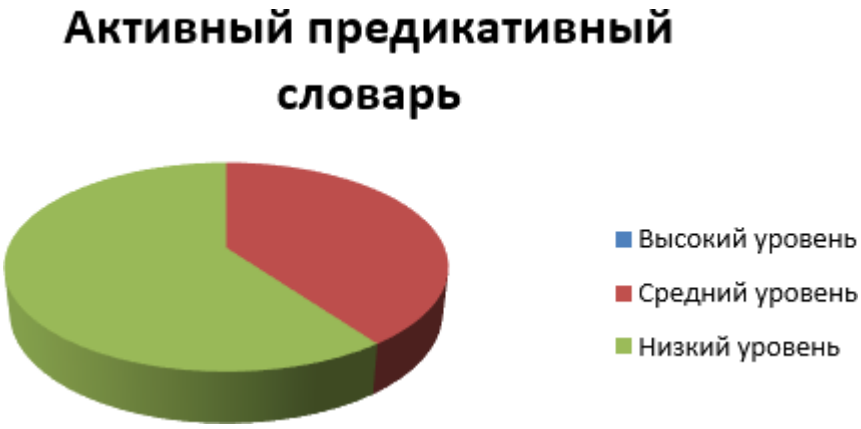

Рис. 2. Состояние активного предикативного словаря до проведения формирующего эксперимента

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

После проведения формирующего эксперимента результаты уровня развития предикативного словаря у детей экспериментальной группы стали следующими: у трех детей высокий уровень развития пассивного словаря, у одного уровень стал средним и у одного уровень остался низким.

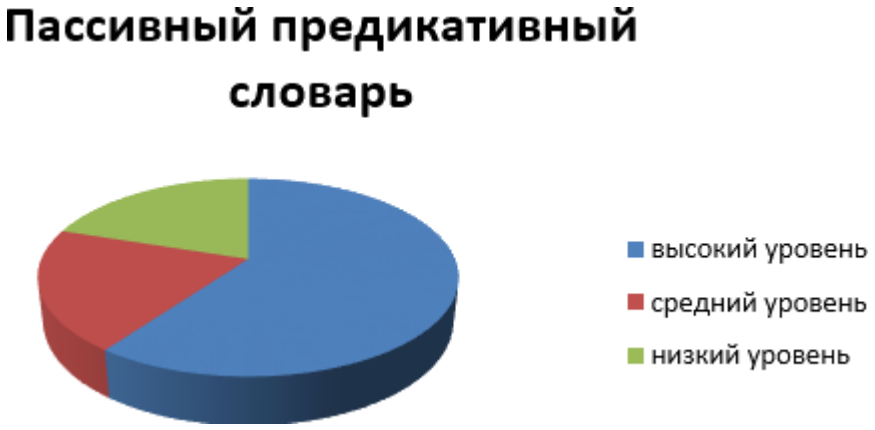

Рис. 3. Состояние пассивного предикативного словаря после проведения формирующего эксперимента

Активный предикативный словарь у одного достиг высокого уровня развития, у двух – средний уровень и у двух детей уровень остался низким.

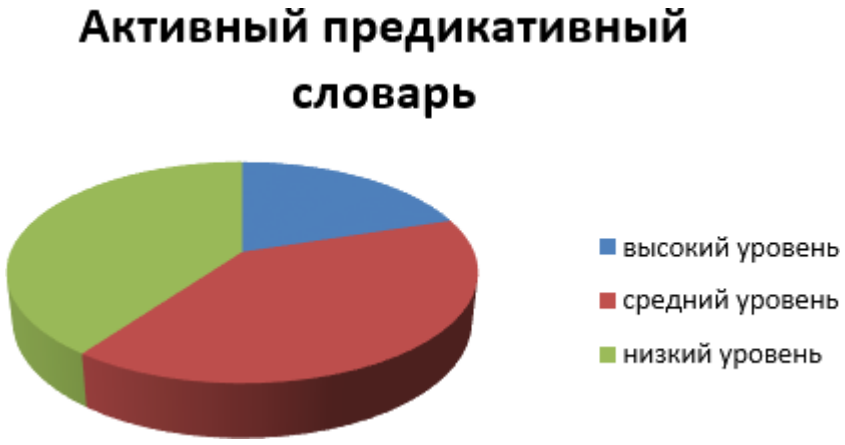

Рис. 4. Состояние активного предикативного словаря после проведения формирующего эксперимента

Таким образом, результаты проведенного экспериментального исследования по формированию предикативного словаря у дошкольников с РДА позволяют сделать вывод о том, что использование метода альтернативной коммуникации является эффективным средством в логопедической работе по актуализации словарного запаса у данной категории детей.

Библиографический список

1. Нуриева, Л. Г. Развитие речи у аутичных детей. Методические разработки / Л. Г. Нуриева. – Москва : Теревинф, 2006. – 105 с.

2. Логопедия : Учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Л. С. Волкова. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва : ВЛАДОС, 2009. – 704 с.

3. Frost, L. The Picture Exchange Communication System (PECS) / L. Frost, A. Bondy – New York city, 2011. – 416 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Саулина Н.М.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Холодкова О.Г.,
канд. психол. наук, доцент

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III И IV УРОВНЕЙ

Актуальность темы определена тем, что развитие уровня творческого воображения у старших дошкольников привлекает внимание специалистов в области психологии, педагогики, а также дефектологии. Дошкольным образовательным учреждениям нужно формировать у воспитанников творческие возможности для развития полноценной личности, которая сможет самостоятельно думать и действовать. В связи с этим, важно определить, какую роль играет в развитии и функционировании воображения речь, а именно, ее общее недоразвитие у дошкольников.

Общее недоразвитие речи – это расстройство, при котором нарушено развитие всех компонентов речевого развития. III и IV уровни ОНР характеризуются развернутой речью, но с употреблением простых конструкций, незначительными недочетами в фонетике, лексике и грамматике, нарушением совместной работы органов речи и преобразования звуковой информации, изменением и образованием слов [4].

Проблема исследования места речи в становлении детского воображения обсуждается в работах многих психологов, например, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Г. Рузской.

При помощи речи у детей формируются представления о предметах, способность представить то, что они никогда не видели, оперировать предметами в своих мыслях. Определяющим периодом для становления воображения считается старший дошкольный возраст, на данном этапе у ребенка формируется творческое воссоздающее воображение.

Л.С. Выготский утверждал, что проблемы в развитии речи приводят к недоразвитию воображения ребенка, а именно, к снижению мотивации в деятельности, скудному запасу представлений об окружающем мире, сложности в создании воображаемой ситуации, неточности предметных образов, недостаточности произвольной регуляции образной сферы, снижению беглости и гибкости воображения [2].

Б.Г. Ананьев, А.Р. Лурия, В.П. Глухов, В.Н. Касаткин и другие ученые подтвердили предположение о том, что нарушение речи неминуемо ведет к различным расстройствам со стороны как произвольного, так и непроизвольного воображения.

Анализ литературы свидетельствует о том, что всевозможные аспекты этой проблемы исследуются, однако темы, связанные с развитием воображения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III и IV уровней ОНР в процессе образовательной деятельности, недостаточно подробно освещены. В основном подвергаются изучению I и II уровни ОНР, т.к. они являются самыми сложными для коррекции.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Мы считаем, что дети с III и IV уровнями ОНР имеют низкие показатели по степени развития воображения относительно нормы.

Для выявления особенностей воображения и уровня его сформированности у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи был проведен констатирующий эксперимент на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детского сада № 20 «Золотой ключик» г. Новоалтайска с детьми старшей и подготовительной группы 6–7 лет. В данном образовательном учреждении обучаются воспитанники именно с III и IV уровнями ОНР наряду с детьми, у которых данного диагноза не имеется.

Было определено две группы: экспериментальная, которая включала детей с ОНР III и IV уровнями, и контрольная – с детьми, у которых ОНР не определено. Всего в исследовании участвовало 26 детей (по 13 детей в каждой группе).

Нами были выбраны три методики исследования по следующим критериям:

- соответствие возрастным возможностям детей старшего дошкольного возраста;
- возможность использования наглядного стимульного материала;
- соответствие методик целям исследования;
- валидность, надежность и апробированность.

Использовались критерии оценки уровня воображения по О.М. Дьяченко:

- оригинальность – способность создавать новые нестандартные идеи;
- гибкость – способность высказывать большое многообразие идей;
- вариативность – умение предложить различные идеи в различных ситуациях.

Опираясь на данные критерии, мы подобрали следующие диагностические методики:

1. «Перевертыши» (О.М. Дьяченко, Н.Е. Веракса). Цель: определить развитие вариативности воображения.

2. «Поможем художнику» (О.М. Дьяченко, Н.Е. Веракса). Цель: определить развитие оригинальности воображения.

3. «Неоконченный рисунок» (Л.Ю. Субботина). Цель: определить развитие гибкости воображения.

По результатам проведенного исследования, опираясь на параметры нормы воображения, указанные в методиках, нами были выделены уровни выполненных заданий:

1. Высокий уровень – результаты соответствуют норме, все задания выполнены правильно и самостоятельно.

2. Средний уровень – все задания выполнены верно, но с помощью взрослого. Требуется больше времени для выполнения заданий.

3. Низкий уровень – ребенок не справился с заданиями, не проявил интереса или выполнил большинство заданий неправильно.

Количественные данные представлены в таблице и рисунке.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Таблица – Результаты исследования уровня развития воображения у детей 6 -7 лет в экспериментальной и контрольной группах

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Высокий	0	0%	0	0%
Средний	5	38%	10	77%
Низкий	8	62%	3	23%

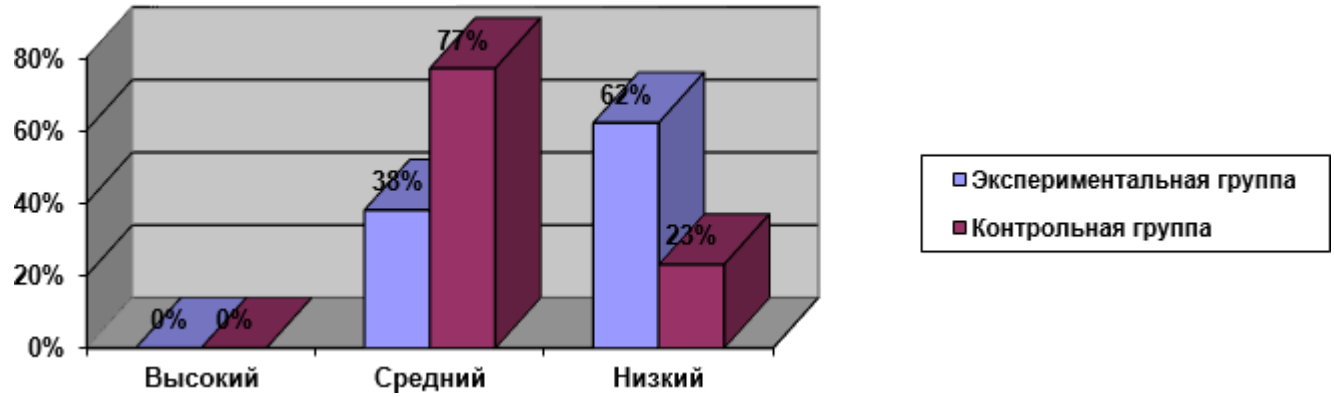

Рис. Результаты исследования уровня развития воображения у детей 6–7 лет в экспериментальной и контрольной группах

Качественный анализ данных показал следующие результаты:

Высокий уровень развития воображения в экспериментальной и контрольной группах отсутствует.

38 % старших дошкольников с III и IV уровнями ОНР показали средний уровень развития воображения. Эти дети понимали инструкцию с незначительными уточнениями, но требовалось больше времени для выполнения заданий. Требовалась помощь взрослого.

62 % старших дошкольников показали низкий уровень развития воображения. Эти дети либо отказывались от выполнения заданий, либо быстро уставали к середине исследования и не завершили работу до конца. Отмечалась несамостоятельность детей, неактивность, слабое сосредоточение внимания.

В контрольной группе результаты оказались сравнительно выше, чем в экспериментальной. Большинство детей показали средний уровень развития воображения.

Таким образом, можно сделать вывод, что старшие дошкольники с III и IV уровнями ОНР имеют низкие показатели по степени развития воображения относительно нормы.

С детьми данной категории необходимы мероприятия по развитию и коррекции не только речевых функций, но и познавательных, в частности, воображения, а значит, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

Библиографический список

1. Венгер, А. Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство / А. Л. Венгер. – Москва : Владос-пресс, 2003. – 160 с.

2. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Союз, 2006. – 224 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

3. Дьяченко, О. М. Об основных направлениях развития воображения дошкольников / О. М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 28–32.

4. Дьяченко, О. М., Лаврентьева, Т. В. Психологическое развитие дошкольников / О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьева. – Москва : Педагогика, 1984. – 128 с.

5. Калягин, В. А., Овчинникова, Т. С. Логопсихология : учебное пособие для студентов / А. В. Калягин, Т. С. Овчинникова. – Москва : Академия, 2008. – 320 с.

6. Маклаков, А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 592 с.

7. Мухина, В. С. Детская психология / под ред. Л. А. Венгера. – Москва, 1985. – 272 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Ситкина С.Е.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Дудьев В.П.
канд. пед. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА ЗАМЕЩАЮЩЕГО ОНТОГЕНЕЗА

Дошкольный возраст – является важным и решающим периодом в психическом развитии ребенка. В данный период происходит становление основ личности, развитие важнейших психических новообразований, одним из которых является развитие у дошкольника произвольного поведения, способности планировать и контролировать свои действия.

Произвольность поведения представляет собой способность ребенка подчиняться правилам, инструкциям, нормативам, образцам. Чтобы представлять собой подлинную произвольность, данные эталоны и нормы должны являться для ребенка внутренними правилами. Произвольность ребенка проявляется в том, что он перестраивает свое поведение (или выстраивает заново) в соответствии с заявленными правилами. К тому же дошкольник должен уметь отделить свое поведение от самого себя и соотнести его с имеющимися правилами, знаниями. Это значит, что ребенок умеет осознавать себя в своей деятельности.

Формирование произвольности предполагает способность к составлению плана действий, целеполаганию, умению корректировать ошибки. Сформированность указанных элементов способствует полноценному функционированию всех психических процессов (восприятие, память, мышление) воспитанника и его поведения. А также является залогом успешного овладения будущей учебной деятельностью.

Произвольность представляет собой многокомпонентную систему, которая включает в себя целеполагание, составление плана действий, умение исправлять ошибки, корректировать деятельность и т. д. Состояние компонентов произвольности важно для развития и функционирования таких познавательных процессов как внимание, память, восприятие, мышление.

Особенности произвольности поведения детей с задержкой психического развития (ЗПР) требуют организации специальной работы по его коррекции, что является залогом эффективного овладения учебной деятельностью. В этой связи формирование произвольной регуляции поведения у обозначенной категории детей на данном онтогенетическом этапе является актуальной проблемой теории и практики специальной психологии.

Формирование произвольной регуляции поведения особенно важно для детей с ЗПР в силу того, что у них наблюдаются характерные особенности в познавательной сфере, определяющие специфику их поведения. Дети с ЗПР плохо адаптируются в детском коллективе, быстро утомляются, подвержены резким колебаниям настроения. Они характеризуются в разной степени выраженной несформированностью произвольного внимания, эмоциональной неустойчивостью, повышенной

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

истощаемостью. Им свойственны низкий уровень работоспособности, несформированность эмоций, слабость воли, психопатоподобное поведение, узкий запас общих сведений и представлений, скудный словарный запас. Игровая деятельность сформирована не в полном объёме. Восприятие характеризуется медлительностью. У этих детей страдают разные виды памяти, замедлено восприятие, отсутствует умение использовать вспомогательные средства для запоминания. Необходим более длительный период для приема и переработки сенсорной информации. Внимание неустойчивое. Отмечается низкий навык самоконтроля, что особенно проявляется в процессе деятельности [1; 3].

Нами было организовано исследование, целью которого являлось изучение и экспериментальное подтверждение использования метода замещающего онтогенеза как средства формирования произвольной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Исследование включало в себя констатирующий и формирующий эксперименты.

Цель констатирующего этапа исследования состояла в том, чтобы выявить уровень сформированности произвольной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для реализации поставленной цели нами был подобран диагностический материал, который включал в себя следующие методики: «Говори» (Е.К. Лютова, Г.Б. Монина) [5], «Изучение мотивов поведения в ситуации выбора» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) [10], «Да и нет» (Н.И. Гуткина) [2], «Изучение саморегуляции» (У.В. Ульенкова) [9].

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 267». В исследовании приняли участие две выборки детей: экспериментальная и контрольная группы с общим количеством 14 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Анализ данных констатирующего этапа исследования позволяют отметить, что у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития имеются особенности в состоянии произвольной регуляции поведения. Было установлено, что детям достаточно тяжело удерживать в памяти инструкцию и действовать по ней; они выбирают выполнение более простых заданий, связанных с игровой, а не учебной деятельностью; выполнение заданий, связанных с учебной деятельностью, вызывают у детей затруднения, а после ряда неудач воспитанники отказывались от выполнения задания.

Данные констатирующего этапа эксперимента позволили сделать выводы о необходимости целенаправленной работы по формированию произвольной регуляции поведения у детей с ЗПР.

Целью формирующего эксперимента явилось экспериментальное подтверждение возможности эффективного формирования произвольной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством метода замещающего онтогенеза.

Формирующий эксперимент включал в себя три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Основной этап заключался в проведении 20 занятий по 3 раза в неделю, направленных на формирование произвольной регуляции поведения. Занятия проводились в подгрупповой форме с продолжительностью каждого по 20-25 минут.

Воспитанники были объединены в две подгруппы: в первой подгруппе 4 человека, во второй – 3, с которыми проводились игры и упражнения, направленные на формирование произвольности: умений действовать в соответствии с правилами; самостоятельно выполнять последовательность действий; следовать инструкции, ориентироваться на образец; а также на развитие саморегуляции.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Каждое занятие включало в себя четыре основных блока: первый блок – дыхательные упражнения; второй блок – глазодвигательные упражнения; третий блок – растяжки; четвертый блок – игры когнитивной направленности на формирование произвольной регуляции поведения.

Каждое занятие строилось по определенному алгоритму и включало в себя упражнения, непосредственно связанные с методом замещающего онтогенеза, например, дыхательное упражнение – «Вдох-выдох», глазодвигательное упражнение – «Отслеживание предмета с открытым ртом», растяжки – «Фараон–1», игра – «Надоедливая муха» [4; 6; 7; 8].

Выполнение последовательно выстроенных движений предполагало постоянную тренировку на удержание инструкции, отслеживание правильности выполнения движений, что обеспечивало формирование функции произвольного самоконтроля (саморегуляции).

Целью контрольного этапа экспериментальной работы явилось выявление динамики уровня сформированности произвольной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Результаты контрольного эксперимента дают право говорить о положительной динамике возможностей детей с ЗПР произвольно контролировать собственное поведение. Так после реализации комплекса занятий у детей экспериментальной группы увеличился показатель высокого уровня регуляции поведения: с 47 % до 50 %. Также вырос средний показатель сформированности саморегуляции: с 37 % до 50 %, низкого уровня не было обнаружено.

Данные контрольной группы остались без особых изменений.

Библиографический список

1. Власова, Т. А. Дети с задержкой психического развития : учебное пособие для студентов вузов / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. – Москва : Педагогика, 1984. – 256 с.

2. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе : методическое пособие / Н. И. Гуткина. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 208 с.

3. Деревянкина, Н. А. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития / Н. А. Деревянкина // Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – 2003. – № 3. – С. 26–29.

4. Колганова, В. С. Нейропсихологические занятия с детьми : методические рекомендации / В. Колганова, Е. Пивоварова, С. Колганов, И. Фридрих. – Москва : АЙРИС-пресс, 2015. – 144 с.

5. Лютова, Е. К. Шпаргалка для родителей : Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми : методические рекомендации / Е. К. Лютова, Г. Б. Монина. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 136 с.

6. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду / А. И. Сорокина. – URL : http://www.twirpx.com/file/242806/

7. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр : пособие для учителя-дефектолога / Е. А. Стребелева. – Санкт-Петербург : Владос, 2014. – 256 с.

8. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика : учебник / Е. А. Стребелева, Л. А. Венгер, Е. А. Екжанова. – Москва : Академия, 2002. – 312 с.

9. Ульенкова, У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития : учебное пособие для студентов вузов / У. В. Ульенкова. – Москва : Педагогика, 1990. – 184 с.

10. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии : учебное пособие / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – Москва : Просвещение, 2005. – 291 с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Соколова А.А.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Чуешева Н.А.
канд. психол. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Общее недоразвитие речи (ОНР) – нарушения всех сторон речи: звукопроизносительной, смысловой, лексико-грамматической и связной при сохранном интеллекте и физическим слухом [2].

А.В. Бирюкова указывает на то, что, кроме нарушений всех сторон речи, при ОНР отмечается нарушение пространственной ориентации, которое ведет за собой несформированность пространственных понятий [1]. В свете этого у детей с ОНР наблюдаются трудности формирования навыка правильного использования и употребления грамматических форм, которые выражаются в пространственных отношениях, в том числе и предложно-падежных конструкциях. Н.С. Жукова, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева и С.Н. Шаховская в своих исследованиях подчеркивают, что дети с ОНР имеют сложности в понимании предложно-падежных конструкций, а также падежей и предлогов по отдельности. Дети делают ошибки в построении высказываний при помощи предложно-падежных конструкций, заключающихся в неправильном употреблении падежных форм, предлогов, согласовании частей речи [5].

Известно, что информационно-коммуникационные технологии могут использоваться в логопедической практике наряду с традиционными средствами, что позволяет заинтересовать детей к процессу логопедической деятельности, а также расширить возможности использования наглядных методов. У детей с ОНР наблюдаются нарушения в развитии психических и сенсорных функций, моторной сфере, пространственных представлений, особенности приема переработки и передачи информации. Помимо этого, у них повышенная утомляемость и сниженный интерес к обучению. В этой связи логопеды и другие специалисты все чаще применяют в своей деятельности методы ИКТ как адаптивные и легко индивидуализированные средства обучения [6]. С помощью ИКТ также можно формировать навык использования предложно-падежных конструкций. При анализе литературных источников, было установлено, что на данный момент существует очень малое количество компьютерных игр, презентаций, программ и других форм ИКТ, направленных на формирование указанного навыка.

Таким образом, актуален вопрос о разработке комплекса занятий, направленного на формирование навыка использования предложно-падежных конструкций посредством информационно-коммуникативных технологий.

На основе теоретического анализа нами был организован и проведен констатирующий эксперимент, с целью определения исходного уровня сформированности навыка использования предложно-падежных конструкций у старших дошкольников (6–7 лет) с ОНР III уровня. В ходе констатирующего

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

эксперимента выяснилось, что нарушения при использовании предложно-падежных конструкций выражаются в следующих особенностях: замены, пропуски и смешения предлогов, отсутствие падежной формы при сохранности предлога, употребление предлога не с соответствующим падежом.

По результатам первичной диагностики было принято решение о создании и реализации такого комплекса занятий, которые включали в себя компьютерные игры в формате презентаций и интерактивную игру «Большой кот, маленькие слова». В комплекс занятий были включены компьютерные игры, разработанные на основе дидактических игр, предложенных Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой и направленных на формирование временно-пространственных представлений и навыка использования предложно-падежных конструкций [3]. Таким же способом использовались задания из методического пособия авторов Г.В. Новиковой, В. Ковшикова, О.С. Яцель «Секреты предлогов и падежей Учимся правильно употреблять предлоги в речи» [4] и О.С. Яцель «Учимся употреблять предлоги в речи» [7]. Компьютерные игры разрабатывались в соответствии с лексической темой, предусмотренные программой.

Коррекционная работа проходила поэтапно. Так, на подготовительном этапе закреплялись знания о пространственных представлениях, включающих себя ориентацию в пространстве, в схеме собственного тела и другого человека, а также понимания предлога как отдельного «маленького слова».

Основной этап включал в себя формирование понимания и употребления предлогов в сочетании с соответствующими падежными формами, составление предложений с ними. Ранее отработанные предлоги были включены на последующих занятиях, для более высокой эффективности коррекции. Также реализовывалась индивидуальная форма работы, для детей, у которых возникали трудности в усвоении материала. Изученные предложно-падежные конструкции закреплялись в предложениях и связной речи.

Заключительный этап включал в себя закрепление полученного навыка использования предложно-падежных конструкций в самостоятельной речи при помощи игр-презентаций.

В ходе контрольного эксперимента выяснилось, что большинство детей самостоятельно и практически без ошибок выполняют задания; правильно называют пространственные предлоги и понимают значение этих предлогов; верно подбирают предлоги по смыслу и соответствующие падежные окончания; умеют дифференцировать предлоги, а также употребляют окончания имен существительных в соответствии с предлогами; правильно употребляют по смыслу предложно-падежные конструкции в повествовательном тексте; составляют предложения по картинкам, используя верную предложно-падежную конструкцию.

Полученные результаты говорят об эффективности разработанного комплекса занятий при помощи ИКТ, направленного на формирование навыка использования предложно-падежных конструкций.

На основе проведенной работы были разработаны рекомендации.

Обязательно использовать требования СанПиН, согласно старшему дошкольному возрасту.

1. Частота занятий с использованием компьютера: не более одного в течение дня и не чаще трех раз в неделю в дни наиболее высокой работоспособности: во вторник, в среду и в четверг.

2. После работы с компьютером с детьми обязательно проведение гимнастики для глаз.

3. Время занятий: для детей 5 лет – 10 минут и для детей 6–7 лет – 15 минут. Для детей, имеющих хроническую патологию, частоболеющих, после перенесенных заболеваний в течение 2 недель, должна быть сокращена для детей 5 лет до 7 минут, для детей 6 лет – до 10 мин.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Учитель-логопед может использовать следующие формы ИКТ при проведении занятий:

- создание пособий презентаций при помощи MicrosoftPowerPoint;
- использование готовых компьютерных игр, например, из развивающего интернет-портала «Мерсибо»;
- создание собственных игр при помощи различных программ программирования.

Занятия следует проводить во фронтальной форме. Но для более качественного закрепления изученного материала, рекомендуется использовать и индивидуальные формы занятий, после каждой темы.

Опыт коррекционной работы показал, что индивидуальный подход к обучению и использование ИКТ на каждом этапе работы позволили включить каждого воспитанника в деятельность, даже пассивных слушателей, сформировав мотивацию и интерес к обучению. Помимо этого, с заметным успехом проходила активизация познавательных процессов. Наглядная и интенсивная реализация процесса обучения позволила добиться заметного результата по формированию навыка использования предложно-падежных конструкций.

Библиографический список

1. Бирюкова, А. В. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях / А. В. Бирюкова // Современные научные исследования и разработки. – 2016. – № 3. – С. 155–158.

2. Виноградова, О. С. Формирование грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. С. Виноградова // Научный поиск. – 2014. – № 2.1. – С. 31.

3. Лалаева, Р. И. Коррекция ОНР у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург, 1999. – 160 с.

4. Новикова, Г. В. Секреты предлогов и падежей. Учимся правильно употреблять предлоги в речи / Г. В. Новикова, В. А. Ковшиков, О. С. Яцель. – Санкт-Петербург : ГНОМ и Д, Каро, 2006. – 128 с.

5. Ульянова, О. В. Значение предложно-падежные конструкции у дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня / О. В. Ульянова // Человекознание : материалы международной научной конференции, г. Кемерово, 4 февраля 2019 г. – Кемерово, 2019. – С. 7–9.

6. Шевченко, И. Е. Использование информационно-коммуникативных технологий в коррекционно-логопедической работе с детьми, имеющими нарушения речи / И. Е. Шевченко, И. Ю. Лебеденко // Актуальные вопросы в науке и практике: материалы научно-практической конференции, г. Самара, 1 апреля 2019 г. – Уфа, 2019. – С. 113–116.

7. Яцель, О. С. Учимся употреблять предлоги в речи / О. С. Яцель. – Москва : ГНОМ и Д, 2007. – 48с.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

Шорохова В.С.,
г. Барнаул, АлтГПУ

Научный руководитель:
Дудьев В.П.,
канд. пед. наук., профессор

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИИ «ЛЭПБУК»

Развитие связной речи является одной их важных задач в логопедической работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, при котором формирование всех компонентов речевой системы нарушено. Это очень важно не только для подготовки дошкольников к предстоящему школьному обучению, но и для повышения коммуникативных возможностей ребенка. Умение самостоятельно излагать свои суждения, адекватно воспринимать и воспроизводить текстовые учебные материалы, давать развернутые ответы на вопросы и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной речи [1, с. 31].

Актуальность выбранной темы исследования заключается в необходимости расширения представлений о возможных средствах развития связной речи старших дошкольников с ОНР, что определило цель, задачи и содержание проведенного исследования.

Изучением особенностей развития связной монологической речи детей с общим недоразвитием речи занимались Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова, Н.С. Жукова и др. Работы этих авторов явились методологической основой для организации и проведения исследования.

С целью формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня был проведен формирующий эксперимент на базе ДОУ № 56 г. Барнаула. В эксперименте принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве десяти человек с логопедическим заключением: «Общее недоразвитие речи третьего уровня».

Общее недоразвитие речи (ОНР) – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования. Эти проявления в совокупности указывают на системное нарушение речевой деятельности. Связная речь детей с ОНР малопонятна [3, с. 34].

Из четырех уровней общего недоразвития речи наиболее распространен у детей 5-6 лет с ОНР – третий уровень. Дети уже пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Наиболее отчетливо они проявляются в разных видах монологической речи – описание, пересказ, рассказы по серии картин [6, с. 47].

В устной речи детей, находящихся на третьем уровне речевого развития, обнаруживаются отдельные аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление некоторых слов, фонетические

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

недостатки менее разнообразны, чем у детей, находящихся на первом и втором уровнях развития речи [3, с. 36].

В свободных высказываниях отмечается преобладание простых распространенных предложений. Сложные конструкции почти не употребляются [5, с. 61].

Цель экспериментальной работы: формирование связной монологической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием технологии «Лэпбук».

В соответствии с целью были определены следующие задачи:

1. Формирование навыков построения связного высказывания.

2. Усвоение норм построения связных высказываний (логической связи между частями рассказа, соблюдение последовательности в передаче событий, тематическое единство).

3. Обучение детей рассказу по картинно-графическому плану.

4. Обучение лексико-грамматическому оформлению связных высказываний в соответствие с нормами родного языка.

В экспериментальном исследовании в качестве метода формирования связной монологической речи использовалась технология «Лэпбук» с дидактическими играми.

Коррекционно-логопедическая работа строилась в три этапа [4, с. 89].

I этап – подготовительный. Цель: подготовка базы для формирования монолога в процессе логопедической работы (развитие зрительного восприятия, зрительно-пространственного гнозиса и праксиса, мышления, памяти, воображения).

II этап – основной. Цель: формирование монолога у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня с использованием технологии «Лэпбук».

III этап – заключительный. Цель: закрепление сформированных навыков связной монологической речи (пересказ, рассказывание по картинкам, описание предметов, рассказывание с элементами творчества).

В состав Лэпбука были включены дидактические игры, которые отвечали направлениям формирования связной монологической речи [2, с. 52]:

- Обучение пересказу
- Обучение рассказыванию по картинкам
- Обучение описанию предметов
- Обучение рассказыванию с элементами творчества

После проведения контрольного эксперимента были получены следующие результаты. Все дети успешно справились с заданиями и показали средний и высокий уровни развития связной монологической речи.

Проведение формирующего эксперимента повлияло на улучшение состояния связной монологической речи в экспериментальной группе. А именно: улучшение словарного запаса у детей, состояния грамматического строя речи и степени самостоятельности монолога при пересказе и составлении рассказа. Во время пересказа дети совершали меньше пауз при поиске нужного слова, а также

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

снизились ошибки в употреблении предлогов. Дети правильно определяли последовательность слов в предложении. Составление текста с опорой на наглядные картинки значительно улучшилось, что может говорить о повышении уровня лексико-грамматического оформления высказывания. Составление рассказов уже происходило наиболее связно и полно.

При составлении рассказов по серии сюжетных картинок эксперимент показал, что рассказы были составлены без аграмматизмов, картинки раскладывались правильно; при составлении рассказа соблюдалась сюжетная линия. Дети в экспериментальной группе стали составлять полный пересказ, что не наблюдалось у них на этапе констатирующего эксперимента.

Таким образом, в результате экспериментального исследования по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня с использованием технологии «Лэпбук» удалось повысить состояние связной монологической речи детей с ОНР, что говорит об эффективности проведенной логопедической работы с данной категорией детей. Показатели состояния сформированности связной монологической речи у детей с ОНР экспериментальной группы повысились с низкого уровня на средний, а со среднего на высокий и в целом приблизились к показателям нормы. Использование дидактических игр посредством технологии «Лэпбук» показало свою эффективность в развитии речевых навыков использования связной монологической речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Библиографический список

1. Антонова, Т. В. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / Т. В. Антонова, О. М. Гостюхина / Под ред. Т. А. Репиной. – Москва : Эксмо, 2012. – 189 с.

2. Бизикова, О. А. Развитие монологической речи у дошкольников: Учебное пособие для студ. высш. учебных заведений / О. А. Бизикова. – Нижневартовск : Изд-во Нижневартовский государственный университет, 2014. – 235 с.

3. Волковская, Т. Н., Юсупова, Г. Х. Психологическая помощь дошкольников с общим недоразвитием речи / под научной ред. И. Ю. Левченко. – Москва : Национальный книжный центр, 2014. – 96 с.

4. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. – Москва : Просвещение, 2006. – 182 с.

5. Изотова, Н. В. Диалог и монолог как формы речи: сравнительная характеристика / Н. В. Изотова // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2012. – № 1. – С. 60–67.

6. Овсянникова, С. А. Изучение связной монологической речи у детей дошкольного возраста / С. А. Овсянникова // Дефектология. – 2014. – № 2. – С. 45–49.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020

МОДЕРАТОРЫ

XI Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов, студентов с международным участием, посвященной 75-летию победы в Великой Отечественной войне «Актуальные вопросы педагогики и психологии образования»

1. *Алеева Ю.В., Давыдова О.И.,* секция «Актуальные проблемы педагогической теории и образовательной практики»
2. *Никитина Л.А.,* секция «Теория и методика дошкольного, начального и среднего образования»
3. *Обласова О.В., Холодкова О.Г.,* секция «Актуальные вопросы психологии образования»
4. *Колесова С.В., Сигитова Л.И.,* секция «Теория и практика организации социально-педагогической деятельности»
5. *Сурнина М.В.,* секция «Организация комплексного сопровождения детей с ОВЗ»

© Алтайский государственный педагогический университет, 2020