

ISSN 2072-0297



МОЛОДОЙ[®] УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



49
2017
Часть IV

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 49 (183) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, *кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)*

Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, *доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)*

Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Кыят Эмине Лейла, *доктор экономических наук, Турция*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *доктор технических наук, доцент (Узбекистан)*

Федорова Мария Сергеевна, *кандидат архитектуры, г. Екатеринбург, Россия*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Шуклина Зинаида Николаевна, *доктор экономических наук (Россия)*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственный редактор: Осянина Екатерина Игоревна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 27.12.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

На обложке изображен *Константин Константинович Алкалаев* (1901–1973) — профессор, доктор медицинских наук, ректор Иркутского медицинского института.

Родился в Либаве (Латвия). При рождении носил двойную фамилию — Алкалаев-Калагеоргий, но после революции, как многие его родственники, оставил только первую часть фамилии. У него были старшие брат и сестра Владимир и Людмила и сестра-близнец Елена.

Семья жила в Варшаве, где отец служил в судебной палате, затем мать с детьми поехала в путешествие по Франции, где их и застала Первая мировая война. Оставив все свое имущество в Варшаве, семья вернулась в Москву.

В годы Гражданской войны Константин Алкалаев воевал в рядах Красной Армии на Восточном, Туркестанском и Южном фронтах, за что получил несколько правительственных наград.

В 1921 году Алкалаев поступил на лечебный факультет Харьковской медицинской академии, но через три года перевелся на медицинский факультет Первого Московского государственного университета. После его окончания он

организовал и возглавил челюстно-лицевой стационар во Владивостоке, в то же время преподавая в зубоврачебной школе. В 1939 году К. К. Алкалаев защитил кандидатскую диссертацию на тему «Сидементография в клинике одонтогенных инфекций» и стал доцентом кафедры хирургической стоматологии Воронежского стоматологического института.

Во время Великой Отечественной работал хирургом в военных госпиталях, а к концу войны возглавил одновременно Иркутский стоматологический институт и кафедру стоматологии в Иркутском медицинском институте, в котором в 1951 году он стал ректором.

В 1966 году защитил докторскую диссертацию и получил научное звание профессора. Научное направление школы профессора К. К. Алкалаева — лечение злокачественных опухолей челюстно-лицевой области и шеи.

Был награжден Орденом Красной Звезды (1944) и Орденом Отечественной войны II степени (1945), а также медалью «За боевые заслуги» (1967).

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Акинина Л. И., Гладкова Н. А., Игумнова Е. В.
 Инновационные подходы в преподавании
 мировой художественной культуры 329

Ананьина С. А.
 Актуальные проблемы и эффективные
 модели коррекционно-развивающего
 пространства для детей с ОВЗ 331

Белишина А. А.
 Театрализованная деятельность детей
 с ОВЗ как средство социальной адаптации
 и реализации индивидуальных
 возможностей 332

Бондаренко Т. А., Бородина Н. А.
 Применение коррекционно-педагогических
 технологий в процессе формирования
 эмоциональной сферы детей 6–7-летнего
 возраста с речевыми нарушениями 334

Буланова Н. О.
 Направления личностного развития
 человека с интеллектуальными
 нарушениями 338

Воронкова Н. В., Силина Т. И.
 Организация развивающей предметно-
 пространственной среды детского сада
 при ознакомлении дошкольников с малой
 родиной 341

Выходцева Т. В.
 Использование инновационных
 и когнитивных технологий в обучении
 грамматике на уроках иностранного языка 343

Гринева Т. И.
 Развитие логического мышления кадет
 в ходе обучения иностранному языку 345

Добровольский Ю. А., Токарев А. А.
 Понятие и особенности духовно-
 нравственного развития в дошкольном
 учреждении 347

Добровольский Ю. А., Токарев А. А.
 Основные принципы организации духовно-
 нравственного развития и воспитания 348

Добровольский Ю. А., Токарев А. А.
 Воспитательно-образовательный процесс
 по формированию духовно-нравственных
 ценностей в дошкольных образовательных
 учреждениях 350

Дуракова И. В., Бурцева Т. В.
 Конспект организованной образовательной
 деятельности «Узоры на окне» 351

Дюкарева О. А.
 Использование ИКТ на уроках математики
 в 1 классе 353

Егорова Н. А.
 Формирование у учащихся умения
 оценивать свою коммуникативную
 компетентность в парной и групповой
 работе 356

Зими́на М. Д.
 Создание воспитательного web-квеста как
 средства повышения нравственных качеств
 младших школьников 358

Иванова Н. А.
 Современные компьютерные технологии
 как средство индивидуализации
 в начальной школе 362

Иванько А. Ф., Иванько М. А., Воронцова С. С.
 Новые образовательные технологии 364

Кривоногова Н. Н., Никитина Р. В.
 Методические рекомендации проведения
 экскурсий в начальной школе 368

**Лаврова В. А., Спиридонова В. В.,
 Горожанкина Е. С.**
 Проблемы при реализации инклюзивного
 воспитания и обучения детей
 с расстройством аутистического спектра
 в ДОУ России и Германии 370

Лазарева О. Ю.
 «В гостях у Белоснежки и гномов».
 Конспект развлечения с элементами
 упражнений по развитию певческих
 навыков детей старшего дошкольного
 возраста 372

Li Yan Verification and analysis of factors influencing mobile learning behavior	374	Слезкова Т. И., Копп О. К., Лосева Т. В. Факультативный курс английского языка в средней школе	405
Максимова Е. З., Воронжева А. А. Социальные практики как средство формирования социально-личностных и управленческих компетенций кадет — будущих офицеров (на примере Оренбургского президентского кадетского училища)	379	Слезкова Т. И., Копп О. К., Лосева Т. В. Обучение письменной речи	406
Малиновская Е. В., Решетникова Г. Ю. Квест-игра с детьми подготовительной группы на тему «Спасите кубики!»	381	Султанова М. С. Игра как метод активизации познавательной деятельности обучающихся	407
Моловцова С. Н., Лобанова Л. Н., Чистова Н. Г. Урок на тему «Англоязычные заимствования в современном русском языке»	383	Сумарокова А. М. Обновление развивающей предметно- пространственной образовательной среды в соответствии с ФГОС ДО	409
Наумова А. А. Организация изобразительной деятельности слабовидящих детей в теории и практике специального образования	387	Тамочкина Г. Г. Способы повышения мотивации учащихся на уроках иностранного языка	411
Ноздрин В. Е. Народный календарь — колыбель научного естествознания (из опыта работы с народным календарём на уроках окружающего мира)	390	Тенчурин А. Ю. Подходы к духовному воспитанию иностранцев студентов военного инженерного вуза	412
Огольцова Е. Г., Дроздова А. В., Жангужина О. Ю. Вклад М. В. Ломоносова в развитие педагогики	393	Яцук К. В., Фанин Т. Р., Животиков С. Ю. Военно-педагогический процесс	414
Огольцова Е. Г., Сычева А. А., Лысикова С. К. Педагогическая деятельность Марии Монтессори	395	СОЦИОЛОГИЯ	
Петракова Г. М. Духовно-нравственное воспитание детей с ОВЗ	398	Смирнова А. Ю. Подлинный и мнимый патриотизм	419
Пособчук О. Н., Ракульцева Н. Г., Чехлыстова Т. В. Развитие познавательной мотивации детей через изучение и освоение художественных традиций, культуры своего края	399	ПСИХОЛОГИЯ	
Прапорщикова Ю. В., Белоусова Е. Ю. Дошкольный возраст: язык и культура	400	Завражнов В. В., Чагина М. В. Психолого-педагогические аспекты проблемы адаптации младших школьников к условиям обучения в школе	422
Румянцева М. В., Болдырева Н. Г., Малышева Н. В. Основы патриотического воспитания дошкольников	402	Завражнов В. В., Чагина М. В. Социально-психологические аспекты развития межличностных отношений младших школьников со сверстниками	424
Гринкевич Л. Н., Скоревич А. Л. Деятельностный подход в формировании нравственных установок обучающихся по II варианту адаптированной основной общеобразовательной программы	403	Завражнов В. В., Чагина М. В. Возможности работы педагога-психолога по преодолению агрессивного поведения подростков	426
		Недбаева К. М. Проблема профессионального самоопределения юношеского возраста в контексте педагогической психологии	428
		Савич Н. В. Внутренняя картина болезни у подростков больных туберкулезом с разными типами привязанности	430
		Шеховцова Л. Д., Прокофьева И. В., Маркова Р. И., Резванцева В. Н., Шишаева Е. В. Роль цвета в жизни ребенка	433

ОПРОВЕРЖЕНИЕ

Редакция журнала «Молодой ученый» отзывает следующие статьи, ранее опубликованные:

Комилова М. О., Халикова О. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы специального психолога // Молодой ученый. — 2017. — №12. — С. 175-176.

Причина отзыва: плагиат, допущенный авторами.

Информируем, что авторство значительных по объему фрагментов указанной статьи принадлежит Лукьянченко Наталье Владимировне, кандидату психологических наук, доценту Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнёва, г. Красноярск.

Остапенко А. Г., Чижма В. В. О ретроспективном характере современного пенсионного права // Молодой ученый. — 2016. — №27. Т.2. — С. 593-595.

Причина отзыва: плагиат, допущенный авторами.

Информируем, что авторство значительных по объему фрагментов указанной статьи принадлежит Чиркову Сергею Александровичу, кандидату юридических наук, начальнику департамента организации назначения и выплаты пенсий Пенсионного фонда Российской Федерации.

ПЕДАГОГИКА

Инновационные подходы в преподавании мировой художественной культуры

Акинина Людмила Ивановна, учитель начальных классов;
Гладкова Наталья Анатольевна, учитель истории;
Игумнова Екатерина Владимировна, учитель начальных классов
МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол

Использование инновационных методов обучения на уроках мировой художественной культуры позволяет сделать процесс обучения мобильным, индивидуальным. Современный урок предполагает ценностную направленность образования и воспитания, целью которого является необходимость теоретических знаний и практических навыков для изучения культуры с помощью усвоения историко-культурного наследия, воспитание культурного человека.

Одним из приоритетных направлений в современной педагогике является формирование общечеловеческих ценностей, образование и воспитание на основе отечественных культурных традиций, которые нашли отражение в образах народного и классического искусства.

Мировая художественная культура является предметной областью искусства, целью которой является художественно-творческое развитие учащихся.

Педагогика искусства — теория художественного образования. Современным педагогам необходимо найти тот ключ для формирования культуры творческой личности, приобщить к искусству, как духовной культуре и в этом нам помогут современные инновации.

Проблемами инновационной педагогики занимались известные учёные А.В. Хуторской, В.И. Беляев, М.В. Кларин и другие.

Инновация — нововведения в педагогической системе, направленные на совершенствование и улучшение всего учебно-воспитательного процесса [1,7].

Инновационные процессы в области образования включают в себя четыре основных компонента: создание, распространение, освоение новшеств, образовательная деятельность [2,12]. Образование рассматривается как социально, культурно и личностно детерминированная образовательная деятельность. Новшества в образовании — это выдвижение, проработка новых творческих идей, технологий, принципов, доведение до типовых проектов, которые будут содержать условия адаптации и применения их в массовой практике [2,19].

Инновационное образование в настоящее время направлено, прежде всего, на развитие личности обучающихся, подготовку их к изменениям как способу жизнедеятельности в постоянно меняющемся мире. Исследователь В. Я. Ляудис раскрывает значение понятия инновационное обучение так: «Во-первых, это целенаправленно проектируемый, осознанно организуемый процесс обучения, управление которым осуществляется на основе использования научных и культурологических знаний. Во-вторых, это организованная социальная ситуация развития личности, способной принять вызов будущего [3,9].»

В подростковом возрасте происходит «скачок» в психофизиологическом развитии обучающегося. Внимание подростка, направленное ранее на познание окружающего его мира, возвращается к собственной личности и своему месту в социуме. Для него очень важно внимание к самому себе. В результате этого процесса в области восприятия искусства проявляется усиленный интерес к портрету. В этом случае мы можем воспользоваться инновационным подходом в преподавании предмета «Мировая художественная культура», с использованием ИКТ-технологий, в условиях виртуальных экскурсий по залам музеев и художественных галерей. Все это способствует решению задач эстетического воспитания, творчески и культурно развитой личности.

В результате преподавания мировой художественной литературы средствами музейной педагогики мы получаем возможность формирования целостной личности обучающегося, так как искусство способствует этому процессу, а также формированию познавательных, художественных, эстетических и нравственных способностей. Искусство воспитывает без дидактики и нравочений, увлекает, дает наслаждение, позволяет восхищаться прекрасным меняет жизненные установки, а главное — формирует внутренний мир собственных истинных взглядов и убеждений.

Целостный характер искусства является объектом изучения предмета «Мировая художественная культура»,

которая включает содержание ряда дисциплин художественного цикла, что даёт возможность интеграции предметов.

Современный ученик — это постоянный пользователь сети интернет. Увлечь, заинтересовать его можно только методами и технологиями, в условиях которых он будет чувствовать себя уютно и комфортно. Эти возможности предоставляет арт-педагогика — новое направление педагогической науки, которая базируется минимум на трёх областях научного знания: педагогики, искусства, психологии.

Воспитательная роль арт-педагогики заключается в воздействии на этические, эстетические и коммуникативно-рефлексивные основы личности. Именно арт-педагогика способствует адаптации учащихся с помощью искусства [4,4]. В данном случае искусство понимается как творческая деятельность, средство создания комфортной атмосферы, креативного поиска, создание образа «Я». Продуктом самостоятельного творчества является построение индивидуальной траектории саморазвития и самореализации [5,8].

Уроки учебного предмета «Мировая художественная культура» — это живые уроки, на которых с помощью инновационной педагогики мы достигаем ожидаемого результата, а обучающийся получает возможность удовлетворения своих внутренних потребностей. Невозможно на теоретическом уровне без визуализации и переживания достичь результата, воспитывая у обучающихся представления о патриотизме без эмоций и нравственных поступков, переживаний и сострадания. Он будет ложным,

так как лишён нравственной необходимости какого-то поступка. А если учащийся будет ощущать его возвышенность и красоту, патриотизм будет истинным и действенным. У обучающихся необходимо сформировать мироощущение, которым проникнуто произведение искусства, для соотнесения его со своим, сделать выводы, согласиться с ним или нет — это и будет личностным результатом.

На любом уроке мировой художественной культуры идёт познание мира, формируется познавательная деятельность. Мы должны использовать потенциал, который заложен в произведениях искусства. Так как помимо формирования эмоциональной отзывчивости, патриотизма, нравственности, духовности искусство, по мнению Э. Ильенкова, развивает «всеобщую универсальную человеческую способность, которая будучи сформированной, реализуется в любой сфере человеческой деятельности, в поведении и науке, и в политике, и в непосредственном труде». И эта способность — способность к творчеству.

Подводя итог, отметим, серьёзную роль инноваций в преподавании мировой художественной культуры в решении проблем художественного воспитания. Искусство через художественное воздействие формирует целостную творческую личность, шедевры мировой классики и творения современности способствуют развитию художественно-эстетического вкуса. Как отмечают Л. П. Печко, В. Н. Шацкая, Д. Б. Кабалевский, что воспитывать, формировать личность, развивать эстетический вкус следует только на подлинных произведениях искусства.

Литература:

1. Печко, Л. П. К современной теории эстетического воспитания / Л. П. Печко // Современные подходы к теории эстетического воспитания: Материалы и тезисы Буровских чтений. — М.: ИХО РАО, 2001. — С. 194–199.
2. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высших учеб. Заведений / А. В. Хуторской. — М.: Академия, 2008. — 256 с.
3. Инновационное обучение и наука: Научно-аналитический обзор / В. Я. Ляудис; под ред. Р. В. Герф. — М., 1992. — С. 9–10.
4. В мире искусства. Словарь основных терминов по искусствоведению, эстетике, педагогике и психологии искусства / Сост. Т. К. Каракаш, А. А. Мелик-Пашаев, науч. Ред. А. А. Мелик-Пашаев. — М., 2001. — 384 с.
5. Анисимов, В. П. Арт-педагогика: Монография / В. П. Анисимов. — Тверь: Тверской государственный университет, 2010. — 375 с.

Актуальные проблемы и эффективные модели коррекционно-развивающего пространства для детей с ОВЗ

Ананьина Светлана Анатольевна, воспитатель

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества. Этот мир должен окружать ребёнка и тогда, когда мы хотим научить его читать и писать. Да, от того, как будет чувствовать себя ребёнок, поднимаясь на первую ступеньку лестницы познания, что он будет переживать, зависит весь его дальнейший путь к знаниям.

В.А. Сухомлинский

Вопрос создания коррекционно-развивающей среды на сегодняшний день стоит особо актуально. Это связано с новыми Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) к структуре основной общеобразовательной программы образования. Организация жизнедеятельности детей с ОВЗ во многом зависит от того, насколько целесообразно создана коррекционно-развивающая среда, так как она является не только социокультурным фактором общего развития, но и фактором коррекционно-компенсаторного преодоления недостаточности психофизического развития детей. Коррекционно-развивающая среда в специальных образовательных учреждениях является важным социально-адаптивным средством воспитания и развития детей с ОВЗ и имеет существенное отличие от предметно-развивающей среды образовательных учреждений общего вида, так как она решает задачи коррекционной помощи и организации условий, соответствующих задачам для детей с отклонениями в развитии.

Правильно организованная коррекционно-развивающая среда позволяет каждому ребенку найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с взрослыми и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки.

Учитывая, что у воспитанников с ОВЗ отмечается нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем, бедность, однообразие микросреды могут привести к ограничению возможностей развития детей. Работая над созданием коррекционно-развивающей среды,

для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата является специально организованная коррекционно-пространственная среда: сенсорные уголки, дидактические игры, пособия, предназначенные для полноценного развития психологических процессов.

Коррекционно-развивающая среда должна выполнять образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, коммуникативную функции. Продумывая систему вовлечения ребенка в различные занятия, следует учитывать не только доступность, но и постепен-

ность увеличения количества объектов. Изменения в отдельных компонентах среды, заменимость одного блока на другой — необходимое условие для обеспечения «зоны ближайшего развития». Органическое соседство игровых ситуаций, которые могут быть объединены, трансформированы, обогащены, видоизменены — важное требование для развития самостоятельности ребенка, коррекции социального недоразвития, активизации непроизвольного интереса к той или иной игровой или дидактической ситуации.

Необходимыми условиями организации коррекционно-развивающей среды являются: учёт индивидуально-типологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья, эмоциональная насыщенность среды, учёт потребностей ребенка в индивидуальной и совместной деятельности. Исходя из этого, коррекционно-развивающее пространство должно быть организовано так, чтобы каждый воспитанник имел возможность заниматься любимым делом. Необходимо сделать его информативно богатым, системным, что обеспечивает разнообразие тематики, многообразие дидактического и информационного материала. Все компоненты развивающего пространства должны сочетаться между собой по содержанию, художественному решению, обеспечивая развитие у воспитанников становления их социальной компетентности в играх, занятиях, общения со сверстниками, взрослыми.

Ребенку с нарушениями необходимы разнообразные по содержанию занятия, где ставится задача развития комплекса представлений, предметных, ролевых и игровых действий на основе тактильно-кинестетических, слуховых и других ощущений. В гостиных нашей школы игровое пространство предусмотрено для игр в парах, группах. В центре игровой зоны на полу находится ковёр — место сбора всех детей. Это позволяет создавать условия для творческой деятельности детей, развития фантазии, формирования игровых умений, реализации игровых замыслов, воспитания дружеских взаимоотношений между детьми. Воспитанники участвуют во всем многообразии игр: сюжетно — ролевых, строительных, развивающих,

в играх с готовым содержанием и правилами, театрализованных и других.

В гостиных широкий выбор общения с игрушками — манипуляторами, таких как сборно-разборные пирамидки, башенки, простейшие устройства, вкладыши, приспособления для нанизывания, навинчивания, раздвижения.

Гостиная оснащена коробками из различных предметов с набором игр (пазл, детское домино, мозаика), требующих составить из частей целое, сложить объекты по заданной схеме действия. Благодаря оснащённости предметно развивающей средой тренируется мышечный аппарат ребенка, развивается мелкая моторика, стимулируется двигательная активность и предметная деятельность ребенка.

Обучение тактильно-кинестетическим действиям осуществляется в играх с водой и песком. Для этого применяется специальное оборудование: мини-бассейн и набор плавающих игрушек, контейнер для игр с песком, для выполнения движений рук применяется погружение их в песок или воду, рисование на песке.

В нашей школе есть музыкальная гостиная, в которой воспитанникам предлагаются ситуации для определения звучащего мира, музыкальные игрушки, которые позволяют заинтересовать ребят, как в групповой, так и индивидуальной работе, проводятся беседы о музыкальных инструментах с показом иллюстраций, слушанием и разу-

чиванием русских народных песен. Музыкальные инструменты способствуют развитию и формированию интереса к музыке, развивают сенсорные способности, слух, чувство ритма и мелкую моторику рук.

Большое количество игрушек ярких, многофункциональных и развивающих, наполняют игровую зону каждой гостиной. Игровой материал соответствует возрасту детей и требованиям СанПиНа. Одним из общих правил организации коррекционно-развивающей среды является критерий ее доступности для ребенка. Все игрушки, игровой материал размещён таким образом, чтобы дети могли свободно им играть и убирать на место. Для этого имеются стеллажи, шкафы.

Подводя итог, можно сказать, что коррекционно-развивающая среда — это комплексный, системный, вариативный, инвариантный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с отклонениями в развитии на пути становления его социальной компетентности в играх, занятиях, общении со сверстниками и взрослыми.

В наших руках возможность формировать личность — любознательную, интересующуюся, активно познающую мир, умеющую учиться, способную к организации собственной деятельности, готовую самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки.

Литература:

1. Сиротюк А. Л. Коррекция обучения и развития школьников. — М., 2002
2. Е. В. Самсонова, Т. П. Дмитриева, Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. М. 2014 г.
3. Малофеев Н. Н., Никольская О. С., Кукушкина О. И., Гончарова Е. Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения // 2010. — № 1
4. Мазорук Е. Д. Система социализации личности воспитанников условиях специальной (коррекционной) школы-интерната VIII вида / Е. Д. Мазорук.

Театрализованная деятельность детей с ОВЗ как средство социальной адаптации и реализации индивидуальных возможностей

Белишина Анна Александровна, воспитатель

Центр содействия семейному воспитанию детей с ОВЗ «Вера. Надежда. Любовь» (г. Москва)

В статье рассматривается вероятность применения театрализованной работы в работе воспитателя с целью осуществления личных способностей и общественной адаптации ребенка.

В нашей стране регулярно возрастает количество детей, которые имеют нарушения в развитии. Ребята с ОВЗ, равно как и все без исключения ребята, обладают правом на образование, в интенсивную, полноценную жизнедеятельность в социуме. Вовлечение ребенка с низ-

кими интеллектуальными способностями в социум — это один с важных общественно-финансовых и демографических вопросов современного отечественного общества. Люди, которые хоть раз разговаривали с ребятами с низкими интеллектуальными способностями, понимают, как сложно отыскать дорожку к его сердечку. Мы все без исключения появляемся на этот свет с различными возможностями. Бывает так, что ограничения накладываются ма-тушкой природой. Однако данное никак не связано с тем,

что шансов быть счастливым ребенком с ОВЗ, меньше чем у других детей. Социализация ребенка с ОВЗ благополучно совершается в коллективной работе и общении с другими людьми. Непосредственно, таким образом, дошкольник завладевает информацией, нужными познаниями и умениями, у него создаются личные взгляды, потребности, методы поведения, закладываются личные особенности характера. И все — таки необучаемых детей не имеется, только лишь необходимо выбрать легкое для понимания ребенком задание и запастись терпением. Для таких детей даже самые маленькие, незначительные успехи уже результат. Театрализованная деятельность является одним из самых эффективных методов для социальной адаптации детей с низким интеллектуальным уровнем, а также формирования у них коммуникативных способностей.

Вся жизнедеятельность ребенка пропитана игрой. Любой дошкольник стремится исполнить собственную значимость. Научить детей играть, в ходе игры выполнять действия и брать на себя роль, совместно с этим помогая ему приобретать житейский навык, — все это без исключения может помочь реализовать театрализованная деятельность. Театрализованная деятельность дает возможность формировать опыт социальных навыков поведения, вследствие этого любая легенда либо художественная литература, сказка для ребенка постоянно имеет высокую нравственную нацеленность (добросердечность, решимость). Вследствие чего через театральную деятельность дети познают мир не только лишь разумом, однако и сердечком и высказывает собственное мнение к доброду и злу. Театрализованная деятельность может помочь ребятам справиться с застенчивостью, неуверенностью в себе, стеснительностью. Театр обучит детей наблюдать прекрасное в жизни, породит желание лично (пере)носить в жизнь прекрасное и доброе. Излюбленные герои делаются примерами для подражания.

Непосредственно умение детей к подражанию дает возможность воспитателям посредством театрализованной деятельностью проявлять положительное воздействие на ребенка. Применяя игры драматизации, театрализованные игры, мы стараемся посодействовать ребятам с ОВЗ создать комплект алгоритмов поведения в различных моментах, а кроме того подбирать более приемлемый вариант поведения. Данная цель благополучно решается в ходе игровых занятий с ребенком. В процессе данных уроков мы применяем компоненты сказкотерапии, песчаной терапии, музыкотерапии. Участие «солнечных» детей в групповых занятиях могут помочь в создании гуманных эмоций, снятию цикла замкнутости, одиночества, психологического усилия. С «особенным» ребенком следует играть равно столько, сколько и со здоровым ребенком, только лишь требования и условия для игровой деятельности должны быть хорошо продуманы и подготовлены. Театрализованные игры формируют возможности, могут помочь общему формированию, любознательности, стремлению к постижению нового, усвоению

чего-то нового и новейших методов действия, формируют понимание, вырабатывают упорство. Помимо этого, данные игры формируют креативные возможности и внутренние потребности, раскрепощают и увеличивают самомнение. Воспитательные способности театрализованной игры широки. Участвуя в ней, знакомятся с окружающим миром во всем его разнообразии посредством фигуры, окраски, звучания, а умело сформированные вопросы вынуждают их думать, исследовать, совершать заключения и обобщения.

С интеллектуальным формированием непосредственно сопряжена и речь детей. В ходе деятельности над выразительностью реплик героев, личных выражений незаметно активизируется речь детей, улучшается голосовой уровень культуры речи, её тональный строй. Выполняемая значимость, выговариваемые реплики ставят детей перед необходимостью четко, ясно, понятно изъясняться. У него улучшается речь, грамматический строй. Осознавая значимость театрализованных игр в воспитании и обучении детей дошкольного года, мы применяем в своей работе. Цели и задачи, какие мы определили пред собою в данном виде деятельности, были в том, чтобы сформировать условия с целью формирования творческой деятельности; присоединить к сценической культуре; обеспечить её связь с иными разновидностями деятельности в общем воспитательском процессе. В своей группе в первую очередь я создала микроклимат для развития и воплощения театральных способностей воспитанников: театрализованную зону, подбор сказок, соответствующие героям сказок игрушки, сказки с героями «Би — ба — бо». С использованием настольного, пальчикового театра, игра будила в ребятах стремление стать актерам. Сперва, в режиссерской игре «актерами считались игрушки либо их заместители, а дошкольник, организуя творчество как «кинорежиссер и постановщик», распоряжался «актерами». «Озвучивая» героев, ребята применяли различные средства вербальной и невербальной выразительности.

В своей работе мы применяем и ритмопластику. Ритмопластика содержит в себе комплексные ритмические, мелодические, пластические игры и задания, призванные гарантировать формирование природных психомоторных возможностей воспитанников, независимости и выразительности телодвижений, приобретение чувства гармонии собственного тела с окружающим миром. Работа проводилась согласно следующим ступенькам:

— Игра-имитация единичных действий человека, зверей и птиц (ребята проснулись — потянулись, птички машут крыльями) и имитирование эмоций человека (проснулось солнце — ребята порадовались: улыбнулись, зааплодировали в ладонь).

— Игра-имитация цепочки поочередных операций в комбинации с передачей главных эмоций героев (жизнерадостные матрешки зааплодировали в ладошки и начали плясать; зайка заметил волка, напугался и спрятался в норку).

– Игра-имитация фигур хорошо знакомых сказочных героев (мишка косопалый по лесу идет, храбрый зайка идет по дорожке).

– Игра-экспромт под музыку («Забавный дождь», «Белые снежинки падают на землю», «Хоровод-в лесу родилась елочка»).

– Бессловесная игра-экспромт с одним героем, но со стихами и прибаутками, которые рассказывает воспитатель («В. Берестов »Большая кукла«, А. Барто »Снег, снег«).

– Игра-экспромт согласно словам кратких сказок, рассказов и стихов, какие рассказывает педагог (Е. Панасова «Котенок»; З. Александрова «Дед Мороз»; К. Ушинский «Бодливая корова», «Дятел»; Н. Павлова «В автомашине», «Земляника»; В. Чарушин «Про зайчат»). Ролевой разговор героев сказок («Колобок», «Заячья лапка», «Про обезьянку»).

– Разыгрывание отрывков из сказок о зверях («Лиса и козел», «Храбрая собака»).

– Игра-драматизация с некоторыми персонажами согласно народным сказкам («Золотой петушок», «Про бе-

лого бычка») и авторским стихам (В. Сутеев «Цыпленок и утенок», К. Чуковский «Ежики смеются»).

Использование театрализованных игр, игр с целью формирования жизненно необходимых навыков детей с недостаточной степенью интеллекта и обогащения их общественного навыка, несомненно, помогли нам не только лишь улучшить эмоционально-волевою сферу ребенка, внести поправки поведения, а также сплотит группу, сформирует положительную атмосферу в детском коллективе.

Совместная игра увеличила социальную важность ребенка с ОВЗ в глазах ровесников. Наши ребята учились формулировать собственные эмоции и осознавать чувства других, взаимодействовать друг с другом. Театрализованная игра для нас стала наиболее результативным методом и способам влияния на детей, в коем более наглядно выражается правило преподавания: учить играя! Подведя итоги выше сказанного, можем сделать вывод, что через развитие театрализованной деятельности совершается многостороннее формирование каждого воспитанника, существенно облегчается его социализация и адаптация к условиям жизни в обществе.

Литература:

1. Вечканова И. Г. Театрализованные игры в реабилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: учебно-методическое пособие. СПб: КАРО, 2006.
2. Махан ва М. Д. Театрализованные занятия в детском саду. М.: ТЦ «Сфера», 2001.
3. Маллер А. Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: Методическое пособие / Изд. 2-е, испр. и доп. М.: АРКТИ, 2002.
4. Набойкина Е. Л. Сказки и игры с «особым» ребенком. СПб: Речь, 2006.

Применение коррекционно-педагогических технологий в процессе формирования эмоциональной сферы детей 6–7-летнего возраста с речевыми нарушениями

Бондаренко Татьяна Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент

Бородина Наталья Анатольевна магистрант

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Ключевые слова: эмоциональная сфера, речевые нарушения, сензитивный период, коррекционно-педагогические технологии, формирование, коррекционно-логопедическая программа, диагностические данные, диагностика, комплексная работа, конфликтные ситуации, государственный общеобразовательный стандарт, формирование, возраст 6–7 лет.

Проблема развития эмоциональной сферы, её роли в возникновении мотивов как регулятора деятельности и поведения ребенка 6–7 лет с речевыми нарушениями является одной из наиболее важных и сложных проблем педагогики и психологии. Отсюда вытекает необходимость организации продуманной и тщательно организованной коррекционно-логопедической работы, стимулирующей речевое, познавательное и личностное развитие ребёнка 6–7-летнего возраста.

Важность своевременного выявления предпосылок и признаков негативного влияния на психику ребёнка 6–7 лет с речевыми нарушениями ставит логопеда, педагогов-психологов и родителей в такие условия, когда требуется реальная индивидуализация образовательной работы и ежедневное применение методик и программ не только коррекционной, но и психолого-педагогической направленности.

В государственном общеобразовательном стандарте прописано, что результат работы с детьми определяется

как целевой ориентир, определяющий формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования. На сегодняшний день возросли требования к детям, выпускникам детских садов, что привело к изменению характера и содержания педагогического взаимодействия с ребёнком в преемственности: детский сад — школа.

На фоне прогрессивных изменений современного общества развитию эмоциональной сферы ребенка не всегда уделяется достаточное внимание в отличие от его интеллектуального развития. Педагогами и родителями искусственно ускоряется темп детского развития, поскольку технически упрощает интеграцию детей во взрослое общество.

Эмоциональная сфера старших дошкольников и младших школьников с нарушением речи имеет ряд особенностей: повышенная возбудимость, раздражительность или общая заторможенность, замкнутость, обидчивость, плаксивость, многократная смена настроений, агрессия. Младший школьный возраст является сензитивным к эмоциональному развитию внутри личностного развития, что связано с развитием потенциала «Я».

Возраст 6–7 лет является пиком психоречевого развития и является кризисным периодом.

Нарушение эмоциональной сферы детей 6–7-летнего возраста с нарушением речи является распространённым и затрудняет коррекционно-логопедическую работу с этой категорией детей.

К сожалению, следует констатировать, что в литературе практически отсутствуют эмпирические исследования особенностей эмоциональной сферы детей 6–7 летнего возраста с речевыми нарушениями. В 6–7 лет у ребёнка формируются навыки чтения и письма, и именно в этот период происходит качественный скачок в общем развитии ребёнка (кризис 6–7 лет). Поэтому, актуальность обусловлена недостаточной изученностью вопроса в теории и реализацией его в практике образования, особенно в аспекте проблемы нарушения речи.

Отсюда вытекает необходимость исследования речевого развития и эмоциональной сферы детей 6–7-летнего возраста для выявления причин и коррекции данных нарушений.

В основу коррекционной работы по формированию эмоциональной сферы детей 6–7-летнего возраста с речевыми нарушениями легли следующие принципы:

- единства диагностики и коррекции;
- индивидуального подхода;
- учёта возрастных и индивидуальных особенностей развития;
- поэтапного формирования речевых умений и навыков;
- деятельностного подхода.

Исходя из теоретических положений, нами определены направления коррекционно-логопедической работы, предполагающие развитие:

- умения управлять своим поведением и эмоциями, распознавать эмоциональные реакции других людей;
- коммуникативных навыков;
- дефицитарных функций (внимания, контроля поведения, двигательного контроля);
- артикуляционной моторики;
- звукопроизношения;
- фонематического восприятия;
- связной речи.

Коррекционная работа направлена на преодоление у детей 6–7-летнего возраста речевых и эмоциональных нарушений путём проведения индивидуальных и подгрупповых логопедических занятий, где используется система игровых коррекционно-развивающих занятий по развитию речи и психических функций детей дошкольного и младшего школьного возраста. Создание программ сопровождения детей 6–7-летнего возраста с нарушением речи, направленных на преодоление проблем, характерных для детей с несформированной эмоциональной сферой.

В работе с детьми 6–7-летнего возраста с речевыми нарушениями использовалась коррекционно-развивающая программа формирования эмоциональной стабильности и положительной самооценки у детей младшего школьного возраста «Я и мир», на основе программы автором которой является Н.П. Слободяник и направлена на развитие у детей способности к эмоциональной регуляции собственного поведения, формирование психических новообразований, необходимых для успешного обучения в начальной школе, в первую очередь, произвольности.

Для детей 6–7 летнего возраста с речевыми нарушениями, посещающих дошкольное учреждение разработана тренинговая программа (на основе программы С.В. Крюковой). Основная цель первой программы — адаптация детей к условиям дошкольного учреждения, создание у них чувства принадлежности к группе, положительного эмоционального фона, развитие коммуникативных навыков. Вторая программа направлена непосредственно на развитие эмоциональной сферы детей, умения понимать свое эмоциональное состояние, распознавать чувства других людей.

Занятия проводились один раз в неделю (по подгруппам, 6–8 детей);

Результаты работы показывают наличие положительной динамики в состоянии эмоционально-волевой сферы детей.

Анкетирование родителей, с целью выявления динамики эмоционального состояния детей. Результаты показаны на рис. 1

Анкетирование педагогов, с целью выявления динамики эмоционального состояния детей. Результаты рис. 2

Результаты анкетирования родителей и педагогов показывают наличие положительной динамики в эмоциональном состоянии детей.

Диагностика на предмет речевого развития проводилась по следующим направлениям: изучение состояния



Рис. 1. Диаграмма показателей эмоционального состояния детей после проведённой коррекционно-развивающей работы. Оценка родителей

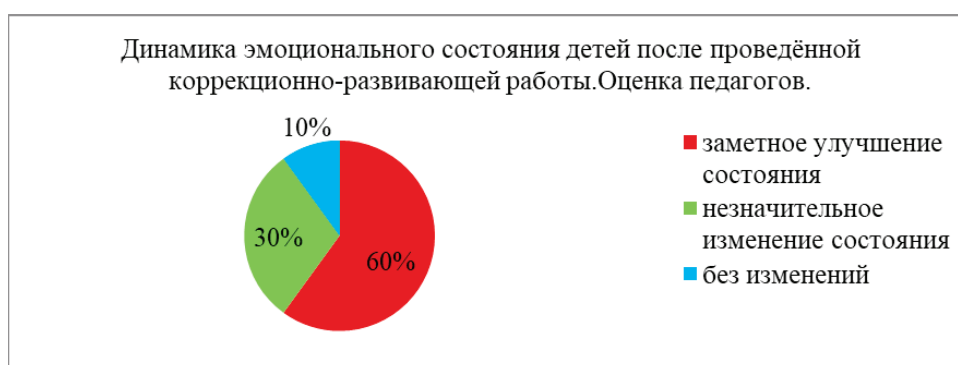


Рис. 2. Диаграмма эмоционального состояния детей после проведённой коррекционно-развивающей работы. Оценка педагогов

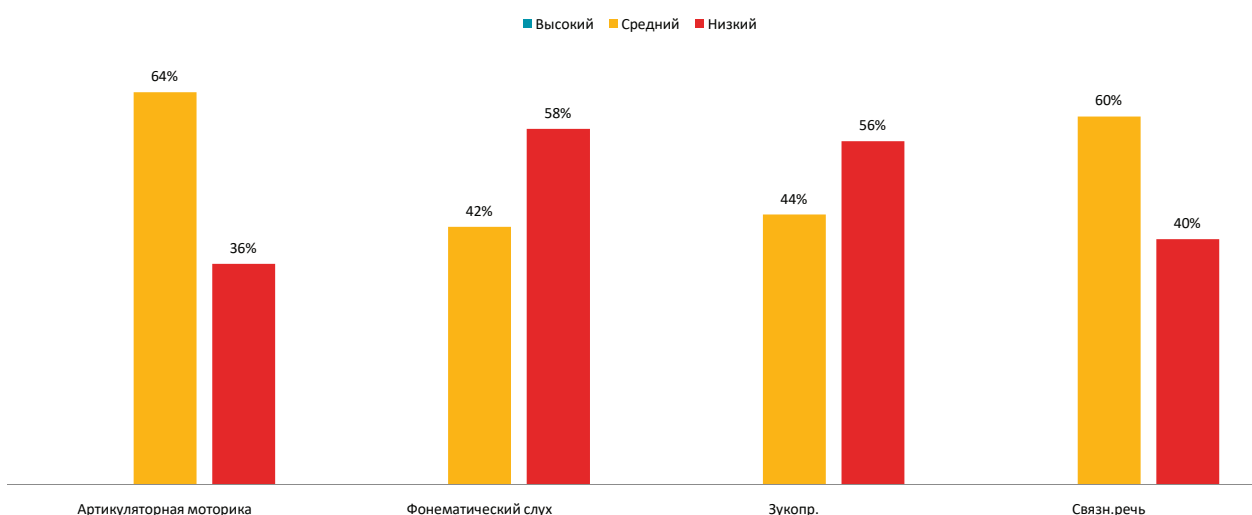


Рис. 3. Обследование речевого развития детей 6–7-летнего возраста до коррекционной работы

звукопроизношения, артикуляционной моторики, фонематического слуха, связной речи и эмоциональной сферы

На рисунке 4 представлены результаты применения коррекционно-педагогических технологий в процессе формирования эмоциональной сферы детей 6–7-летнего возраста с речевыми нарушениями.

После проведения коррекционной работы каждый из детей достиг определённых результатов, что видно по итогам контрольного этапа эксперимента. Дети стали более успешно применять нормы и правила общения, они легче вступают в контакт с окружающими сверстниками, более активны в процессе обучения. Чаще проявляют по-

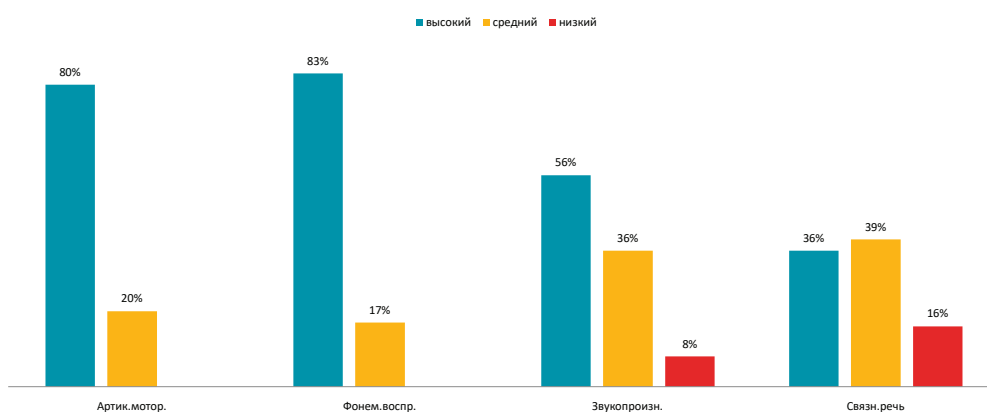


Рис. 4. Обследование речевого развития детей 6–7-летнего возраста после коррекционной работы

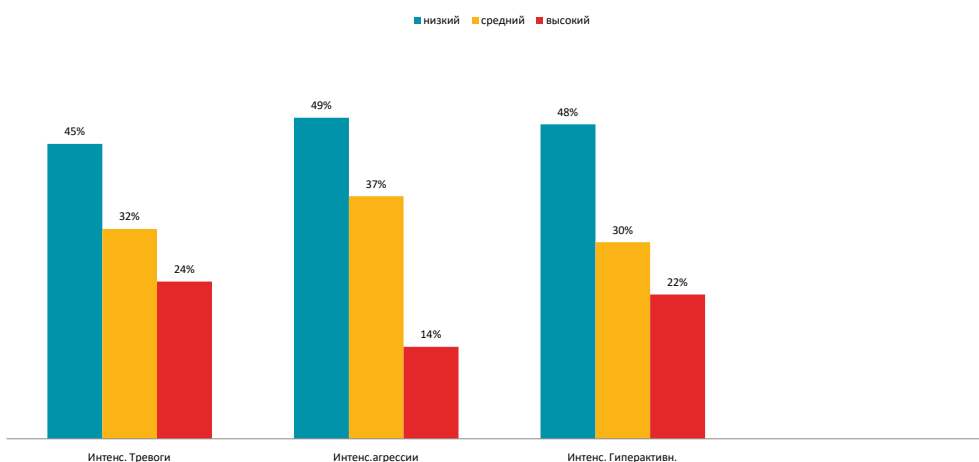


Рис. 5. Состояние эмоциональной сферы детей 6–7-летнего возраста после коррекционной работы

ложительные эмоции при решении конфликтных ситуаций, умеют подчинять свои желания интересам других, слушать педагога, что показано на рисунке 5.

Необходимо отметить, что вся система работы является комплексной, т.к. охватывает всех участников процесса: детей, родителей, педагогов. Анализ диагностических данных показывает наличие положительной динамики в состоянии эмоциональной сферы детей 6–7-летнего возраста с речевыми нарушениями. Результаты опроса педагогов и родителей отмечают заметное

улучшение эмоционального состояния детей после проведенной коррекционной работы. На протяжении всего эксперимента сохранялась положительная мотивация к проводимым занятиям.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование коррекционно-логопедической программы по формированию эмоциональной сферы детей 6–7 летнего возраста с речевыми нарушениями позволяет сделать обучение успешным, подлинно развивающим, способствует развитию речевой деятельности в целом.

Литература:

1. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников [Электронный ресурс] / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. — Москва: Владос-Прес, 2007. — 160 с.
2. Гарбузов, В.И. Практическая психотерапия, или Как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье [Электронный ресурс]. — Санкт-Петербург: Сфера, 2004. — 256 с.
3. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе [Электронный ресурс] / Н.И. Гуткина. — Москва: Академический Проект, 2000. — 184 с.
4. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика [Электронный ресурс] / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. — Москва: Академия, 2004. — 288 с.
5. Мельникова, Н.В. Эмоциональная сфера старшего дошкольника [Электронный ресурс] / Н.В. Мельникова, Р.И. Канунников. — Шадринск: Исеть, 2003. — 100 с.

Направления личностного развития человека с интеллектуальными нарушениями

Буланова Наталья Олеговна, старший воспитатель
ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Современный мир переживает коренную смену подходов к образованию и к социокультурной политике в целом. Это обусловлено переориентацией общества на развитие и формирование личностных качеств человека. Для XXI столетия характерно понимание, что только самореализация личности является основной целью любого социального развития.

Опираясь на определение, данное Г. Олпортом: личность — это «динамическая организация психофизических систем человека, определяющих характерные для него поведение и мышление», П. Коста и Р. Маккрэ предложили ставшую исключительно популярной в последние десятилетия модель личности, основанную на «Большой пятерке» личностных черт. Однако их модель личности не сводится исключительно к чертам и включает следующие компоненты:

а) «динамическая организация», или ряд процессов, интегрирующих поток переживания и поведения; б) «психофизические системы», которые составляют базовые тенденции (черты) и способности человека; в) «характерные для человека поведение и мышление», например, привычки, отношения, которые они называют характеристическими адаптациями (характеристические адаптации являются конкретными формами реализации базовых тенденций). К этим трем элементам они добавляют следующие: г) внешние влияния среды, понимаемые в широком смысле как наличная жизненная ситуация и общий культурный, социальный и исторический контекст; д) объективная биография человека, все значимые события и переживания от начала до конца жизни; е) Я-концепция, или представление человека о том, кем он/она является. [5]

Мы не случайно обратили внимание на данное определение личности. По нашему мнению, в нем заложены важные моменты, нашедшие свое отражение в данной работе.

Под развитой человеческой личностью подразумевают обычно личность, обладающую определенным мировоззрением, осознающую свое место в обществе, свои жизненные цели, умеющую самостоятельно действовать для реализации этих целей. Поэтому вопросы формирования мировоззрения, самосознания и самостоятельности имеют большое значение в воспитании личности. Личностью человек становится (и остается) по мере того, как он начинает (или сохраняет возможность) отдавать себе отчет в том, что делает, и может руководить своими действиями.

В отечественной психологии, следующей в русле концепции Л. С. Выготского, подчеркивается культурно-исторический характер личности. В частности, сам

Л. С. Выготский писал: «Личность... не врожденна, но возникает в результате культурного развития, поэтому »личность« есть понятие историческое. Она охватывает единство поведения, которое отличается признаком овладения»

В наше же время Д. А. Леонтьев отмечает: «становление личностных механизмов овладения собственным поведением <...> преодолевает характерную для животных непосредственную детерминацию поведения внешними стимулами и актуальными потребностями, внося в нее новые, высшие закономерности, подчиняющие себе действие низших» [9].

В случае нарушений развития ребенка процесс становления его личности затруднен и своеобразен. Наибольшие трудности в этом случае вызывает изучение личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Под ядерными симптомами умственной отсталости понимается дефектное развитие ощущений и восприятий, затрудняющее формирование представлений о времени, тормозящее развитие психических процессов, в частности, мышления [10]. Особенности потребностей и развития интеллекта, определяющие незрелость личности, проявляются в своеобразии эмоциональной сферы. Основным негативным последствием патологического уровня личностного развития является наличие выраженных затруднений в социально-психологической адаптации, проявляющейся во взаимодействии личности с социумом и с самим собой.

Создание возможности включения умственно отсталого ребенка в доступную деятельность обеспечивает его адекватную личностную направленность, приводит к формированию адекватной самооценки [10].

Пути реабилитации (абилитации) умственно отсталого должны основываться на учете его потребностей — в доступности общения и задач, стоящих перед ним, в возможности включения в продуктивную активность, в такую активность, где возможна его самореализация. Особо подчеркнем необходимость поиска новых форм социально значимой деятельности, которая создавала бы условия для переживания чувства самоэффективности людей с интеллектуальной недостаточностью и обеспечивала бы их самореализацию [9].

Направленность на самореализацию (по А. Маслоу, самоактуализацию [6]) отражает потребность человека стать тем, кем он может стать, исходя из имеющегося потенциала. Самореализация может пониматься как результат стремления человека проявлять себя в значимом для него деле и конституирует активно-деятельностный аспект жизни [3] — иными словами, в качестве главного условия самореализации личности выступает дея-

тельность, приводящая человека к субъективной удовлетворенности активностью в значимых для него сферах жизнедеятельности или взаимоотношений. Тем самым самореализация позволяет повысить качество жизни, существенно снизить риск негативных последствий трудных жизненных ситуаций, в частности, связанных с ограниченными возможностями здоровья.

Содержание и формы самореализации задаются как внешними факторами, так и индивидуально-личностными особенностями, и возможностями. С. И. Кудинов [4] предлагает в числе условий, детерминирующих самореализацию, рассматривать условия психоэкологические, психофизиологические, психологические, педагогические и социальные. Л. А. Коростылева считает, что «осуществление возможностей развития »Я«» обеспечивается как через собственные усилия индивида, так и в »содейтельности» с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом [3]. Подчеркивается, что человек может самореализовываться как уникальная целостная личность только во встрече с другими [3].

Появление у ребенка представлений о своих возможностях свидетельствует о развитии у него способности оценивать себя [3]. Позитивная оценка собственных возможностей становится основой самопринятия [3], доверия к себе. Условием существования доверия к себе является специфическое отношение к собственной субъектности как к ценности и отношение к собственным будущим поступкам как к безопасным [4]. При этом необходимо, чтобы успешность реализации признавалась и одобрялась значимыми для человека лицами. Более того, не только оценка, но и ожидания окружения: родителей, педагогов, микро- и макросоциума [3] в значительной степени определяют характер и содержание самореализации личности.

То, сможет ли конкретный человек в заданной ситуации достичь успеха, зависит не только от его собственной компетентности, но и от целого ряда других факторов. Важны, в том числе, не столько объективные результаты сами по себе, сколько их интерпретация и ожидания успеха — положительных результатов собственных действий.

Проблема самореализации людей с ограниченными возможностями здоровья только начинает изучаться. Когда же речь идет о самореализации лиц с интеллектуальной недостаточностью, вопросов гораздо больше, чем ответов. Между тем, рассматривая самореализацию в связи с формированием активности и социальной компетентности, мы считаем обращение к исследованию этого феномена у лиц с интеллектуальной недостаточностью важным и перспективным.

Переживание собственной эффективности создает основу для развития адекватной позитивной самооценки. Воспитание в условиях недоступной по уровню сложности предъявляемых задач среды, постановка перспективы будущего, не соответствующей потребностям и возможностям ребенка, создают существенные затруднения для переживания им самоэффективности, что, в конечном

счете, блокирует или искажает его способность к самореализации [9].

Ребенок с интеллектуальной недостаточностью нуждается в такой социокультурной среде, которая учитывала бы «своеобразие пути», использовала бы «иные способы» и «иные средства» (Л. С. Выготский) социального и личностного развития. Реабилитация (абилитация) детей с интеллектуальной недостаточностью должна основываться на учете их потребностей в доступности общения и задач, ставящихся перед ними, в возможности включения их в продуктивную активность [1, 2]. Встает задача проектирования оптимальной среды — жизненного пространства, обеспечивающего повышение чувства собственной ценности и уверенности в себе у лиц с ОВЗ [9].

Аутентичность — осознание человеком своих переживаний и чувств, доступность их для него самого и способность проживать, испытывать и выражать их вовне, в общении с другими людьми, если эти переживания и чувства оказываются устойчивыми. Аутентичный человек является самим собой, не отказывается от себя, обладает чувством собственного достоинства, любви к себе, знанием своих положительных качеств, целей, принципов, ценностей.

Аутентичность предполагает уникальность, через специфический жизненный путь с индивидуально-личностным поиском цели и смысла жизни. Поиск смысла жизни осуществляется посредством психологических механизмов и закономерностей понимания личностью своего жизненного пути в определенное время жизни. Принятие своей аутентичности — это свобода в принятии самим собой своих уникальных особенностей и неповторимой стратегии построения собственной жизни.

Наряду со способностью к безусловному принятию и эмпатии, аутентичность является обязательной составляющей эффективного человеческого общения.

Понятие социальной инклюзии означает достижение каждым индивидом, вне зависимости от его происхождения, социального положения, ограничений здоровья и т.д., полноты участия в жизни общества [8]. С точки зрения Г.П. Мейнинера, в основание структурирующей перспективы отношения к человеку, которая позволяет включать всех людей, независимо от характера нарушений и любых других психофизических особенностей, должен лечь принцип аутентичности [8].

Антропологическими представлениями, по Г.П. Мейнингеру (H. P. Meiningner) [7], являются те подразумеваемые человеком воззрения, которыми определяется нормативный образ человека — как себя, так и другого. Нормативные представления о человеке определяют инклюзивность культуры, соответствующей этой имплицитной антропологии, и влияют на дискурс о людях с особенностями в данном культурном сообществе. Мейнингер, опираясь на этическую концепцию Ч. Тейлора, предлагает различать два типа нормативной антропологии, одна из которых исходит из идеала автономии,

а другая — из идеала аутентичности. Идеал автономии, согласно данному автору, ориентирует оказание помощи и проявление заботы о ребенке — в том числе с ограничениями здоровья — на поощрение индивидуализма и независимости, что включает и формирование навыков самообслуживания, развитие интеллекта, но нередко в ущерб созреванию эмоциональной сферы. В основе этого идеала лежит представление о человеке как независимом от других отдельном «я» со своими интересами, правами и задачей самоактуализации. Идеал аутентичности направляет заботу о другом на признание его уникального места в сообществе, уважение и принятие его уникальных особенностей, присущего ему особого образа жизни, уникального места в мире, на выявление и развитие отвечающих его особенностям способностей, на понимание другого и диалог с ним. Поэтому для работы в рамках этого антропологического идеала, с точки зрения Мейнингера, важны направленность на коммуникацию с другим, партнерские отношения с ним. В основе данного идеала лежит представление об уникальном бытии каждого другого, о его ценности для развития всех, о человеке как незаменимом и ценном в своей уникальности участнике человеческого сообщества. Как полагает Мейнингер, безусловной инклюзивностью обладает только антропология аутентичности, тогда как антропология автономии

задает достаточно жесткие рамки для возможности включения, хотя именно она является в настоящее время доминирующим подходом к определению нормативного образа человека, становясь тем самым источником культурных барьеров на пути включения людей с особенностями [7].

Человек, будучи существом сущностно телесным, воплощенным, по мнению А.Ю. Шеманова, несомненно, включает эту культурную воплощенность в свою аутентичность. Соответственно, это влечет за собой моральное требование относиться к другому человеку, кем бы он ни был и какими бы способностями ни обладал, как к существу, способному к культурному выражению, — к существу, помощь которому, если она ставит задачу поддержки его аутентичности, а именно таково требование инклюзивной антропологии, должна быть направлена на развитие его собственной аутентичной способности к культурному воплощению своих общительных отношений [8]. При этом будет также решаться и проблема определения и поиска культурных ресурсов жизни человека с ограничениями здоровья, в том числе — с интеллектуальной недостаточностью, поскольку в таком случае появится возможность поддержки его аутентичной способности к культурному воплощению своих отношений с другими и аутентичного культурно опосредованного общения с ним других людей [8].

Литература:

1. Дикун Инна Владимировна Социальное воспитание детей как профессиональная проблема специалистов // Чи О. 2008. № 4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-vospitanie-detey-kak-professionalnaya-problema-spetsialistov> (дата обращения: 14.04.2016).
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
3. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. — СПб, 2005.
4. Кудинов С. И. Самореализация как системное психологическое образование // Научно-культурологический электронный журнал «REGLA». 2007. № 16 [161]. — URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2092&level1=main&level2=articles>
5. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–12.
6. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. М., 1982.
7. Шеманов А. Ю. Антропология инклюзии: автономия или аутентичность? // Обсерватория культуры: журнал-обзор. 2014. № 4 (июль-август). С. 9–16.
8. Шеманов А. Ю. Воплощенность личности и ресурсы инклюзии: от психологической к социокультурной перспективе. // Обсерватория культуры. 2014. № 5. С. 15–22
9. Щербакова А. М. Роль среды в самореализации человека с интеллектуальной недостаточностью // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии.
10. Щербакова А. М., Шеманов А. Ю. Дискуссионные вопросы развития личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью // Психологическая наука и образование. 2010. № 2. С. 63–71.

Организация развивающей предметно-пространственной среды детского сада при ознакомлении дошкольников с малой родиной

Воронкова Наталья Владимировна, воспитатель;

Силина Татьяна Ивановна, воспитатель

МБДОУ детский сад общеразвивающего вида «Родничок» с. Верхопенье (Белгородская обл.)

В настоящее время положение России в мире таково, что переоценить значимость патриотического, духовно-нравственного воспитания наших детей трудно. Испокоин века любовь к Отечеству была главной чертой русского человека: родину не просто любили, за нее готовы были отдать жизнь. Иное отношение к своей стране у современного россиянина. Утрачиваются культурные ценности народа, опыт предков, традиции, переписывается история.

Мы все живем в России. Она, во всех смыслах, наша большая родина. При том, у каждого человека есть еще одна родина — малая. Патриотизм надо прививать детям с раннего возраста, не навязывая, и помнить, что он обретается и переживается индивидуально. Воспитание детей в современных условиях все больше требует обращения к опыту, накопленному предшествующими поколениями, в частности, своего региона. Чувство патриотизма, любовь к Отечеству зарождаются из любви к малой родине. Нравственные ценности формируются у дошкольников под воздействием ближайшего окружения, через освоение культуры, истории, традиций своего народа.

Обращение к истории малой родины, культурному наследию помогает раскрыть способности детей, сформировать у них суждения и оценки. Ознакомление дошкольников с культурой, историей, традициями, укладом жизни, бытом, обрядами малой родины — путь к воспитанию гармоничной личности.

Ушинский К.Д. утверждал: «...воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа» [2, с. 20].

В каждом уголке нашей стране найдется «необходимое содержание для патриотического воспитания дошкольников, в каждом месте свои природа, традиции, быт, история, достопримечательности, памятные места, талантливые люди, народное творчество, сплывающие людей и показывающие величие родного уголка» [9, с. 4].

Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с культурными традициями родного края является необходимым условием воспитания любви к Родине, гордости за нее, культуры поведения в обществе.

Среда должна быть организована таким образом, чтобы ребенок имел широкий выбор разнообразных видов деятельности (игровой, коммуникативной, познавательной-исследовательской, конструирования, восприятия художественной литературы и фольклора, художественно-эстетической, музыкальной, двигательной, трудовой) совместно со сверстниками и индивидуально.

Развивающая предметно-пространственная среда детского сада предполагает создание в группах:

- краеведческих уголков, в которых представлены разнообразные материалы (объекты окружающего мира, предметы старины, куклы в народных костюмах своего края, альбомы «Родной край раньше и сейчас», «Моя малая родина», «Ими гордится Родина»);

- патриотических уголков с символикой России и малой родины, портретами президента России и главы региона, а также картами России и малой родины.

- книжных уголков, содержащих литературные произведения писателей и поэтов своего края; фольклорные произведения (сказки, загадки, считалки, потешки, песенки, заклички, пословицы, поговорки);

- музыкальных уголков, где представлены народные музыкальные инструменты, а также музыкальный материал (колыбельные, народные песни);

- уголков изобразительной деятельности с образцами росписей, народных игрушек, репродукциями картин известных художников своего края, а также необходимым материалом для самостоятельной работы;

- уголков ряжения со специально пошитыми для детей народными костюмами;

- спортивных уголков с информацией о спортсменах, прославивших родной край своими достижениями в спорте, атрибутами к народным подвижным играм;

- мини-лабораторий с необходимым оборудованием и материалами для проведения опытов, образцами полезных ископаемых родного края;

- уголков природы с гербариями растений, иллюстрациями растений и животных, распространенных в регионе, а также тех, которые занесены в Красную книгу;

- уголков конструирования с иллюстрациями, схемами и макетами, знакомых детям зданий своего края, зданий старины, памятников архитектуры и необходимым строительным материалом.

В среде детского сада должно найтись место для создания продуктов детского творчества и условия для их демонстрации. Каждая детская работа (вылепленная из глины посуда, разрисованная игрушка или поднос, рисунок куклы в национальном костюме) обладает субъективной значимостью, и ребенок имеет право выставить ее для обозрения сверстниками и взрослыми. Это повышает самооценку дошкольника, создает чувство сопричастности к жизни детского сада.

В фойе детского сада можно разместить стенды с геральдикой России и края, оформить фотовыставку с достопримечательностями, социокультурными объектами малой родины.

Организуя развивающую предметно-пространственную среду, не стоит забывать о том, что ребенок не объект, а субъект воспитательного процесса, а родители — законные представители (согласно закону «Об образовании в Российской Федерации») своих детей. Следует привлекать их к взаимодействию. Родители могут помочь в поиске необходимых материалов: справочной информации, фотографий, иллюстраций, предметов быта, литературы; изготовлении наглядных пособий; оформлении выставок.

Знакомство в свободное время с краеведческими материалами создает условия для развития ребенка под наблюдением взрослого, развития его самостоятельности, общения со сверстниками, а также получения им знаний о:

- своей семье, об обязанностях каждого члена семьи, значении семейных традиций, об увлечениях членов семьи, совместном отдыхе;
- правилах, нормах общения и взаимодействия с детьми и взрослыми в различных ситуациях;
- истории и культуре родного края, достопримечательностях, социокультурных объектах, местах, где трудятся взрослые, выдающихся людях;
- природе своего края (растениях, животных, в том числе, занесенных в Красную книгу);
- родной стране (государственных символах, президенте, столице, особенностях природы, историческом прошлом).

Распространены в детских садах мини-музеи. Тематика их разнообразна: «Русская изба», «Посуда наших предков», «Народная вышивка», «Украшения и обереги», «Старинные изделия из дерева», «Орудия труда», «Народные игрушки», «Бабушкин сундук», «Старые фотографии», «Природа родного края», «Макеты старинных зданий». Музейные экспонаты помогают детям получить представление о материальной и духовной жизни своего народа, его традициях, пробудить интерес к исследовательской деятельности. Создание такого мини-музея возможно силами работников детского сада, родителей воспитанников, местных жителей. Конечно же, в нем должны быть представлены народные игрушки, наряды, предметы декоративно-прикладного творчества, крестьянская утварь. Любому ребенку захочется узнать для чего нужны самовар, прялка, ухват, коромысло и как всем этим пользоваться. Интересно детям будет сравнить современный уют и уют на углях.

Среда музея положительно воздействует на развитие дошкольников. Им очень нравится, сидя на деревянных лавочках, слушать русские народные сказки, отгадывать загадки, играть в игры. В свободное время они используют экспонаты мини-музея для сюжетно-ролевых игр.

Дети очень любят игрушки. У наших предков одной из любимых игрушек была кукла. Как правило, кукла была

тряпичной, сшитая руками мам, бабушек или смотанная ребенком. Тряпичные куклы были и в состоятельных семьях, и в семьях бедных крестьян. Эта незамысловатая поделка приобщала ребенка к труду и творчеству. По обычаю, первую тряпичную куклу шила бабушка, мать или старшая из сестер. Такая кукла была своеобразным эталоном рукоделия, и поэтому часто девочки-подростки брали с собой кукол на «посиделки». По ним могли судить о мастерстве самой владелицы, о ее подготовке к труду: умеет ли шить, прясть, вышивать вязать. Тряпичных кукол брали с собой не только на «посиделки», но и в гости, на жатву и даже клали в приданое.

Тряпичные куклы могут стать неотъемлемой частью краеведческого компонента в развивающей предметно-пространственной среде детского сада и присутствовать в каждой группе.

Развивающую предметно-пространственную среду нельзя представить без участка детского сада. Пространство участка, так же как и помещения детского сада, может быть организовано с учетом его назначения. Дошкольники на прогулке не только дышат свежим воздухом, но и становятся активными участниками разных видов деятельности. Они могут играть в народные подвижные игры, сюжетно-ролевые игры, заниматься трудовой деятельностью, осуществлять экспериментирование с различными природными материалами своей местности.

Кроме того, на территории детского сада можно создать этнологический уголок, при посещении которого во время прогулок, воспитанники как бы оказываются в другом времени, узнают, как раньше жили в деревнях. На деревенском дворе жили домашние птицы, животные, пчелы; воду брали из колодцев (она была чистая, прозрачная, вкусная) ее нужно было много для хозяйства и семьи тогда были большие. Крестьяне выращивали на матушке-земле рожь, пшеницу и сами на мельнице мололи муку. Дети были большие помощники в домашних делах.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается, что часть программы дошкольной организации, формируемая участниками образовательных отношений «может быть ориентирована на специфику национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность» [1, с. 13]. Данный нормативный документ дает возможность коллективу любого детского сада активно сотрудничать с социумом и родителями воспитанников и сделать все возможное для того, чтобы не дать нашим детям забыть о своем историческом и культурном прошлом. Важно объединить образовательное пространство детского сада с образовательным пространством семьи и социума.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. — М.: ТЦ Сфера, 2015. — 96 с.

2. Ушинский К. Д. Педагогические идеи. — М.: 1971.
3. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников: Методическое пособие. — М.: ЦГЛ, 2005. — 256 с.
4. Князева О. Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. // О. Л. Князева, М. Д. Маханева, — Программа С.-Петербург изд-во «Детство-ПРЕСС, 2004. — 304с.
5. Пантелеева Н. Г. Знакомим детей с малой родиной: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2015. — 128 с.

Использование инновационных и когнитивных технологий в обучении грамматике на уроках иностранного языка

Выходцева Татьяна Владимировна, учитель
МБОУ «Образовательный комплекс »Озёрки» (Белгородская обл.)

В современной методике преподавания иностранного языка чаще всего применяются инновационные и когнитивные технологии.

Инновационные технологии — это новые способы и методы взаимодействия педагогов и учащихся, обеспечивающие эффективное достижение результата педагогической деятельности.

Когнитивные технологии — информационные технологии, специально ориентированные на развитие интеллектуальных способностей человека. Когнитивные технологии развивают воображение и ассоциативное мышление человека [2].

Процесс обучения иностранному языку в контексте когнитивной теории трактуется как взаимодействие между человеком и миром, отраженным в языке.

Используя когнитивный подход в обучении иностранному языку мы не только можем дифференцировать индивидуальные особенности обучающихся, а также применять различные стратегии для овладения иностранным языком. Согласно Ситнову Ю. А. «когнитивизм является важным и системообразующим концептом в коммуникативно-когнитивной парадигме обучения иностранным языкам. Когнитивизм в данном контексте обеспечивает сознательность и экспликативность осваиваемых иноязычных явлений» [5].

Во всех иностранных языках для его овладения неотъемлемой частью является изучение грамматики, в новых стандартах ФГОС не ставится в преподавании иностранных языков и вообще в такой образовательной области, как филология, единых комплексных, сложных задач по изучению теоретических основ языка, глубинных основ грамматики. Основной акцент делается на обучении учащихся общаться на изучаемом языке, на развитие коммуникации.

Главная трудность, которая возникает при обучении грамматике на уроках иностранного языка, состоит в овладении отдельных фактов языка.

Можно выделить основные требования, предъявляемые к грамматическим упражнениям:

- Отражать психофизиологические и лингвистические закономерности развиваемых видов речевой деятельности.

- Иметь коммуникативную направленность.
- Обучать действиям с грамматическим материалом.
- Располагаться в порядке от более легких к более трудным.

- Активизировать умственную деятельность обучающихся (ставить проблемные задачи).

- Разнообразить задания.

Еще одной главной трудностью, с которой приходится сталкиваться каждому учителю на уроках это то, что обучающимся трудно усвоить артикли, предлоги и грамматические формы глаголов. Так как это очень сильно отличается от родного им языка. Но имея опору на родной язык с применением когнитивного подхода ученику легче освоить простой алгоритм выбора правильной глагольной формы в дискурсе.

Предлагаемый когнитивный подход в обучении английской грамматике позволяет увидеть, что между видовременными формами английских и русских глаголов нет принципиальных различий функционального характера. Другими словами, системы глагольных форм в двух языках устроены и функционируют аналогичным образом. Для того чтобы понять, как функционируют английские глагольные формы, нужно просто понять — на уровне рационального осмысления — чем определяются особенности функционирования глагольных форм в русском языке. Именно такое понимание дает когнитивная теория времени и вида, позволяющая сформулировать простой алгоритм выбора той или иной формы глагола в дискурсе (Рис. 1) — чего, к сожалению, не способны сделать традиционные грамматики. [6]

Существует множество приемов при обучении грамматике иностранного языка. Одним из самых распространенных является игра. Этот метод можно применять как при обучении детей младшего школьного возраста, так и старшего. Учитель может использовать уже существующие виды игр:

- языковые;
- парные;
- групповые.

Такие игры направлены на совместное решение проблем и соревновательного характера.

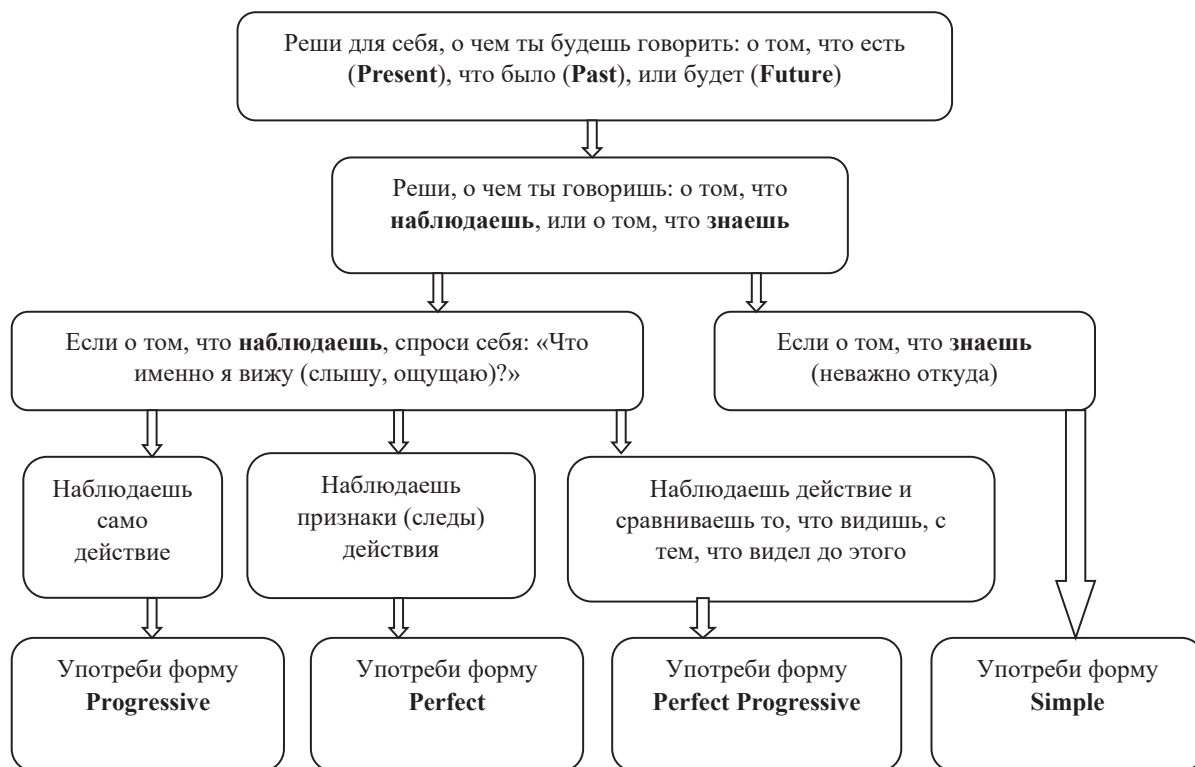


Рис. 1. Алгоритм выбора видовойременной формы

Актуальным на сегодняшний день остается также проектный метод. Данный метод учит детей сотрудничеству. В процессе работы у обучающихся формируются творческие способности, умение сопереживать, помогать.

Неотъемлемой частью современного обучения остается применение информационно-коммуникационных технологий. Обучая грамматическим навыкам, учитель может использовать уже готовые программные продукты, а также создавать свои собственные. На сегодняшний день все учебно-методические комплексы оснащены электронным пособием применение, которого является неотъемлемой частью образовательного процесса. А также созданные самим учителем презентации, тесты, и другие

электронные материалы способствуют эффективному усвоению грамматического материала на уроках иностранного языка.

На современном этапе реформ школьного образования серьезные изменения связаны с внедрением информационных и когнитивных в учебный процесс. Реализация реформы осуществляется школой через решение тактических, методических и организационных задач. Именно использование информационных и когнитивных технологий позволяет решить основное противоречие современной системы образования — противоречие между быстрым темпом приращения знаний в современном мире и ограниченными возможностями их усвоения индивидом.

Литература:

1. Ахметова Н. Грамматические игры // Английский язык. Приложение к газете «1 Сентября». — 2004. — № 34. — с. 6–9.
2. Барышников В. Н. Когнитивный взгляд на технологию обучения иностранным языкам // Когнитивная парадигма (тезисы Междун. конф.). — Пятигорск: ПГЛУ, 2000. — С. 10–13
3. Витлин Ж. Л. Современные проблемы обучения грамматике ИЯ // ИЯШ. — 2015. — № 5. — С. 23–26.
4. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. — М.: Аркти, 2014. — 192 с.
5. Кричевская К. С. Когнитивный подход к формированию иноязычных грамматических навыков // Когнитивная методика обучения иностранным языкам в различных условиях (тезисы Всеросс. конф.). Пятигорск, 1999. — С. 23–24.
6. Kravchenko, A. V. Cognitive Grammar and EFL Methodology: The Case for «Tenses». Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики Вып. 14. Владикавказ, 2012. С. 343–358

Развитие логического мышления кадет в ходе обучения иностранному языку

Гринева Татьяна Ивановна, преподаватель
Оренбургское президентское кадетское училище

Логика — это анатомия мышления.

Джон Локк

Современная действительность ставит перед учителем задачу проведения качественно новых уроков, организованных в соответствии с требованиями ФГОС [4], принципиальное отличие которых от привычного нам обучения заключается в том, что главной целью является не передача совокупности знаний, а формирование системы универсальных учебных действий (УУД), важное место среди которых занимают познавательные УУД, предполагающие в конечном итоге сформированность ряда мыслительных навыков. Таким образом, содержание учебных предметов выступает скорее средством развития обучающихся, чем основной целью.

Современный процесс обучения иностранным языкам должен быть построен таким образом, чтобы научить обучающихся мыслить, способствовать их интенсивному умственному развитию. Дисциплина «Иностранный язык» обладает достаточно большим потенциалом для формирования и развития различных способов мыслительной деятельности, так как в реальной действительности язык представляет собой одно из универсальных средств осуществления многих видов деятельности, в том числе и интеллектуальной [1]. Именно развитию мыслительной деятельности в ходе обучения иностранным языкам посвящена данная статья. Одной из задач данного исследования является мониторинг эффективности практического применения типовых задач на развитие логики в процессе обучения кадет немецкому языку.

В контексте реализации новых образовательных стандартов эффективность обучения любой дисциплине во многом зависит не только от переданной педагогом системы специальных знаний, но и от непрерывного процесса формирования у обучаемых универсальных учебных действий, владение которыми превращает познавательный процесс в активно-творческую, поисковую деятельность.

В структуру интеллектуальной деятельности человека входят:

- репродуктивное мышление, в процессе которого воспроизводятся готовые мысли;
- логическое мышление, которое совершается по правилам мыслительных операций (анализ, синтез, классификация, выявление причинно-следственных и других связей, сравнение, обобщение и т.п.);
- творческое мышление, проявляющееся в поиске и творении нового;
- латеральное мышление (составная часть логического и творческого), нацеленное на поиск оптимальных способов решения проблемы;

— критическое мышление, связанное со способностью отделять ложное от правильного, оценивать предмет, задачу [3].

Логическое мышление является одной из форм интеллектуальной деятельности, которая характеризуется способностью оперировать различными категориями и устанавливать различные отношения, которые не представлены в наглядной или модельной форме. В ходе учебного процесса развитие логического мышления является одной из важных задач, так как умение мыслить логически, выполнять умозаключения без наглядной опоры, составлять суждения по определенным правилам — необходимое условие успешного усвоения учебного материала.

В данной работе за основу принято определение логического мышления как мыслительного процесса, в ходе которого используются логические понятия и конструкции, которому свойственны доказательность и рассудительность, целью которого является получение обоснованного вывода из имеющихся предпосылок.

Умение логически мыслить объединяет в себе множество навыков по использованию различных мыслительных действий и включает в себя следующие аспекты:

- знание теоретических основ логики;
- умение правильно совершать мыслительные операции, такие как классификация, конкретизация, обобщение, сравнение, аналогия и др.;
- уверенное использование ключевых форм мышления, таких как понятие, суждение, умозаключение и пр.;
- способность аргументировать свои мысли в соответствии с законами логики;
- навык быстрого решения логических задач как учебного, так и прикладного характера [2].

Широкое применение при развитии мыслительных способностей обучающихся имеют логические задачи, предполагающие, что первоначально обучающийся сталкивается с набором разобщенных данных, по которым невозможно сделать какие-либо умозаключения, и вынужден выдвигать некое предположение. Правильность выдвинутых предположений устанавливается путем сопоставления результатов с исходными данными. Если на данном этапе работы вскрывается несоответствие теоретических выводов фактам, исследователь отвергает предположение, выдвигает другое и начинает рассуждение заново. И так до устранения всех несоответствий. Существуют возможности решения текстовых логических задач с помощью рассуждений, табличным способом (внесение данных в ячейки

с последующим анализом), графическим способом (с применением схем, графиков, кластеров и пр.). Эффективность применения логических задач в процессе обучения обусловлена высоким мыслительным напряжением, самостоятельным поиском, доказательствами, рассуждениями обучающихся в ходе их решения, что требует мобилизации их интеллектуальных ресурсов [5].

Большинство педагогов, активно применяющих способы развития логического мышления на своих уроках, акцентируют, что что применение логических задач в процессе обучения

- повышает познавательный интерес обучаемых;
- может использоваться при работе с обучающимися различных возрастных категорий;
- может осуществляться на различных этапах обучения (в ходе введения, закрепления, обобщения учебного материала);
- помогает обучающимся развивать умения рассуждать, делать выводы, доказывать собственную точку зрения, способствует развитию мышления, речи, а также памяти обучаемых, то есть формированию у них познавательных универсальных учебных действий.

Контроль эффективности применения учебных задач, направленных на развитие логического мышления, осуществлялся в Оренбургском президентском кадетском училище с помощью проведения мониторинговых исследований и диагностики уровня развития познавательных процессов кадет в ходе обучения немецкому языку.

Цель мониторинговых исследований заключалась в создании системы организации, сбора, обработки и распространения информации, отражающей результативность развития лингвистики по следующим критериям:

- рост познавательной активности кадет;
- рост мотивации к активной познавательной деятельности;
- рост показателей уровня сформированности познавательных процессов кадет (способностей к осуществлению логических операций разного типа);
- уровень достижения обучающимися таких образовательных результатов, как сформированность исследовательских компетентностей, способностей к креативному мышлению, рефлексивных навыков;
- качественное изменение в личностном развитии кадет;
- удовлетворенность кадет своей деятельностью и ее результатами.

Мониторинг был нацелен, в первую очередь, на оценку востребованности форм и методов развития ло-

гического мышления, анкетирование кадет с целью выявления удовлетворенности учебными занятиями по немецкому языку, включающими в себя типовые задачи на развитие логики, результативность участия кадет во внеурочных мероприятиях и проектах, направленных на развитие лингвистики.

Контроль качества организации и проведения уроков и внеурочных занятий, направленных на развитие логических способностей кадет, осуществлялся преподавателями предметно-методической кафедрой иностранных языков Оренбургского президентского кадетского училища, психологами, классными руководителями и воспитателями кадет, заведующим методическим кабинетом училища.

Результаты мониторинговых исследований отражают высокий уровень мотивации к изучению немецкого языка как второго иностранного как в ходе учебной деятельности, так и во внеурочных мероприятиях по немецкому языку.

Данные, полученные по результатам анкетирования кадет, свидетельствуют об их высоком интересе к решению учебных задач логического характера, что подтвердили 86% опрошенных.

Результаты тестирования показали, что объем памяти кадет, регулярно принимающих участие в решении логических задач с применением средств второго иностранного языка, вырос, в среднем, на 9%; по параметру «мышление» рост составил около 6%, уровень внимания возрос на 8%, а способности к логике увеличились, в среднем, на 5%. Полученные данные свидетельствуют об эффективности применения заданий на развитие логики в ходе обучения кадет немецкому языку. Данные выводы нашли подтверждение и в индивидуальных достижениях кадет (успешное участие в дистанционном Общероссийском конкурсе «Логическое мышление», организованном Институтом Развития Школьного Образования в г. Калининграде, декабрь 2016 г., по результатам которого кадеты Оренбургского ПКУ были удостоены дипломами призёров; победы кадет Оренбургского ПКУ в дистанционной Олимпиаде по немецкому языку в рамках Всероссийского конкурса «Молодежное движение»; победа во II Региональной Олимпиаде по второму иностранному языку среди 6-х классов).

Таким образом, применение в ходе обучения немецкому языку заданий на развитие логики способствует общему развитию мыслительной деятельности, активизации познавательного интереса кадет, комплексному решению образовательных и психолого-педагогических и воспитательных задач.

Литература:

1. Борзова Е. В. Новые подходы к обучению иностранным языкам в школе [Текст] / Е. В. Борзова. — Петрозаводск: Версо, 2007.
2. Логическое мышление — развитие логики [Электронный ресурс] — Источник: <https://4brain.ru/logika/>
3. Махмутов М. И. Интеллектуальный потенциал россиян: причины ослабления [Текст] / М. И. Махмутов. — Педагогика. — 2001. — № 10.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (начало) // Официальные документы в образовании. — 2011. — № 8. — С. 9–35.
5. Цыганова И. В. Методика решения текстовых логических задач на уроках информатики [Электронный ресурс] — Источник: <https://nsportal.ru/shkola/informatika-i-ikt/library/2013/09/25/metodika-reshenie-logicheskikh-zadach-na-urokakh>

Понятие и особенности духовно-нравственного развития в дошкольном учреждении

Добровольский Юрий Андреевич, педагог-психолог;
Токарев Алексей Алексеевич, педагог-психолог
ГБОУ школа № 1387 г. Москвы; ДГ «Жар Птица 1»

Постоянно меняющиеся политические, социальные и экономические условия являются главенствующим фактором, влиянием которого обуславливается перенос интересов общества и целого государства на интересы отдельной личности. Образовательная парадигма претерпевает существенные изменения, ее содержание, цели и задачи подвергаются основательному переосмыслению, возникают и прочно утверждаются новые процессы и явления. Одним из главенствующих процессов в современном мире можно назвать процесс духовно-нравственного развития и воспитания, как в общеобразовательных, так и в дошкольных учреждениях. [1]

Именно образование является отражением современной социокультурной ситуации в стране. На данный момент основообразующим принципом образовательных организаций является «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, сочетающей профессиональную компетентность с гражданской ответственностью, воспитание гражданственности и любви к Родине».

Одной из важнейших проблем современного общества и государства вообще является вопрос духовно-нравственного воспитания детей. Возникновение данной ситуации обусловлено несколькими причинами:

Молодое поколение не имеет верных положительных жизненных ориентиров и примеров нравственного поведения;

Упадок в области культурно-досуговой деятельности с детьми и молодежью;

Пропаганда средствами массовой информации жестокости и насилия, рекламы алкогольной продукции и табачных изделий еще больше осложняет ситуацию: материальные ценности постепенно вытесняют духовно-нравственные, желания детей основаны на эгоистичных началах и обусловлены узколичными потребностями, благодаря чему у детей формируются вредные привычки, неуважение к старшему поколению и полнейшее отсутствие каких-либо морально-этических установок.

Одной из главных задач образовательных учреждений является подготовка полностью сформированной, гармо-

нически развитой личности, умеющей анализировать происходящие в рамках общества и окружающего мира события и осуществлять свою деятельность соответствующим требованиям и интересам окружающих людей и норм общества. [2,12]

Целью духовно-нравственного воспитания в дошкольном учреждении является обогащение ребенка духовно-нравственными понятиями и ценностями, развитие его самосознания, морально-этических качеств.

Задачи духовно-нравственного воспитания состоят в следующем:

- воспитывать нравственные качества личности ребёнка,

- способствовать освоению ребёнком основных социальных ролей, моральных и этических норм;

- оказывать положительное влияние на формирование морально-этических, духовных и нравственных качеств ребенка, посредством установления позитивных межличностных отношений.

- воспитывать в каждом ребенке трудолюбие, уважение к правам и свободам человека, любовь к окружающей природе, Родине, семье;

- приобщать детей к культурным традициям своего народа, общечеловеческим ценностям в условиях многонационального государства.

Воспитание всесторонне развитой и гармонически сформированной личности, необходимой составляющей которой является духовно-нравственный аспект, является важнейшей задачей в рамках развития современного общества. По мнению ведущих специалистов, одной из новейших ступеней духовно-нравственного воспитания в рамках дошкольного учреждения, является его интеграция в обыденную жизнь ребенка, во все виды образовательной и игровой деятельности и программы дошкольного образования.

Младший возраст ребенка — основа формирования и воспитания личностных качеств и внутренних установок, развития душевных и физических сил, получение и закрепление знаний об окружающем мире, образование морально-этических навыков и привычек. Дошкольный возраст

ребенка характеризуется активным получением, накоплением и использованием нравственного опыта. Дошкольный возраст так же является исходной точкой нравственного самоопределения, формирования самосознания.

Постоянное систематическое воздействие на духовно-нравственную сторону личности ребенка является основообразующим звеном в воспитании полноценного члена общества.

Духовное и нравственное воспитание в дошкольном учреждении является одним из основных аспектов, оказывающих влияние на формирование навыков адекватного взаимодействия человека с окружающим его миром. Это, в первую очередь, общее физическое и психическое здоровье ребенка, его интеллектуальный потенциал и эмоциональное состояние, этическое и эстетическое воспитание, формирование мировоззрения и самоопределения себя как части социума, семейную ориентацию.

Духовно-нравственное развитие — это целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, главной задачей которого является формирование гармоничной и всесторонне развитой личности, развитие её ценностно-смысловой сферы, посредством сообщения ей духовно-нравственных ценностей и общественных установок. Понятие «духовно-нравственные ценности» включает в себе комплекс ценностей, являющихся главенствующими в рамках отношений между людьми, в семье, обществе, нормы и принципы, базирующиеся на критериях добра и зла, лжи и истины. [3, 140]

Духовно-нравственное развитие по своей сути является достаточно сложным, многоплановым процессом. Оно есть неотъемлемая часть жизни каждого человека во всей ее противоречивости и полноте, часть семьи, социума, истории, культуры и человечества вообще.

Литература:

1. Петракова Т. И. Духовно-нравственное воспитание в условиях общеобразовательной школы: категории, содержание, критерии [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num=18>.
2. Соловцова И. А. «Законы духовной жизни человека как основа духовного воспитания», И. А. Соловцова «Проблемы духовного воспитания»: Гуманитарно-целостный подход: Материалы «круглого стола», 20 октября 2005 г. / Сост. И. А. Соловцова; под ред. Н. М. Борытко. — Волгоград: ТЦ «ОПТИМ», 2006.
3. Духовно-нравственное и гражданское воспитание детей дошкольного возраста/ Сост.: Аникина Т. М., Степанова Г. В., Терентьева Н. П. М.: УЦ «Перспектива», 2012. — 248с.

Основные принципы организации духовно-нравственного развития и воспитания

Добровольский Юрий Андреевич, педагог-психолог;
Токарев Алексей Алексеевич, педагог-психолог
ГБОУ школа № 1387 г. Москвы; ДГ «Жар Птица 1»

Существует несколько основных принципов духовно-нравственного воспитания и развития детей. [1, 151–169]

Содержание духовно-нравственного развития личности ребенка заключается в последовательном и систематическом расширении ценностно-смысловой сферы личности под влиянием процессов обучения, воспитания и социализации.

Под «духовно-нравственным воспитанием» понимается процесс положительного влияния на нравственные аспекты личности человека:

- воспитание духовно-нравственных чувств и морально-этических установок;
- формированию нравственного облика;
- возникновению и развитию нравственной позиции;
- проявлению нравственного поведения в рамках семьи, общества и государства в целом.

Основой духовно-нравственного развития ребенка дошкольного возраста является в первую очередь семья. Одной из основных задач дошкольного образовательного учреждения является непрерывное сотрудничество с семьей в рамках реализации процесса обучения и нравственного воспитания обучающихся. Главной задачей данного взаимодействия является изучение и анализ взаимоотношений в семье, профилактика и решение возникающих конфликтов.

Ключевым звеном, определяющим направление духовно-нравственного развития и воспитания ребенка, является семья. Современная концепция непрерывного взаимодействия семейной ячейки и образовательного учреждения заключается в том, что родители обязаны нести ответственность за воспитание ребенка, а задачей социальных институтов является помощь и поддержка в рамках воспитательного процесса. Именно поэтому воспитание у детей духовно-нравственных чувств необходимо осуществлять в тесной связи с родителями и общественными организациями.

1. Принцип, направленный на формирование гармоничной личности, основополагающей целью которого яв-

ляется духовное и нравственное становление и воспитание ребенка.

С позиции психологии «подлинно развивающим образованием может считаться то, и только то, которое реализует все три типа развития, центральным из которых является саморазвитие» [2, 109–110]. Специально организованное образование детей раннего и дошкольного возраста должно быть природосообразным, отвечающим потребностям и возможностям ребенка и в то же время отвечающим запросам социума и ориентированным на развитие способности к самообразованию, саморазвитию. Безусловно, в дошкольном возрасте возможности осознанного, целенаправленного саморазвития ограничены, однако подражание другому, выбор цели и средств ее достижения, элементарные рефлексивные действия, оценка и самооценка постепенно подчиняются правилам, нравственным ценностям, принятым и реализуемым в системе отношений в условиях семьи, ДОУ в детском и детско-взрослом сообществах. По мере развития общей произвольности, воли эти возможности к саморазвитию возрастают, одновременно и в духовно-нравственном поведении формируются произвольность и воля.

2. Принцип социально-педагогического партнерства субъектов образовательного процесса — объединение и взаимодействие взрослых (социальных структур), участвующих в образовательном процессе на основе познания и принятия каждым участником духовно-нравственных ценностей, в соответствии с которыми воспитывается ребенок, озабоченных развитием собственной духовности, способных к рефлексии своей деятельности (от самоанализа и самооценки к добротворчеству).

3. Принцип интеграции образовательного процесса, предполагающий комплексный и системный подходы к содержанию и организации образовательного процесса. Основоположающим фактором в систематизации содержательного аспекта работы является идея развития базовой составляющей культуры личности, воспитание у детей духовно-нравственных качеств и морально-этических установок в рамках всех сфер жизнедеятельности.

4. Принцип личностно-ориентированного подхода — принятие личности ребенка, признание его индивидуальности, доброжелательное отношение и постоянное взаимодействие, стремление педагога принять участие в жизни ребенка и оказать позитивное влияние на его дальнейшее развитие, приоритет субъект—субъектных отношений, диалогического общения.

5. Принцип индивидуально-дифференцированного подхода — применение методики индивидуального подхода к каждому ребенку, учитывая его интересы и потребности, акцент внимания на темпы его развития, его возможности и личные предпочтения.

6. Принцип деятельностного подхода — воспитание ребенка с использованием различных видов образовательной и игровой деятельности, оказание положительного влияния на формирование у ребенка нравственной позиции.

7. Принцип культуросообразности — оказание содействия в приобщении ребенка к традиционным ценностям, воспитание уважения к различным культурам и к культуре родной страны, посредством использования различных программ и материала народной педагогики, искусства.

8. Принцип соответствия задач, содержания, форм и методов воспитания возрастным особенностям дошкольников, закономерностям их физического, психического и личностного развития.

Содержание духовно-нравственного воспитания и развития проектируется и реализуется в основной общеобразовательной программе, во всех образовательных областях. Задачи духовно-нравственного воспитания детей решаются интегрировано в ходе освоения всех образовательных областей наряду с задачами, отражающими специфику каждой образовательной области.

Решение данной проблемы возможно в разных формах организации образовательного процесса: непосредственно образовательной деятельности (НОД), режимных моментах, самостоятельной деятельности детей в условиях семьи и при сотрудничестве с семьей, использование развивающих технологий и методик — проектирования, экспериментирования, занятий разных типов и видов, игр (сюжетных и с правилами), элементов теории решения изобретательских задач, проблемных ситуаций и т.п. Все они ориентированы на специфические для дошкольника виды мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное) и способы познания (сенсорные, игровые, экспериментирование, вопросы к взрослым в процессе общения), доступные способы действия, поведения, преобладающую в дошкольном возрасте эмоциональность. В связи с этой особенностью интересна идея, предлагаемая Е. О. Смирновой: в общении ребенок осваивает не только культурные образцы, но и мотивы новых видов деятельности. Ценностные, мотивационные уровни деятельности осваиваются ребенком только при содействии взрослого человека — педагога или родителя. Существуют различные способы передачи мотивов — посредством эмоционального воздействия, личностно-ориентированный подход, создание ситуаций, направленных на развитие у ребенка ценностного отношения к семье, обществу, окружающему миру.

Эффективность специально организуемой деятельности «развивания» в образовательном процессе определяется не только оптимальным культурным содержанием (отбором культурного содержания), но и способами взаимодействия с детьми, способами организации совместной деятельности и определением при этом роли, места, способов включения взрослого в процесс этого взаимодействия. Термин «совместная деятельность» следует рассматривать в более широком контексте. Он применим и к относительно самостоятельной деятельности ребенка, в которой также необходимо разумное, развивающее детей соучастие взрослого. Просто там другие способы совместности.

— косвенные — целенаправленное создание взрослым предметной среды, установление связей самостоятельной деятельности детей с содержанием и формами работы всего образовательного процесса, например использование детских рисунков, поделок, выполненных в самостоятельной деятельности, в играх, на других занятиях и т.п.;

— прямые — педагогически оправданная и естественная реакция взрослого на содержание, успехи, затруднения ребенка в самостоятельной деятельности в виде поощрения, удивления, готовности прийти на помощь; сотрудничество как ответ на инициативную активность ребенка, позитивный отклик на высказанную потребность

ребенка в сотрудничестве (совете, практической помощи, поощрении, защите и т.п.).

Идея интеграции содержания, разных форм, методов, совместной деятельности субъектов образовательного процесса распространяется и на взаимодействие ДООУ и семьи. Образовательный процесс не ограничивается пространством ДООУ, если родители — его равноправные субъекты. Полагаем, что расширительное толкование сущности совместной деятельности применимо и для характеристики образовательного процесса в условиях семьи. Разница лишь в социальном окружении, составе детско-взрослой общности. В семье у ребенка другие партнеры, другие субъекты образовательной деятельности.

Литература:

1. Абраменкова В.В. Принципы и критерии духовно-нравственного развития современного ребенка в образовании: Сб. материалов первой ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста» — М., 2011. — с.201.
2. Соловцова И. А. «Законы духовной жизни человека как основа духовного воспитания», И. А. Соловцова «Проблемы духовного воспитания»: Гуманитарно-целостный подход: Материалы «круглого стола», 20 октября 2005 г. / Сост. И. А. Соловцова; под ред. Н. М. Борытко. — Волгоград: ТЦ «ОПТИМ», 2006.

Воспитательно-образовательный процесс по формированию духовно-нравственных ценностей в дошкольных образовательных учреждениях

Добровольский Юрий Андреевич, педагог-психолог;

Токарев Алексей Алексеевич, педагог-психолог

ГБОУ школа № 1387 г. Москвы; ДГ «Жар Птица 1»

Младший возраст ребенка является благодатной почвой для воспитания духовных ценностей, формирования морально-нравственных установок и основ взаимодействия в обществе. Исходя из этого утверждения, следует обратить внимание и создать в дошкольных образовательных учреждениях необходимые условия для формирования и развития духовно-нравственных качеств личности, а главной задачей педагогов является доскональное разъяснение важнейших ценностей, необходимых для создания полноценного цивилизованного общества.

Старший дошкольный возраст является периодом нравственного развития ребенка, формирования его моральных качеств. Игра в данном случае выступает одним из важнейших видов образовательной деятельности, так как именно благодаря ей ребенок на подсознательном уровне получает, анализирует и запоминает необходимые знания и навыки, укрепляющие его самосознание, мировоззрение и нравственную позицию.

Работа воспитателя в дошкольном учреждении достаточно деликатный и требующий особой осторожности процесс. Существует огромное количество программ и методик, направленных на развитие и вос-

питание ребенка, в их число входят такие виды образовательной деятельности, как рисование, пение, творческие кружки, игры. Методы, которые использует педагог, должны быть направлены на снятие психоэмоционального напряжения, улучшение и сохранение физического и психического здоровья ребенка, а также должны способствовать его духовному и нравственному развитию.

Главной задачей педагога в рамках духовно-нравственного развития ребенка является непрерывное благотворное влияние на становление личности дошкольника, помощь в освоении элементарных навыков поведения, самостоятельному принятию решений и поддержка в осуществлении нравственного выбора. [1, 48]

Ребенок в дошкольном возрасте сильно подвержен различным эмоциональным воздействиям, именно поэтому очень важно объяснить детям общечеловеческие нормы нравственности, понятия о морали.

Воспитательно-образовательный процесс по развитию духовно-нравственного облика старших дошкольников в ДООУ строится, учитывая требования ФГОС [2, 32]:

— комплексно-тематический принцип с учетом интеграции образовательных областей;

- учет индивидуальных и возрастных особенностей детей;
- единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач;
- недопустимость перегрузки детей;
- использование необходимого и достаточного материала;
- введение культурных и региональных компонентов;
- двухнедельный (и более) период, посвященный одной теме.

Комплексный анализ воспитания духовно-нравственной культуры ребенка в рамках дошкольного образования наглядно доказал, что большая часть проблем и конфликтных ситуаций берет свое начало именно в семье. Многие родители не имеют представления о том, именно дошкольный возраст является отправной точкой, когда ребенок приобретает нравственные установки, усваивает социальные нормы и требования, установленные обществом. Необходимой на данный момент задачей педагогов является помощь родителям в осознании важности воспитания ребенка, объяснения ему нравственных и духовных обычаев, правил поведения.

Главным институтом воспитания традиционно является именно институт семьи. Приобретенные в семье знания ребенок сохраняет на протяжении всей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной

части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформирован как личность.

Дошкольный возраст ребенка характеризуется специфическими особенностями, знание и учет которых способствует дальнейшему формированию личности ребенка, его полноценному развитию. Одним из наиболее важных условий формирования личности ребенка, его духовно-нравственных качеств, следует назвать индивидуальный подход.

В духовно-нравственном воспитании большая роль принадлежит не только дошкольному учреждению, которое посещает ребенок, но и семье. Вся воспитательная работа должна строиться на основе единства знаний, убеждений и действия воспитателя и родителей. Огромное значение имеет пример взрослых: воспитателя, родителей и других близких людей из окружения ребенка. Именно на положительных эпизодах из жизни старших членов семьи у дошкольников формируются понятие «что такое хорошо, а что такое плохо». Воспитателю необходимо помочь родителям осознать, что именно в семье, должны сохраняться и передаваться нравственные и духовные обычаи и ценности, созданные нашими дедами и прадедами, и что в первую очередь родители главные ответственные за воспитание своих детей.

Литература:

1. Петрова В. И., Стульчик Т.Д. Нравственное воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. — М.: Мозаика-Синтез, 2006. — с 72.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М: УЦ Перспектива, 2014. — 32с.
3. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. — 2-е изд., переработ. и доп. — Биробиджан: БГПИ, 2005. — С. 109–110, 122.

Конспект организованной образовательной деятельности «Узоры на окне»

Дуракова Ирина Владимировна, воспитатель;

Бурцева Татьяна Владимировна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 41 «Семицветик» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Цель занятия:

- Вызвать у детей интерес к зимним явлениям природы;
- Развивать зрительную наблюдательность, способность замечать необычное в окружающем мире и желание отразить увиденное в своем творчестве;
- Совершенствовать умения и навыки детей в свободном экспериментировании с изобразительным материалом;
- Развивать воображение, творчество.

Материал для занятия:

- листы белого цвета, вырезанные в форме окошек;
- кусок свечки;
- акварельные краски;
- кисть;
- стаканчик с водой;
- нарисованный заранее домик без окон.

Ход интегрированного занятия в старшей группе:

Вводная часть

Воспитатель. Дети сегодня к нам пришло много гостей, давайте поздороваемся с ними. А теперь поздороваемся с самим собой.

Психогимнастика.

Дети стоят на коврик в кругу, говорят вместе стихок, показывают части тела соответственно тексту:

Добрый день наши ручки,
Добрый день наши ножки,
Добрый день наши колени,
Добрый день наши ушки,
Добрый день наши глазки,
Добрый день наши щечки,
Добрый день наш носик,
Добрый день наш ротик,
В конце дарят всем поцелуй.

В конце воспитатель спрашивает, сколько у каждого рук? (Ног, глаз...)

Для чего нам руки? (Ноги, глаза...)

Воспитатель. Я вижу, вы все здоровы и уже готовы к путешествию. Готовы? (Ответ детей)

Основная часть занятия

Воспитатель. Ребята, посмотрите, у нас в группе появился необычный домик: в нем три двери и ни одного окошка. Интересно, что это за волшебный домик. Наверное, он заколдован, а чтобы его расколдовать, давайте откроем первую дверь. Ребята, за этой дверью скрыты интересные задания.

Игра «Отгадай загадку»

Загадки:

С неба он летит зимой,
Не ходи теперь босой,
Знает каждый человек,
Что всегда холодный. (*снег*)

Кто зимой метет и злится,
Дует, воеет и кружится,
Стелет белую постель?
Это снежная. (*метель*)

Я прозрачна, как хрусталь.
С крыши я зимой свисаю.
Только очень, очень жаль,
Что в тепле я быстро таю. (*сосулька*)

По дорогам он ходил,
Да все лужи застеклил (*мороз*)

Морозно в белом январе
Деревья словно в серебре.
Кусты, березы и осины
Украсил блеском светлый. (*иней*)

Сама я ледяная.
Моя юбка кружевная
Я кружусь как балеринка

Угадали? Я —. (*снежинка*)

Воспитатель: Молодцы, ребята, вы очень наблюдательны, поэтому и отгадали все загадки. А про какое время года здесь говорится?

Ответ детей: Зима.

Воспитатель: Правильно. А теперь давайте откроем вторую дверь, какое же задание ждёт нас теперь.

Игра «Догони снежинку».

Все покрыто снегом, деревья в серебристом инее. Красиво!

А на окошках дивные узоры: снежинки, цветы, завитушки, перышки диковинных птиц.

Невидимкой, осторожно

Он является ко мне,

И рисует, как художник,

Он узоры на окне.

Это клен, а это ива,

Вот и пальма предо мной.

Как рисует он красиво

Белой краскою одной!

Я гляжу — не оторваться:

Веток линии нежны!

А художник — рад стараться,

Даже кисти не нужны.

Воспитатель: Кто же этот художник?

Ответ детей: Мороз.

Воспитатель:

А как же он создает эти узоры?

Ответы детей.

Воспитатель:

Капельки воды, которые присутствуют в воздухе оседают на холодном стекле и превращаются в льдинки. Они похожи на тоненькие иголки. За ночь их становится много — много, они налипают друг на друга, поэтому и получаются разные узоры, в которых мы видим очертания каких-нибудь предметов. Мы с вами уже наблюдали за узорами на окнах. на что они были похожи?

Ребята давайте теперь откроем третью дверь. Посмотрите, что у меня есть! (*в коробке лежат кусочки свечки*) Оказывается, её можно рисовать. Вы Скажите, что рисунок не видно. Для этого нужно его будет затонировать акварельной краской. Свеча состоит из воска, который отталкивает воду, она скатывается с его поверхности и рисунок проступает. Такая техника называется ФОТОКОПИЕЙ.

А теперь давайте немножечко отдохнем, устроим физкультминутку.

Физкультминутка:

Пускай снегами все заносит, (*руки вверх и вниз*)

Пускай лютуют холода, (*обнимаем себя руками*)

Зима меня не заморозит, (*прыгаем на месте*)

Не напугает никогда.

Зимою белые снежинки

Танцуют за моим окном. (*пружинка*)

А Дед Мороз свои картинки

Рисует на стекле ночном. (*изображаем рисование*)

Практическая часть.

Сначала продумайте содержание будущего узора.

Теперь выполняем узор с помощью свечи. Рисуем сверху вниз, чтобы элементы рисунка не накладывались друг на друга.

Покрываем готовый рисунок акварельной краской голубого или фиолетового цвета, не оставляя пустых мест.

Итог занятия:

Литература:

1. Художественное творчество и ребенок / Н. Ветлугиной. — М., 1972. — 217 с.
2. Художественное творчество и ребенок: / под ред. Н. А. Ветлугиной. — М.: Педагогика, 1972. — 225 с.
3. Пахомова, Н. Ю. Эстетическое развитие ребенка / Н. Ю. Пахомова // Методист. — 2012. — № 4. — С. 44–49.
4. Гиппиус, С. В. Тренинг развития креативности / Гиппиус С. В. — СПб., 2011. — 124 с.
5. Вендрова, Т. Е. Постигая основы искусства / Т. Е. Вендрова // Начальная школа. — 2014. — № 8. — С. 58–62.

Воспитатель вывешивает дом без окон.

Воспитатель: Ребята, вам нравится этот дом? А чего в нем не хватает?

Ответ детей: окон.

Воспитатель: Давайте приклеим наши окна к этому дому.

Посмотрите, какой красивый получился дом. Какие морозные узоры. Я думаю, что Деду Морозу очень понравится.

Использование ИКТ на уроках математики в 1 классе

Дюкарева Ольга Александровна, учитель начальных классов
МБОУ «Образовательный комплекс »Озёрки» (Белгородская обл.)

В основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования лежит системно-деятельностный подход, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества. [1]

Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов.

ИКТ-компетентность учащихся начальной школы относится к категории метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования и необходимым компонентом программы формирования универсальных учебных действий.

При этом под ИКТ-компетентностью понимают способность учащихся использовать информационные и коммуникационные технологии для доступа к информации, для ее поиска, организации, обработки, оценки, а также для продуцирования и передачи (распространения), которая достаточна для того, чтобы успешно жить и трудиться в условиях становящегося информационного общества. [1]

Формирование ИКТ-компетентности осуществляется на всех предметах образовательной программы (как урочных, так и внеурочных) и начинается со знакомства обучающихся с различными средствами ИКТ и возможностями их использования в обучении, развитии собственной познавательной деятельности и общей культуры.

Таким образом, активное использование ИКТ, компьютерного и цифрового оборудования, современных цифровых образовательных ресурсов в урочной и внеурочной деятельности, увеличивает возможности для формирования универсальных учебных действий (УУД), как важнейшего результата реализации ФГОС НОО.

На базе МБОУ «Образовательный комплекс »Озёрки» созданы все необходимые условия для работы в этом направлении. В каждом кабинете начальной школы имеется компьютер. В учреждении функционирует одноранговая локальная сеть, вход в Интернет. Все компьютеры подключены к локальной сети учреждения. В 4 учебных кабинетах начальной школы установлены АРМ преподавателя, которые включают в себя: персональный компьютер, МФУ или принтер, проектор и экран. ПК оснащены операционными системами: Microsoft Windows XP и ALT Linux, офисными программами: MSOffice и OpenOffice.

Как известно, у детей младшего школьного возраста преобладает наглядно-образное мышление. Но как всякий психический процесс наглядно-образное мышление нуждается в развитии и коррекции. Одним из эффективных средств его развития является использование в образовательной деятельности младших школьников современных цифровых образовательных ресурсов. Применение информационных технологий делают учебную информацию более интересной за счет привлечения зрительных образов, развивают познавательный интерес, побуждают желание учиться новому и применять знание в жизни.

Кроме того, в начальной школе происходит смена ведущей деятельности ребенка с игровой на учебную. Использование игровых возможностей компьютера наряду с дидактическими позволяет сделать этот процесс более плавным.

Занятия с использованием ИКТ позволяют, в какой-то степени разрядить высокую эмоциональную напряженность и оживить учебную деятельность, так как учебный материал переводится в яркую, увлекательную, с долей

игрового подхода, мультимедийную форму с использованием графики, анимации, в том числе интерактивной, звуковых эффектов, голосового сопровождения и включением видеофрагментов. [2]

Использование информационных технологий на уроке способствует активизации всех познавательных процессов — внимания, восприятия, мышления, воображения, памяти, а также творческих способностей и познавательных интересов, что является приоритетной целью уроков математики в начальной школе.

Какие карточки перевернуты?

$4 - \square = 3$	$5 - 2 \square 2$
$\square - 1 = 1$	$4 + 1 \square 3$
$5 - \square = 3$	$5 - 3 \square 4$

Помоги Винни-Пуху найти ошибки!

$7 - 1 = 6$	$5 + 1 = 7$
$4 - 1 = 5$	$3 - 1 = 2$
$8 + 1 = 9$	$9 - 1 = 7$

Какие карточки перевернуты?

$4 - 1 = 3$	$5 - 2 > 2$
$2 - 1 = 1$	$4 + 1 > 3$
$5 - 2 = 3$	$5 - 3 < 4$

Помоги Винни-Пуху найти ошибки!

$7 - 1 = 6$	$5 + 1 = 6$
$4 - 1 = 3$	$3 - 1 = 2$
$8 + 1 = 9$	$9 - 1 = 8$

Использование презентации на уроке при объяснении нового материала

Заранее созданная презентация заменяет классную доску при объяснении нового материала для фиксации внимания учащихся на каких-либо иллюстрациях, данных, формулах и т.д., делает процесс изучения нового материала более наглядным и доступным для учащихся, создает ситуацию эмоционального подъема, способствует формированию положительного отношения к предмету, позволяет сэкономить время учителя для ин-

Предлагаю рассмотреть примеры использования ИКТ на уроках математики в 1 классе.

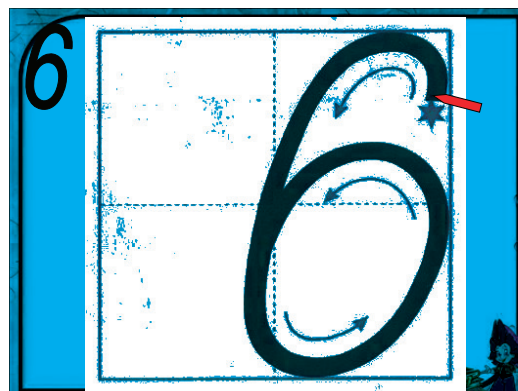
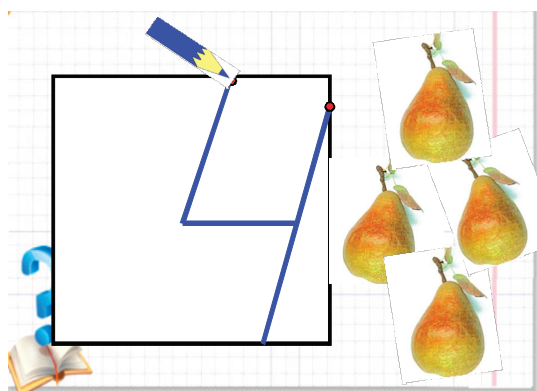
Использование интерактивной презентации на уроке при устном счёте

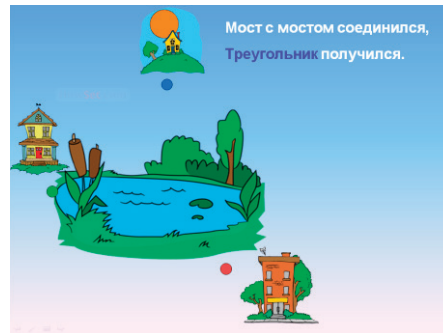
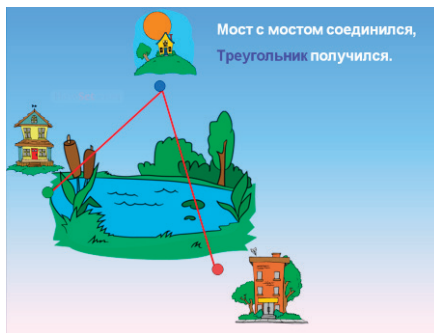
Большую помощь в формировании вычислительных навыков младших школьников оказывает такой вид деятельности, как устный счет. Организовать его в увлекательной форме помогает интерактивная презентация.

дидеальной работы с теми учениками, кто в ней нуждается.

Наглядная демонстрация модели реального процесса

При знакомстве с цифрами в процессе изучения раздела «Числа от 1 до 10. Число 0. Нумерация» показывая образец написания той или иной цифры на доске, мы невольно закрываем рукой свои действия. Поэтому процесс написания цифры можно также показать на экране, сопровождая демонстрацию комментариями.





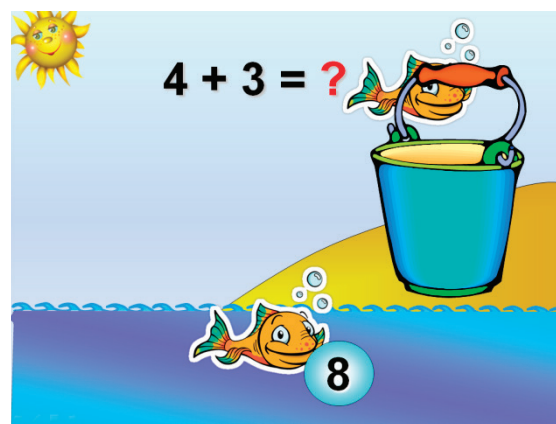
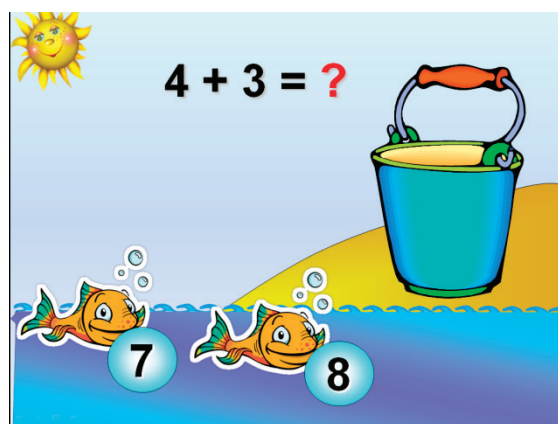
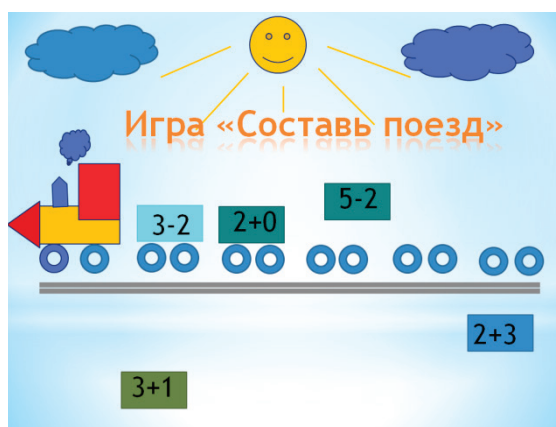
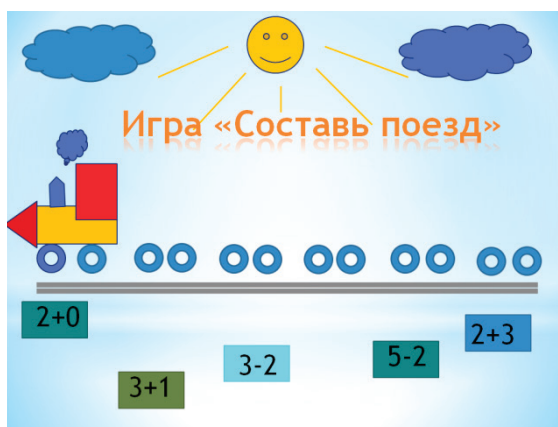
Посредством интерактивной презентации возможна и демонстрация построения геометрических фигур.

Использование интерактивных дидактических игр при закреплении материала

Дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая — игровая, ради которой действует ребенок. Важно, чтобы эти две

цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала. Интересная игра повышает умственную активность ребенка, и он может решить более трудную задачу. Играя, дети учатся применять свои знания и умения на практике, пользоваться ими в разных условиях.

При совершенствовании и закреплении вычислительных навыков можно использовать игры «Составь поезд», «На рыбалке», «Почта» и др.



Контроль и коррекция знаний

Осуществлять контроль знаний школьников по темам и разделам программы курса математики помогает электронное приложение к учебнику «Математика»/ Моро М.И., Волкова С.И., Степанова С.В., 1

класс (диск CD — ROM). Приложение является интерактивным мультимедийным компонентом учебно-методического комплекса. В пособие включено более 600 мультимедиа ресурсов различных типов, расширяющих информационно-образовательное пространство УМК. Отдельный раздел приложения включает итоговые

тесты, позволяющие проверить знания учащихся, полученные в течение года. Работу с электронным приложением можно организовывать как на самом уроке, так и внеурочной работе. Формы работы с приложением тоже могут быть различные: фронтальные, индивидуальные или в паре. Работа по приложению организуется как совместно с учителем, так и самостоятельно.

Таким образом, с помощью ИКТ и современных цифровых образовательных ресурсов решаются не только

задачи учебного предмета «Математика», но и общеучебная задача формирования ИКТ-компетенции младшего школьника. Если каждый ученик класса время от времени будет выполнять индивидуальные задания на компьютере, то ещё в начальной школе можно помочь учащимся в овладении навыками работы с компьютером от манипуляций мышью в первом классе до создания буклетов и презентаций в четвёртом.

Литература:

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования (в ред. приказа Минобрнауки РФ от 31.12.2015)
2. Гусарова Е. Н. Современные педагогические технологии. // Москва, академия повышения квалификации и переподготовки работников образования — 2004 с. 36–48

Формирование у учащихся умения оценивать свою коммуникативную компетентность в парной и групповой работе

Егорова Наталья Александровна, учитель начальных классов
МБОУ «Лицей физики, математики, информатики № 40» при Ульяновском государственном университете

В младшем школьном возрасте формирование основных качеств личности и психических процессов происходит в рамках учебной деятельности как деятельности по самоизменению ребёнка. Поэтому закономерно стремление учителя начальных классов к развитию у детей способности к самостоятельной организации и регуляции деятельности, прежде всего учебной. Выполнение действий контроля и оценки предполагает обращение внимания учащегося на содержание собственной деятельности, способствует рефлексии, являющейся одним из основных психологических новообразований детей младшего школьного возраста.

Самооценка — оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Это сложное динамическое личностное образование, личностный параметр умственной деятельности. Самооценка лежит в основе наиболее адекватного мотива учебной деятельности — мотива достижения. Поэтому вопрос становления самооценки, её формирования у ребёнка — важный вопрос, определяющий развитие его личности. Самооценка позволяет учащемуся сравнить свои результаты деятельности с другими, зафиксировать изменения в себе самом сегодняшнем в сравнении с собой вчерашним, представить себя завтрашним.

Ряд методик позволяет выявить уровень самооценки детей. Складывающаяся у ученика оценочная позиция может быть реалистичной, завышенной или заниженной. Задачи учителя: довести самооценку учащегося до адекватного уровня, научить определять границы знаний и не-

знаний, наметить план ликвидации пробелов (то есть вести коррекционную работу).

Для современного преподавания предметов характерна коммуникативная компетентность. На первый план в качестве важнейшей цели обучения выдвигается формирование умений и навыков речевого общения, или коммуникации. Коммуникативная компетентность основывается на знаниях, умениях, навыках, необходимых для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения.

Коммуникативная компетентность некоторыми авторами рассматривается с точки зрения деятельностного подхода, в ней выделяются такие базовые составляющие, как планирование, осуществление и контроль социальных действий. Коммуникативная компетентность предполагает наличие способности устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми, взаимодействие с ними.

Поэтому мы считаем, что формированию у учащихся коммуникативной компетентности будут способствовать групповая и парная формы работы на уроке и создание условий для накопления детьми опыта по развитию умений оценивать свою деятельность, в том числе речевую.

Собственно коммуникативные умения — умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения с учётом адресата, стиля, по нашему мнению, лучше формируются в совместной деятельности, деятельности, которая осуществляется несколькими детьми вместе. Умения включаться в перегово-

воры относительно процедур совместной деятельности, умения обозначать затруднения в командной работе и обратиться за помощью, умение подготовить публичное выступление, освоение учащимися ведения доказательства и опровержения, приёмов ведения дискуссии и т.д. являются значимыми для развития коммуникативной компетентности. Кроме того, совместная деятельность младших школьников повышает эффективность обучения, что достигается за счёт активизации их учения.

Групповая и парная формы работы создают условия для естественного общения детей. Степень повышения активности учащихся при работе в парах значительно выше, чем при работе в группах. При обучении младших школьников в совместной деятельности работу в группах предваряет работа в парах.

При организации парной работы необходимо: чётко формулировать задание; дать инструктаж (письменный или устный); при непосредственной работе в парах наблюдать и оказывать помощь по просьбам учащихся; организовывать фронтальное обсуждение результатов.

Итак, в процессе обучения младших школьников учитель развивает их коммуникативные умения. На уроках создаются благоприятные условия для того, чтобы у школьников формировались умения взаимодействовать с партнёрами по учебному общению и развивались навыки самоконтроля и самооценки в учебных ситуациях.

При формировании коммуникативной компетентности основное внимание учителя уделяли работе с текстом, его свойствам, характеристике и структуре. Текст является единицей обучения, единицей содержания, единицей кон-

троля. На основе работы с текстом формируются речевой и знание-умениевые компоненты коммуникативной компетентности.

Так, на уроке риторики в 3 классе по теме «Поздравляю тебя... Вас...» учебной задачей являлось составление поздравления в устной и письменной форме; контрольным вопросом — как поздравить с праздником (успехом, с удачей и т.д.) и ответить на устное поздравление. На первых этапах урока учащиеся практическим путём установили структуру поздравления, подобрали слова для предложений с поздравлениями и пожеланиями, отредактировали в группах неудачные поздравления, оценивая свою работу. Составили этикетный диалог: один поздравляет, а другой отвечает на поздравление, разыгрывая определённую ситуацию.

Использование ролевой игры имеет особое значение в обучении взаимодействию, формирует у учащихся правила общения, (то есть культурный компонент коммуникативной компетентности). Дети учатся слушать партнёра по общению, не перебивая его. Высказываться только после того, как собеседник закончил говорить. Не используют грубых, резких слов и выражений. Обращаясь к собеседнику, стараются смотреть ему в глаза. Для снятия конфликта, напряжённости в разговоре учатся использовать улыбку, шутку. Ролевая игра становится предпосылкой правильного реального общения школьников.

После выполнения задания учащиеся оценивали работу своей пары в индивидуальных листах достижений: отмечают знаками, как выполнено задание — правильно, самостоятельно, без затруднений.

Таблица 1. Лист достижений

Задания	Критерии оценки:		
	Правильно	Самостоятельно	Без затруднений
Составление плана поздравления.			
Редактирование текста поздравления в группах.			
Этикетный диалог в парах.			

На уроке внеклассного чтения во 2 классе по теме «Моя любимая книга — Н. Н. Носов «Приключение Незнайки и его друзей» важнейшими образовательными целями урока являлись: познакомить учащихся с жизнью и творчеством писателя, с историей создания романа-сказки; проанализировать содержание романа-сказки, используя занимательные вопросы и проблемные ситуации.

Дети работали по группам: пересказывали и инсценировали любимые главы книги, подбирали рифмы, отгадывали героев с необычными именами, выполняли тестовые задания. Анализируя прочитанные отрывки, обсуждали поведение и поступки героев, отвечали на вопросы: что бы вы сделали по-другому и почему, чей поступок может быть примером?

Результаты выполнения заданий поэтапно каждая группа отмечала в карте успеха, используя цвета свето-

фора. В конце урока все группы по отдельности подвели итоги своей работы.

На уроке окружающего мира в 3 классе по теме «О чём могут рассказать вещи», образовательная цель которого — познакомить учащихся с разнообразием старинной обуви и одежды древних славян разных сословий, дети работали в группах и оценивали свою деятельность. Результаты работы всех групп отражались в карте успеха класса. Одно из заданий — сочинить загадку о той обуви, о которой дети уже рассказывали (о валенках, лаптях, сапогах, башмаках).

Анализируется выполнение данного задания, учащиеся цветовыми знаками при помощи сигнальных карточек оценивали работу той группы, чья загадка зачитывалась: зелёный — отлично, жёлтый — хорошо, красный — плохо. Критерии оценки: сам предмет, который загадыва-

Таблица 2. Карта успеха группы

Задания	Результат
1. Домашнее задание.	<input type="radio"/>
2. Тест-путешествие.	<input type="radio"/>
3. Творческая работа «Придумай рифмы».	<input type="radio"/>
4. Проблемная ситуация.	<input type="radio"/>
Итог	<input type="radio"/>

Таблица 3. Карта успеха класса

Группы	Задания:		
	Проверка домашнего задания	Сочинение загадок	Ролевая игра
I			
II			
III			
IV			

ется, не называется; отражаются признаки этого предмета (на что похоже, для чего нужен, где обычно бывает); присутствует рифмовка строк.

Итак, при формировании коммуникативной компетентности мы опираемся на развитие таких функций ребёнка как рефлексия, самооценка, саморегуляция, самостоятельность в деятельности. Условиями для формирования компонентов коммуникативной компетент-

ности считаем: преобладание форм обучения, ориентированных на сотрудничество и коллективно-групповую работу; организация равноправного партнёрского общения в ходе учебного взаимодействия; ориентация на формирование деятельности, а не на передачу знаний; развитие активности учащихся в учебной и внеучебной деятельности; проявление ценностного отношения к личности учащегося.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / Педагогика М.: 2009 — № 4. — С. 18–22.
2. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. — М.: Логос, 2010. — 336 с.
3. Формирование ключевых компетентностей учащихся в начальной школе [Текст]: учебно-методическое пособие для учителя / под общей редакцией Н. В. Калининой. — Ульяновск: УИПКПРО, 2009. — 56 с.
4. Шишова Е. О. Развитие профессиональной коммуникативной компетентности будущего учителя в условиях билингвизма [Текст] / Е. О. Шишова. — Казань: Вестник ТГГПУ, 2009. — № 2–3(17–18).

Создание воспитательного web-квеста как средства повышения нравственных качеств младших школьников

Зими́на Мари́я Дми́триевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Приоритетной целью российского образования на современном этапе развития является создание условий для получения учащимися качественного образования на основе формирования ключевых компетенций,

а также ориентация на самостоятельную деятельность младших школьников и личную ответственность за результат деятельности. Особенно ценной становится способность ученика действовать в конкретной жизненной,

социальной ситуации, проявляя самостоятельность, мобильность, креативность, компетентность.

Перед современным учителем в условиях ФГОС НОО стоит задача перестроить так свою деятельность, чтобы уйти от привычного объяснения и предоставить обучающимся возможность самостоятельно, в определенной последовательности открыть для себя новые знания не только на уроке, но и во внеурочной деятельности, которая должна быть осмыслена и значима для каждого младшего школьника. В основе парадигмы развития — формула: «что я хочу сделать, зачем я это делаю, как я это делаю, как я это сделал».

Актуальными остаются разработки, реализующие новые возможности информатизации образования, позволяющие развивать творческие способности младших школьников с помощью компьютерных телекоммуникаций во внеурочной деятельности. Ученики активно этим пользуются при работе в условиях новой образовательной технологии

Web-квест.

Проблема широкого применения компьютерных технологий в сфере образования в последнее десятилетие вызывает повышенный интерес в отечественной педагогической науке. Большой вклад в решение проблемы компьютерной технологии Web-квест обучения внесли российские и зарубежные ученые: О. И. Агапова, В. И. Гриценко, Г. Р. Громов, О. А. Кривошеев, Г. Клейман, С. Пейперт, Б. Сендов, Б. Хантер, В. Ф. Шолоховичи др.

Использование Web-квеста мотивирует учащихся начального образования развиваться. Осознавая это, педагоги стремятся активно использовать возможности технологии в учебных целях не только на уроках, но и во внеурочной деятельности. В настоящее время в школе доступны следующие виды внеурочной деятельности: игровая, познавательная, досугово-развлекательная, спортивно-оздоровительная, туристическо-краеведческая. Особого внимания заслуживает организация во время внеурочной деятельности проблемно-ценностного общения и социального творчества. При разработке образовательных программ мы рассматриваем виды внеурочной деятельности как содержательный ориентир, требующий применения инновационных технологий, позволяющих достичь воспитательного результата, который понимается как «непосредственное духовно-нравственное приобретение ребенка благодаря его участию в том или ином виде деятельности». Немало важным является и достижение воспитательного эффекта — «влияние того или иного духовно-нравственного приобретения на процесс развития личности ребенка» [3, с. 45].

Впервые термин «Web-квест» (WebQuest) был предложен 1995 году Берни Доджем, профессором образовательных технологий Университета Сан-Диего (США), который разрабатывал инновационные приложения Internet для интеграции в учебный процесс при преподавании различных учебных предметов на разных уровнях обучения.

Берни Додж специалист в области образовательных технологий, дал следующее определение Web-квесту:

«поисковая деятельность (или деятельность, ориентированная на поиск), при которой вся информация, которой оперирует обучающийся, или ее часть, поступает из интернет-источников, факультативно дополняясь видеоконференцией» [5].

П. В. Сысоев называет Web-квестом образовательный сайт, самостоятельной исследовательской работы учащихся по определенной теме с гиперссылками на различные веб-странички [4, с. 12].

По теории Дж. Келлера, работая над Web-квестом, учащиеся проходят полный цикл мотивации от внимания до удовлетворения [6]. Понятие «аутентичное обучение» рассматривается на Западе как педагогический подход, который позволяет учащимся исследовать, обсуждать и осознанно строить новые концепции и отношения в контексте проблем реального мира, создавая проекты, имеющие практическую значимость.

В настоящее время назрела необходимость разработки новой модели проведения внеурочной деятельности с активным использованием технологии Web-квеста. Актуальность связана с повышением у школьников мотивации к самообучению, формированием новых компетенций, реализацией креативного потенциала, повышением личностной самооценки, развитием невостребованных в учебном процессе личностных качеств. Кроме этого, использование технологии способствует воспитанию и развитию качеств личности, формированию УУД, а также предметных, метапредметных и личностных результатов, отвечающих требованиям информационного общества, раскрытию способностей каждого ученика и поддержке детской одаренности и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Опыт работы учителей показывает, что школьники во внеурочной деятельности в процессе работы над воспитательным Web-квестом оказываются в центре особого пространства для индивидуальной и групповой работы, которая становится запоминающимся событием [2, с. 28]. Современный ученик погружается в иную обстановку, проживает конкретные ситуации, приобщается к проникновению вглубь замысла образовательной деятельности, конструирует собственный текст, при этом дополняет его новой информацией. С точки зрения информационной деятельности при работе над воспитательным Web-квестом от школьника требуются: разнообразные креативные предложения, всегда сопровождающиеся эмоциями, позитивным постижением новой информации. Для этого требуются навыки поиска, анализа информации, умения хранить, передавать, сравнивать и синтезировать новую информацию, которая превращается в личный творческий продукт ученика.

Принципиально важным для учителя начальных классов является то, что технология Web-квест учит ребенка самостоятельно определять тему, формулировать проблему, грамотно выстраивать аргументацию. Ребенок привыкает к планированию собственной исследовательской деятельности, начинает критически мыслить, решать сложные задачи, взвешенно оценивать альтернативные мнения, са-

мостоятельно принимать продуманные решения, брать на себя ответственность за их реализацию [1, с 274].

Воспитательный Web-квест во внеурочной деятельности понимается как создание школьниками в сотворчестве и сотрудничестве с преподавателем исследовательского образовательного продукта, с которым работает учащийся, выполняя ту или иную образовательную деятельность, а именно: сайт в Интернете; страничка в социальных сетях; презентация; видеоролик; буктрейлер и др. Разработка воспитательного Web-квеста дает возможность глубокого изучения отдельно взятой темы.

Специфика воспитательного Web-квеста убеждает в его широких возможностях к внеурочной деятельности. По на-

шему мнению, технология предоставляет три основных составляющих продуктивной деятельности: проблемность, аутентичность и интерактивность, которые являются ведущим фактором во внеурочной деятельности [2, с. 46]. Воспитательные Web-квесты позволяют учащимся получать информацию в устной и письменной форме. В интерактивности приобретенное знание проходит немедленную проверку, обогащаясь вместе с тем и новым содержанием. Все это способствует достижению воспитательных эффектов и результатов во внеурочной деятельности.

Нами был разработан и апробирован вариант бланка оценивания деятельности участников внеурочной деятельности в условиях воспитательного Web-квеста.

Таблица 1. Критерии оценки личностного роста учащихся

Критерии	Отлично	Хорошо	Удовлетворительно
Умение понимать задание	Наличие точного понимания задания.	Наряду с материалами, имеющими непосредственное отношение к теме, встречаются и материалы, не относящиеся к данной теме. Число источников ограничено.	Использован лишь один источник. Материалы не имеют отношения к теме. Информация не анализирована и не оценена.
Умение выполнять задание	В наличии аргументированность выводов. Все материалы имеют непосредственное отношение к теме. Наличие правильного цитирования. Использованная информация взята из достоверных источников.	Не все источники являются достоверными. Часть информации недостаточно точна или не относится к теме.	Материал подобран в случайном порядке. Присутствует неточность информации. Ответы на вопросы представлены не в развернутом виде, односложные. Анализ информации отсутствует.
Умение презентовать результат работы	Информация представлена четко и логично; наличие информации, непосредственно относящейся к теме, Вся информация хорошо структурирована, точна и отредактирована. Видна определенная позиция авторов, в наличии критичность анализа и оценка материала, есть определенная позиция авторов.	Собственная позиция и оценка информации выражены недостаточно. Работа не является авторской.	Нет логического построения материала. Четкий ответ на поставленные вопросы отсутствует.
Наличие творческого подхода	Работа индивидуальна и ярко выражена точка зрения микрогруппы.	При определенном сравнении не сделаны выводы. Существует лишь одна точка зрения на сформированную проблему.	Работа представляет из себя просто скопированную информацию из предоставленных источников. Отсутствует точка зрения на данную проблему. С темой Web-квеста работа не связана
Системное и критическое мышление	Осуществляет поиск, проводит критический анализ и синтез информации, применяет системный подход для решения поставленных задач	Частично осуществляет поиск, проводит критический анализ и синтез информации, применяет системный подход для решения поставленных задач	Поиск осуществляет поиск, критический анализ и синтез информации отсутствует

Разработка и реализация проектов	Определяет вместе с участниками Web-квеста круг задач в рамках поставленной цели и выбирает оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений	Частично определяет вместе с участниками Web-квеста круг задач в рамках поставленной цели и выбирает оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений	Затрудняется в определении постановки задач, в выборе оптимального решения
Командная работа и лидерство	Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде	Не в полной мере осуществляет социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде	Не способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Коммуникация	осуществляет коммуникацию в устной и письменной формах	Частично осуществляет коммуникацию в устной и письменной формах	Не способен осуществлять коммуникацию в устной и письменной формах
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	Управляет своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение работы над проектом	Управляет своим временем, частично выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение работы над проектом	Не способен самостоятельно управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение работы над проектом
Безопасность жизнедеятельности	Создает и поддерживает безопасные условия жизнедеятельности для всех членов команды во время работы в сети	Частично создает и поддерживает безопасные условия жизнедеятельности для всех членов команды во время работы в сети	Не способен самостоятельно создать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности для всех членов команды во время работы в сети

Опыт показывает, что самыми суровыми судьями работ являются сами учащиеся [3, с. 22]. Здесь важно в заключительном этапе, организовать конструктивное обсуждение, публичное представление выполненных работ, открытое оценивание собственной работы и работы коллег. Это позволяет учащимся быть корректными в высказывании замечаний, определять наиболее интересные находки в выполненных заданиях, профессионализм представления, формулировать собственные критерии оценивания.

Таким образом, разработка воспитательного Web-квеста предполагает интеграцию разнообразных видов

внеурочной деятельности учащихся: познавательную, игровую, досугово-развлекательную, проблемно-ценностное общение, социальное творчество. Современный ученик начальной школы формирует качества личности в условиях постоянно усложняющихся видах деятельности, что возможно осуществить в условиях специально спроектированного воспитательного Web-квеста, в котором тщательно продумана структура, его виды, критерии оценки. Следует отметить, что сформированное умение проводить критическую оценку труда одноклассников и собственной творческой деятельности, является показателем воспитательных результатов и эффектов.

Литература:

1. Жесткова Е. А. Технология веб-квеста на уроках литературного чтения в начальной школе/ Е. А. Жесткова, В. В. Казакова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 9 (часть 4). С. 723–725.
2. Знакомимся с образовательной интернет-технологией: веб-квест. <http://ikt-ylka.blogspot.com/2009/02/5.html>. Дата доступа: 15.04.2015.
3. Романцова Ю. В. Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/513088>. Дата доступа: 15.04.2015.
4. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Разработка авторских учебных Интернет-ресурсов по иностранному языку // Иностранные языки в школе. — 2009. — № 2. — С. 8–16.
5. Education World. Интервью с Б. Дождем http://www./a_issues/chat/chat015.shtml
6. Keller, J. A Motivating Influence in the Field of Instructional Systems Design [Online]. Available: [http://www.arcs-model.com/pdf/Biographical Information.pdf](http://www.arcs-model.com/pdf/Biographical%20Information.pdf).

Современные компьютерные технологии как средство индивидуализации в начальной школе

Иванова Наталья Александровна, магистрант
Московский городской педагогический университет

Основной идеей современного образования в начальной школе является индивидуализация. В статье рассмотрены современные компьютерные технологии как средство индивидуализации младших школьников.

Ключевые слова: индивидуализация обучения младших школьников, современные компьютерные технологии, электронное образование.

Целью государственной политики России в области образования является повышение качества образования и его доступность. Современное образование должно соответствовать требованиям современного общества и должно удовлетворять потребности каждого гражданина. Для достижения этих целей важную роль играет индивидуализация обучения, которая может быть достигнута с помощью современных компьютерных технологий. Компьютерные технологии в образовании необходимо применять уже в начальной школе.

Проанализировав подходы к индивидуализации педагогического процесса в начальной школе, можно сформулировать обобщенное определение. Индивидуализация образовательной деятельности в начальной школе — организация образовательной деятельности по образовательным программам начальной школы с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, которая создает оптимальные условия для раскрытия потенциальных возможностей каждого обучающегося.

В первую очередь дополнительное образование удовлетворяет индивидуальные потребности учеников начальной школы в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании. Оно обеспечивает адаптацию младших школьников к жизни в обществе, проявляет поддержку детей с выдающимися способностями.

Главной идеей современного общества является индивидуализация обучения. ФГОС на уровне начального образования ориентирован на то, чтобы обеспечить условия для индивидуального развития младших школьников, а особенно одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья [5]. Необходимо обеспечить:

- индивидуализацию процесса обучения путем реализации индивидуальных образовательных планов для обеспечения самостоятельной работой, но при поддержке педагогов.

- удовлетворение индивидуальных запросов младших школьников, которые включают в себя предметные области на углубленном уровне, дополнительные учебные предметы, индивидуальные проекты [8].

Ниже приведены основания, необходимые для индивидуализации обучения младших школьников:

- содержание, кода учащийся имеет возможность выбора профиля получаемого образования

- объем учебного материала, что позволяет одаренным школьникам более глубоко изучать предмет
- время усвоения

Одним из главных условий современного образовательного процесса является наличие информационно-образовательной среды. Обучение младших школьников с помощью современных компьютерных технологий — это и есть электронное обучение [8].

Рассмотрим дидактические возможности современных компьютерных технологий, наиболее значимые для индивидуализации обучения младших школьников. К ним относятся: визуализация информации об изучаемых объектах; хранение больших объемов информации, легкий доступ к ней, поисковая деятельность; информационное взаимодействие между участниками образовательного процесса.

Имея возможность реализовать перечисленные дидактические возможности средств современных компьютерных технологий в электронном обучении, можно достичь индивидуализации образовательной деятельности. Она достигается за счет:

- вариативности форм предоставления образовательного материала
- разнообразия форм интерактивного взаимодействия обучающегося и элементов электронного образовательного материала
- доступности дополнительных учебных материалов
- мобильности и коммуникации участников образовательного процесса

Мультимедийность является основной характеристикой современных компьютерных технологий. Она означает совмещение различных видов информации — текстовой, графической, анимационной, звуковой и видео. Второй важной характеристикой является интерактивность, возможность различных форм взаимодействия с учеником. Такое разнообразие вариантов предоставления образовательного материала и способов работы с ним позволяет индивидуализировать образовательную деятельность младших школьников, брать в расчёт их познавательные позиции, психологические особенности переработки информации. Для визуала типичная познавательная позиция — смотреть, представлять, наблюдать. Такие учащиеся получают возможность читать, рассматривать иллюстрации, просматривать видеоролики. Для аудиала типичная познавательная позиция — слушать,

говорить, обсуждать. Для них важна возможность работать со звуками природы, музыкой, речью. Для кинестетика познавательная позиция-работать с материалом. Таким учащимся важно иметь различные формы интерактивных материалов, взаимодействовать с элементами образовательного материала [7].

Доступные дополнительные материалы дают возможность младшим школьникам реализовать индивидуальные образовательные траектории в рамках электронного обучения. В качестве дополнительных могут использоваться справочные, познавательные, научно-популярные материалы. У учащихся появляется возможность осуществления поиска информации благодаря доступности, разнообразию и полноте дополнительных материалов, создается активная познавательная среда.

При использовании современных компьютерных технологий у учащегося появляется возможность управлять ходом событий, появляется ответственность за получаемый результат. Благодаря интерактивному диалогу ученик переходит от пассивного восприятия информации к активному участию в образовательном процессе.

Выделим основные черты индивидуализации образовательной деятельности младших школьников на основе применения современных компьютерных технологий:

- повышение доступности и качества образования. Применение компьютерных технологий в младшей школе дает возможность получить образование каждому ребенку не зависимо от места его проживания, делает доступным образование для детей из труднодоступных и удаленных населенных пунктов.

- изменение технологий работы учителя. В современном образовании учащемуся требуется интерактивное взаимодействие с учителем, помимо традиционного. Особенно это актуально для учащихся, которые обучаются на дому.

Особенно актуально использование современных компьютерных технологий для работы с одаренными детьми. Педагогу требуются дополнительные усилия для подготовки таких учеников к олимпиадам. В больших городах имеется большое количество кружков и секций в рамках дополнительного образования. Подготовка детей в удаленных населенных пунктах может быть организована дистанционно благодаря компьютерным технологиям [8].

Преимущества дистанционной подготовки к олимпиадам:

- каждый ученик работает в том темпе, который удобен лично ему.

Литература:

1. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения.— М.: Педагогика. 1988.— 191 с.
2. Фейзопуло М.Н. Специфика обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья посредством компьютерных технологий в странах Европы, России и Америки // <http://pages.marsu.ru/school25/konf/>
3. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. М., 1990.— 190 с.
4. Босова Л. Л. ИКТ как инструмент индивидуализации обучения в современной школе.—М.: Преподаватель XXI век 2016г

- все решения проверяются автоматически
- на сайте имеется возможность получить консультацию преподавателя.

В связи с внедрением компьютерных технологий в традиционный образовательный процесс сформировалось смешанное обучение. Комбинирование традиционных методов обучения и инновационных педагогических технологий, основанное на принципах взаимодополнения, позволяет максимально использовать преимущества этих видов обучения.

Для успешного внедрения индивидуализации обучения в младших классах требуется уделять внимание всем составляющим: развитие разнообразных обучающих программ, изменение методов учебной работы, профессиональное развитие и мотивация педагогов для разработки и реализации с учащимися индивидуальных учебных планов.

На данном этапе развития образования достигнут высокий уровень развития электронного обучения для индивидуализации учения младших школьников, но также нельзя не отметить и некоторые проблемы:

- низкая техническая подготовка учителей (низкий уровень компьютерной грамотности, неумение ориентироваться в информации из сети интернет)

- неумение формировать качественный и интересный учебный контент

- отсутствие мотивации у части учителей перестроить собственное профессиональное сознание.

Самым распространенным использованием компьютерных технологий для индивидуализации учения младших школьников является смешанное обучение, которое реализуется инициативой учителей. Федеральные проекты, которые обеспечивали бы исследования в данной области отсутствуют. Важной составляющей индивидуализации учения младших школьников является наличие инструментария, избавляющего учителя от рутинной подготовительной работы.

Для успешного внедрения принципа индивидуализации в начальной школе необходимо в равной степени уделить внимание всем составляющим: разработка разнообразных обучающих программ, изменение форм учебной работы, профессиональное развитие учителей для реализации с учениками их индивидуального плана обучения, обучающая среда, насыщенная современными компьютерными технологиями, которые ученики могут использовать дома или в школе во внеурочное время.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Приказ № 373 от 6 октября 2009 г., зарегистрирован в Минюсте РФ 22 декабря 2009 г. рег. № 15785) [Электронный ресурс]. — URL: http://минобрнауки.рф/documents/922/file/748/ФГОС_НОО.pdf (дата обращения: 09.10.2017)
6. Босова Л.Л. Организационно педагогические модели использования средств информационных технологий и электронных образовательных ресурсов в школе 2012 г.
7. Босова, Л.Л. Подходы к эффективному использованию средств ИКТ и ЭОР на уроках информатики в условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов [Текст] / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова // Открытое и дистанционное образование. — 2013
8. Каракозов, С.Д. Сетевая организация образования: тенденции и перспективы [Текст] / С.Д. Каракозов, К.Г. Митрофанов // Мир науки, культуры, образования. — 2011

Новые образовательные технологии

Иванько Александр Федорович, кандидат технических наук, доцент, профессор;

Иванько Михаил Александрович, кандидат технических наук, доцент;

Воронцова Светлана Сергеевна

Московский политехнический университет

С развитием информационных технологий перед всем миром встает проблема адаптации образовательного процесса под современные реалии. Один из таких инструментов, которые усовершенствуют образование, — социальные сети. В настоящее время рассматриваются такие актуальные вопросы как: возможности включения социальных сетей в образовательный процесс в России; особенности функционирования данного метода на отечественной почве; эффективность социальных сетей в процессе образования; перспективы развития.

Ключевые слова: образовательный процесс, социальные сети, информационные образовательные технологии, образование в России.

New educational technologies

Ivanko Alexander Fedorovich, professor, Ph.D;

Ivanko Mikhail Alexandrovich, Associate Professor, Ph.D.;

Vorontsova Svetlana Sergeevna, student

Moscow Polytechnic University

With the development of information technologies, the world faces the problem of adapting the educational process to modern realities. One such tool that improves education is social networks. Currently, such topical issues as: the possibility of including social networks in the educational process in Russia; peculiarities of the functioning of this method on domestic soil; the effectiveness of social networks in the education process; development prospects.

Key words: educational process, social networks, EdTech, education in Russia.

В условиях современного образовательного процесса непрерывно ведутся поиски различных методов и ресурсов, которые можно использовать в педагогической и образовательной практике. К таким ресурсам в настоящее время относятся и социальные сети.

Следует понять, что взгляд на данное явление различен у отечественных и западных исследователей. Во-первых, у наших авторов специализированной литературы по данному вопросу отсутствует единое мнение о том, что понимать под социальной сетью.

Как мы знаем, Интернет является сетевой структурой, где изначально все ресурсы, функционирующие

в этом пространстве, носят сетевой характер. Исходя из этого под социальной сетью можно понимать: корпоративную электронную почту, форум, систему электронного документооборота внутри предприятия, систему сайтов и блогов, видеоконференции или созданную внутри образовательного учреждения социальную сеть, объединяющую в себе все предыдущие элементы [3].

Абстрагируясь от широкого спектра определений «социальная сеть» в контексте Интернета, мы дадим следующее определение.

Социальная сеть (англ. social networking service) — платформа, онлайн-сервис или веб-сайт, пред-

назначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений, визуализацией которых являются социальные графы [2].

В целом, если говорить об общей характеристике социальной сети, то, как правило, ей присущи следующие элементы: возможность создания индивидуальных профилей, где указываются личные данные пользователя; возможность взаимодействия участников между собой; благодаря групповой работе возможна постановка и достижение общих целей; функция обмена ресурсами (сообщениями, медиа-файлами и т.п.).

Большинство экспертов в области образования считают, что использование социальных сетей для взаимодействия с обучающимися и для передачи знаний, — одно из самых актуальных направлений. Во многом это обусловлено явлением глобализации, так как крайне важно быть частью системы мирового образовательного пространства, но с другой стороны нужно сохранить достоинства национальных систем образования.

На нынешнем этапе развития общества мы наблюдаем повсеместное приобщение социальных платформ к процессу обучения. Как следствие, включение социальных сервисов и сетей в образование находится на вершине популярности. Главной целью информатизации образовательного процесса является переход современных информационных ресурсов в ресурс, используемый в учебной практике, что позволит перейти к новому уровню качества. Современные сетевые технологии обладают огромным педагогическим потенциалом.

Один из наиболее известных способов интеграции социальных сетей в процесс обучения является создание учебных блогов. Важным преимуществом такой Интернет-площадки можно назвать возможность публикации материалов не только при помощи стационарного компьютера, но и с помощью мобильных телефонов, смартфонов, планшетов и т.п.

Создать учебный блог можно на следующих сайтах:

1) www.blogger.com — веб-сервис для ведения блогов, с помощью которого пользователь может завести блог, пренебрегая навыками программирования.

2) www.blog.ru — бесплатная платформа для ведения блога в рамках портала www.mail.ru. Есть один недостаток: нет возможности размещать ссылки.

3) www.ya.ru — массовый портал от компании Яндекс (www.yandex.ru).

4) www.google.ru — крупнейший мировой портал [7].

Заметной популярностью пользуется сфера электронного обучения, сюда относятся специализированные образовательные сети, например, в России лидером является Интернет-портал <http://dnevnik.ru>. В рамках данной социальной сети происходит взаимодействие между преподавателями, учениками и их родителями. Пользователи могут пользоваться электронным классным журналом (на данный момент почти во всех школах отменен традиционный формат этого документа), электронным дневником учащегося. Кроме того, на сайте представлена обширная

медиа-тека в виде дополнительных, зачастую наглядных, материалов, которые можно использовать для дополнительного обучения или же при подготовке к урокам. На портале имеется и библиотека образовательной литературы, а также онлайн-тренинги тестирования ЕГЭ, чтобы учащиеся могли проверить свои силы и заранее подготовиться к государственному экзамену. «Дневник» разделен на три модуля: дистанционное обучение, управление школьным документооборотом, социальную сеть.

Все чаще в рамках образовательного процесса преподаватели, учащиеся школ и ВУЗов обращаются к социальным сетям широкого профиля: Facebook, Twitter, ВКонтакте, Одноклассники, Мой мир.

Для того, чтобы понять, насколько целесообразно использование социальных сетей в этом направлении, обратимся к статистике.

Аудитория российского Интернета в октябре 2016 — марте 2017 года достигла 87 млн человек, что составило 71% от всего населения страны. То есть, очевидно, что охват аудитории достаточно широкий. Примечательно, что именно среди учащихся мы наблюдаем почти 100% показатель использования сети (95%) [4].

Далее, обратим внимание, что самым популярным мобильным приложением является «ВКонтакте» с аудиторией за месяц 10,7 млн человек, по посещениям с браузера данная сеть расположилась на третьем месте.

В образовательной практике социальная сеть «ВКонтакте» используется в различных направлениях. Многие преподаватели имеют профили на данном ресурсе, что позволяет им напрямую связываться со студентами. Также распространение объявлений, файлов, заданий и т.д., производится с помощью рассылки в общую групповую беседу старост всех групп данного факультета. Помимо этого, в сети присутствует и официальная страница ВУЗа, где освещаются события студенческой жизни и публикуются важные данные.

В ходе социологического опроса было выяснено, что «ВКонтакте» оказалось самой популярной социальной сетью среди студентов. Все участники опроса используют социальные сети в учебных целях, при этом 93% — для передачи учебных файлов, 77% обсуждают учебные вопросы, 37% состоят в целевых группах. И лишь 4% студентов считают, что преподавателям не надо использовать социальные сети [1].

Если говорить о социальной сети «Facebook», то она гораздо популярнее за рубежом. В отечественной практике она активнее всего используется преподавателями и аспирантами, людьми, которые энергично занимаются научной деятельностью. Например, здесь создают образовательные курсы, сотрудничают с иностранными коллегами, организуют закрытую корпоративную сеть для сотрудников определенного вуза и т.д.

Twitter с большим успехом используется политиками, знаменитостями, различными медиа-личностями, федеральными органами (например, Роскомнадзор). Применимо к образовательному процессу, можно лишь сказать,

что многие ВУЗы имеют официальные профили в сети, где публикуют новости. Из-за ограниченного количества знаков в одной публикации (280 символов), обычно размещают гиперссылки, которые ведут к полной версии представленной информации.

Использование сети «Одноклассники» во многом ограничивает возрастным диапазоном основной аудитории (в среднем это люди от 35 до 60 лет). Поэтому здесь, как правило, могут создаваться группы по году выпуска и т.д. Непосредственно для образовательного процесса и передачи знаний данная социальная сеть не используется.

Необходимо сказать и о статистике в сфере российского онлайн-образования. Доля рынка онлайн-образования в общем объеме платного рынка пока невелика и оценивается в 1,1% от общего объема или 20,7 млрд руб. К 2021 году прогнозируется рост этих показателей до 2,6%, или 53,3 млрд руб.

Наибольшее проникновение данного типа образовательного процесса наблюдается в сфере дополнительного профессионального образования. Так, общий объем проникновения составляет 6,7% в 2016 году; больше популярностью внутри сегмента пользуются направления: программы российских ВУЗов (38%), коммерческие курсы, тренинги, семинары (29%). В настоящее время в Рунете существует более 50 площадок по онлайн-образованию. Наиболее популярностью пользуются курсы следующих компаний — «Нетология Групп, ELC, Eduson, Teachbase. Среди лидеров бесплатных образовательных курсов можно выделить «Универсариум» и «Лекториум». Первые места в сфере школьного образования занимают — «Интернет-урок» и «ЯКласс». Лидеры в изучении языков — LinguaLeo с 13 млн пользователей [4].

Кроме того, формируются так называемые экспертные сети, в которых можно задать вопрос по любой интересующей проблеме. Благодаря этому, специалисты, в интересующей нас области, смогут оказать нам содействие в процессе образования. К примеру, еще в 2013 году, половина из полутора тысяч опрошенных пользователей социальных сетей ответили, что активно используют экспертные сети для помощи в принятии решений.

Более того, существуют и продолжают совершенствоваться электронные сети, с помощью которых появляется возможность людям, находящимся в разных точках планеты, работать как единый коллектив. Таким образом, ВУЗы различных стран могут проводить учебные конференции, получать обмен опытом и работать над общими научными проектами. Эти сервисы общедоступны и широко используются студентами, учеными, специалистами.

Важно понимать, что социальные сети оказывают существенное влияние на систему образования России через механизмы развития специфических ценностей. Влияние распространяется на различные категории обучающихся. Благодаря развитию Интернета, и социальных сетей в частности, повышается информационная доступ-

ность. Показательнее всего говорить об этом в рамках того, как совершенствование в использовании электронных, делает более доступным систему образования для людей со специальными потребностями.

Социальная модель инвалидности подразумевает, что инвалидность — это не изъян. Проблема исходит из того, что в обществе не всегда присутствуют инструменты, которые бы могли удовлетворить потребности человека, в том числе и в сфере сетевого общения и образования. Включение таких людей в социальный поток затруднено лишь в силу естественных причин. Есть ли возможность преодолеть эти трудности? Да, благодаря созданию всевозможных программно-технических адаптивных решений.

Цивилизованное общество шаг за шагом пришло к тому, как важно использовать новейшие информационные и сетевые технологии для реабилитации и обучения людей с ограниченными возможностями по состоянию здоровья. На сегодняшний день Интернет все чаще признается эффективным способом облегчить жизнь многим людям, которые в силу объективных обстоятельств лишены возможности передвижения, общения, получения информации.

Например, в рамках реализации государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011—2020 годы в марте 2016 года был принят Приказ Минкомсвязи РФ, в котором содержалось утверждение рекомендаций по повышению эффективности различных сайтов и сетей в Интернете для инвалидов по зрению [4].

Таким образом, возникает возможность создания специальных социальных сетей применимых к образовательному процессу, в них присутствуют такие вспомогательные элементы как: различные способы увеличения экрана, синтез речи. Для слабослышащих людей есть свои способы для лучшей передачи необходимой информации — это программы перевода речи в текст.

Теперь, даже имея проблемы со здоровьем, социальные сети и современные технологии позволяют человеку получать образование в любой точке мира.

Какие же аргументы мы можем высказать в пользу внедрения социальных сетей в образовательный процесс?

Социальные сети позволяют оперативно передавать информацию от преподавателя к студенту и наоборот, имеется возможность создавать и совместный коллективный учебный контент.

При пользовании социальными сетями участники коммуникации осваивают новые средства общения, которые позволяют связываться с людьми во всем.

У преподавателей есть возможность анализировать информацию, представленную в профиле учащегося, которую он может использовать в дальнейшем процессе образования. Социальные сети могут обеспечивать непрерывность образовательного процесса, коммуникацию вне учебного времени, возможность совместной работы со студентами над исследовательскими и научными проектами.

Те студенты, что не могут присутствовать на аудиторных занятиях, могут принимать в них участие в режиме онлайн. Также, появляется возможность отработки или выполнения дополнительных занятий, которые обучающийся будет получать и отправлять преподавателю с использованием социальных сетей.

Преподаватель может использовать интерактивные возможности для проведения лекционных занятий (например, виртуальный класс в социальной сети) [8].

Павлычева Елена Николаевна, кандидат технических наук, обращает внимание на пользу внедрения в образовательный процесс профессиональных социальных сетей. По ее мнению, это позволит достичь следующих результатов [6]:

- формирование единого образовательного пространства в информационной среде;
- генерирование первоклассных и доступных образовательных ресурсов;
- возможность объединения общих сил и потенциала педагогов из различных образовательных организаций, возможность повышения их профессиональной квалификации;
- осуществление консультации и информационной поддержки всех участников образовательного процесса.

Какие же особенности социальных сетей выделяют их среди других сетевых технологий? Назовем следующие факторы [5]:

- это наиболее привычная и удобная среда для учащихся, они уже знают все способы коммуникации, передачи и информации, файлов и т.д.;

- большое количество форм коммуникации (форумы, опросы, голосования, комментарии, подписки, рассылка, тесты, отправка персональных сообщений);

- однозначная идентификация пользователей (чаще всего в социальной сети человек регистрируется под своим именем и фамилией, реже под псевдонимом);

- активность участников образовательного процесса можно анализировать и оценивать через ленту новостей.

Заметно, что социальные сети оказались в центре внимания в отечественной педагогической науке, они стали предметом дискуссий. Во многом, начинателями процесса внедрения социальных сетей в образование, являются именно студенты.

Конечно, не обходится и без негативных оценок. Многие скептически воспринимают возможность использования социальных сетей как средство обучения, поскольку изначально они воспринимались исключительно как среда развлечения и проведения досуга.

В качестве вывода можно сказать, что Россия находится в общем потоке мировых трендов. Онлайн-образование растет в ней быстрее (минимум 20% в год), чем на зрелых рынках (4–11%). Даже такие традиционные ниши как высшее и среднее образование все активнее используют возможности сети. Объем инвестиций в сфере образовательных технологий достаточно высок. По мнению экспертов, скоро должен наметиться перелом во внедрении социальных сетей и других онлайн-ресурсов в сферу образования.

Литература:

1. Аронова О. В., Ануфриева Е. В., Ефимов Е. Г., Небыков И. А. Социальные сети в образовательном процессе (обзор отечественных исследований) // Известия ВолгГТУ. Область наук: Общие и комплексные проблемы технических и прикладных наук и отраслей народного хозяйства. — 2014. — С. 10.
2. Вебер К. С., Пименова А. А. Сравнительный анализ социальных сетей // Вестник Тамбовского университет. Серия: Естественные и технические науки. — 2014. — № 2 (19). — С. 634–636.
3. Григорьев, С. Г. Социальные сети в образовании / С. Г. Григорьев [и др.] // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. — 2010. — № 19. — С. 78–83.
4. Ежегодный отраслевой доклад Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям «Интернет в России в 2016 году. Состояние, тенденции и перспективы развития» / Под общей ред.: Казаряна К. Р. — Москва. — 2017. — С. 35, 102, 113.
5. Кондратьев, М. Ю. Азбука социального психолога-практика / Кондратьев М. Ю., Ильин В.. — М.: ПЕР СЭ, 2007. — С. 464.
6. Павлычева, Е. Н. Социальные сети как инструмент модернизации образования / Павлычева Е. Н. // Народное образование. — 2012. — № 1. — С. 42–47.
7. Проскуряков, А. В. Образование в условиях глобализации. Использование социальных сетей в образовательном процессе // Вестник Воронежского государственного технического университета. Область наук: Народное образование. Педагогика. — 2014. — С. 3.
8. Чванова М. С., Храмова М. В., Лыскова В. Ю., Михайлова Д. И., Моргунова А. Ю., Молчанов А. А. Развитие социальных сетей и их интеграция в систему российского образования // Образовательные технологии и общество. Область наук: Народное образование. Педагогика. — 2014. — С. 482.
9. Иванько А. Ф., Иванько М. А., Маркова Н. В. Образование и социальные сети. Новая наука: Проблемы и перспективы. Международное научно-периодическое издание по итогам международной научно-практической конференции (26 декабря 2016 г., г. Стерлитамак). В 3 ч. Ч. 3-Стерлитамак: АМИ, 2016. — с.170–175.

Методические рекомендации проведения экскурсий в начальной школе

Кривоногова Наталья Николаевна, учитель начальных классов;
Никитина Римма Васильевна, учитель начальных классов
МБОУ г. Ульяновска «Средняя школа № 81 имени Героя Советского Союза генерала Д. М. Карбышева»

В организационном отношении и в методике проведения занятия — экскурсии весьма разнообразны по своей трудности. При их подготовке и проведении следует учитывать следующие практические советы.

1. Экскурсия должна быть предварительно подготовлена. В такую подготовку входит: а) выбор соответствующей экскурсионной темы и составление плана экскурсии; б) обследование той местности, куда предполагается направить экскурсию; в) составление точного путевого маршрута; г) предварительная беседа с участниками экскурсии.

2. Второе правило касается самого ведения экскурсии и может быть сформулировано так: говори на экскурсиях только о том, что можешь показать. Это очень важное требование, которое часто нарушается начинающими педагогами. Занятие-экскурсия ни в каком случае не должно превращаться в лекцию под открытым небом.

3. Всюду, где это только возможно — без нарушений природоохранных правил, надо стремиться к тому, чтобы изучаемые объекты имелись не только в руках педагога, но и в руках каждого из участников экскурсии.

4. Не менее важное требование — активность участников экскурсии. Экскурсия не должна состоять в том, чтобы участники ее пассивно следовали за педагогом, смотрели на то, что он показывает, и выслушивали его объяснения. Это требование лучше всего выполняет проблемная экскурсия.

5. Последнее требование, которое заключается в необходимости закрепить материал экскурсии в памяти участников последующей его проработкой. Эта последующая проработка, как показывает опыт, также имеет немаловажное значение, и экскурсия очень много теряет, если она остается незавершенной, если обучающиеся не получают заданий на период ближайшего последующего действия. [3, с. 6]

Методы и виды работ: эвристическая беседа, рассказ педагога, наблюдения, практическая работа, самостоятельная работа, обработка собранного материала.

Маршрут и объекты для наблюдений: территория ОУ, дорога, парк; зимующие птицы (ворона, галка, сорока, воробей, синица, дятел, снегирь); деревья (береза, липа, дуб, сосна, ель); растения под снегом; насекомые и их личинки под корой или в старом пне; следы на снегу, наблюдение за осенними листьями, отлетом птиц. [3, с. 12]

Урок-экскурсия в 4 классе (Окружающий мир)

Тема: Экскурсия на луг.

Цель: *Сформировать представление учащихся о луге, как природном сообществе.*

Задачи:

Сформировать представление учащихся о луге, как природном сообществе.

Познакомить с растениями и животными луга.

Воспитывать бережное отношение к природе и ее обитателям.

Показать влияние деятельности человека на луг.

Оборудование: *таблицы «Животные луга», «Растения луга», термометр, сачок, блокнот, задания для наблюдений за растениями и животными луга.*

Планируемый результат:

Предметные: *научится наблюдать за особенностями растительного и животного мира луга.*

Метапредметные: *научится следовать инструкциям и правилам поведения на экскурсии, проводить простейшие наблюдения для нахождения необходимой информации, фиксировать результаты наблюдений в виде таблицы, делать обобщения*

Личностные: *научится работать в группе, прислушиваться к мнению одноклассников, уважительно относиться к природе.*

Подготовка к экскурсии.

Экскурсия проводится в сентябре. Место проведения экскурсии — луг.

Ход урока

1. Актуализация знаний. Мотивация (проводится в классе).

Личностные УУД: смыслообразование

Коммуникативные УУД: сотрудничество с учителем

— Сегодня у нас урок-экскурсия.

Послушайте стих и определите тему нашей экскурсии.

Зеленый луг, как чудный сад,

Пахуч и свеж в часы рассвета.

Красивых радужных цветов

На нем разбросаны букеты.

Если внимательны будете дети,

Тайны чудесные откроете эти.

Луг не только для нашей забавы.

В нем — животные и травы.

Ученые тоже работают тут,

Луг они сообществом зовут.

— О чем это стихотворение?

— Какая же тема нашей экскурсии?

— Что вы знаете о луге?

Дети слушают стихотворение, отвечают на поставленный вопрос.

2. Формулировка цели и задач экскурсии, результата, который будет получен в ходе экскурсии.

Личностные УУД: самоопределение

Познавательные УУД: общеучебные

Коммуникативные: сотрудничество с учителем и сверстниками

— Какое слово, которое характеризует луг, встретилось в этом стихотворении? (сообщество)

— Как вы понимаете смысл этого слова?

Мы не можем точно объяснить значение этого слова.

Выслушиваются предположения детей. Учитель подчёркивает наличие разных точек зрения в предположениях детей.

— Работа с толковым словарем.

— Что нам нужно знать, чтобы решить эту проблему?

— Нам необходимо узнать значение этого слова из толкового словаря.

— С чем мы сегодня на уроке будем знакомиться?

— С сообществом луга.

3. Планирование деятельности.

Регулятивные УУД: целеполагание

— А чтобы узнать, что это такое, мы отправимся с вами на экскурсию.

— Какие вопросы нам необходимо решить, чтобы познакомиться с сообществом луга?

— Работа по таблицам (плакаты) «Растения луга», «Животные луга».

Дети составляют вопросы:

1. Кто живет на лугу?

2. Что растет на лугу?

3. Как связаны между собой животные и растения?

Учитель проводит инструктаж, повторяют правила поведения на экскурсии.

Распределяет детей по группам (2 группы)

Каждой группе выдаётся рабочий лист с заданиями.

Задания для 1 группы — наблюдение за растениями:

1. Название растения.

2. Какие органы есть у растения? Как они выглядят (размер, форма, окраска, наличие запаха.)

3. Как опыляются цветки растения?

4. Как распространяются плоды или семена растения?
5. Как растение относится к свету и влаге? Как ты это узнал?

6. Нарисуй это растение и подпиши название его органов.

Задания для 2 группы — наблюдение за животными.

1. Как называется животное?

2. К какой группе животное относится?

3. Из каких основных частей состоит тело животного?

4. Как передвигается животное?

5. Чем питается животное?

6. Нарисуй это животное и подпиши название его органов.

4. Осуществление самостоятельной деятельности учащихся.

Коммуникативные: сотрудничество с учителем и сверстниками;

Познавательные: построение логической цепи рассуждений

Перед тем, как учащиеся приступят к сбору информации, необходимо провести вводную беседу. Для этого детям нужно напомнить цель экскурсии.

Исследование в малых группах,

Запись результатов в блокнот.

5. Домашнее задание.

Регулятивные: самоконтроль, самооценка.

Оформить материал экскурсии.

6. Рефлексия.

Регулятивные: самоконтроль, самооценка.

Продолжите высказывание:

— Я сегодня узнал...

— Мне понравилось...

— Было интересно...

— Я бы хотел узнать...

Литература:

1. Верзилин Н. М., Корсунская В. М. «Общая методика преподавания биологии». «Просвещение» М. — 1986.
2. Герасимов В. П. «Изучение беспозвоночных животных в школе». «Просвещение» М. — 1978.
3. Занятия-экскурсии как средство формирования познавательного интереса к природе и воспитания экологической культуры обучающихся. — г. Белгород, 2011. — 50 с.
4. Козлов М., Нинбург Е. «Юным зоологам». «Просвещение» М. — 1981.
5. Г. Г. Ивченкова, И. В. Потапов, Е. В. Саплина, А. И. Саплин Обучение в 4 классе по учебнику «Окружающий мир» Г. Г. Ивченковой, И. В. Потапова, Е. В. Саплиной, А. И. Саплина. АСТ, Астрель. — 2007
6. Сосновский И. П., Корнеева В. И. «Уголок природы в школе». «Просвещение» М. — 1986.

Проблемы при реализации инклюзивного воспитания и обучения детей с расстройством аутистического спектра в ДОУ России и Германии

Лаврова Виктория Анатольевна, воспитатель;

Спиридонова Валентина Васильевна, воспитатель;

Горожанкина Елена Сергеевна, воспитатель

МАДОУ детский сад № 47 «Лесовичок» Старооскольского городского округа (Белгородская обл.)

Проблеме детей с аутизмом сегодня уделяется особое внимание, т.к. число детей, страдающих аутизмом, растет в геометрической прогрессии. Как обучать аутистов, нужны ли специализированные школы, сады или единственно правильный путь — инклюзивное образование? Большинство специалистов считают, что объединять аутистов в группы, классы категорически нельзя — гораздо правильнее одного аутиста «окунуть» в среду с обычными детьми. В реальности, однако, дети — аутисты часто подвергаются насмешкам, их обижают, в результате чего для них это становится сильнейшим стрессом. Хотя стоит отметить, что есть вполне успешные примеры такого рода инклюзии.

В 2008 году Россия присоединилась к Конвенции ООН о правах инвалидов, государства-участники которой обязуются развивать инклюзивное образование, то есть обучение детей с ограниченными возможностями здоровья вместе с обычными детьми [1]. В рамках российской системы образования реализуются следующие формы инклюзивного образования детей дошкольного возраста:

1. Дошкольное образовательное учреждение компенсирующего вида, в котором обучаются дети с определённой формой дизонтогенеза. В данных учреждениях организована специальная предметно-развивающая среда с учётом образовательных потребностей определённой категории детей.

2. Детские сады комбинированного вида. В таких детских садах наряду с детьми, не имеющими отклонений от возрастной нормы, обучаются дети, имеющие различные особые образовательные потребности. Здесь также используется специальная предметно-развивающая среда, учитывающая образовательные потребности определённой категории детей.

3. Детские сады, на базе которых реализуются дополнительные службы: лекотека, службы ранней помощи, консультативный пункт.

4. Массовые дошкольные образовательные учреждения с группами кратковременного пребывания «Особый ребёнок» [2, с. 4]. Вместе с тем, данный процесс не приобрёл ещё полно — масштабного характера, и на сегодняшний день имеется следующий ряд трудностей, с которыми сталкиваются все его участники.

1. Неравномерность ресурсной обеспеченности и территориальная специфика образовательных систем области. В ряде районов области отсутствуют необходимые специалисты, группы, классы, что не позволяет реализо-

вать право особого ребенка на обучение по месту жительства.

2. Трудности организации субъект-субъектных отношений в детском коллективе. Детское учреждение — это сложная среда с разнообразными социальными контактами, сложившейся системой отношений — вертикальных (учитель-ученик) и горизонтальных (между сверстниками). Социальное взаимодействие в группе сверстников часто является затруднительным, что связано не только с проблемой ребенка, но и с особенностями самой группы. Поэтому наиболее трудной задачей является организация для детей с ОВЗ принимающей и понимающей среды, способной подкреплять их социальное и познавательное развитие.

3. Несовершенство программно-методического обеспечения инклюзивного образования и отсутствие специальной подготовки у учителя массовой школы для работы с проблемным ребенком. Программа и методы, адекватные возможностям и особенностям конкретного ребенка, являются решающими факторами в обеспечении ситуации успеха для ребенка и качества образовательных услуг. Педагогам массовых школ необходимо пересмотреть основные положения методик преподавания, овладеть приемами коррекционной учебно-воспитательной работы. Особое внимание при подготовке педагогов следует уделить социально-психологическому аспекту инклюзивного образования, так как включение нетипичного ребенка в коллектив сверстников меняет психологический портрет группы. Поэтому актуальной задачей помощи детям будет предупреждение возможных психотравмирующих ситуаций в детском коллективе.

4. Стихийный, неподготовленный характер включения проблемного ребенка в среду нормально развивающихся сверстников. В ряде случаев это происходит по желанию родителей, которые делают выбор в пользу массовой школы. Вместе с тем, общеобразовательное учреждение не всегда способно обеспечить ребенку необходимую помощь. В результате ученик возвращается в коррекционное учреждение с потерей очень важного для его последующего развития времени, имея при этом выраженные проблемы дезадаптации.

Несмотря на то, что системе инклюзивного воспитания и обучения уже несколько десятилетий, детские сады и школы, на базе которых внедряются соответствующие образовательные программы, остаются экспериментальными. Процесс этот активнее проходит в школах. Развитие инклюзивных детских садов проходит медленнее.

Это обусловлено проблемами с кадрами, и, к сожалению, неготовностью части социума воспринимать «особых» детей как полноправных участников общественной жизни.

С целью определения уровня готовности к внедрению инклюзивного образования был проведен опрос в виде анкетирования педагогов дошкольных учреждений. В анкетировании участвовали работники детских садов с инклюзивным образованием: воспитатели с высшим образованием и большим стажем работы с детьми и руководители со средним и высшим образованием со стажем менее 10 лет. В анкетировании участвовало 15 человек. Большинство из опрошенных воспитателей работают в инклюзивном учреждении более 3 лет и до сих пор не привыкли к детям с ограниченными возможностями. 90% опрошенных считают, что не все принципы инклюзии реализуются в дошкольных учреждениях. Все единогласно отвечают, что в Европе совсем другая ситуация. 93% считают, что наши сады неприспособлены к инклюзивному образованию и всего 7% согласны с тем, что дошкольные учреждения готовы принять к обучению людей с ограниченными способностями [3]. А настолько ли другая ситуация в Европе?

Рассмотрим эту ситуацию на примере Германии. В Германии 65,4% детей (55 тыс.), имеющих различные особые образовательные потребности, посещают инклюзивные детские сады и 32,9% специализированные дошкольные образовательные учреждения [5, с. 17]. В отличие от ситуации в России, где процесс внедрения инклюзивного образования активнее проходит в школах, в Германии существует тенденция снижения доли инклюзивного обучения в процессе образования. Если в дошкольных учреждениях доля инклюзии составляет примерно 60%, в начальной школе она падает до 34%, а в старших классах до 15% [4].

В Германии также существуют различные мнения об инклюзивном образовании, его преимуществах и недостатках для детей с особыми образовательными потребностями. Существует мнение, что инклюзивное образование несёт с собой множество проблем и имеет определённые границы, обусловленные степенью ограничения возможностей ребёнка. Однако проблемой в Германии является не идея инклюзивного образования, а плохие условия для этого, большое количество детей в группах, нехватка специально обученного персонала, помещений и оборудования. Недостаточно выделяется денег для переобучения персонала. Родители детей с расстройством аутистического спектра сетуют на то, что хотя им и предоставляют специалистов для сопровождения детей в образовательном процессе, таковые не имеют специальной подготовки и личного опыта работы с такими детьми.

Также имеет место неготовность немецкого общества принять инклюзивное обучение детей с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, спектр проблем при внедрении инклюзивного образования в России и Германии один и тот же. Поэтому эффективный переход в область инклюзивного образования в дошкольных учреждениях как у нас в стране, так и в Германии возможен только в том случае, если воспитатели будут иметь соответствующую квалификацию для работы с проблемными детьми, например, аутистами, если число детей в группах уменьшится и если изменятся условия для реализации этой концепции. Иначе инклюзивное образование превратится лишь в программу по экономии средств посредством дальнейшей ликвидации специализированных детских садов.

Литература:

1. Многие дети-инвалиды могут учиться в обычных школах — академик РАО [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://gia.ru/education>. — РИА-Новости. — (Дата обращения: 03.03.2017).
2. Тенкачёва, Т. Р. Инклюзивное образование детей дошкольного возраста в России [Электронный ресурс]/Т. Р. Тенкачёва//Педагогическое образование в России: журн. — 2014. — № 1. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru>. — (Дата обращения: 03.03.2017).
3. Шевченко, Т. К. Инклюзивное образование в дошкольных образовательных учреждениях [Электронный ресурс]/Т. К. Шевченко, Г. Г. Лукина// IV Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум» 15 февраля — 31 марта 2012 года. — Режим доступа: <https://www.rae.ru>. — (Дата обращения: 03.03.2017).
4. Inklusion: Umsetzung der Inklusion in Deutschland [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.institutbildung-coaching.de>. — (Дата обращения: 05.03.2017).
5. Dr. Klaus Klemm. Inklusion in Deutschland — eine bildungsstatistische Analyse [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.unesco.de>. — (Дата обращения: 05.03.2017).

«В гостях у Белоснежки и гномов». Конспект развлечения с элементами упражнений по развитию певческих навыков детей старшего дошкольного возраста

Лазарева Оксана Юрьевна, музыкальный руководитель
МАДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 33 »Радуга» г. Губкина (Белгородская обл.)

Предварительная работа: в процессе подготовки к развлечению была прослушана музыкальная сказка «Белоснежка и семь гномов», проведена беседа по данному материалу, дети высказали свои впечатления от услышанной музыкальной сказки, нарисовали рисунки. В ходе дальнейшей деятельности были разучены музыкально-ритмические движения, вокальные упражнения, песни, касающиеся дальнейшего запланированного развлечения. Сделанные фотоматериалы, составлена презентация к развлечению.

Цель: формировать навыки правильного звукоизвлечения во время пения, в процессе непосредственно-образовательной деятельности раздел «Художественно-эстетическое развитие» «Музыка».

Задачи:

Образовательная:

Закрепление вокально-певческих навыков:

- Звуко-высотного слуха;
- Правильного дыхания;
- Дикции, артикуляции;
- Тембрового, ритмического слуха
- Певческой установки.

Развивающая:

Развитие внимания, вокальных навыков во время пения, творческих способностей в процессе НОД.

Воспитательная:

Воспитание любви к музыке и пению, к друг другу.

Методы и приёмы:

- объяснительно-иллюстративный,
- игровой, творческий,
- метод практической деятельности,
- погружение в музыку,
- вопросы к детям.

При планировании данного развлечения, учитывались особенности и возможности детей, находящихся в детском саду. В процессе развлечения дети старались показать культуру слушания музыки и образного ее описания, представления, отгадывания образов; способность и желание импровизировать под музыку; любовь к пению. В ходе музыкального развлечения участвует взрослый — Белоснежка.

Структура занятия:

По требованию ФГОС: занятие проводилось в музыкальном зале в первой половине дня, с детьми старшей группы. Музыкальный зал имеет все необходимое музыкально-техническое обеспечение — музыкальный инструмент (фортепиано), музыкальный центр.

Для проведения занятия, музыкальный зал был разбит на зоны:

- зона для слушания — восприятия музыки и просмотра изображений
- зона для музыкально-двигательных упражнений и игр
- зона для размещения наглядностей.

Такое зонирование или пространственная среда помогало детям переходить от одного вида деятельности к другому непрерывно.

1. Музыкальное приветствие «*Здравствуйте ребята!*».

2. Динамическое упражнение «По дорожке» (Модель В. И. Ковалько «Азбука физкультминуток»).

3. Музыкально-ритмическое упражнение «Вальс с листочками».

4. Формирование навыков правильной постановки корпуса.

5. Дыхательная гимнастика «Воздушный шарик».

6. Музыкальная распевка «Эхо» музыка Андреевой.

7. Пальчиковая гимнастика «Мама».

8. Ритмические загадки на музыкальном инструменте.

9. Исполнение песни «Осень-Несмеяна» («Музыкальный руководитель» № 8, 2013).

10. Музыкально-дидактическая игра «Высоко — низко».

11. Исполнение песни под фонограмму «Енотик полосатый».

12. Рефлексия, психоэмоциональная диагностика (карточки-смайлики).

13. Музыкальное прощание «До свиданья!»

По требованию ФГОС конспект составлен с использованием наглядного материала, соответствующего современным информационно-коммуникативным технологиям.

Оценка содержания изучаемого материала.

Изучаемый материал данного развлечения доступен и посилен детям.

Содержание развлечения соответствует требованиям программы «Ладушки» И. Каплуновой, И. Новоскольцевой и возрасту детей (старшая группа).

Оценка реального результата.

Дети были положительно настроены на развлечение. Исполнение главной роли Белоснежки воспитателем усилило эмоциональную сферу детей. Музыкальный руководитель исполнила эту роль артистично, эмоционально. Дети с большим желанием и интересом наблюдали за действиями и других героев.

Развлечение прошло весело, эмоционально. Дети не устали, были очень активны, у всех было хорошее настроение.

Ход занятия:

Дети входят в зал под звуки «волшебной» музыки. Их встречает Белоснежка с приветствием.

Приветствие «Добрый день»

Я здороваюсь везде
Дома и на улице,
Даже здравствуй, говорю,
Я соседской курице.
Здравствуй солнце золотое,
Здравствуй небо голубое,
Здравствуй вольный ветерок,
Здравствуй маленький дубок.
Здравствуй солнце, здравствуй день.
Нам здороваться не лень.

Музыкальный руководитель (Белоснежка) поет по нисходящему мажорному пентахорду «Здравствуйте ребята!». Дети отвечают по нисходящему мажорному трезвучию — «Здравствуйте!». Затем дети и муз. рук. приветствуют гостей «Здравствуйте, все гости!». Гости отвечают.

Белоснежка: Ребята, я очень рада, что вы приняли мое приглашение и готовы отправиться в сказочное путешествие в страну пения. Но дорога нас ждет не простая. Для начала нам придется пройти по музыкальной дорожке.

1. Музыкально-игровая гимнастика «По дорожке».

По извилистой дорожке
Предлагаю вам пройти.
Может, сможете, ребята,
В сказочный вы лес войти.
Идем спокойно, не спеша,
Прямо голову держа,
У всех осанка хороша.

Дети идут спокойным шагом под музыку «Ходит месяц» муз. С. Прокофьева

Как солдаты мы шагаем,
Выше ноги поднимаем.
Спину прямо всем держать,
Чтобы было видно стать.

Дети маршируют любая маршевая музыка

Вот пещера перед нами,
Чтоб пройти присядем с вами.
Полуприсядом пойдем,
Чтоб не стукнуться нам лбом.

Дети идут полуприсядом (Э. Григ «В пещере горного короля»)

Побежим мы как лисички
Очень хитрые сестрички.
Будем хвостиком вилять,
Будем след свой замечать.
Легкий бег музыка для бега.

Белоснежка: Ребята, посмотрите, мы очутились в волшебном осеннем лесу. Посмотрите, как много осенних листьев, давайте их возьмем и потанцуем с ними.

2. Исполняется музыкально-ритмичекое упражнение с листочками.

Кладут листья в корзину.

Белоснежка: Вот мы и пришли. Давайте присядем на стульчики. Мои помощники-гномы, очень рады встрече с вами. Скажу вам по секрету, они у меня такие весельчаки, никогда не унывают и всегда поют веселые песенки. А вы любите петь? (Да!) Очень хорошо, нам бы очень хотелось научить вас петь красиво и правильно.

Звонит колокольчик, на экране появляется первый гном.

Белоснежка: Это мой первый гномик. Его зовут Весельчак, он хочет вам рассказать, как надо правильно стоять или сидеть при пении. А может, вы сами знаете? (дети-да!)

Дети:

1. Сядем прямо, ровно и споём спокойно.
Ноги твёрдо в пол упрём — пальчики в замок запрём.
2. Если хочешь стоя петь, голову не вертеть.
Плечи вверх не поднимай, глаза в пол не опускай.

Фонограмма «Скрип двери». На экране появляется второй гном.

Белоснежка: А вот появился Второй Гном — его зовут Красавчик, он научит вас, как правильно дышать во время пения (давайте его послушаем).

— Делать мягкий вдох старайся, вдыхай носом, а не ртом.

— Да смотри, не отвлекайся, сделал вдох — замри потом.

- Выдох делай тихим плавным, как кружение листа.
- Вот и выйдет песня славной, и свободна, и чиста.

Белоснежка: Давайте мы с вами попробуем выполнить эти правила и изобразим как («Кипит каша» **Ш**), **Ф** («сдувается шарик»), **Ж** («летят жуки»).

Дыхательное упражнение «Воздушный шарик»

Дети по показу м.р. делают правильный вдох носом, не поднимая плеч, затем постепенно выпускают воздух, произнося согласные звуки.

Белоснежка: Гномик увидел, как вы правильно берёте дыхание и постепенно выпускаете воздух, и предлагает вам поиграть с осенними листочками (*раздать детям осенние листочки на ниточках*). *Включить спокойную музыку.*

Дыхательное упражнение «Листочки» (*дети дуют на осенние листочки, стараясь соблюдать правила дыхания*).

Фонограмма «эхо».

Белоснежка: Ой, ребята, вы слышите эхо, мне кажется, что кто-то заблудился. Наверное — это наш гномик Растяпа, давайте поможем найти дорогу к нам. Для этого нам нужно ответить ему. А поможет нам в этом

Песня — распевка «Музыкальное эхо» (муз. Андреевой Музыкальный руководитель № 6, 2011 с. 11)

Появляется третий гномик.

Белоснежка: Растяпа очень любит гласные звуки.

Словно волны у реки,
Звуки гласные легки.
Будто птицы на лету —

А...э...и... о... у...!

(фонограмма «хихиканья»)

Белоснежка: Ой, кто это хихикает, что это за шутник. А-а-а, кажется, я знаю, это Шалун, решил поиграть с нами в прятки. И пока мы не поиграем с ним в какую-нибудь интересную игру, он не покажется нам. Что же делать, а, кажется, я знаю, давайте поиграем с нашими пальчиками. (встают на месте).

Пальчиковая гимнастика «Мама»

Белоснежка: А вот и наш Весельчак.

Появляется четвертый гномик.

Появляется пятый и гномик.

Белоснежка: А чему же нас научит этот Гном? Его зовут Знайка. Всё понятно, он очень любит загадывать ритмические загадки. Он простучит своим молоточком вам ритм песенки, а вы должны её узнать.

(ритмический рисунок песни).

Белоснежка: Ребята, мы с вами уже усвоили некоторые правила правильного пения, а теперь нам пора спеть песенку. Вставляйте около своих стульчиков, не забывая о правилах, которые мы изучили...

Песня «Осень-несмеяна» «Музыкальный руководитель № 20.. с.

Садятся на стульчики.

Появляется шестой гномик.

Белоснежка: А вот и еще один гномик, его зовут Ворчун, он научит вас различать голоса. Ведь у каждого человека или животного свой голос: высокий как у птички или низкий как медведя, а также могут быть голоса тонкие или грубые, хриплые или звонкие. Предлагаю вам сыграть в игру. Вставайте все в круг. Если звучит низкий, грубый голос — то мы с вами будем приседать, а если высокий и звонкий — то вставать на носочки, поднимая руки вверх, запомнили?

Литература:

1. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. — СПб.: ООО «Издательство »Детство-Пресс», Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. — 321 с.
2. Емельянов В. В. Фонопедический метод развития голоса/ В. В. Емельянов — М.: 2010. — 166с.
3. Картушина М. Ю. Вокально-хоровая работа в детском саду/ М. Ю. Картушина. — М.: Скрипторий, 2010. — 176с.
4. Тютюнникова Т. Э. Просто, легко, весело. — Музыкальный руководитель. — № 5. — 2009. — С. 4–7.

Проводится игра «Узнай голосок?»

(Звучат фонограммы голосов — дети выполняют движения).

Белоснежка:

Кто ответит мне сейчас?

Самый низкий голос — ... (бас!)

А высокий голос мамы называется... — (сопрано!)

Стоят на местах

Появляется седьмой гномик....., за ним появляются все гномы, выстраиваются в ряд.

Белоснежка: Что происходит, посмотрите, все гномики встали в ряд их много — целый отряд. Ребята, как вы думаете, когда они запоют все вместе — как мы назовем их пение. Дети — хор! Мы с вами тоже споём хором, очень выразительно, правильно, красиво.

Выстраиваются полукругом

Песня «Енотик полосатый»

Белоснежка: Ребята, наше путешествие в волшебную страну пения подходит к концу. Чему же вас научили гномы? (правильной осанке, дыханию, правильно пропевать гласные звуки, определять ритм песенки, тембр голоса, петь песню выразительно — хором). Я предлагаю вам поделиться своими впечатлениями о путешествии и рассказать, о своем настроении гостям, с помощью вот таких милых «смайликов», которые помогут вам вернуться назад домой. Каждый из вас выберет своего смайлика, прикрепит на магнитную доку, окажется уже в детском саду (раскладывает на столе улыбки, дети выбирают понравившуюся им улыбочку и крепят на магнитную доску). Замечательно, теперь нам понятно какое впечатление у вас осталось от нашего путешествия. А от меня и моих помощников гномов вам и нашим гостям сладкое лакомство в подарок. Я пою вам «До-сви-дань-я!» Дети отвечают.

Verification and analysis of factors influencing mobile learning behavior

Li Yan, PhD, teacher
Changchun University, China

Ли Янь, доктор литературы, старший преподаватель
Чанчунский университет (Китай)

On the basis of constructing the model of factors influencing the mobile learning of liberal arts students in colleges and universities, the samples are measured, the reliability and validity are analyzed, and the constructed mobile learning model is verified.

Key words: TAM3; Mobile learning; Reliability and Validity Analysis

Introduction

To ensure the validity of the questionnaire, we conducted a pre-survey before the questionnaire was issued. Initially issued seven questionnaires, the questionnaire recovery and statistics, found the problem described in the questionnaire. After revising the questions of the questionnaire, finalize the questionnaire and sample plan, and issue and recall the questionnaire formally.

1. Sample description

We take the second grade undergraduates majoring in Chinese Language and Literature in the College of Liberal Arts as the research object, and issue and recycle paper questionnaires. A total of 80 questionnaires were distributed and 73 questionnaires were returned, of which 68 were valid, and the effective rate was 85%. The data collected by a single sample t test, the statistics are Table 1, we can see that the variable confidence interval up and down the smaller floating, the sample has further description of the feasibility and reliability of the analysis.

Table 1. Independent samples t-test

Independent samples t-test						
	T	df	Significance (two-tailed)	The average difference	95% difference between the number of confidence intervals	
					Lower limit	Upper limit
ID1	19.632	67	0.000	2.10294	1.8891	2.3168
ID2	7.436	67	0.000	0.82353	0.6025	1.0446
ID3	10.114	67	0.000	1.35294	1.0859	1.6200
ID4	14.360	67	0.000	1.79412	1.5447	2.0435
ID5	12.906	67	0.000	1.60294	1.3550	1.8508
MDF1	12.883	67	0.000	1.51471	1.2800	1.7494
MDF2	14.866	67	0.000	1.95588	1.6933	2.2185
MDF3	12.310	67	0.000	1.51471	1.2691	1.7603
EE1	13.047	67	0.000	1.32353	1.1211	1.5260
EE2	19.674	67	0.000	2.19118	1.9689	2.4135
EE3	7.548	67	0.000	0.92647	0.6815	1.1715
EE4	14.557	67	0.000	2.00000	1.7258	2.2742
EE5	13.615	67	0.000	1.79412	1.5311	2.0571
AF1	13.999	67	0.000	1.13235	0.9709	1.2938
AF2	13.460	67	0.000	1.29412	1.1022	1.4860
AF3	11.284	67	0.000	1.26471	1.0410	1.4884
AF4	11.515	67	0.000	1.60294	1.3251	1.8808
AF5	11.090	67	0.000	1.51471	1.2421	1.7873

2. Reliability Analysis

The gauge portion of this paper consists of four subscales. In order to effectively ensure the reliability of the

scale, we also test the reliability of the four subscales in the analysis of the reliability of the total scale, as shown in Table 2 below.

Table 2. Total scale reliability analysis

	Average of scales	Scale variance	Relevant nature of the total number of items corrected	Cronbach's Alpha
AF1	43.5735	129.144	0.677	0.921
AF2	43.4118	126.664	0.704	0.920
AF3	43.4412	124.489	0.703	0.919
AF4	43.1029	120.303	0.724	0.918
AF5	43.1912	119.470	0.776	0.917
ID1	42.6029	130.959	0.401	0.926
ID2	43.8824	128.643	0.501	0.924
ID3	43.3529	134.023	0.181	0.932
ID4	42.9118	125.455	0.578	0.922

ID5	43.1029	119.974	0.839	0.916
MDF1	43.1912	123.709	0.705	0.919
MDF2	42.7500	122.847	0.658	0.920
MDF3	43.1912	125.261	0.597	0.922
EE1	43.3824	128.031	0.588	0.922
EE2	42.5147	126.761	0.592	0.922
EE3	43.7794	125.936	0.568	0.922
EE4	42.7059	122.002	0.662	0.920
EE5	42.9118	121.604	0.712	0.919

As can be seen from the above table, the correlation coefficient between ID3(I was hesitant to use the APP. I am afraid that once the mistake will have an impact on normal learning.) and the remaining items was 0.181, the correlation coefficient between ID1(Among my peers around me, I am usually the first to try new information technologies.) and the remaining items was 0.401, The correlation coefficient is very low. After the item is removed from the scale of internal consistency Alpha coefficient value changes in terms of point of view, After ID3 is deleted, the Alpha coefficient of the mobile learning scale changed from 0.925 to 0.932. After the deletion of ID1, the Alpha coefficient of the mobile learning scale changed from 0.925 to 0.926. The remaining 17 items, the items deleted after the scale coefficients are smaller than 0.925. As can be seen from the table to correct problems related items and the total score, ID3, the homo-

geneity of entry ID1 and the rest of the title is not high, consider deleting it.

Alpha coefficient of 0.6 on behalf of the reliability of the scale is acceptable, 0.7 reliability rating scale above is better, More than 0.8 reliability scale on behalf of very good. Alpha coefficients of the four subscales in the reliability analysis table are 0.691, 0.796, 0.797 and 0.874, respectively. In addition, the alpha coefficient of the total scale is 0.925, indicating that the reliability of the influencing factors is good, as shown in Table 3.

3. Validity analysis

To test the construct validity of the scale, we conducted a factor analysis as shown in Table 4.

KMO is the Kaiser-Meyer-Olkin sampling suitability measure (values range from 0 to 1), when the KMO value is bigger (closer to 1), it means that there are more common factors among the variables, and the lower the net correlation

Table 3. Reliability analysis

Variable	Item	Cronbach's Alpha	Cronbach's alpha in the subscale
Individual Differences ID	ID2	0.704	0.691
	ID4	0.486	
	ID5	0.574	
Mobile Device Features MDF	MDF1	0.662	0.796
	MDF2	0.706	
	MDF3	0.792	
External Environment EE	EE1	0.757	0.779
	EE2	0.742	
	EE3	0.781	
	EE4	0.707	
	EE5	0.688	
Application Function AF	AF1	0.865	0.874
	AF2	0.855	
	AF3	0.845	
	AF4	0.842	
	AF5	0.825	

Table 4. KMO and Bartlett test

Project	Value
Kaiser-Meyer-Olkin measures sampling suitability	0.877
Bartlett's ball check	698.040
df	120
Significance	0.000

coefficient between the variables, the more suitable for the factor analysis. The KMO value here is 0.877, the indicator statistic is greater than 0.80, and the property presented is

«good», indicating that there are common factors between the variables and the variables are suitable for the factor analysis. As shown in Table 5.

Table 5. Rotation component matrix

Items	Ingredient			
	1	2	3	4
ID2	0.704			
ID4	0.845			
ID5	0.803			
MDF1		0.879		
MDF2		0.856		
MDF3		0.795		
EE1			0.668	
EE2			0.717	
EE3			0.596	
EE4			0.806	
EE5			0.843	
AF1				0.780
AF2				0.808
AF3				0.831
AF4				0.833
AF5				0.871

The loading of component 1 on ID2, ID4, ID5 is greater than 0.7 and the first factor can be determined by ID2, ID4, ID5. Similarly, the second factor is determined by MDF1, MDF2 and MDF3. The third factor is determined by EE1, EE2, EE3, EE4 and EE5. The fourth factor is determined by AF1, AF2, AF3, AF4 and AF5, Table dimensions are basically the same, indicating that the scale has good structural validity.

4. Model verification

1. Personal factor analysis

Through the path analysis of the gender of the individual factors, we found that the significance of the individual factors was 0.000, located in the range of significant differences, as shown in Table 6 below. From this we can judge that the personal factors of college liberal arts students have an impact on their mobile learning behavior. Gender coefficient value is positive, we can see that gender has a significant positive impact on mobile learning in liberal arts students in colleges and universities, and then validates the hypothesis of the influence of personal factors on mobile learning behavior.

Table 6. Regression Analysis of Personal Factors and Mobile Learning Behavior

Personal variable	Non-standardized coefficients		Standardized coefficients	T	Significance
	B	Standard error	Beta		
Equation (constant)	34.319	6.923	-	4.957	0.000
Gender	3.226	3.693	0.107	0.874	0.385

2. Perception factor analysis

By studying the mobile learning behavior of college liberal arts students, it is found that most students think that blue ink cloud class APP is helpful for the course of «Ancient Chinese» and «Office Automation Practice». At present, this mode is also applied in teaching practice. Through the reliability analysis and validity analysis, it is proved that the research model of mobile learning behavior of college liberal arts students has strong fittingness.

Regression analysis of the observed factors, such as Table 7. Based on the model of mobile learning behavior of liberal arts students in colleges and universities, this paper ana-

lyzes the individual differences of mobile learning behavior, the characteristics of mobile devices, external environment factors, application functions, personal factors and mobile learning behaviors from the perspective of perceived ease of use and perceived usefulness Relationship.

Through the above measurements, we can draw the following conclusions:

1. Individual differences positively influence learning intent
2. Mobile device features positively influence learning intent
3. The external environment positively affects the learning intent
4. Application function positively affects learning intent

Table 7. Regression coefficient analysis of influential factors

	Regression coefficient
Individual Differences >>> Learning intention	0.873
Mobile device features>>>Learning intention	0.845
External environment >>> Learning intention	0.929
Application function >>> Learning intention	0.921
Learning intention >>> Learning behavior	0.986

Appendix Observation variable dimension measurement

Variable	Serial number	Problem description
Individual Differences (ID)	ID1	Among my peers around me, I am usually the first to try new information technologies. (deleted)
	ID2	If others use mobile phones and other mobile terminals to demonstrate how to use the APP, I can accomplish the same operation.
	ID3	I was hesitant to use the APP. I am afraid that once the mistake will have an impact on normal learning. (deleted)
	ID4	I think the APP help reduce plagiarism.
	ID5	I think the learning effect of using the APP is trustworthy.
Mobile Device Features (MDF)	MDF1	The navigation design of the APP is conducive to more convenient reading.
	MDF2	The APP makes my study more proactive.
	MDF3	The APP is easy to use, you can not be limited by time and place restrictions.
External Environment (EE)	EE1	If my classmates, friends or teachers recommend me to use the APP for secondary study, I will try it..
	EE2	Using the APP can improve my class performance.
	EE3	I am able to use the APP on a variety of end devices.
	EE4	Under the open network and plenty of internet traffic, I will do my own self-study using the APP.
	EE5	When I encounter problems with the APP, I can get help from service providers or others.
Application Function (AF)	AF1	The issue of the APP is clear and understandable.
	AF2	The issue of the APP is related to the syllabus.
	AF3	A lot of information can be uploaded to the APP, which helps me to understand and study the course..
	AF4	The APP's sign-in function has enhanced my learning autonomy.
	AF5	The APP's function of homework assignments can enhance my learning motivation, improve learning efficiency, and be quick and easy.

References

1. Park, S. Y., Nam, M. W., & Cha, S.B. (2012). University Students' Behavioral Intention to Use Mobile Learning: Evaluating the Technology Acceptance Model [J]. *British Journal of Educational Technology*, 43(4), 592–605.
2. Chang, S. C., & Tung, F. C. (2007). An Empirical Investigation of Students' Behavioral Intentions to Use the Online Learning Course Websites [J]. *British Journal of Educational Technology*, 39(1):71–83.
3. Briz-Ponce, L., Pereira, A., Carvalho, L., Juanes-Mendez, J. A., & Garcia-Pealvo, F. J. (2017). Learning with Mobile Technologies-Students' Behavior [J]. *Computers in Human Behavior*, 72:612–620.
4. Wang, Y. S., Wu, M. C., & Wang, H. Y. (2009). Investigating the Determinants and Age and Gender Differences in the Acceptance of Mobile Learning [J]. *British Journal of Educational Technology*, 40(1):92–118.
5. Nikou, S. A., & Economides, A. A. (2017). Mobile-Based Assessment: Investigating the Factors that Influence Behavioral Intention to Use [J]. *Computers & Education*, 109:56–73.

Социальные практики как средство формирования социально-личностных и управленческих компетенций кадет — будущих офицеров (на примере Оренбургского президентского кадетского училища)

Максимова Евгения Зигмундовна, заведующий отделом воспитательной работы;
Воронежева Анна Анатольевна, педагог-организатор отдела воспитательной работы
Оренбургское президентское кадетское училище

В статье представлена классификация социальных практик; содержательная характеристика процесса формирования социально-личностных и управленческих компетенций кадет — будущих офицеров через социальные практики в условиях кадетского училища.

Ключевые слова: социально-личностные и управленческие компетенции, социальные практики, самоуправление, волонтерское движение.

Долгое время главным ориентиром и критерием успешности педагогической работы с детьми была мера продвинутости их в знаниях, умениях, навыках. Однако социальные процессы, происходящие в современном обществе, создают предпосылки для выработки новых направлений в образовательной политике государства.

При этом значительное место отводится выбору личностью системы жизненных ценностей, формированию собственных мотивов деятельности, определению интересов, развитию организаторских способностей, которые обеспечивали бы самоутверждение молодого человека в обществе: ученик старшей школы, осознавая значимость определения собственного жизненного пути, из предлагаемых ему векторов развития должен быть способен сам выбрать собственную траекторию личностного роста (Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, Б. С. Гершунский, И. П. Иванов, И. С. Кон, Д. И. Фельдштейн, Н. Е. Щуркова).

В Концепции развития образования РФ до 2020 г. предлагается «использовать в образовательном процессе различные формы социальных практик как одного из основных средств, способствующих самоопределению обучающегося и приобретению им социальных компетенций» [3].

Показательный пример социальной практики приводят В. И. Добренков и А. И. Кравченко, указывая на очередь в магазине, когда за товаром выстраивается цепочка случайных покупателей, которые сразу же подчиняются определенным правилам поведения. Никакие министерства или ведомства не устанавливали правил стояния и продвижения в очереди, однако люди добровольно подчиняются неформальным нормам. Очередь — специфическая институционализированная форма поведения, или социальная практика [1].

В контексте педагогики **социальная практика** — это педагогически управляемая деятельность обучающихся, т.е. при организации практик мы должны точно понимать, на получение каких возможных результатов они направлены.

Коллектив Оренбургского президентского кадетского училища рассматривает **социальную практику** как общественно полезную деятельность, направленную на решение какой-либо социальной проблемы.

Социальная практика предполагает активные гражданские действия кадет и является мощным педагогическим инструментом развития личности.

Важная задача кадетского образования как первой ступени подготовки будущего офицера — формирование у кадет компетенций, необходимых для осуществления военно-профессиональной деятельности.

В Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования дано определение компетенции как «способности применять знания, умения, навыки, личностные качества для успешной деятельности в определенной сфере» [7].

Рассмотрим компетенции, которые мы формируем у кадет в процессе социальных практик:

1. **Социально-личностные** — компетенции, способствующие саморазвитию и самореализации личности будущего офицера, определяющие готовность к взаимодействию с окружающими людьми в системе межличностных отношений, осуществляемой в различных социальных группах и жизненных ситуациях.

2. **Управленческие (командные)** — компетенции, позволяющие выпускникам военного вуза успешно решать поставленные задачи в организационно-управленческой сфере деятельности и оценивать ее результаты.

Все социальные практики, в которые включаются кадеты Оренбургского президентского кадетского училища, мы условно **классифицируем по содержательным направлениям:**

1. Пассивная социальная практика (*это та деятельность, которая организуется непосредственно педагогом, воспитателем, по сути, по инициативе взрослого*):

- учебные социально-практические ситуации на уроках и занятиях,

- встречи с представителями социальных институтов,
- деловые и ролевые игры, круглые столы, дебаты и др.

2. Активная (преобразовательная) социальная практика (*здесь инициатива исходит от кадета*):

- волонтерская деятельность (помощь социально незащищенным слоям населения, общественно-полезные дела),

- шефская работа,
- участие в кадетском самоуправлении,
- профессионально-ролевая деятельность (стажировка в качестве члена жюри; преподавателя и воспитателя в День самоуправления и др.),
- культурно-массовая деятельность.

3. Самоорганизация и личностный рост (*тоже активная форма, но направлена не вовне, а внутрь себя*):

- ведение портфолио, курсовых рейтингов,
- целеполагание и подведение итогов личностного роста,
- соотнесение собственных результатов с результатами других, конкурентное поведение, соревнование, корректировка своей рейтинговой позиции.

4. Реализация масштабных интегрированных проектов, проведение акций (*комплексных объединенных социально-значимым событием мероприятий*):

Например, «От Руси к России», «Здоровая Россия», «Дари добро», «Тепло кадетских сердец», «Наши песни», проект «Кадетский взгляд», посвященный Году кино, «Крым, Россия вместе!», «В единстве наша сила, услышь меня, Россия!» — акция в поддержку спортсменов на Олимпийских играх, «Рекорд Победы», «Сирень Победы», «Блокадный хлеб» и др.

5. Профессиональная проба (*моделирующие элементы конкретного вида профессиональной деятельности, способствующие сознательному, обоснованному выбору профессии*):

- Летняя учебная практика,
- военно-спортивная игра «Передовой отряд»,
- проведение старшекурсниками для пятиклассников классных часов под рубрикой «Офицерский час» (истоки кадетского кодекса воспитания),
- «Школа младших командиров» — ведение разъяснительной работы в форме круглых столов и практических занятий и др.

Включение кадет в деятельность самоуправления взвода и курса дает возможность кадетам брать ответственность за порученное дело, проявлять инициативу и самостоятельность. В результате выполнения совместных дел укрепляются межличностные связи, становятся более содержательными, устойчивыми, совершенствуется структура коллектива, развиваются качества лидера.

Развитие кадетского самоуправления мы рассматриваем как часть системы гражданского воспитания.

Новый подход к самоуправлению мы видим в соблюдении принципа: «все, что делается для кадет, должно происходить с их участием».

Институт младших командиров существует параллельно с институтом самоуправления и действует больше на развитие дисциплинированности и исполнительности кадет, а творчество, инициативность, самостоятельность остается в поле зрения самоуправленцев-общественников.

Следовательно, младший командирский состав, назначенный на курсах, получает статус «официального самоуправления», а структуры общеучилищного самоуправления — статус общественной организации.

Опыт значимой общественной деятельности кадеты приобретают при организации и проведении выборов в органы кадетского самоуправления.

Выборы Председателя самоуправления в форме деловой игры — это одно из важных событий года, участие в котором позволяет кадетам проявить свою активность, правовую грамотность, продемонстрировать свою личную сопричастность к делам училища; учит работать в команде, быть лидером, вести агитационную работу, выступать перед аудиторией и отстаивать собственное мнение.

Несколько недель в училище идет предвыборная кампания, где кандидаты активно общаются с кадетами, знакомят со своей командой, представляют программу будущей работы. Большинство голосов кадет училища избирается команда в составе начальника училища, его заместителей и начальников курсов.

День самоуправления в училище — самый ответственный день для кадет-старшеклассников, которые будут работать в составе командования училища, встанут у доски в качестве педагогов, возьмут на себя обязанности воспитателей, помощников в столовой, охраны, дежурных по училищу. В этот День именно кадеты самостоятельно принимают решения, планируют работу, анализируют свою деятельность и делают выводы.

Опираясь на собственные традиции и используя инновационные подходы, мы стараемся организовать работу по формированию социальных и управленческих компетенций кадет через организацию **волонтерского движения**.

Для качественных результатов волонтерской деятельности кадет была организована систематическая работа с добровольцами, обеспечивалась поддержка их социальных проектов, оказывалось содействие в развитии партнерских контактов с другими группами и организовывалось проведение последующих совместных мероприятий.

«КОБРа» — кадетский отряд быстрого реагирования — стал центром добровольческой деятельности, постоянным организатором и участником различных акций и мероприятий.

На счету ребят-добровольцев десятки успешных проведенных акций. Главным и бесценным вознаграждением за их труд стала искренняя благодарность пациентов детского онкологического центра, воспитанников детских домов-интернатов, пациентов оренбургского госпиталя ветеранов всех войн.

Волонтеры стали частыми гостями реабилитационного центра «Лучик» города Оренбурга, где взяли шефство над конкретными детьми, навещают, общаются, организуют праздники с музыкальными и театральными постановками.

Кадеты-волонтеры с особым трепетом и уважением относятся к престарелым и ветеранам Великой Отече-

ственной войны и труда, ветеранам Вооруженных Сил РФ, которым необходима поддержка и внимание: регулярно посещают ветеранов, поздравляют с праздниками и оказывают посильную помощь. Традиционно кадеты принимают участие во всероссийских акциях, посвященных Победе советского народа в Великой Отечественной войне; Вальс Победы, Георгиевская ленточка, Ретро-поезд, Бессмертный полк, Письма Победы.

Понимая значимость пропагандистской работы, наши добровольцы выходят на улицы города, привлекая внимание городских властей и горожан к проблемам экологии и здорового образа жизни, безопасности дорожного движения и культуры поведения, нравственности и духовности.

Поэтому кадетское волонтерское движение является востребованным в городе и регионе. Волонтеры не только сами предлагают помощь, но и откликаются на предложения.

В рамках Года экологии был реализован один из самых долгосрочных проектов — расчистка родников в селе Янгиз-Марьевка Оренбургской области. Таких вздохнувших полной грудью источников в кадетском списке уже с десяток!

Одним из интересных проектов явился проект «Новая жизнь старых вещей».

В снежные Оренбургские зимы наши кадеты спасают пожилых людей из «снежного плена».

По итогам благотворительной деятельности была выпущена фотокнига «Добру открытые сердца».

Результативность деятельности волонтерского объединения кадет училища подтверждается тем, что ребята стали Лауреатами Всероссийской общественной государственной инициативы «Горячее сердце» в 2016 году. Имена наших добровольцев вписаны в Почетную книгу инициативы. Два участника волонтерского движения — Соколов Влад и Якушев Максим награждены путевками во Всероссийский детский центр «Орлёнок» (г. Туапсе).

Через волонтерство формируются лидеры, сильные личности, которые своим примером, позитивным настроем ведут за собой, проявляют активную гражданскую позицию.

Формируемые у кадет управленческие и социально-личностные компетенции помогут им в дальнейшем успешно овладеть военно-профессиональной деятельностью.

Литература:

1. Добренков В. И., Кравченко А. И. Методы социологического исследования. — М.: ИНФА-М, 2004. — с. 78.
2. Заславская, Т. И. (2001) О субъектно-деятельностном аспекте трансформационного процесса // Кто и куда стремится вести Россию? Актеры макро-, мезо- и микроуровней современного трансформационного процесса / под общ. ред. Т. И. Заславской. М.: МВШСЭН. С. 3—15.
3. Концепция развития образования РФ до 2020 г. <https://sites.google.com/site/docs1739/home/gosudarstvennaa-politika-v-sfere-obrazovaniya/2016-2020>.
4. Никитина, Г. В. Социальная практика как педагогическое понятие / Г. В. Никитина // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. — С. 33—35.
5. Методический сборник «Социальное проектирование в сфере молодежной политики» <http://www.edu53.ru/politics/recomendation>.
6. Социальная практика // Википедия — свободная энциклопедия http://ru.wikipedia.org/wiki/Чашина_А.А._Социальное_проектирование_и_социальная_практика // Вестник Красноярского государственного университета. Гуманитарные науки. — Красноярск, 2006. — № 3/2. с. — С. 43—46.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325222633.pdf>.

Квест-игра с детьми подготовительной группы на тему «Спасите кубики!»

Малиновская Елена Владимировна, воспитатель;

Решетникова Галина Юрьевна, воспитатель

ГБОУ СОШ № 1 пгт Суходол структурное подразделение — детский сад «Золотой ключик» (Самарская обл.)

Интеграция образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Физическое развитие»,

Задачи:

1. Формировать представления детей о свойствах солёной и пресной воды; обобщать признаки деления предметов на подгруппы по общему признаку.

2. Развивать умения плоскостного моделирования, совместного конструирования.

3. Формировать навыки самостоятельного поиска в получении нужной информации, умение выстраивать причинно-следственные связи, умение прогнозировать.

4. Поддерживать у детей инициативу, самостоятельность, творчество, сообразительность, критичность.

5. Формировать умение выражать свои эмоции и чувства, работать в коллективе, быть дружными, внимательными; уметь договариваться, приходить к общему решению, помогать друг другу.

Оборудование и материалы: четыре ключа разных по цвету, карта со схемой детского сада, два графина с водой, соль, одноразовые ложки каждому ребёнку, две пустые пластмассовые банки, два сырых яйца, большая ложка, белые халаты, карточки для игры «У кого кто», предметные картинки «зимующие и перелётные птицы», «домашние и дикие животные», «насекомые», «овощи

и фрукты», четыре сундучка, герои мультфильма (синий кубик, красный кубик, жёлтый кубик, зелёный кубик), проектор, презентация, пять ноутбуков, прямоугольные пластиковые ёмкости с землёй и опилками, стаканчики для «травяничков», лопаточки, семена овощных культур на зелень, лейки, глазки и ротики для аппликации, телевизор.

Предварительная работа: беседы о воде, рассмотрение иллюстраций и плакатов «Какая бывает вода», «Где встречается вода», опыты с водой, дидактическая игра «Составь узор из геометрических фигур».

Формы организации образовательной деятельности

Виды детской деятельности	Формы работы с детьми
Познавательно-исследовательская	Опыт «Солёная вода плотнее, чем пресная»
Продуктивная	Конструирование узора «змея» на ноутбуках, изготовление «травяничка»
Коммуникативная	Беседа «Какая бывает вода», ситуативный разговор, общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми.
Игровая	Игры «Найди пару», «Разведчики»
Двигательная	Переходят из одной комнаты в другую

Логика образовательной деятельности

№ п/п	Деятельность воспитателя	Деятельность детей	Ожидаемый результат
1	Предлагает посмотреть очередную серию познавательного мультфильма «Четверо в кубе»	Готовятся к просмотру мультфильма.	Вызвать интерес к деятельности. Положительные эмоции.
2	Сюрпризный момент с героем из мультфильма Пиратто. (кубики захвачены в плен и спрятаны в сундук)	Обращают внимание на пирата, на ключи и свёрток бумаги, которые уронил Пиратто.	Эмоциональный отклик на героя.
3	Предлагает подумать отчего ключи, что поможет найти сундуки.	Думают, рассуждают и приходят к выводу, что ключи от сундуков, в которые спрятаны кубики и карта поможет найти их.	Умеют находить выход из проблемной ситуации.
4	Предлагает рассмотреть карту с синими стрелками	Рассматривают карту и выбирают ответственных за карту и ключи.	Умеют ориентироваться в пространстве.
5	Загадывает загадку Беседа по вопросам	Догадываются, где спрятан синий кубик и направляются в «Лабораторию воды».	Тренировка навыка отгадывания загадок
6	Предлагает зайти в умывальную комнату («Лабораторию воды»). Беседа о воде.	Находят закрытый сундучок.	Развито представление о солёной и пресной воде.
7	Направляет на опытно-исследовательскую деятельность с водой	Надевают белые халаты и читают задание «Исследуйте свойства воды» Проводят опыты с водой. Наблюдают за изменениями и высказывают свои мнения.	Развито представление о том, что солёная вода плотнее, чем пресная, и солёная вода выталкивает предметы на поверхность.
8	Напоминает о сундучке	Достают синий кубик	Эмоциональный отклик на найденный кубик.
9	Предлагает рассмотреть карту с красными стрелочками	Догадываются, где спрятан красный кубик и направляются в экологическую комнату.	Умеют ориентироваться в пространстве.

10	Беседа по вопросам	Находят закрытый сундучок и читают задание.	
11	Игра «Найди пару»	Играют в игру.	Сформировано умение находить пару по признаку «У кого кто»
12	Предлагает выполнить задание, которое оставил пират	Распределяют картинки на две подгруппы	Сформировано умение распределять картинки по общему признаку на две подгруппы.
13	Предлагает самостоятельно определить правильность выполнения задания.	Самостоятельно проверяют правильность выполнения задания друг у друга	Развита самокритичность
14	Напоминает о сундуке	Открывают сундук, достают красный кубик.	Эмоциональный отклик на найденный кубик.
15	Обращает внимание на карту с жёлтыми стрелочками	Догадываются, где спрятан жёлтый кубик и направляются в медиатеку.	Умеют ориентироваться в пространстве
16	Предлагает поиграть в игру «Разведчики»	Играют в игру.	
17	Предлагает выполнить задание на ноутбуках Игра «Составь узор»	Играют в игру и читают задание на сундучке «Составь узор »змейка» как на образце.	Сформировано умение работать в парах. Развито умение плоскостного моделирования
18	Напоминает о сундуке.	Открывают сундук и достают жёлтый кубик.	Эмоциональный отклик на найденный кубик.
19	Обращает внимание детей на карту с зелёными стрелками.	Рассматривают карту и идут спасать зелёного кубика.	Умеют ориентироваться в пространстве.
20	Беседа «Где найти друзей»	Предлагают разные варианты и приходят к выводу, что друзей можно сделать своими руками.	
21	Предлагает сделать «травянчика».	Самостоятельно делают «травянчика».	
22	Напоминает о сундуке.	Открывают сундук и достают зелёный кубик.	Эмоциональный отклик на найденный кубик.
23	Обобщает работу детей по освобождению кубиков. Одобряет за выполнение заданий. Включает телевизор.	Выставляют все найденные кубики к телевизору. Готовятся к просмотру мультфильма.	

Урок на тему «Англоязычные заимствования в современном русском языке»

Моловцова Светлана Николаевна, учитель;
Лобанова Лариса Николаевна, учитель;
Чистова Надежда Григорьевна, учитель
МБОУ СОШ № 11 имени Скрипки О. В. г. Волжского (Волгоградская обл.)

Все народы меняются словами и занимают их друг у друга.

В.Г. Белинский

Цели и задачи урока

Образовательные: показать учащимся богатство языков, раскрыть особенности заимствования как одного

из способов развития языков, вызвать интерес к языковым явлениям, формировать умение пользоваться словарями.

Развивающие: развивать умение целесообразного использования заимствований в собственной речи.

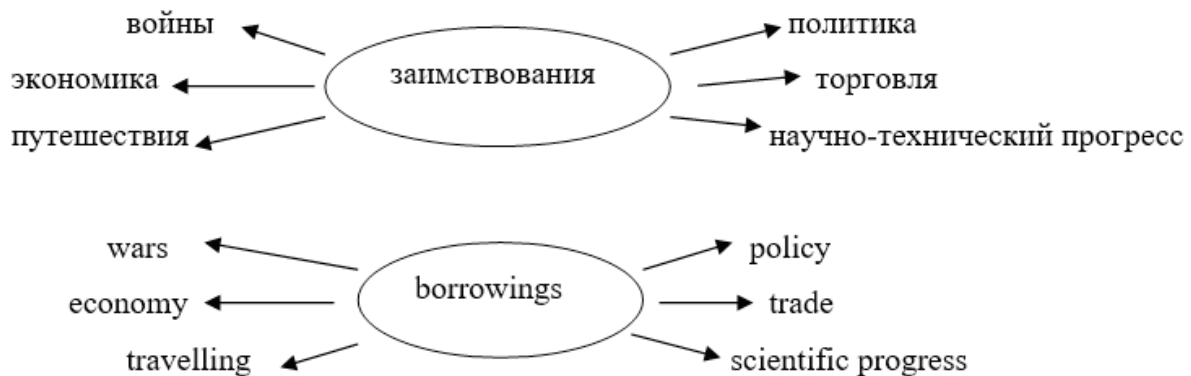
Воспитательные: воспитывать чувство любви к родному языку, формировать бережное отношение к русской и иноязычной культуре.

Ход урока.

1. Приветствие учителей (учитель англ. языка здоровается по-русски, а учитель русского языка — по-английски, затем читают стихотворение по том уже принципу).

Каждое слово живое,
С особой, своей судьбою.
Бежали столетья и годы.
Менялись словами народы.
We'd like to know how and why.
Every word as a person is alive.
It follows us all our lives.
They are born, develop, change and even die.

2. Формулировка темы и целей урока (на основе прослушанного стихотворения, дети предлагают свои варианты тем; затем открывается тема урока, эпиграф — обсуждение с учениками).



— А хорошо ли, когда народы используют в своей речи чужие слова? Давайте обратимся к словам Белинского.

На слайдах — слова русского критика.

«Какое бы ни было слово — своё или чужое — лишь бы выражало заключённую в нём мысль, и если чужое лучше выражает её, чем своё, давайте чужое, а своё не сите в кладовую старого хлама» [1, с. 193]. В. Г. Белинский

«Употреблять иностранное слово, когда есть равносильное ему русское слово, — значит оскорблять и здравый смысл, и здравый вкус» [3, с. 4]. В. Г. Белинский

— Как вы их понимаете?

(Ответы детей: заимствования нужны, но пользоваться ими нужно «аккуратно»...)

3. Мини-исследование (выступление исследовательской группы учеников)

— Мы обсудили мнение классика, а что же думают об этом подростки в наши дни.

Группа ребят провела свое небольшое исследование (Приложение 1). Предлагаем вам познакомиться с его результатами (презентация учеников).

— Действительно, английские заимствования, или «англицизмы» в русский язык начали использоваться ещё в 18–19 веках. И все же наиболее широко они начали внедряться в русский язык на рубеже XX — XXI веков.

На слайдах даются определения термина.

Определение слова «англицизм», которое дано в словаре С. И. Ожегова: «**Англицизм**, Слово или оборот речи в каком-н. языке, заимствованные из английского языка или созданные по образцу английского слова или выражения» [5, с. 24].

Определение слова «англицизм», которое дано в кембриджском словаре английского языка: «**Anglicism** an English word or phrase that is used in another language» [7]

— Как вы думаете, каковы причины заимствования слов в языках?

Why do people borrow words? (мозговой штурм/ brainstorming)

Ученики высказывают свои идеи и учителя записывают их на доске.

— По результатам исследования мы пришли к выводу, что большинство подростков используют иностранные слова в своей речи, иногда даже не зная их значения. Чаще всего заимствования относятся к различным сферам жизни: быт, спорт, компьютерные технологии и др. Подростки уверены, что чаще всего употребление этих слов оправдано. Давайте убедимся в этом на практике.

4. Мини-проект урока (работа в группах с раздаточным материалом).

А. — В заимствованных словах перепутались буквы. Переставьте их местами и назовите получившиеся слова

А) Стерпо Тингкас Капмей Ошу Мейкри Ундтрекса

— Трудно? А если так?

Б) Poster Casting Make-up Show Remake Soundtrack

— Какие это слова?

В) Постер Кастинг Мейкап Шоу Ремейк Саундтрек

— Что означают данные слова? (толкование их лексического значения)

— К какой профессии можно отнести данные слова? (актёр) А что проходят актёры, чтобы получить роль?

— Обратите внимание на объявление в раздаточном материале

Постер о кастинге: приветствуется необычный *мейкап* для участия в *шоу*, победители которого снимутся в *римейке* фильма и примут участие в записи *саундтрека* к нему.

— Понятен ли вам смысл данного предложения?

— Теперь посмотрите еще на одно объявление

Вывешенный для привлечения внимания большой *плакат о подборе актёров* из народа: приветствуется необычный *результат применения косметики* на лице для участия в *показе*, победители которого снимутся в *переделке* фильма и примут участие в записи *музыки, сопровождающей его*.

— Сравните эти два предложения. Какое из них «благозвучнее»? Почему?

(ответы ребят)

Б. Мини исследование (выступление исследовательской группы учеников)

— Проводя исследование, мы нашли интересный материал. Знаете ли вы, что некоторые из ученых выступали за «чистый русский язык». Например, министр просвещения, адмирал Александр Семёнович Шишков (годы жизни 1754–1841) пытался заменить слово фортепиано на тихогром. Он же предлагал называть калоши мокроступами, а бильярд — шаротыком. Есть и другие примеры приверженцев этой точки зрения: рожекорча — гримаса, самоподымальщик — лифт, сверкалец — бриллиант, дальноразговорник — телефон, любомудрие — философия, многоостровие — архипелаг. — Сравните эти варианты. Какой из них «благозвучнее»? Почему? (мнение учеников)

— Хотелось бы отметить такой факт, что в английском языке процент заимствований значительно выше, чем во многих других языках в силу исторических причин. Число исконных слов в английском словаре составляет всего около 30%, а в русском языке — 30% заимствованных слов. Однако, несмотря на это, языки не потеряли самобытности, а лишь обогатили свой словарный состав.

5. Аудирование текста.

Очень часто в английской речи мы можем слышать знакомые слова. Imagine that an English man is here now. Let's listen what he is speaking about and write down the borrowings.

(Представьте себе, что к нам в гости прямо сейчас приехал англичанин. Давайте послушаем, о чем он нам рассказывает и выпишем заимствования (*аудирование*)).

Photography (the passage).

In the early 20th century the famous American photographer Alfred Stieglitz (1864–1946) put forward the idea of «pure» photography with aesthetic value beyond its descriptive function. This modernist view influenced a generation of photographers. While many Americans found inspiration in nature, in Europe photography celebrated the rhythm and speed of modern society, the dynamism of the machine age.

(Работа в группах с последующей проверкой).

6. Физминутка (выполнение «команд» на английском и русском языке).

7. Мини исследование (выступление исследовательской группы учеников).

В. — Группа ребят проводила интересное исследование по популярности в речи подростков заимствованных слов (англицизмов). (*Приложение 2*)

Вывод по результатам анкеты:

— Безусловно, в самих заимствованиях нет ничего плохого, без них невозможно представить речь современного человека, однако смысл их должен быть понятен как говорящему, так и слушающему, а употребление в речи — уместно и оправданно.

— Сейчас мы в этом убедимся, выполняя упражнения в группах

8. Работа в группах.

Учащиеся сидят по 4 человека в группе, всего 5 групп (одна из них — те, кто проводил исследование, у них будет своё задание).

Учитель объясняет задание группам.

— Вы работаете в группах, у вас получается две учебные пары. Пакет заданий содержит две части. Одна учебная пара берёт редактирование текста, другая — работу по анализу предложений с заимствованными словами. Внимательно читайте инструкцию. Время ограничено. — 5 мин. (*Приложение 3*)

— Та группа, которая проводила исследование, будет выполнять другую работу, у доски. (1 — составление синквейна на русском и английском языке; 2 — выполнение задания по замене заимствованных слов исконно русскими + решение орфографических задач).

Позитивный — ... (*положительный*).

Коммуникабельный — ... (*общительный*).

Презентация — ... (*представление*).

Шоу — ... (*зрелище, показ*).

Имидж — ... (*образ, облик*).

Интеграция — ... (*объединение*).

Менталитет — ... (*обычаи, традиции, образ жизни*).

Совместная экспресс-проверка заданий после выполнения всеми группами; итоговая оценка за урок будет выставлена позже, после проверки письменных работ и соотношения результатов с устной работой на уроке каждого ученика.

9. Подведение итогов урока.

А. Блиц-опрос.

1. Какие слова мы называем заимствованными?

2. По каким признакам вы можете определить заимствованные слова?

3. Как можно уточнить происхождение слова?

(! обратить внимание учеников на выставку словарей)

4. Какую роль играют заимствованные слова в нашей речи?

(...*Обогащают наш язык, облегчают различные контакты между народами.*)

5. О чём всегда нужно помнить, используя в своей речи заимствованную лексику?

(...*Использовать можно только хорошо известные слова и уместно их употреблять в своей речи.*)

— Давайте вернёмся к началу нашего урока. Нужны ли заимствования в русском языке?

(ответы детей)

Учитель подводит итог.

(...Заимствования в речи должны быть хотя бы потому, что в изоляции ни общество, ни язык существовать не могут. Другое дело, что заимствованное слово должно быть «всегда к месту» и точно выражать мысль.)

Б.

— Давайте теперь узнаем, что говорил по этому поводу Л. Н. Толстой.

«Не нужно отрешиваться от них, но не нужно ими и злоупотреблять» [6, с. 291].

(обсуждение слов Толстого)

— Стараясь копировать чужие образцы, мы теряем свой родной язык, культуру. Там, где можно обойтись средствами родного языка, давайте не будем использовать чужие.

В. Синквейны.

(обсуждение составленных учениками из исследовательской группы синквейнов на русском и английском языках, их сопоставление с синквейнами, сочинёнными учителями)

10. Рефлексия.

— Узнали ли вы сегодня на уроке для себя что-то новое? О чем заставил задуматься наш урок?

11. Домашнее задание.

Заимствования в быту: фотоотчёт по заимствованиям в городе (вывески, одежда, реклама).

Приложение 1

Анкетирование учащихся.

— Нужны или нет заимствованные слова в русском языке?

— Заимствования: хорошо это или плохо?

— Оправдано или нет употребление заимствованных слов?

— Можно ли обойтись без заимствований в русском языке или нет?

Приложение 2

Анкетирование учащихся.

— Используете ли вы иностранные слова в своей речи?

— Употребляете ли Вы иностранные слова, не зная их значения?

— Стараетесь ли Вы больше узнать иностранных слов?

— Какие заимствованные слова Вы употребляете?

— Ваше отношение к тому, что люди используют иностранные слова в своей речи.

Приложение 3

1 задание.

(Отредактировать текст, созданный на основе речи современной молодёжи, заменив неуместно используемые заимствования русскими словами; сделать вывод по итогам своей работы).

— Привет.

— Хай.

— А у меня новый постер с группой «Би-2»

— Супер, а у меня завтра пати, предки разрешили, придешь?

— Респект им. Но сори, никак не могу, идем с родителями на новый гламурный фильм для тингов.

— Ну, без тебя скука будет, одни лузеры соберутся.

— Пардон. Не получится.

— Ну, ладно, тогда на следующей неделе вместе в супермаркет сходим.

— Окей!

2 задание.

Сравнить лексическое значение и произношение выделенных слов, заполнить таблицу. Графа «-» заполняется, если в русском языке есть другой аналог (перевод); записывается это слово. Графа «+» заполняется, если в русском языке совпадает произношение и ЛЗ; записывается это слово.

Предложение	-	+
Работая на компьютере, я с подругой каждый вечер выхожу в Internet.		
Мама получила замечательный present на день рождения!		
Мой брат любит слушать jazz.		
После lunch я вышла на улицу.		
Мой boyfriend такой clever!		
Раскованная походка и независимый взгляд — необходимое условие для teenagers начала 21 века.		
В моей комнате много posters с фотографиями superstars.		
На авторadio каждый вечер можно услышать hits 90-х.		
Маме подарили mixer.		

Работа у доски: одна учебная пара выполняет задание по замене заимствованных слов исконно русскими (+ орфография);

Позитивный — положительный.

Коммуникабельный — общительный.

Презентация — представление.

Шоу — зрелище, показ.

Имидж — образ, облик.

Интеграция — объединение.

Менталитет — обычаи, традиции, образ жизни

Вторая учебная пара составляет синквейн на русском и английском языках.

Синквейн

Borrowings. Useful, enriching. Help, reflect, study.

Teach us to understand each other.

Communication.

Заемствования. Уместные, своевременные. Узнаём, изучаем, используем.

«Не нужно открепиваться от них...»

Общение.

Приложение 4

(на столах у учеников)

По способам образования англицизмов можно выделить следующие группы заимствований из английского языка.

Прямые заимствования. Они в русском языке существуют приблизительно в том же виде и значении, что и в языке — оригинале (*уик-энд* — выходные; *блэк* — негр; *мани* — деньги).

Гибриды. Образованы присоединением к иностранному корню русского суффикса, приставки и окончания.

Литература:

1. Белинский В. Г. Полное собрание сочинений. Изд-во: «Академии Наук СССР», — 1954
2. Краткий справочник школьника 5–11 класс Изд-во: «Дрофа», М. — 1998
3. Розенталь Д. Э. Говорите и пишите по-русски правильно. Айрис-пресс, — Москва; 2007
4. Синагатулин И. М. Английский вокруг нас. «Иностранные языки в школе» № 1 — М. 1995
5. Словарь русского языка С. И. Ожегов. Изд-во: «Русский язык», М. — 1984
6. Чистота русского языка. Соч., т. XIII, 1924
7. Электронный ресурс: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/anglicism>

Организация изобразительной деятельности слабовидящих детей в теории и практике специального образования

Наумова Анна Андреевна, студент

Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье описываются особенности изобразительной деятельности детей с пониженным зрением или с пограничным зрением между слабовидением и нормой (III категория). Приведены программы по изобразительному искусству для обучения изобразительному искусству слабовидящих детей в условиях школы, внеурочной деятельности. Даны их краткие аннотации.

Ключевые слова: изобразительная деятельность, слабовидящие дети, специальное образование, адаптированные программы, нетрадиционные техники рисования, арт-терапия, художественные способности, коррекционно-педагогическое воздействие.

При этом несколько изменяется значение иностранного слова-источника — аскасть (*to ask* — просить), бузить (*busy* — беспокойный, суетливый).

Калька. Слова иноязычного происхождения, сохраняющие свой фонетический и графический облик (*меню, пароль, диск, вирус, клуб, саркофаг*).

Полукалька. Данные слова при грамматическом освоении подчиняются правилам русской грамматики (прибавляются суффиксы). (драйв — драйва (*drive*) «Давно не было такого *драйва*» — в значении «запал, энергетика»).

Экзотизмы. Они характеризуют специфические национальные обычаи других народов и употребляются при описании нерусской действительности. Их коренное отличие — не имеют русских синонимов: чипсы (*chips*), хот-дог (*hot-dog*), чизбургер (*cheeseburger*).

Иноязычные вкрапления. Обычно имеют лексический эквивалент, но стилистически отличаются. Закреплены в разных сферах общения как выразительное средство, придающее речи особую экспрессию: (о'кей (*OK*); вау (*Wow!*)).

Композиты. Состоят из двух английских слов: *секонд-хенд* — магазин, торгующий одеждой, бывшей в употреблении; *видео-салон* — комната для просмотра фильмов.

Жаргонизмы. Появились вследствие искажения каких-либо звуков (*искейпнуть* — уйти, сбежать куда-либо — от англ. *to escape* — исчезнуть).

Изобразительное искусство оказывает положительное воздействие на обучение и развитие ребенка: развивает художественные способности, мелкую моторику рук, пространственное мышление, внимательность, собранность, наблюдательность, глазомер, воспитывает сенсорное восприятие, расширяет представления об окружающем мире, явлениях, предметах и т.д. Обучающий и развивающий потенциал изобразительного искусства, без сомнения, можно и нужно использовать в работе с детьми с особыми образовательными потребностями, состояние здоровья которых, препятствуя освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания, требует индивидуально-личностного подхода [19].

Существует три категории детей с нарушением зрения: слепые дети (это дети с остротой зрения от 0 (0%) до 0,04 (4%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками), слабовидящие дети (дети с остротой зрения от 0,05 (5%) до 0,4 (40%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками) и дети с пониженным зрением или дети с пограничным зрением между слабовидением и нормой (дети с остротой зрения от 0,5 (50%) до 0,8 (80%) на лучше видящем глазу с коррекцией) [4, с. 2]. Несмотря на то, что дети третьей группы (слабовидящие) инвалидами не признаются, для их успешного обучения, воспитания и развития необходимо соблюдать определенные офтальмо-гигиенические рекомендации, требования, применять специальные технические средства и методики обучения. У детей данной категории часто наблюдается монокулярное зрение, у них страдают точность определения местоположения предмета в пространстве, происходит искажение восприятия формы, света и тени предметов, ослаблены зрительные ощущения и ограничено восприятие внешнего мира, нарушена целостность восприятия. В этой связи у слабовидящих доминирует двигательно-слуховое восприятие, компенсирующее недостаточность зрения [3]; увеличивается роль словесно-логической памяти и объем кратковременной слуховой памяти [7, с. 153]. Нарушения зрения в определенной мере ограничивают возможности развития изобразительных умений слабовидящих детей. Память слабовидящих детей отличается несовершенством зрительных представлений и образов вследствие нарушений зрительно-моторных связей при занятии рисованием. Качество рисунка слабовидящего ребенка напрямую зависит от имеющихся у него представлений о предмете и особенностей зрительного и тактильного восприятия. Вместе с тем, благодаря компенсаторным механизмам, логическому (понятийному) мышлению, а также активному функционированию других психических функций (представлений, памяти) слабовидящие дети могут достигать значительных результатов в освоении изобразительной грамоты [20]. Обучение изобразительному искусству строится на возмещении, восполнении зрительных недостатков слабовидящих детей. В этой связи на уроках изобразительного искусства необходимо оказывать *коррекционно-педагогическое воздействие*

на преодоление проблем связанных с дефицитом зрительного восприятия: на развитие сенсорного восприятия (дети учатся чувствовать форму, свет, тень предметов, их положение в пространстве и отношение друг с другом и т.д.); на накопление представлений и образов предметов (дети учатся оперировать полученными знаниями и навыками, т.е., они способны компоновать предметы, соотносить их по форме и цвету и т.д.); на оказание положительного влияния на эстетическое воспитание личности, приобщение к искусству; на формирование умений и навыков изображения.

Изучением проблемы организации изобразительной деятельности в работе со слабовидящими детьми в числе других занимались В.З. Денискина [4], В.А. Бельмер [1], В.П. Ермаков, Г.А. Якунина [3] и др. Существуют различные УМК по изобразительному искусству для массовых образовательных школ (В.С. Кузин и др. «Изобразительное искусство» [5]; Б.М. Неменский и др. «Изобразительное искусство и художественный труд» [10]; Т.Я. Шпикалова и др. «Изобразительное искусство и художественный труд» [21]). Для слабовидящих детей также разработаны программы по изобразительному искусству, учебно-методические пособия, рабочие тетради. Рассмотрим некоторые из них:

Бельмер В.А., Плаксина Л.И. Программа для специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) [13]. Данная программа коррекционной направленности: она основана на общедидактических и тифлопедагогических принципах, обеспечивающих всестороннее развитие ребенка с нарушением зрения и успешную подготовку к обучению в школе и способствует овладению сенсорными эталонами: зрительными, осязательными, двигательными и т.д. Программа по изобразительному искусству ориентирована на развитие восприятия, творческого мышления, воображения и др.

Выродова Н.В., программа «Росток» [2]. Концепция программы состоит в систематизации различных областей прикладного творчества (рисунок, живопись, аппликация, основы ковровой вышивки, бумагопластика, подарки, сувениры) Ориентирована на развитие таких художественных способностей как: творческое мышление, фантазия, воображение, оригинальность и др.

Мызырина В.Е. Рабочая программа по учебному предмету «Изобразительное искусство» для учащихся с ОВЗ в интегрированных классах [9]. Целью данной программы является духовно-нравственное развитие учащихся, т.е. формирование у них качеств, отвечающих представлениям об истинной человечности, о доброте и культурной полноценности в восприятии мира. Программа ориентирована на развитие восприятия, зрительной памяти, творческого мышления, воображения и др.

Ремезова Л.А. «Играем с цветом: Демонстрационный и раздаточный материал для формирования представлений о цвете», «Разноцветные задачи. Найди пару» [15, 16]. Данные программы нацелены на приобретение детьми знаний о системе цветных эталонов, навыков из-

учения цветных предметных изображений, цветовых сочетаний, умений дифференцировать цветовые оттенки посредством выполнения заданий на идентификацию объектов по цвету. Ориентированы на развитие цветовосприятия, зрительной памяти и др.

Методическое пособие «Формирование у детей с нарушением зрения представлений о величине и измерении величин» Л.А. Ремезовой, Л.В. Сергеевой, О.Ф. Юрлиной [17]. Пособие предназначено для тифлопедагогов, детей с нарушением зрения и т.д., и ориентировано на формирование представлений о величине и измерении величин, на развитие зрительного восприятия, мышления и т.д.

Рабочая тетрадь «Готовим к школе ребенка с нарушением зрения» Г.В. Никулиной, А.В. Потемкиной, Л.В. Фомичевой, в которой представлен наглядно-графический материал [11]. Тетрадь предназначена для подготовки детей с нарушением зрения к овладению графическими навыками письма и совершенствования работы системы «глаз-рука». У детей происходит развитие глазомера, восприятия, мышления, формируются представления о форме и величине предметов, улучшается ориентация в микропространстве и т.д.

Программы, адаптированные учителями. Например, в ГБОУ школе-интернате № 17 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья г.о. Самара учитель 3-го класса Ивлева Л.А. на уроках по изобразительному искусству и художественному труду адаптировала программу Т.Я. Шпикаловой «Изобразительное искусство и художественный труд» для учащихся с нарушением зрения. Данная программа ориентирована на усвоение детьми первичных знаний о разнообразии профессионального и народного творчества; воспитание любви к родной природе, патриотизма через народные традиции и творчество; развитие эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства и народного промысла, образного мышления, пространственного воображения и т.д. Учитель самостоятельно делает подготовительный материал для учащихся: дощечки с выбитым рельефом-росписью, различные шаблоны и др.

В особую категорию следует отнести программы, основанные на применении нетрадиционных изобразительных техник, арт-терапии.

Литература:

1. Бельмер, В.А. Коррекционная направленность уроков изобразительного искусства в школе для слабовидящих детей (I — IV кл.) / Бельмер В.А. — М.: б.и. — 1998. — 45 с.
2. Выродова, Н.В. Адаптированная дополнительная общеразвивающая программа «Росток» 3-летнего обучения в объединении художественной направленности для обучающихся 7—16 лет / Н.В. Выродова. — с. Кочубеевское, 2014. — 20с.
3. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогика. Развитие, обучение, воспитание детей с нарушением зрения / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. — М.: Владос, 2000. — 238с.
4. Денискина, В. З. К вопросу о классификации детей с нарушением зрения. / В.З. Денискина. — М.: ИПТК «Логос ВОС», 2007. — 10 с.
5. Кузин, В.С. Изобразительное искусство. 1—4 классы. Программа для общеобразовательных учреждений / В.С. Кузин, Э.И. Кубышкина. — М.: Дрофа, 2008. — 128 с.
6. Лебедева, Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. — СПб.: Речь, 2003. — 256 с.

Дополнительная образовательная программа «Волшебная кисть» [22], адаптированная программа Чернополовой О.А. [23], «Развитие моторики рук в нетрадиционной изобразительной деятельности» Рузановой Ю.В. [18] и др. Нетрадиционные техники рисования открывают широкий простор для детской фантазии, дают ребенку возможность глубже увлечься творчеством, развить воображение, проявить самостоятельность и инициативу, выразить свою индивидуальность. Они отличаются необычностью использования художественного материала, техникой нанесения изображения, специфическими приёмами передачи образа в изображаемых образах.

Учебные пособия «Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании» Е.А. Медведевой [8], «Методика преподавания изо для слабовидящего ребенка дошкольного и младшего школьного возраста» Н.В. Резвановой [14], «Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий» Л.Д. Лебедевой [6], «Интуитивное рисование: Развитие творческих способностей средствами арт-терапии» М.С. Вальдес Одриосола [12] и др.). Арт-терапевтические методы оказывают целительное, успокаивающее воздействие на психику ребенка, способствуют снятию напряжения и гармонизации его психофизического и психоэмоционального состояния (М.С. Вальдес Одриосола, В.Л. Кокоренко, Л.Д. Лебедева) и др.

Каждая из приведённых программ имеет свои отличительные особенности, положительные аспекты. У всех них общая цель — сделать изобразительное искусство доступным для освоения детьми с ОВЗ. В целом, в отечественном образовательном пространстве всё же отмечается нехватка программ, направленных на развитие общих и специфических для изобразительного искусства художественных способностей детей с нарушением зрения: способности целенаправленного аналитико-синтетического восприятия изображаемого предмета; способности создания изображения на основе имеющихся навыков при помощи воображения; способности восприятия, сенсорной оценки изображения; способности передать собственное эмоциональное отношение к воспринимаемому и изображаемому предмету или явлению; способности к цветовосприятию; фантазии и др.

7. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих/ А. Г. Литвак. — СПб.: РГПУ, 1998. — 271 с.
8. Медведева, Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов/ Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. — М.: Академия, 2001. — 248 с.
9. Мызырина, В. Е. Рабочая программа по учебному предмету «Изобразительное искусство» для учащихся с ОВЗ в интегрированных классах/ В. Е. Мызырина. — Тольятти, 2014. — 13 с.
10. Неменский, Б. М. Изобразительное искусство и художественный труд: 1–9 классы/ Б. М. Неменский. — М.: Просвещение, 2011. — 144 с.
11. Никулина, Г. В. Готовим к школе ребенка с нарушением зрения: Рабочая тетрадь/ Г. В. Никулина, А. В. Потемкина, Л. В. Фомичева. — СПб.: Детство-пресс, 2004. — 72 с.
12. Одриосола, М. С. Интуитивное рисование. Развитие творческих способностей средствами арт-терапии/ М. С. Одриосола. — М.: Торговый дом ИОИ, 2009. — 61 с.
13. Плаксина, Л. И. Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения)/ Л. И. Плаксина, В. А. Бельмер. — М.: Экзамен, 2003. — 256 с.
14. Резванова, Н. В. Методика преподавания для слабовидящего ребенка дошкольного и младшего школьного возраста/ Н. В. Резванова. — г. Светлый. — 12 с.
15. Ремезова, Л. А. Играем с цветом: Демонстрационный и раздаточный материал для формирования представлений о цвете у дошкольников 6–7 лет/ Л. А. Ремезова. — М.: Школьная пресса, 2006. — 24 с.
16. Ремезова, Л. А. Разноцветные задачи. Найди пару. Книга 1/ Л. А. Ремезова. — М.: Школьная пресса, 2006. — 32 с.
17. Ремезова, Л. А. Формирование у детей с нарушением зрения представлений о величине и измерении величин/ Л. А. Ремезова, Л. В. Сергеева, О. Ф. Юрлина. — Самара: СГПУ, 2004. — 228 с.
18. Рузанова, Ю. В. Развитие моторики рук у дошкольников в нетрадиционной изобразительной деятельности: Техники выполнения работ, планирование, упражнения для физкультминуток/ Ю. В. Рузанова. — СПб.: КАРО, 2009. — 160 с.
19. СФГОС: Концепция дифференцированного стандарта начального школьного образования детей с ограниченными возможностями здоровья/ Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова // Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проект специального федерального государственного образовательного стандарта. — М., 2010. — Разд. 1: Обоснование необходимости разработки специальных федеральных государственных образовательных стандартов для детей здоровья. — С. 8–14. — (Темат. прил. к журн. «Вестник образования», № 4, 2010).
20. Тинькова, Е. Л. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения: Учебное пособие/ Е. Л. Тинькова, Г. Ю. Козловская. — Ставрополь: СГПИ, 2009. — 137 с.
21. Шпикалова, Т. Я. Изобразительное искусство: 1–4 классы/ Т. Я. Шпикалова, Л. В. Ершова. — М.: Просвещение, 2013. — 192 с.
22. Пигасова, Е. Ю. Дополнительная образовательная программа «Волшебная кисть» [Электронный ресурс]/ Е. Ю. Пигасова — Электрон. текстовые дан. — 2011. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/risovanie/2015/07/28/rabochaya-programma-kruzhka-po-netraditsionnym-tehnikam-risovaniya>
23. Чернополова, О. А. Рабочая программа кружка по нетрадиционным техникам рисования [Электронный ресурс]/ О. А. Чернополова — Электрон. текстовые дан. — 2015. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/risovanie/2015/07/28/rabochaya-programma-kruzhka-po-netraditsionnym-tehnikam-risovaniya>

Народный календарь — колыбель научного естествознания (из опыта работы с народным календарём на уроках окружающего мира)

Ноздрина Вера Евгеньевна, учитель
МОУ «Бобравская СОШ» Белгородской области

*Старайся наблюдать народные приметы:
Пастух и земледел в младенческие леты,
Взглянув на небеса и западную тень,
Умеют уж предречь и ветер, и ясный день*

А. С. Пушкин

В прежние века полная зависимость от природы заставляла крестьянина тщательнейшим образом изучать окружающий его мир, примечать «мельчайшие подробности случайностей природы», улавливать зако-

номерности и связи одних явлений с другими. Это вылилось в целый свод правил, примет, тонких и верных наблюдений, знать которые полезно и нам. [1]

Русский народ, вникая в ход развития природы, научился по астрономическим приметам («Луна покраснела — жди ветра пострела»), метеорологическим («Глухой гром — к тихому дождю, гулкий — к ливню»), астрономическим («На Егория мороз — будут просо и овёс») и фенологическим («Какова Аксинья — такова и весна») строить краткосрочные и долгосрочные прогнозы, объясняя это тем, что «не примечать — хлебушка не едать», «без примет ходу нет».

Знания эти передавались из поколения в поколение и до наших дней дошли лишь наиболее верные, наиболее тонко отражающие закономерности в явлениях природы. Так сложился народный календарь — наследие наших предков, своего рода колыбель научного естествознания.

Птицы выют гнёзда на солнечной стороне — к лету холодному, на теневой стороне — к лету тёплому.

Воробыи нахохлились — к дождю.

Поздний расцвет рябины — к долгой осени.

Чем обильнее роса, тем жарче завтрашний день.

Такие наблюдения, позволяющие составить краткосрочные и долгосрочные прогнозы, важные для человека, стали основой науки фенологии. Но всё меньше и меньше мы обращаемся к этому великому наследию, и образы родной природы, возникшие на основе сезонных наблюдений, для нас почти потеряны.

Может показаться странным в наш век — компьютеров, космических кораблей, сложной и точной техники — обращаться за прогнозом к природе. Но достаточно вспомнить, что кроме очень сложной медицинской техники и большого количества искусственно приготовленных лекарств незаменимыми для лечения человека остаются лекарственные травы, целебные воды природных источников и исцеляющий воздух курортов. И фенология — наука, основанная на наблюдениях за явлениями природы, остаётся незаменимым подспорьем для человека в век техники. Известный исследователь народного месяцеслова А. С. Ермолов ещё в конце XIX — начале XX столетий писал, что далеко ушедшая наука должна постараться восстановить давно прерванную связь между точным научным знанием, с одной стороны, и непосредственным народным опытом — с другой. Тогда этот призыв не был услышан. А сейчас слова Ермолова становятся особенно актуальными.

Давно примечено, что чайки — прекрасные «синоптики». Моряки сочинили о них даже поговорку: «Чайка ходит по песку — моряку сулит тоску, села чайка на воду — жди хорошую погоду». На что уж, кажется, совсем не хитрое создание медуза, и та за сутки перед штормом уходит в морские глубины. А прибор, созданный человеком, — барометр — предупреждает о приближении шторма за 15 часов. Бульдоги и фокстерьеры тоже точно предсказывают погоду. Бульдог при приближении ненастья становится вялым, отказывается от пищи. При наступлении

хорошей погоды он тут же оживает. Фокстерьер перед дождём воеет, роет землю и очень беспокойно спит.

Удивляет чуткая наблюдательность русского человека, позволившая увидеть эти закономерности. Считаю, что именно школа должна начинать работу по восстановлению этих утраченных связей, учить чуткости в общении с природой, пониманию взаимоотношений в ней. Жизнь окружающего мира всецело зависит от сезонных изменений и подчинена этому циклу. Но, к сожалению, учебник «Окружающий мир» содержит малоинтересный материал, не затрагивающий детскую душу, а задания для наблюдений требуют только их фиксации и не имеют логического завершения. Так почему же не обратиться к тому богатству фенологических знаний, к тому опыту, который уже давно накоплен нашим русским народом, и не поучиться тонкой наблюдательности, краткости и образности речи?

Изучая тему «Сезонная жизнь животных», как интересно было детям узнать, что если медведи устраивают берлоги на высоких местах или уходят в другое место для спячки, то весной талые воды затопят все низины в лесу. Не сработай «медвежий прогноз», пришлось бы им весной по ледяной воде пробираться многие километры. А беспомощным медвежатам по половодью не выбраться наружу. А белки, снежную зиму, делают запасы, но меньше складов на земле — не достать из — под глубокого снега.

Наблюдая за изменениями в жизни растений, дети с интересом узнали и проверили, что, если весной берёза распустилась раньше ольхи, — это примета сухого лета. А какой будет весна, берёза расскажет осенью. Листья начинают желтеть с верхушки — весна придёт рано, снизу — поздно. Перед холодной зимой обязательно уродиться много яблок, ягод, желудей, шишек. Будто природа заранее заботится, чтобы хватило корма зимующим зверям и птицам.

А разве не интересно проверить народную примету, что, если муравьи спешат заделать входы, пусть даже небо ясное, всё равно скоро пойдёт дождь. Муравьи почувствовали скопившуюся в воздухе сырость — для них дождь уже идёт. А какая погода будет завтра? Для этого надо прислушаться, как ведут себя лягушки. Вечером накануне тёплого, сухого дня квакушки устраивают громкие концерты — это они так выражают свой протест, ведь им больше нравится сырость и ненастье.

Много ещё интересных закономерностей скрыто в народном погодоведении, хранящем немало тайн. И практически безграничны возможности использования на уроках народного месяцеслова. Материал урока становится более интересным, актуальным и заставляет о многом задуматься.

На основе народного календаря мною был составлен «Дневник наблюдений за сезонными явлениями в природе», чтобы познакомиться с народными приметами, вести по ним наблюдения, обобщать, проверять их точность, поучиться самим составлять прогноз, пополнить

знания детей интересными сведениями из жизни животного и растительного мира.

Исходя из особенностей традиционного народного календаря с его ориентацией на времена года и построения программы и учебника «Окружающий мир», взяла за основу деление года на четыре сезона. Материал систематизирован по плану:

1. Краткий фенологический обзор каждого сезона, его периодов, каждого месяца.

2. Этимологический материал (происхождение, а также исконно русские названия месяцев: сентябрь — реву́н, дождезвон, листопадник, багрянец, летопроводец).

3. Приметы, поговорки, пословицы, характеризующие сезоны, месяцы.

В сентябре днём погоже, да утром негоже.

В сентябре лес реже и птичий голос реже.

Чем суше и теплее сентябрь, тем позднее зима.

4. Дни-погодоуказчики с указанием имён святых угодников или важного евангельского события и его народного названия.

10 февраля. День преподобного Ефрема Сирина.

Ефрем — ветродуй.

Ветер на Ефрема — к сырому году.

5. Задания для любознательных, выполнить которые можно лишь изрядно потрудившись.

— Почему облака на землю не падают?

— Как паук предсказывает погоду?

— Узнай происхождение названия цветов: красный, голубой, коричневый, оранжевый.

6. Сводная таблица по месяцам, в которую записываются данные наблюдений по дням-погодоуказчикам.

Эти данные обобщаются и составляется прогноз погоды сезона, который в результате

наблюдений подтверждается или опровергается. Наблюдения ведутся ежедневно. По их результатам подводятся итоги в конце каждой недели и каждого месяца. Дети учатся давать устную характеристику, писать сочинения, что развивает логическое мышление, пополняет словарный запас народными изречениями.

Активное знакомство с пословицами и поговорками народного календаря, этими «золотыми россыпями», вдумчивое наблюдение за сказанным в них тоже очень многое может нам поведать. И не только о замечательной способности русского человека к поэтичности выражения мысли, но и о том, как свободно и даже лихо он обращается с языком, творимым и хранимым им: «Зима резвиться не только в лесу, но и у нас на носу». [3]

При изучении темы «Жизнь леса» уместны различные варианты использования ёмкого фольклорного слова.

— Сажаем лес в поле — будет хлеба боле.

— Больше леса — больше снега, больше снега — больше хлеба.

— Срубили деревья — прощай птица.

А давая характеристику февраля, просто невозможно не использовать пословицы, характеризующие его особенности:

Февраль, месяц лютый, спрашивает: «Как обуты?».

Февраль — месяц метелей, отсюда: «У февраля два друга — метель да вьюга». Но чувствуется приближение весны, поэтому: «Февраль одной рукой гладит нос, а другой по нему щёлкает». Так наши предки умели находить особую прелесть и смысл в звучании слова.

Работая с народным календарём, дети увидели его ритмичность, убедились, как гармонично, с прочно установившейся, оправданной для крестьянина последовательностью чередуются праздники и будни, работа и отдых. И это, прекрасно, что сейчас постепенно стал возвращаться интерес к своим истокам. Уже в детских садах поют колядки и веснянки, в школах вспоминают заветы христианской мудрости, ибо они идентичны мирским общечеловеческим культурным ценностям: «Любите людей, желайте им добра и счастья», «Какие ценности исповедуешь — тем и будешь и мучиться, и радоваться». [2]

Данная работа способствует формированию у школьников основ правильного поведения, привитию духовных, моральных и этических ценностей, которые необходимы для нравственного поведения личности, полноты духовной жизни. Результативность изложенного опыта позволяет проследить развитие у учащегося познавательной и коммуникативной активности, уровня обученности и воспитанности. Считаю, что приобщение младших школьников к народным традициям способствует развитию личности, формирует навыки межличностного общения, помогает классному руководителю вести работу по сплочению классного коллектива, вовлекает в воспитательный процесс родителей. Сохранение наших традиционных ценностей, основанных на национальных духовно-нравственных идеалах, даёт возможность противостоять отрицательному, негативному. [4]

Низкий поклон всем тем, кто спешит зафиксировать исчезающий быт, обряды, собирает народные приметы, пословицы, поговорки, осмысливает их, тем самым работает на нас, глубоко понимая, что «неизвестно, каков будет человек через 1000 лет, но если отнять у современного человека этот нажитой и доставшийся ему в наследство скарб праздников, обрядов — тогда он всему разучится и должен будет всё начинать сначала» (В. О. Ключевский).

Литература:

1. Гребенщиков И. В. Основы семейной жизни. М.: Просвещение, 1991.
2. Мартынов И. И. Семья + школа = счастливый ребёнок // Начальная школа. 2004. № 8.
3. Пивоварова Н. А. Комплексная помощь семьям с детьми // Социальная работа. 2003. № 3.
4. Рязанцева А. Н. Клубная форма работы с родителями // Начальная школа. 2009. № 11.

Вклад М. В. Ломоносова в развитие педагогики

Огольцова Елена Геннадиевна, кандидат педагогических наук, доктор PhD, доцент;

Дроздова Анастасия Викторовна, студент;

Жангужинова Ольга Юрьевна, студент

Новосибирский государственный педагогический университет

Михаил Васильевич Ломоносов — русский ученый с мировым именем. Ни для кого не секрет, что он был выдающимся гением, работал в самых разных сферах. Его труды в области истории, философии, литературы, физики и химии во многом превосходили современные представления о науке и искусстве и стали основой для дальнейших исследований.

Ломоносов родился 19 ноября в 1711 году в Архангельской губернии, в деревне Мишанинская, сейчас данное место носит название Ломоносово и является селом. Отец Михаила Васильевича, Василий Дорофеевич, был крестьянином-рыбаком, Елена Ивановна Совева, его мать, была дочерью дьякона.

Раньше крестьяне, которые жили на севере, не принадлежали помещикам, а были подданы государству. По сравнению с другими волостями, губерниями здесь жилось более независимо и богато. Основное занятие крестьян в данных краях было: морское дело, торговля, ремесло, прикладное искусство. Благодаря этой необычной обстановке произошло развитие нравственных ценностей у маленького Ломоносова.

К 12 годам Михаил Васильевич обучился грамоте. Учился он у соседа-крестьянина, а чуть позже — у местного дьяка. Он всегда достигал лучших результатов, чем его сверстники. [1, с. 6]

Поскольку было велико влияние церкви на образование, то круг чтения мальчика был ограничен. Приложив огромные усилия, молодой ученый смог найти и прочитать «Граматику» Смотрицкого, «Арифметику» Магницкого. Позже Ломоносов признается, что эти книги стали для него «вратами учёности».

Юный Ломоносов осознавал также значимость изучения иностранных языков. Понимая, что эта цель реализуема лишь в больших городах, он зимой 1730 года отправился в Москву. [3, с. 34]

В Москве Михаил Васильевич поступил в Цифирную школу, к счастью, программу, которую там проходили, он уже освоил, поэтому было решено добиваться поступления в Славяно-греко-латинскую академию. Во времена Ломоносова это учебное заведение являлось самым престижным и было в основном рассчитано на элиту, т.е. крестьянские дети не имели права там учиться. Ломоносов пошел на хитрость, сказав о том, что он из дворянской семьи. На вступительных испытаниях он показал себя способным учеником, почему и поступил в академию.

В ходе обучения в первых классах осваивали грамматику, в средних — риторику, а в последних — философию и богословие. Будущий академик был очень одаренным,

за пять лет обучения ему удалось постичь то, что другим не получалось осмыслить и за восемь. [2, с. 6] Самообучение тоже принесло свои плоды: он с успехом познает древнерусскую летопись, труды греческих и римских авторов. С особым интересом изучает в монастыре книги по философии, физике, математике.

Михаил Васильевич по распоряжению Сената был отправлен в Петербургскую Академию как один из самых одаренных учеников. В возрасте 25 лет 1 января 1736 года он прибыл в Петербург со своими товарищами. Там он нашёл свое призвание и раскрыл свои способности. В сентябре того же года за особые достижения в обучении Ломоносова и двух его товарищей отправляют в Марбург с целью познания химии и горнорудного дела. [1, с. 173]

В июне 1741 года он возвращается в Петербург и с особым энтузиазмом начинает работать в академии наук. На протяжении 20 лет он доказывал, что умеет справляться с любыми трудностями, которые встречались на его пути. В 1745 году он был признан профессором химии.

Умер Михаил Васильевич в возрасте 54 лет 15 апреля в 1765 году в Петербурге.

Бесценный вклад внес М. В. Ломоносов в педагогику и ее развитие. Он предполагал, что при обучении детей необходимо делать акцент на их унаследованные способности, чтобы в процессе обучения можно было найти особый подход к каждому. Он выявил связь между получением высшего и среднего образования. Одна из основных наград Ломоносова — основание Московского университета, в котором могли обучаться не только представители высших сословий, но и крестьяне.

Во время популяризации французских традиций Ломоносов не отступал от своих принципов и вёл преподавание на русском языке. В 1757 году выходит его книга «Русская грамматика», которая становится лучшим учебным пособием, изданным в то время.

В педагогической деятельности Ломоносова можно обозначить ряд периодов.

Первый период (1742–1745 гг.) связан именно с преподавательской деятельностью. Ломоносов пришел к тому, что большая часть жителей империи безграмотна. Он заявлял, что необходимо открыть ряд школ, чтобы как-то исправить эту проблему.

Ломоносов придумал программу общественных лекций, которые должен был декламировать с 1 сентября 1742 года. Но до этого учебников на русском языке в империи не было. Это побудило его незамедлительно заняться разработкой учебников для разных дисциплин. Так

в 1942 году им была выпущена книга «Первые основания горной науки, или Горная книжица»; [3, с. 51]

Второй период (1745–1749 гг.) связан с разработкой учебных материалов. В 1745 году Ломоносов назначается на должность профессора. В этот же период он создает лекции на русском языке. По указу Сената от 17 октября 1745 года о печатании перевода «Экспериментальной физики» Ломоносову предписывалось прочитать ряд лекций по физике с применением необходимого инвентаря.

Третий период педагогической работы Ломоносова был ознаменован разработкой документов о среднем и высшем образовании, которые впоследствии будут признаны как план организации просвещения и образования в России. Данный этап характеризуется творческим подъемом Ломоносова, тогда он обращает особое внимание на подготовку студентов, юных специалистов, в связи с этим поступает предложение об открытии Московского университета. Уникальность университета заключалась в его доступности для всех социальных слоев. Также он предоставлял возможность обучения на трех факультетах: философский, юридический и медицинский.

Уже в 1755 году был открыт Московский университет. На него Ломоносов возлагал ряд надежд, с мыслью служения на «пользу и славу Отечества»: становление науки, обнародование научных познаний, достижение основных целей педагогики.

Первой начала работать гимназия при университете, куда записалось большое количество желающих. Программа, разработанная Ломоносовым для Московского университета, оказалась успешной, во многом благодаря грамотному планированию учебной программы, основанной на гуманизме, демократизации и народности. Это стало причиной для распространения гимназий в России конца XVII века.

Во время четвертого периода педагогической деятельности Ломоносова (1756–1756 гг.) происходит завершение преобразовательных действий. [1, с. 39]

В трудах Ломоносова можно отчетливо проследить демократические мысли. Он четко отстаивал идею о том, что образование могут получать все сословия. Ломоносов настаивал на открытии новых школ и увеличении количества учеников в них. К тому же, Михаил Васильевич замечал, что стремления учиться у крестьянских мальчишек даже больше, чем у знатных.

В «Проекте переустройства Академии наук» Ломоносов предлагал ввести так называемое жалованье для некоторых студентов, то есть стипендию.

При разработке «Проекта регламента московских гимназий» была утверждена сумма этого жалованья, оно составило 15 рублей в год. На эти деньги студенты обеспечивали себя одеждой, канцелярией и другими учебными принадлежностями.

Для студентов Ломоносов требовал по 100 рублей в год на каждого, однако казна была слишком скудной, поэтому начали с 30 рублей. Кроме того, он сумел добиться открытия общежитий для школьников и студентов, что позволило им большее количество времени проводить за учебой. [2, с. 29]

Ломоносов стал представлять гимназию в виде прогрессивной части среднего образования, также он выделил ее подразделения:

- российская;
- латинская;
- «первых оснований в науках»;
- «знатнейших европейских языков».

В каждом из подразделений устанавливалось по 3 класса по уровню сложности.

Таким образом, Ломоносов расширил получение школьного образования по всей России и оказал положительное влияние на развитие педагогики.

Михаил Васильевич всегда подчеркивал важность высшего образования, считал его ключевым звеном в просвещении человека. При открытии Петербургской академии, он предлагал создавать факультеты, направленные на создание благ для народа.

Кроме того, Ломоносов упразднил богословский факультет. Он создал фундаментальную систему получения образования в России, которое предполагало непрерывное обучение вплоть до окончания университета. Впоследствии это оказало благоприятное влияние на просвещение России.

В таких документах, как «Проект регламента Академической гимназии» и «Проект регламента московских гимназий», Ломоносов был приверженцем классно-урочной системы. Эта мысль была новой для российской системы обучения. Она предполагала большее использование воспитательных функций образования и строилась таким образом, что занятия были разделены на дневные (получение новых знаний) и на вечерние (выполнение домашних заданий).

Михаил Васильевич во многом делал акцент на практическую значимость знаний, их прикладной характер. [3, с. 42]

Также Ломоносов полагал, что обучение необходимо строить на основании некоторых дидактических принципов. Поэтому изучение материала всегда начинали от простого к сложному. Часто предлагалось проводить занятия в группах, чтобы учащиеся могли учиться взаимопомощи, за исключением экзаменов.

В учебных планах, разработанных Ломоносовым, предлагалось обучение, основанное на всестороннем развитии ребенка, приобщении его к морали и нравственности, при этом избегались перегрузки.

Ломоносовский подход к обучению отличался тем, что в нем присутствовало многое из политехнического фундамента. Таким образом, он как педагог прививал умение к проектированию и исследованию.

Ломоносов отрегулировал не только сам образовательный процесс, но еще и работу кадров, необходимые требования к учителям, принципы воспитания. Основные дисциплины формировались по трем классам: низший, средний, высший. Дополнительные — по двум.

Дополнительными предметами были греческий, немецкий, французский языки. Большую значимость при

Ломоносове приобрели естественные науки, которые до этого времени были развиты очень плохо. Туда же включалась и философия, состоявшая из элементов физики, психологии, математики. [3, с. 24]

Михаил Васильевич считал, что обучение должно базироваться на определенных принципах, например, обучение на русском языке, последовательное изучение различных наук, постепенное усложнение материала и светское образование.

Литература:

1. Буторина Т. с. М. В. Ломоносов и педагогика. — Архангельск, 1994. — 223 с.
2. Карпеев Э. П. М. В. Ломоносов — великий русский ученый-энциклопедист (К 275-летию со дня рождения). — Л.: Знание, 1986. — 32 с.
3. Черняховский Ф. И. Михайло Васильевич Ломоносов. 1711—1761. — Архангельск, 1961. — 78 с.

Педагогическая деятельность Марии Монтессори

Огольцова Елена Геннадиевна, кандидат педагогических наук, доктор PhD, доцент;

Сычева Алина Александровна, студент;

Лысикова Светлана Константиновна, студент
Новосибирский государственный педагогический институт

Мария Монтессори — яркий пример педагога теории свободного воспитания, возникшей в Европе и Америке на рубеже XIX и XX вв. Гуманистические идеи этого талантливого человека, также получившего опыт в сферах психологии, медицины, философии, продолжает обращать на себя интерес учителей и общественности и в современное время [1]. Это осуществляется по причине сочетания столь гармоничного комплекса разного рода знаний о человеке, обеспечивающихся наукой, искусством, философией и религией. Такого обобщения различных дисциплин в целостную «Педагогическую антропологию», в мировом опыте еще не было. Самыми главными принципами этого метода являются идеи самовоспитания и саморазвития ребенка. Воспитателям необходимо определить, что же интересно малышу, показать, как это правильно делать, а также создать подходящие для каждого вида деятельности условия. Отсюда следует девиз ее образовательной системы: «Помоги мне это сделать самому!».

Мария Монтессори родилась в 1870 г в миланском аббатстве Кьяравалле в очень знатной аристократической семье Монтессори-Стоппани. Уже на этапе обучения в начальной школе Мария показала, как легко ей даются знания. В 12 лет, когда девушка загорелась желанием поступить в гимназию, она впервые столкнулась с неравными правами мужчин и женщин в человеческом обществе. В классы учебных заведений такого уровня принимались только юноши. Однако вопреки всему характер Марии Монтессори, влияние ее знатной семьи

Поэтому можно считать, что век Просвещения в России позволил поднять образование на принципиально новый, высокий уровень. Немалый вклад в это внёс М. В. Ломоносов. Благодаря его трудам в России сложилась устойчивая система образования в школах, гимназиях, университетах, расширился круг обучающихся, изменился подход к организации обучения. Ломоносовские идеи и по сей день почитаются и признаются великими деятелями науки и просвещения.

и обширные умственные таланты самой девушки, помогли разрушить привычную обществу систему. Хотя на протяжении всего обучения в этой технической школе Монтессори приходилось без конца доказывать свое право на обучение наравне с мужским полом. Факт ее обучения в гимназии оказался одним из переломных. Он побудил женщин всего мира защищать свои права в несправедливом обществе.

Увлечение социальными и естественными науками во время обучения наложило отпечаток на дальнейший профессиональный выбор М. Монтессори, хотя это решение далось ей нелегко. Юная девушка увлеклась медициной. С ее стороны это оказалось очередной провокацией обществу, по причине, что в те времена на факультеты медицины не принимали на обучение девушек. Однако вновь чрезмерная настойчивость, глубокие знания и аристократическое происхождение семьи, обеспечили Монтессори поступление в Римский Университет в 1892 г, позволяя посещение занятия в сопровождении отца. Уже на последних годах обучения Марию Монтессори приняли на вакансию ассистента в психиатрической лечебнице, после чего она успешно окончила Высшее Учебное учреждение в 26 лет. Так М. Монтессори вышла из университета первой женщиной-врачом в Италии, и со временем даже смогла преподавать в университете Рима.

Во время своей студенческой подработки ее увлекла работа с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Эта тема оказалась очень увлекательна для молодого врача и Монтессори начинает с особой тщатель-

ностью исследовать книги о приспособлении столь уникальной категории ребят в привычном социуме. На такую деятельность ее главным образом побудили работы Эдуарда Сегена и Жана Марка Итара. Она по праву считала себя ученицей этих известных психологов. А в ее домашней библиотеке даже хранилось несколько экземпляров их книг, собственноручно переведенных на итальянский язык и переписанных М. Монтессори.

Сразу после выпуска из университета в 1896 г Мария Монтессори начинает работать с детьми, имеющими ограниченные способности, будучи уверенной, что определенный квалифицированный труд воспитателя в работе с такими детьми окажет гораздо большее влияние на их становление и развитие, чем лекарственные препараты. Монтессори подготавливает своих подопечных к экзаменам на уровне младшей школы. Результаты ее выпускников по предметам: письмо, счет, чтение — оказались ошеломляющими, а сама Монтессори получила широкую известность. Такого результата от опыта не ожидал никто, но именно он привел Марию Монтессори к созданию методики, бравшей за основу развивающую обстановку вокруг детей.

В 1898 г власти открыли Ортофренический институт для подготовки особых ребят. Его возглавила Мария Монтессори. Еще через 3 года она поступила на факультет философии, совмещая учебу и работу.

Обладая поистине удивительно развитой чуткостью и гуманностью, а также осознанием значимости ее работы, в 1907 г М. Монтессори открывает свое собственное специальное учебное заведение «Дом ребенка», а затем и медико-педагогический институт, где дети с ОВЗ из бедных или неполных семей могут бесплатно получить образование. На такие действия ее побудило наблюдение за общеобразовательным процессом. Строгая дисциплина, насильственные методы обучения, отсутствие обмена мнениями, строгая бальная система — все это приводило в ужас Монтессори, стремившуюся к всестороннему развитию достойной общества личности. Благодаря ей обездоленные дети смогли учиться наравне с обычными школьниками. Однако сама М. Монтессори в этот период плавно прекращает свою деятельность с особенными детьми и посвящает себя обычным детям, осознавая, что последние находятся во много худшем состоянии, чем ее предыдущие воспитанники.

Уже через два года Монтессори приступает к проведению интернациональных обучающих семинаров, где представляет свои идеи другим педагогам и учителям из разных стран и начинает проводить первые занятия переподготовки преподавателей. Примерно в это же время выходит ее главное детище жизни — произведение, в котором повествуется о проекте «Дом ребенка» и методах работы с детьми, использующихся в Монтессори школах.

Самые важные особенности педагогики Марии Монтессори заключаются в дозволении детям абсолютной свободы, наблюдениях за ним в естественной среде и понимание ребенка таким, какой он есть, а миссия педагога — устранение с пути ребенка препятствий, меша-

ющих реализации его природы, при этом руководствуясь идеей: «Любая жизнь есть проявление свободной активности». Ребенок ассоциируется с цветущим растением, которому нужно предоставить наиболее благоприятную обстановку, почву, наполненную высокопитательными знаниями, а не ожидать от него свойств, не присущих детской сущности. Таким образом, педагог подготавливает место для роста и развития нового члена общества.

Взгляды Монтессори — промежуточное звено между педагогическим анархизмом, основанном на принципе вседозволенности, и, в некоторой степени, авторитаризмом, который во благо свободы должен обращаться к принуждению, так как свободу тоже необходимо «выращивать».

Давайте, к примеру, обратим внимание на то, как в школе Монтессори проходит урок рисования. Главная цель учителя направлена не на копирование готовых образов, а на помещение детей в увлекательную обстановку, окружение их различными интересными предметами. Находясь в такой среде, дети сами захотят воспроизвести эти формы. Однако педагог все время находится рядом, помогает ученику осуществить любой его замысел с использованием всего многообразия материалов и инструментов. Взрослый предоставляет детишкам полную свободу в их творчестве, т.е. предметы, которые они так долго обводили взглядом, ощупывали пальчиками, рисуют с удовольствием и заинтересованностью. В конечном итоге вместо бессмысленных картинок получаются чудесные выразительные изображения. Это все благодаря учителю, побудившему в детях желание свободного рисования и предоставившему средства для его осуществления. Вот она методика самообразования.

Или представим что-нибудь конкретное, например, просторную, большую комнату, где стоят детские столы, стульчики, и дети свободно перемещаются между ними. На этих столах и полках, украшающих стены, располагается большой выбор дидактических материалов. Каждый предмет, включая мебель, приятен на вид. Для максимального комфорта и удобства ребенка все соразмерно с его ростом. Это обеспечивает как внутреннюю, так и внешнюю гармонию, является идеальным местом для роста и развития.

Дидактические материалы нашли широкое применение и достаточно быстро давали великолепные результаты. Не напрасны были непрерывные эксперименты Монтессори над материалами, поднимающими их на новый уровень. Такие приспособления являются важнейшими элементами в ее собственном методе развития детей и составляют базу обучения ребенка в дошкольном и младшем школьном возрасте, как средство сенсорного восприятия. Они заманчивы и легки в применении. Материалы подходят возрастной специфике ребенка и помогают осуществить принцип самообучения. Благодаря таким предметам игр в Монтессори — школах, как клавишные дощечки, числовые станки, фигуры-вкладыши и рамки с застежками удалось получить от детей принятия самостоятельного выбора занятия, выполняющего по за-

думке воспитателя. Главная особенность взаимодействия с такими материалами — самостоятельный поиск своих ошибок и исправление их, развивая при этом такие свойства, как воля и терпение. Познавая Монтессори-материалы, ребенок понимает взаимосвязь между ними, вступает в сферу человеческой культуры, при этом воспринимая опыт прошлых поколений.

Монтессори-классы создавались с разными по возрасту детьми, начиная от двухлетних малышей до шестилетних дошкольников. Работа ребенка организовывалась не в одиночку, а вместе с окружающими его детьми. При этом ребенку предоставлялось право самостоятельно выбирать, с кем именно ему приятнее сотрудничать. Такое устройство группы очень продуктивно сказалось на деятельности всех воспитанников: малышам помогали старшие, более опытные дети, которые в свою очередь обучались толерантности. Позже подросшие малыши помогали следующему поколению младших ребят, тем самым набирая навыки поведения в обществе с различными людьми и приобретая опыт социального поведения.

Какова же роль преподавателя? По Монтессори, преподаватель должен быть тонким, зорким наблюдателем и обладать ясной картиной индивидуального уровня развития каждого ребенка. Когда ребенок достигнет определенной точки, где, по мнению преподавателя, возможен скачок на новый уровень, он делает продвижение вперед с помощью предложенных материалов, предметов. То есть, учитель решает, какие средства подходят для работы в данный момент. Существенное влияние оказывают одноклассники, уже разрешившие трудности. Остальные берут с них пример. Ценное место в обучении занимают рекомендации, ведь, невзирая на термин «самообразование», детки не всегда могут найти ресурсы в себе сами.

В процессе обучения педагог должен проявить свое искусство и с иной стороны — развить «концентрацию» внимания. Это, с точки зрения Марии Монтессори, базисный гранит школьной жизни. Сосредоточенность на каком-либо объекте обычно имеет спонтанный характер, ребенок внезапно заинтересовывается каким-то делом, не обращая внимания на грохот вокруг. Каждое такое мгновение для ребенка — вдохновляющее открытие. Абсолютно любой ребенок может переживать такие состояния концентрации, просто учителю необходимо создать удобные условия, обеспечить ряд «открытий», погружений в законы природы и науки.

Мощнейшим «поляризатором» внимания является действие. Действие приводит к совершению ребенком большей доли самых важных своих открытий. Основная идея заключается в предметной взаимосвязи, выраженной в языке, которую обязан испытать воспитанник на собственном эксперименте. Не стоит принуждать дитя к зазубриванию слов, лучше станет, если перед ним разложить значимые данными словами вещи, чтобы он имел возможность что-то сделать с ними. Уроки слов постоянно обязаны существовать и уроками вещей. В школе Монтессори не пишут: «Масло легче воды», — не вылив

сначала масло в стакан с водой и не удостоверившись, что оно вправду плавает на поверхности.

Приемы обучения Марии Монтессори интересны и связаны с созданием подходящих условий для расцвета добронравия. Она заявляет, будто агрессия ребенка — приходит извне, сам же он неплох сообразно собственной природе. Наверное, предпосылкой такого поведения является борьба за существование, например, голод. Стоит только накормить его, и вы увидите, как агрессивный ребенок станет ласковым и славным. Учительское одобрение по поводу каждой мелочи и забота об окружении воспитанников вырастят дисциплинированных и уважаемых ребят. Добродетель выступает как наука — итог централизации внимания, «открытий», которые делает малыш, если он к этому готов, в подходящих критериях.

Можно ли говорить о том, что такое воспитание готовит к жизни в обществе? Мадам Монтессори считает, что «готовить к жизни» напрасно, так как жизнь непредсказуема. Как бы вы хорошо не приготовились, в жизни приключаются такие события, которые застанут вас врасплох. Научиться жить можно только постепенно, например, принимая быстро решения. Важным аспектом является свобода. Человек, владеющий ею, способен не только справиться с непредвиденным, но и понять сущность общественных взаимодействий. У деток не появятся между собой социальные связи, ощущение обоюдной ответственности, пока они будут сидеть, безмолвно и не подвижно, как в классе. Именно в школе Монтессори развиваются социальные навыки детей [2].

Монтессори — педагогика способна привлечь как профессиональных педагогов, так и родителей, проникшихся сутью метода, притягательностью его созидательницы. Школы, базирующиеся на представленной педагогике — есть ансамбль многостороннего и продуктивного опыта учеников и последователей. Последние непрерывно работают над этим, расширяя, развивая и впитывая в себя множество элементов и особенностей, зависящих от места и времени использования, возраста малыша, особенностей и состава семьи, типом воспитательного учреждения и другое. Монтессори рекомендует родителям сосредоточить своё внимание на принципах разумного и вольного воспитания, поскольку именно они — главные воспитатели ребенка от рождения до трех лет. Важно воспитывать ребенка именно в этот возрастной период, так как идет закладка основ его личности, и главное — не упустить момент, иначе никогда не удастся наверстать упущенное. Если мы станем следовать этим правилам, то малыш вместо такого, чтоб отягощать нас, проявит себя как большое волшебство природы! Мы окажемся личиком к личику с созданием, которого больше никак не нужно учить как немощного; с созданием, чьи амбиции будут расти день за днем. Мы делаемся очевидцами человеческой души, выхода в свет новоиспеченного Человека, который никак не станет более жертвой событий, а благодаря ясности видения сумеет совладать и сотворить грядущее население земли [3].

Литература:

1. Мотессори, М. Мой метод: начальное обучение//Мария Монтессори//М.: Астрель: АСТ, 2006. — 349с.
2. Монтессори, М. Помоги мне сделать это самому//Сост., вступ. Статья М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. — М.: Издательский дом «Карапуз», 2000. — 272с.
3. Монтессори, М. Метод научной педагогики. Дом ребенка.//М.: Астрель: АСТ; Владимир: ВКТ, 2010. — 269с.

Духовно-нравственное воспитание детей с ОВЗ

Петракова Галия Манаповна, воспитатель

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

Самый лучший учитель для ребенка тот, кто, духовно общаясь с ним, забывает, что он учитель, и видит в своем ученике друга, единомышленника.

В. А. Сухомлинский

Современный национальный воспитательный идеал — это творческий, высоконравственный, компетентный гражданин России, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, принимающий судьбу Отечества как свою личную, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации. Именно поэтому, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся — это первоочередная задача современной школы.

В нашем обществе одной из главных проблем, возникших на рубеже веков, стала проблема духовного и нравственного выгорания подрастающего поколения.

Именно поэтому одной из важнейших в современном обществе проблем, стала проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Все больше стали утрачиваться исконно народные традиции, стало проявляться небрежное отношение к памятникам исторической культуре, варварское отношение к природе, в результате наша многонациональная страна в последнее десятилетие оказалась на грани нравственной катастрофы. Что, естественно, оказывает негативное влияние на процесс формирования личности ребенка.

Эпоха крайних противоречий, именно так можно назвать настоящее время. Во многих областях человечество достигло поистине фантастических успехов, с одной стороны, с другой же — успехи оборачиваются бедствием. И самое страшное сегодня — это потеря нравственно-духовных устоев ребенка: его отношение к труду, его мышление, вера, совесть, этика и эстетика.

Ни для кого не секрет, что большинство родителей заботится о материальной стороне, в первую очередь, что естественно отодвигает на задний план проблемы духовные. Такие понятия, как гражданственность и патриотизм, утратили свою приоритетность, поэтому вся работа по духовно-нравственному развитию и воспитанию учащихся падает на педагогов.

Об этом же говорит и федеральный государственный стандарт, который призывает к духовно-нравственному развитию обучающихся, а также к формированию их гражданской идентичности, как основного направления развития гражданского общества. (Приказ Министерства образования и науки РФ № 1599 от 14 декабря 2014 года). Мы все чаще стали сталкиваться с фактами подмены понятий и ценностей у молодежи.

Процветание страны невозможно без культурного развития общества и его духовно-нравственного становления, вот к какому понимаю приходит на современном этапе развития наше общество. В связи с этим ребенку с ОВЗ необходимо создавать условия, в которых он мог бы участвовать в экономической, культурной и политической жизни страны, то есть чувствовать себя полноправным членом общества.

Поиску путей, оптимизирующих процесс решения проблем духовно-нравственного воспитания, уделяется сегодня все больше внимания.

По словам учёного В. И. Павлова, духовно-нравственное воспитание личности направлено на формирования её:

- нравственных чувств — долга, совести, веры, гражданственности, ответственности, патриотизма;
- нравственного облика — терпения, кротости, милосердия, незлобивости;
- нравственной позиции — способности к проявлению самоотверженной любви, различению добра и зла, готовности к преодолению жизненных испытаний;
- нравственного поведения — готовности служения людям и Отечеству, послушания, доброй воли, проявления духовной рассудительности,

Для детей с ограниченными возможностями здоровья, особенно актуален этот процесс, так как именно они находятся в наиболее сложных социальных условиях и нуждаются в воспитании таких личностных качеств, которые помогли бы им сформировать устойчивую жизненную

позицию, занять равноправное место в обществе, жить яркой полноценной духовной жизнью.

Дети с ограниченными возможностями здоровья в связи со слабостью усвоения ими общих закономерностей и понятий, со свойственной им неразвитостью мышления, сравнительно поздно начинают разбираться в понятиях нравственности и морали, в вопросах общественного устройства. Довольно поверхностный характер носят их представления о том, что хорошо и что плохо.

Узнавая правила морали от родителей, от учителей, из книг, они не всегда могут действовать в соответствии с этими нормами, и не всегда могут воспользоваться ими в привычной конкретной ситуации, основываясь на рассуждениях. Такие дети из-за внушаемости поддаются дурным влияниям и совершают неправильные действия, как правило по неразумению, или по неустойчивости нравственных понятий. Сформировать у детей с ОВЗ позитивное мировоззрение и сделать его достаточно устойчивым, возможно при нравственном воспитании и обучении в благоприятных социальных условиях.

Литература:

1. Колесникова, И. А. Идея духовного ученичества педагога в системе воспитания для работы с человеком / И. А. Колесникова // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. трудов / под ред. Н. К. Сергеева, Н. М. Борытко. — Волгоград: Перемена, 2004. — С. 32–33.
2. Соловцова, И. А. Духовное воспитание в православной и светской педагогике: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Соловцова Ирина Афанасьевна. — Волгоград, 2006. — 330 с.
3. Шеняк, Л. Г. Духовное развитие студентов в процессе изучения педагогических дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шеняк Людмила Гурьевна. — Ростов н/Д, 2000. — С. 66.

Развитие познавательной мотивации детей через изучение и освоение художественных традиций, культуры своего края

Пособчук Оксана Николаевна, воспитатель;
Ракульцева Наталия Геннадиевна, воспитатель;
Чехлыстова Татьяна Владимировна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 66 «Журавушка» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Развитие положительных мотиваций детей к изучению и освоению народной культуры; использование влияния художественных традиций, культуры на формирующуюся личность.

В настоящее время изменения, которые произошли, в различных областях жизнедеятельности современного общества повлекли за собой серьезные перемены в системе дошкольного образования, которых не было с момента ее создания. В связи с введением с 1 сентября 2013 года в действие нового «Закона об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование становится первым уровнем общего образования. Оно остаётся в отличие от общего образования необязательным, но существенным образом меняется отношение к нему, как к ключевому уровню развития ребёнка.

Убеждения ребенка должны соответствовать основным нормам морали (по содержанию), несмотря на некоторую, неизбежную на первых порах, ограниченность, вот чего должен добиваться педагог, в духовно-нравственном воспитании.

Воспитатель может добиться того, чтобы убеждения учащихся, соответствовали по содержанию основным нормам морали. Основной смысл воспитателя состоит в соединении обучения и воспитания в процесс, результатом которого является социальный опыт.

Нравственный мир ребенка с ОВЗ сложен и изменчив, находится в развитии. Задача воспитателя состоит в том, чтобы постоянно следить за духовно-нравственным ростом учеников, сформировать гражданина своей страны, способного к проявлению толерантности, оценке своего мнения, как имеющего право на существование, но не единственно верного и правильного.

Заложенный в детстве божественный огонь будет согревать душу и сердце ребенка. Он понесет его людям. Ибо сказано в Писании: «И зажегши свечу, не ставят ее под сосудом, но на подсвечнике, и светит всем в доме» (Миф 5: 15)

Так же в 2013 году произошёл переход к Федеральным государственным образовательным стандартам. В ФГОС предусмотрено, что содержание программ определяется не только общими требованиями и целями, но и «культурными традициями, как общечеловеческими, так и российскими (а в региональном компоненте стандарта — социально-культурными, в том числе — национальными)». [2, с. 267]

Дошкольная пора — это начало познания жизни, когда формируется личность ребёнка и его характер. Воспитывая у дошкольника чувства любви к Родине, мы обра-

щаемся к истокам русской культуры, к нашей истории. Огромную воспитательную силу имеет воспитание, созданное самим человеком и основанное на народных началах. Осваивая художественные ценности, подрастающее поколение глубже оценивает принадлежность к роду человеческому.

Таким образом, с целью формирования у дошкольников представления о художественной культуре родного края, как величайшей национальной общечеловеческой ценности, начинается с младшего дошкольного возраста. [3, с. 144]

На базе нашего детского сада ведется систематическая, планомерная и целенаправленная работа по краеведению.

Работа реализуется средством парциальной программы «Цветной мир Белогорья».

Содержание программы ориентировано на развитие эмоционально-ценностного отношения дошкольника к миру, его духовно-нравственное, патриотическое воспитание, развитие индивидуальных способностей и творческого потенциала, развитие способности наследования национально-культурных традиций, выражение собственной причастности к судьбе культуры родного края, формирование уважительного и бережного отношения к художественному и культурному наследию малой Родины.

Цель программы: обеспечение художественно-эстетического развития детей 3–8 лет на основе художественных традиций Белгородчины.

Задачи:

- формировать эстетическое и бережное отношение к художественным традициям родного края;
- развивать творческое воображение, наглядно-образное мышление, эстетическое восприятие, как эмоци-

онально-интеллектуальный процесс на основе познавательно-исследовательской, проектной деятельности;

- поддерживать стремление детей к знакомству с деятельностью художника, архитектора, народного мастера на трёх уровнях освоения «восприятие-исполнительство-творчество»;

- обогащать художественный опыт дошкольников на основе освоения «языка искусства, культуры» Белогорья;

- вызывать интерес, уважение к людям, которые трудятся на благо своей малой Родины;

- способствовать формированию общей культуры (зрителя, слушателя и т.д.) личности детей на основе духовных и нравственных

- ценностей художественной культуры и культуры искусства Белогорья.

Новизна программы заключается в том, что, ее содержание разработано на основе особенностей художественного краеведения с учётом интегративного, полихудожественного, ценностного подхода к образовательной деятельности. Она является продолжением формирования у детей представлений о художественной культуре родного края, воплотившей вневременные духовные и нравственные идеалы своего народа в пространстве диалога культур народов России и мира.

Парциальная программа «Цветной мир Белогорья» делится на шесть модулей: «Я и мой мир», «Животный мир», «Растительный мир», «Неживая природа», «Ремесла», «Праздники и традиции / Знаменитые люди».

Таким образом, использование парциальной программы «Цветной мир Белогорья» даёт возможность раскрыть внутренний потенциал ребёнка, и сформировать его общую культуру, ведь он является носителем ещё оформляющейся, но уже весьма устойчивой системы ценностей. [1, с. 360]

Литература:

1. Белгородская энциклопедия: Страницы истории Отечества, русской православной церкви, культуры, ратных и трудовых подвигов белгородцев. — Белгород, 1998. — 360 с.
2. Жиров, М. С. Народная художественная культура Белгородчины / М. С. Жиров. — Белгород, 2000. — 267 с.
3. Лыкова И. А. Художественный труд в детском саду: учебно-методическое пособие / И. А. Лыкова. — М.: Издательский дом «Цветной мир», 2010. — 144 с.

Дошкольный возраст: язык и культура

Прапорщикова Юлия Владимировна, воспитатель;

Белоусова Елена Юрьевна, воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 31 «Журавлик» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Каждый ребенок живет в определенной культурной среде, слыша вокруг себя один или несколько языков.

Раннее изучение второго языка затрагивает суть языковой способности индивида, развивает его мышление,

готовит к овладению в дальнейшей жизни иным материалом, которые он использует на занятии, игры и развлечения, сопровождающие уроки, — все интересует ребенка. Однако самое главное — сам язык. Все, что вы-

учил малыш в период дошкольного детства, он запомнит на всю жизнь, если образование, полученное в детском саду, перерастет закономерно в последующую ступень — образование в школе. Сведения общекультурного характера, страноведческого плана, в особенности те, которые приобретает ребенок непосредственно в собственной деятельности, вплетутся в целостную систему знаний о мире и окрасятся его личным опытом, останутся в его мировоззрении.

Сензитивность дошкольного возраста по отношению к иному (неродному) языку проявляется прежде всего в области артикуляции. Произношение в этот возрастной период усваивается безупречно; на этот грунт безболезненно ложатся и другие языки. Кроме того, у дошкольников отсутствуют предрассудки в отношении второго языка — они не боятся допустить ошибку, без предупреждения воспринимают общение с людьми, не такими, как они сами, не разочарованы в своих возможностях, не осознают всех потенциальных проблем обучения. Привыкая жить в мульти культурной среде, они готовятся к жизни в многонациональном мире. Именно поэтому ранний старт в обучении иностранным языкам считается полезным.

У детей дошкольников в двуязычном окружении оба языка усваиваются по принципу родного. Разница заключается лишь в том, что ребенок должен соотносить язык и говорящего на нем человека: кто на каком языке говорит (например, кто — на языке папы, а кто — на языке мамы; кто говорит, как дома, а кто — как во дворе). Для каждого языка усваиваются фонетика, словарь, правила составления предложений, умение отличать правильное от неправильного. Однако на разных этапах развития двуязычия ребенок может временно путать эти системы (то на уровне произношения, то на уровне грамматики, письма и т.д.). Такой процесс носит естественный характер и отнюдь не является поводом для отказа от идеи двуязычного воспитания. Просто взрослым следует, по возможности, различать сферы употребления соответствующих языков и обсуждать с детьми смешивающиеся явления (разумеется, со старшими дошкольниками, а с младшими достаточно повторить правильный вариант, не упрекая за допущенные ошибки).

При усвоении второго языка когнитивное развитие продолжается (некоторые категории усваиваются заново, другие модифицируются). Подавляющее большинство познавательных категорий, усвоенных при первичном языковом развитии, переходит во второй язык. Для ребенка первый язык — способ научиться выражать свои чувства, представления, пожелания социально нормированным способом. Так, он учится говорить и молчать, обижать, хвалить, говорить правду, приказывать, просить, ссориться, мириться и т.д. Через язык ему передаются культурные, моральные, религиозные и другие общественные представления. В речевом общении происходит овладение социальной идентичностью и внутри ее — индивидуальной идентичностью.

Чем больше языков изучит подрастающий человек, тем больше форм описания действительности, типов суждений о ней, структур мышления он усвоит, тем шире будет спектр его собственных возможностей. Но преподавание должно вестись так, чтобы при пересечении или наложении некоторых категорий одна категория, не поглощая другую, высвечивала бы ее особенности.

Подчеркивая преимущества дошкольного возраста, мы не забываем: в более позднем возрасте то же самое количество материала будет усвоено быстрее и гибче. Однако считаем: общеразвивающее значение воспитания в многоязычной мульти культурной среде достаточно велико и дает большие преимущества.

Наилучшие результаты в овладении вторым языком достигаются при оптимальном соотношении особенностей

личности ребёнка: медлительный он или подвижный, наделен ли чувством юмора, каким типом запоминания обладает, каковы его возраст, круг интересов, привязанности, учится лучше в коллективе или индивидуально, каковы его достижения в родном языке, каков темперамент, уверен ли в своих силах, присущ ли ему оптимизм;

личности преподавателя: насколько хорошо он владеет иностранным языком, как глубоко знает родной язык учащихся, имеет ли актерские способности, каким видам речевой деятельности отдает предпочтение, — что коллекционирует, в какой роли («отца»/«матери», друга, партнера и т.д.) выступает в процессе обучения, какой у него характер, насколько он открыт для общения, готов ли поступиться своей личностью и занятиях по иностранному языку;

методики преподавания: как соотносятся разные виды учебной речевой деятельности на уроках, каковы типы и состав учебных пособий, какой объем учебного материала и какими методами предполагается донести его до учащихся, какими порциями, в каком темпе, как долго, как будет выстроена взаимосвязь старого и нового материала, какие результаты будут оцениваться положительно, как предполагается посвятить в методику самих учеников, чтобы сделать их своими союзниками;

поддержки изучения языка семьей: владеют ли родители изучаемыми языками, хотят ли, могут ли они оказать ребенку помощь в обучении, имеются ли дома книги на изучаемых языках, налажены ли контакты с носителями изучаемых языков, планируются ли поездки в места, где эти языки употребляются в общении, есть ли возможности для знакомства с культурой страны изучаемого языка (записи фильмов, песен, музыки, фотографии достопримечательностей и т.д.).

«Все, что выучил малыш в период дошкольного детства, он запомнит на всю жизнь, если образование, полученное в детском саду, перерастет закономерно в последующую ступень — образование в школе».

Литература:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. — Издательство «Лабиринт», М., 1999. — 352 с.
2. Галанов, А. С. Психодиагностика детей. — М.: ТЦ Сфера, 2002.
3. Психология развития Т. Д. Марцинковской. — М.: Академия, 2009.
4. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. — М.: Просвещение, 1990.
5. Эльконин Д. Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет. — М.: Просвещение, 1995. — 348с.]

Основы патриотического воспитания дошкольников

Румянцева Марина Владимировна, воспитатель;
Болдырева Нина Григорьевна, воспитатель;
Малышева Надежда Васильевна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 66 «Журавушка» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Патриотизм — это не значит только одна любовь к своей Родине. Это гораздо больше. Это — сознание своей неотъемлемости от Родины и неотъемлемое переживание вместе с ней ее счастливых и ее несчастных дней.

А. Н. Толстой

Одна из задач нравственного воспитания — это воспитание патриотических чувств у детей дошкольного возраста, которое включает в себя воспитание любви к родной стране, близким людям, к детскому саду, к родному городу. Очень трудоемкой является работа по воспитанию у ребенка любви к родному городу и родной стране. Педагогу необходимо как можно раньше пробудить в дошкольнике любовь к родной земле. С первых шагов формировать черты характера, которые помогут ему стать достойным человеком в гражданском обществе. В чем проявляются патриотические чувства у детей дошкольного возраста? Как дошкольник может эти чувства выразить? К чему должен стремиться педагог?

Нельзя забывать, что дошкольник воспринимает окружающую его действительность эмоционально, поэтому патриотические чувства к родному городу, к родной стране он выражает проявлением восхищения и восторга. В жизни ребенка эмоции играют очень важную роль, они помогают реагировать на окружающую действительность и формировать свое к ней отношение. Именно поэтому, педагогу необходимо стараться вызвать на занятии эти эмоции.

Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения в истории отечественной педагогики всегда занимала достойное место. Л. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Р. И. Жуковская, А. П. Усова и др. в своих работах подчеркивали необходимость воспитания гражданско-патриотических чувств у детей, начиная с дошкольного возраста. В связи с этим проблема гражданского и патриотического воспитания детей дошкольного возраста становится одной из актуальных. Это чувство не

возникает у людей само по себе. Это результат длительного, систематического и целенаправленного воспитания.

Патриотическое воспитание детей включает в себя 5 разделов:

Я и моя семья. Мир ребенка начинается с самого близкого его окружения — его семьи. В данном разделе дошкольники получают знания о своих родных, тем самым, у них воспитывается гуманное отношение к близким. Так же они уточняют представления о занятиях своих родителей, семейных историях, традициях.

Детский сад. Используя игры, экскурсии, прогулки, занятия дошкольников учат ориентироваться в помещениях детского сада, здороваться с педагогами и детьми, бережно относиться к игрушкам и книгам, поддерживать порядок в группе. Далее дети учатся свободно ориентироваться на территории и в помещении детского сада, соблюдать правила уличного движения и технику безопасности, знакомятся с телефонными номерами экстренной помощи. Так же дошкольники учатся быть внимательными к сверстникам и заботиться о младших детях.

Родная природа. Любовь к природе одно из проявлений патриотизма. Очень важно научить ребенка эстетически воспринимать красоту окружающего мира, относиться к природе эмоционально, бережно, с любовью. Педагогу важно не забывать поощрять желание детей ближе узнать о природе родного края.

Родной город. Родная страна. Дети получают краеведческие знания и сведения о родном городе, об истории его возникновения, о его достопримечательностях, учреждениях, предприятиях, знаменитых земляках.

Из этого раздела дети получают географические сведения о территории нашей страны (глобус, карта). Так же старшие дошкольники знакомятся с государственными символами России: герб, флаг, гимн. Расширяются представления о значении государственных символов России, воспитывается уважительное отношение к ним. Неотъемлемой частью является знакомство детей со столицей нашего государства, другими городами страны, знаменитыми россиянами. Параллельно идет представление о том, что Россия — многонациональная страна с самобытными, равноправными культурами. Тем самым формируется чувство любви, уважения и гордости к своей стране.

Родная культура. Немаловажно прививать детям чувство любви и уважения к культурным ценностям и традициям русского народа. При помощи занятий этого раздела педагог знакомит детей с устным народным творчеством: сказками, праздниками, народным декоративно-прикладным искусством. Устраивая экскурсии в мини-музеи,

где детям представляются предметы русского быта, формируется общее понятие о народной культуре, ее богатстве и красоте. Материалы экспозиций музея, систематизированные и преподносятся детям в доступной форме, тем самым, дают дошкольникам реальную возможность соприкоснуться с историей своего народа, своего Отечества.

Добиться успеха в патриотическом воспитании можно только тогда, когда сам воспитатель будет знать и любить историю своей страны, своего города. Он должен уметь отобрать те знания, которые будут действительно доступны детям дошкольного возраста, так, чтобы они смогли вызвать у детей чувство восторга и гордости.

Воспитывая будущее поколение, нужно помнить, что обществу нужен правильный, полный сил и энергии создатель нашего государства. От того как будут решаться задачи патриотического воспитания, во многом зависит будущее нашей страны.

Литература:

1. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников. Конспекты занятий. Изд. 4-е доп. — М.: УЦ «Перспектива», 2008. — 248 с.
2. Новицкая М. Ю. Наследие. Патриотическое воспитание в детском саду. М.: Линка-Пресс, 2003.
3. Петрова В. И., Стульнич Т. Д. Нравственное воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. — 2-изд., испр. и доп. — М.: Мозаика-Синтез, 2008. — 880 с.

Деятельностный подход в формировании нравственных установок обучающихся по II варианту адаптированной основной общеобразовательной программы

Гринкевич Людмила Николаевна, учитель классов обучающихся по 2 варианту АООП;
Скоревич Александра Леонидовна, учитель классов обучающихся по 2 варианту АООП
МБОУ «Школа № 7 для обучающихся с ОВЗ» г. Березники (Пермский край)

В статье идёт описание опыта работы по формированию нравственных установок и моральных норм поведения у детей с глубокой умственной отсталостью и ТМНР, рассматриваются интегрированные подходы урочно-внеурочной деятельности, эффективные формы взаимодействия.

Ключевые слова: формы взаимодействия учитель, ученик, родители, дети, 2 вариант АООП.

Воспитание — великое дело: им решается участь человека.

В.Г. Белинский

Одной из первостепенных задач коррекционно-воспитательной работы с детьми с глубокой умственной отсталостью, ТМНР является их нравственно—этическое воспитание, а именно: формирование у детей нравственных установок и моральных норм поведения. Ввиду специфических особенностей интеллектуального развития детей данной категории, их представления о том, что хорошо и что плохо носят довольно поверхностный характер. Дети узнают правила морали от учителей, от ро-

дителей, но не всегда могут действовать в соответствии с этими нормами в привычной конкретной ситуации.

Достаточно сложным, но необходимым для «особого» ребёнка является воспитание положительного отношения к труду (как бытовому, так и творческому), формирование коммуникативных навыков и готовности к взаимной помощи, воспитание таких личностных качеств, как аккуратность, терпение, настойчивость. Часто наблюдаемые негативизм, упрямство, двигательное психи-

ческое беспокойство, нарушение эмоционально-волевой сферы детей являются препятствием в их духовном развитии.

Воспитание детей с глубокой интеллектуальной недостаточностью, их особые образовательные потребности диктуют применения особых методов деятельности педагога, инновационных форм взаимодействия. Обучение детей строится на основе деятельностного подхода, согласно которому главным условием развития является активная деятельность самого ребенка при направляющей помощи взрослого.

Примером совместной практической деятельности служит интегрированный подход урочно-внеурочной деятельности — «Изготовление панно в технике »Смятые комочки« »Дружок« в 4 классе (2 вариант АООП). Форма взаимодействия **»учитель-ученик«**.

Совместная деятельность включает в себя 2 этапа. На этапе познавательной деятельности учитель создаёт условия для формирования представлений детей о живой природе, домашних животных (собаке). Через вовлечение в разные формы деятельности (наблюдение за собакой, чтение литературы, рассматривание иллюстраций, сюжетно-ролевые игры) идёт привитие стремления к доброте, заботливому отношению к животным, близким людям, побуждение к практической деятельности. На практическом этапе дети (при поддержке учителя) выполняют аппликацию из смятых комочков.

Таким образом, в результате совместной (учитель-ученик) деятельности учащиеся:

- пополнили знания о домашнем животном — собаке,
- изготовили панно, закрепив навыки выполнения аппликации из смятых комочков,
- проявили личностные качества: трудолюбие, аккуратность, желание создавать красоту своими руками, радовать своими творческими успехами близких людей.

Примером формы взаимодействия **»учитель-родители-дети«** служит совместная практическая деятельность «Изготовление песочного печенья »Вкусняшка» в 5 классе (2 вариант АООП).

Содержательная цель деятельности педагога: пробудить эмоции детей, желание, подобно пекарю, приносить близким людям радость, угощая их душистой выпечкой. На уроках по предмету «Окружающий социальный мир» идёт разговор о профессии пекаря, во внеурочной деятельности через сюжетно-ролевую игру «Встреча гостей» — закрепляются правила гостеприимства, этикета за столом, изготовили выпечку из солёного теста.

Литература:

1. Бгажнокова И. М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта. — М. 2007
2. Примерная адаптированная общеобразовательная программа на основе ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). (Вариант 2)
3. Рубинтейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. — М., 1986.
4. Чуркина А. И. Трудовое обучение во вспомогательной школе. — М., 2008.

Школьный класс не приспособлен для кулинарной деятельности, а потому попробовать себя в роли пекаря дети могут только дома. У Тимофея приближался день рождения и он решил дома приготовить праздничное угощение. В роли наставницы и помощницы в процессе выпекания печенья выступила мама.

В результате Тимофей:

- закрепил знания о профессии пекаря, последовательность приготовления печенья,
- проявил личностные качества, позаботился о своих близких людях и друзьях,
- показал себя целеустремлённым, трудолюбивым, аккуратным.

Интересная и эффективная форма взаимодействия **»учитель-ученик-ученик«** отражена в проекте «Если с другом вышел в путь», в ходе которого учащиеся 4 класса, обучающиеся по варианту 1 АООП, осуществляли шефство над учащимися 2 класса, обучающихся по 2 варианту АООП. Во время совместных исследований, творческой деятельности, участия в экологических и социальных акциях («Вырасти друга», «Хлебные крошки», «Солнышко»), игровых и танцевальных минутках дети с глубокой умственной отсталостью приобретали нравственный опыт взаимодействия со здоровыми детьми, учились строить отношения на основе доверия, дружелюбия, взаимопомощи и уважении друг друга. Для учащихся 4 класса данный проект имел весомую значимость в развитии нравственных качеств личности: толерантности, отзывчивости, готовности на практике реально помогать нуждающимся детям.

Одной из главных задач на современном этапе развития образования является освоение учащимися общечеловеческих ценностей. Идеи, заложенные в использовании инновационных форм взаимодействия «учитель-ученик», «учитель-родители-дети», «учитель-ученик-ученик», педагогическая поддержка, понимание и принятие индивидуальных особенностей ребёнка-инвалида даёт возможность не только сформировать у него нравственные установки, моральные нормы, гуманные чувства, но и сделать их достаточно устойчивым.

Опираясь на собственный опыт, исследования педагогов-практиков, можно отметить, что зачастую, не понимая жизненных ситуаций во всей их сложности, дети с глубокой умственной отсталостью, ТМНР, благодаря выработанным у них твердым нравственным устоям, следуют общепринятым в данном обществе нормам поведения, умеют общаться с людьми, не вызывая у них неприязненных чувств.

Факультативный курс английского языка в средней школе

Слезкова Татьяна Ильинична, учитель иностранного языка, заместитель директора по УВР;

Копп Оксана Константиновна, учитель английского языка;

Лосева Татьяна Викторовна, учитель английского языка

МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

Повседневная реальность последних лет свидетельствует о возрастающем статусе английского языка в русском обществе. Язык и языковое образование становятся инструментом успешной жизнедеятельности человека и значительным средством, формирующим сознание личности и ее способности. Динамика общественной жизни страны и связанные с ней преобразования, межгосударственные интеграции в сфере образования, доступ к информационному богатству, к качественному образованию вызывают общественную потребность в большом количестве граждан, практически владеющих одним или несколькими (неродными) языками.

Осознание важности языкового образования стимулирует большинство родителей, приобщать своих детей к изучению английского языка с младшего школьного возраста. Обучение английскому языку рассматривается как одно из приоритетных направлений, модернизирующих школьное образование.

Овладение иностранным языком предполагает формирование у ребенка не только коммуникативных компетенций, но и я обогачение его социального опыта, ознакомления с жизнью зарубежных сверстников, их праздниками и традициями. Содержание этого понятия объемно и предусматривает приобщение детей к «микросферам» новых культур, национальным традициям и в их сопоставлении со своим национальным и речевым опытом является превалирующим. Дети должны получать знания языков (фоновой лексики) и овладеть таким навыком и умением речевого и неречевого поведения, которое в последствии позволит стать им грамотным участником межкультурной компетенции. Языковое образование предполагает развитие личности ребенка в целом, его интеллектуальных и волевых способностей, личностных качеств, которые прежде всего проявляются в языке.

В рамках школьного урока, невозможно охватить весь объемный материал по стране изучаемого языка, можно упустить некоторые моменты, связанные с дополнительной информацией. Восполнить этот пробел могут дополнительные занятия для групп желающих школьников, а именно факультативы по английскому языку.

Факультативы по английскому языку это «факультативный курс», — занятие, которое предназначено лишь для заинтересованных учащихся, то есть по сути он ближе к кружку по интересам. Его предназначение более углубленно изучить предмет, получить дополнительную информацию, научиться тому, что невозможно узнать в рамках обязательных предметов в школе.

Факультативные занятия, помимо школьных, особенно на начальном этапе обучения английского языка способствуют формированию положительных показателей мотивации детей, формируют положительное отношение и готовность к общению, пониманию чужого образа жизни, прививают уважение к своей и чужой стране. Такие факультативные курсы социально значимы, так как они способствуют адаптации детей в жизни, расширяют их кругозор и имеют направленность на организацию полноценного досуга.

Изучение языка способствует развитию психологической функции ребенка (мышления, память, внимания, восприятия) и его речевых способностей; вхождению ребенка в общечеловеческую культуру через общение на новом для него языке, более качественному овладению английского языка и созданию базы для продолжения изучения языка в основной школе, повышению самооценки детей, и развитию их творческих способностей; формированию межкультурной компетенции, особенно значимой в наши дни.

Знание психологических и возрастных особенностей обучающихся позволяет настроить образовательно-развлекательный процесс более эффективно. В процессе изучения английского языка у детей развиваются психологические функции, связанные с речевыми процессорами, а также личностные качества.

Для детей 7–10 лет ведущей деятельностью является игра, происходит развитие интеллектуальных способностей, растет активность детей в их общении. Дети быстро переключаются с одного вида деятельности на другой, в процессе игры проявляются различные эмоции, развиваются речь, мышление и память.

Для детей 10–12 лет характерно стремление к самостоятельности, в этот период формируется их мировоззрение, повышается самооценка личности.

Главное, в программе факультативного курса — это развитие личности ребенка, его индивидуальности и в контексте двух культур и стран, основывающихся на принципах сотрудничества, доверия и взаимопомощи.

Факультативные курсы отличаются от общеобразовательной программы, тем, что предусматривают:

- 1) обучение детей английскому языку в увлеченной игровой форме;
- 2) учет специфики деятельности младших и средних школьников (инсценировка, рисование, викторины, КВН, дискуссии и т.д.);
- 3) детальное изучение основ грамматики английского языка;
- 4) подробное изучение отдельных тем, которых нет в УМК школьных программ;

5) развитие межкультурной компетенции в процессе игр, бесед, диалогов, изучения произведений, художественной литературы и фольклора англоязычных стран;

6) воспитание межкультурного видения.

Кроме того, любой факультативный курс имеет связь с базовым образованием:

- 1) развитие речи;
- 2) этика;
- 3) ИЗО;
- 4) музыка;
- 5) математика;
- 6) история;
- 7) биология;
- 8) география.

Обучение строится с использованием следующих методов:

- 1) словесные: беседы, диалоги;
- 2) наглядные: карты, картины, схемы, таблицы;

Литература:

1. Вронская И. В. «105 Занятий по английскому языку», М., 2006 г.
2. Выготский Л. с. «Воображения и творчество в детском возрасте», М., 1997 г.
3. Усманова О. Б. «Английский для детей; играем и учим», М., 1998 г.
4. Васильева Л. В. «Предметные недели в школе. Английский язык. Выпуск второй»/ авторское, 2007 г.

3) практические: игры, упражнения, творческие задания, конкурсы, викторины;

4) игровые: зарядка, игры с предметами, соревнования.

Разнообразие методов порождают использование различных форм проведения занятий:

- 1) дидактические игры;
- 2) подвижные игры;
- 3) уроки-сказки;
- 4) уроки-путешествия;
- 5) викторины, КВН;
- 6) сюжетно-ролевые;
- 7) спектакли.

В целом, данные факультативы способствуют сохранению высокой мотивации к изучению иностранного языка, дают возможность углубленного его изучения, повышают успеваемость по данному предмету.

Обучение письменной речи

Слезкова Татьяна Ильинична, учитель иностранного языка, заместитель директора по УВР;

Копп Оксана Константиновна, учитель английского языка;

Лосева Татьяна Викторовна, учитель английского языка

МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

Ведущими умениями в обучении любому иностранному языку в средней школе является устная речь и чтение, письмо же занимает более скромное место. Его назначение заключается главным образом в том, чтобы способствовать усвоению языкового материала и помочь овладеть чтением и устной речью.

Наряду со служебным значением рассматриваемое умение имеет и свою важную, самостоятельную функцию, так как действующая программа выдвигает требования уметь составить письмо, текст о себе и т.д. Вряд ли найдется грамотный человек, который не писал бы писем. Второй аргумент в пользу письма — его воспитательная ценность, уважение к себе, к другу, к его интересам и т.д. Этот вид работы не только интереснее, но и к тому же позволяет произвольно, в соответствии с возможностями учащегося в области иностранного языка рассказать о себе, семье, погоде, увлечениях, а характер изложения мысли в письме допускает некоторую спонтанность, позволяя свободно переходить от темы к теме (личное письмо). Написание такого письма не выходит за пределы возможностей учащегося, но оно ставит их перед необходимостью:

1) владеть достаточным количеством языкового мастерства для выражения своих мыслей;

2) относительно свободно оперировать этим мастерством в письменной форме, что предусматривает некоторый уровень орфографического навыка;

3) владеть в определенной степени основными жанрами: повествованием, описанием, рассуждением;

4) уметь оформить письмо в соответствии с принятой в данном языке традицией.

В обучении иностранному языку выделяет три главных вида письменной речи:

1) контролируемое письмо (написание букв, слов и предложений)

2) направляемое письмо (с конкретным заданием, деловое письмо)

3) свободное письмо (описание картины, сочинения по теме и т.п.)

Данные умения письменной речи на иностранном языке нашли свое отражение в ФГОС, который определяет то, чему должны научиться выпускники средней школы. Эти требования таковы:

- 1) уметь делать выписки из текста;
- 2) уметь писать короткие поздравления, пожелания;
- 3) уметь заполнять анкету о себе;

4) уметь писать письмо без опоры на образец.

Не следует забывать о том, что работа над развитием письменной речи может проводиться лишь на том материале, который хорошо усвоен устно и который без труда используется учащимися в устной речи. Однако при наличии умения говорить учащиеся далеко не всегда овладевают умением написать свой монолог-высказывание, так как для этого необходимо преодоление трудностей, связанных с орфографией изучаемого языка. Недопустимыми следует считать ошибки графического порядка, связанных с незнанием звукобуквенных отношений (school вместо school, park вместо park и т.п.) Что касается грамматики слов, то к их написанию предъявляются более жесткие требования, так как усвоение определенного количества орфографических орфограмм дает возможность писать неограниченное количество слов.

Приобретение орфографических умений и навыков возможно лишь в результате систематического выполнения соответствующих упражнений: чем разнообразнее и интереснее, тем выше и эффективность. Для повышения интереса к орфографии наряду с упражнением (спишите, заполните) необходимо давать учащимся загадки, занимательные игры в слова, включающие элементы соревнований, кроссворд. Эти задания могут быть различными по степени сложности от заполнения пропусков до диктантов (зрительных, зрительно-слуховых, слуховых)

Для письменной речи необходимы элементарные умения в оперировании жанром. С этой целью нужно систематически предлагать учащимся небольшие упражнения творческого характера (сочинение о своем городе, о проведенных каникулах) Кроме того, очень важно не только описать события, но и дать субъективную оценку тому, о чем пишешь, выразить свое мнение.

Литература:

1. Сысоев П. В. Евстигнеев М. Н. «Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий», М., 2010 г.
2. Пассов Е. И. «основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению», М., 1987 г.
3. Зимняя И. А. «Психология обучения иностранным языкам в школе», М., 1991 г.
4. Лурия А. Р. «Письмо и речь», М., 2002 г.

Главной трудностью такого вида работы является, несомненно, противоречие между достаточным запасом слов для школьников на своем родном языке и ограниченными возможностями для описания какого-либо события и изложения фактов на иностранном языке, с другой. Как нам представляется выход из этого положения, состоит в оптимальном применении принципа повторяемости и вариативности. В распоряжении учащихся должен находиться достаточно обширный набор выражений и фраз, которые можно привлечь для описания увиденного или услышанного.

Начиная с первого года обучения, с азов фотографии и до старших классов, школьник накапливает определенный словарный запас слов, закрепляет изученные грамматические структуры предложений, изучает временные формы глаголов, изучает артикли, переходя от простого описания предмета, животного на начальном этапе обучения и до написания сочинения на заданную тему с определенным количеством слов. В помощь младшим школьникам можно предложить не только работу со словарем, но и систематическое ведение дневниковых заданий по темам, систематического характера, способствующих усвоению письменной речи, как уже неотъемлемой части обучения иностранного языка. Прививать интерес к языку и новым словам нужно планомерно, поэтапно. С этой целью можно использовать не только наглядный материал, но и видео-уроки, песни, стихи. Усложняя работу учащихся, совершенствовать их умения к овладению письменной коммуникативной компетенции, вместе с другими умениями речевой деятельности. Не следует забывать о сочетании письменной речи с аудированием, чтением и говорением.

Обучение письменной речи — процесс длительный, планомерный, но весьма важный для овладения иностранным языком

Игра как метод активизации познавательной деятельности обучающихся

Султанова Мая Садриевна, воспитатель

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности.

В.А. Сухомлинский

Все мы когда-то были детьми, и наверняка многие из нас хранят самые светлые воспоминания и впечатления, связанные именно с играми. Игра в одном ряду

с трудом и учением — один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования. Этим одним словом «игра», обозначаются

самые различные, порой совсем не схожие между собою явления. По своему определению, игра — это вид деятельности в ситуациях, направленных на воссоздание и усвоение многолетнего общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Так что же такое игра? Можно ли во всех многообразных значениях найти общий знаменатель? Может быть, есть что-то общее в тех действиях, которые и называют игрой?

Значение игры и состоит именно в том, что в процессе ее вырабатываются и совершенствуются различные способности.

Играм, по С. А. Шмакову, присущи четыре главные черты: свободная развивающая деятельность; творческий характер; эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество; наличие прямых или косвенных правил, которые отражают логическую и временную последовательность ее развития.

Педагогическая игра, в отличие от игр в целом, обладает четко поставленной целью обучения и соответствующими ей результатами, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Обучающиеся со стремлением к познанию, с любознательностью более интересны как собеседники. Они проявляют себя как творческие, активные личности, поэтому просто не могут быть не замечены в коллективе, к ним постоянно обращаются за советом, помощью. Значит и социальный статус таких детей повышается. Для формирования познавательной активности учащихся, я использую разнообразные формы работы: викторины, беседы, игровые программы, конкурсные программы, турниры, брейн — ринги, КВН и т.д.

Игровая форма создается непосредственно на занятиях при помощи игровых приемов и ситуаций, для стимулирования обучающихся к учебной деятельности. Учебная деятельность подчиняется общим правилам игры, а учебный материал используется в качестве ее средства. В учебную деятельность вводится некий элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу уже в игровую. Успешное выполнение дидактического задания связывается непосредственно с игровым результатом.

В нашей жизни игра выполняет такие важнейшие функции, как:

- развлекательную (основной функцией игры является — развлечь, воодушевить, пробудить интерес);
- коммуникативную: освоение обучающимися культуры общения;
- терапевтическую: преодоление всевозможных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление каких-либо отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- коррекционную: внесение некоторых позитивных изменений в структуру личностных показателей;

— социализации: включение в систему устоявшихся общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

1. Используемые игры достаточно разнообразны по:

- организационной структуре;
- дидактическим целям;
- специфике содержания;
- возрастным возможностям их использования.

2. По характеру игры бывают:

- познавательные, воспитательные, развивающие;
- обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие;

- коммуникативные, диагностические;
- репродуктивные, продуктивные, творческие;
- профориентационные.

3. По характеру игровой методики делятся на:

- сюжетные
- предметные;
- ролевые;
- имитационные;
- игры-драматизации.

4. По игровой среде, которая в значительной степени определяет специфику игровой технологии:

- различают игры с предметами и без них;
- компьютерные;
- настольные;
- уличные;
- комнатные;
- на местности.

Игровые технологии являются одной из составных частей в работе воспитателя, поэтому я использую их в своей работе. Умная, интересная, хорошая и занимательная игра активизирует внимание обучающихся, снимает психологическое и физическое напряжение, помогает восприятию нового материала. Используемые мной на занятиях игры, развивают познавательную активность обучающихся и в некоторой степени облегчают сложный процесс воспитания, способствуют как приобретению знаний, так и развитию коммуникативных качеств личности.

Использование игр в занятиях, помогают сделать их более интересным и увлекательным. Игровая деятельность не только организует на занятии процесс общения между детьми и воспитателем, но и как можно максимально приближает ребенка к естественной коммуникации.

Детское творчество — это кладёшь и источник будущих взрослых талантов, потому очень важно воспитывать чувство прекрасного и художественный вкус с юных лет.

В игровой деятельности складываются самые благоприятные условия для развития интеллекта, для перехода от наглядно-действенного мышления к элементам словесно-логического мышления. Именно в процессе игры развивается способность ребенка создавать системы обобщенных типичных образов и явлений, мысленно преобразовывать их.

Воспитателю никак не обойтись без всецелого и в то же время разностороннего подхода при работе с обучающимися, и игры, в свою очередь, являются одним из важных методов такого обучения, позволяющих ускорить и облегчить процесс восприятия новых знаний.

Итак, игра — это очень жизненно важный и необходимый элемент в развитии ребенка, как индивидуума, так

и общества в целом. По сложности характера игр можно судить о быте, нравах и навыках такого общества. Игра одновременно — это и развивающая деятельность, принцип, метод и форма жизнедеятельности, зона социализации, защищенности, самореабилитации, содружества, сотрудничества, сотворчества с взрослыми, посредник между миром ребёнка и миром взрослого человека.

Литература:

1. Азаров Ю. П. Искусство воспитывать. — М., 1979
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. — М., 1988.
3. Анисеева Н. П. Воспитание игрой. — М., 1987.
4. Блехер Ф. Н. Дидактические игры и занимательные упражнения. М., Просвещение, 2003 г.
5. Гринченко И. С. Игра в теории, воспитании и коррекционной работе. Учебно-методическое пособие. — М.: УЦ Перспектива, 2008.
6. Эльконин Д. Б. Психология игры. — М., 1979.
7. Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С. Технология игры в обучении и развитии. — М.: РПА, 1996.

Обновление развивающей предметно-пространственной образовательной среды в соответствии с ФГОС ДО

Сумарокова Анна Михайловна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 91 «Мишутка» г. Симферополя

В статье рассмотрена возможность внедрения в образовательную практику ДОУ новых технологий воспитания посредством обновления РППС, способствующей самореализации ребенка в разных видах деятельности в соответствии с ФГОС ДО. Рассмотрены недостатки привычной модели построения РППС, приведена и охарактеризована новая модель обновленной развивающей предметно-пространственной образовательной среды для дошкольников с описанием ее основных преимуществ.

Ключевые слова: развивающая предметно-пространственная среда, РППС, ФГОС ДО, дошкольный возраст

На сегодняшний день с повсеместной реализацией ФГОС в дошкольных учреждениях актуальность внедрения в образовательную практику новых технологий воспитания и образования дошкольников стало насущной необходимостью. Большую часть времени дошкольники проводят в групповом помещении, именно поэтому особо актуальным представляется вопрос организации развивающейся предметно-пространственной среды (РППС) дошкольного учреждения, способствующей самореализации ребенка в разных видах деятельности. В контексте современных требований к развитию и обучению дошкольника, определяемых новыми программами, развивающая предметно-пространственная среда многофункциональна.

Проблема создания и оснащения развивающей предметно-пространственной среды в дошкольных образовательных учреждениях неоднократно выступала предметом исследования специалистов из многих областей знаний. Правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда, обладая большим потен-

циалом амплифицирует сознание ребенка, создавая благоприятные условия для его развития.

В современной науке большое значение придается изучению развивающей предметно-пространственной среды, и ее влияния на развитие познавательных процессов личности. В работах зарубежных и отечественных педагогов (В. И. Андреев, В. И. Гинецинский, Г. Г. Григорьева, Э. Н. Гусинский, П. Ф. Каптерев, Е. А. Лазарь, Ю. С. Мануйлов, М. Монтессори, А. В. Мудрик, В. М. Межуев, Л. И. Новикова, С. Л. Новоселова, В. А. Слостенин, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий, Л. К. Шепетис и другие) рассматриваются вопросы реализации вопросов развития личности ребенка в развивающей предметно-пространственной среде.

Как утверждают современные специалисты дошкольного образования, окружающая ребенка развивающая предметно-пространственная среда должна быть организована так, чтобы для него были созданы максимально комфортные условия, способствующие его гармоничному

развитию, принимающие во внимание склонности и способности, состояние психического и физического здоровья дошкольника [2]. Конечно, данные условия могут быть выполнены только при постоянном обновлении РППС. Трактовка слова «обновление» в данном контексте не означает полной перепланировки группового помещения ДОУ или каких-либо других сложных и затратных изменений, а скорее наоборот — дополнение, обновление уже имеющейся РППС, изменение игровых зон, уголков в ней для самореализации воспитанников в разных видах деятельности.

Как известно, основной формой работы с дошкольниками и ведущим видом деятельности для них является игра. Основная задача ФГОС дошкольного образования — вернуть игровую деятельность и статус развивающих игровых занятий в детском саду [1].

Такое акцентирование на игровой деятельности дошкольников, и соответственно обновлению РППС в детском саду делается для того, чтобы ребенок был активным, стремящимся к знаниям, самостоятельным, развивающимся в процессе своей деятельности. Ребенок не должен быть пассивным слушателем, воспринимающим готовую информацию, передаваемую ему педагогом.

Обновление предметно-пространственной среды должно непременно предусматривать обучение детей, но через игровую деятельность. Организация данного процесса заключается в правильном моделировании среды, претерпевающей изменения в соответствии с развитием потребностей и интересов воспитанников.

Типовая модель РППС групповых помещений ДОУ, используемая в практике не один десяток лет, имела свои отличительные черты, которые, на наш взгляд, можно смело отнести к ее недостаткам [3].

1. *Зонирование помещения.* Каждая группа ДОУ содержала несколько зон для организации разных видов деятельности: зона рисования, зона для игр, зона конструирования, живой уголок и т.п. Каждая зона предполагала осуществление строго одного вида деятельности. В зоне для рисования дети могли рисовать и лепить, в зоне для игр — играть в сюжетно-ролевые игры, в зоне конструирования — сооружать творения из конструктора и т.п. Такая модель использовалась в течение очень долгого периода, и на наш взгляд, уже устарела. Если рассматривать ребенка как субъекта, действующего по своей инициативе, у которого один вид деятельности плавно переходит в другой, то «зонированность» среды только ограничивает, сдерживает его развитие. Внесение новшеств в РППС было назревшей необходимостью.

2. *Статичность среды.* Развивающая предметно-пространственная среда группового помещения подготавливалась к новому учебному году и не менялась до следующего года, из-за чего дети, быстро теряли к ней интерес. Стабильность такой модели с одной стороны придавала уверенности в том, что все в окружающей обстановке привычно и знакомо, но с другой вызывало отсутствие любопытства и заинтересованности дошкольников.

3. *Однотипность групповых помещений.* Все группы ДОУ были похожи друг на друга и не имели особых отличий ни в интерьере, ни в предметном оснащении. Таким образом, не учитывались ни индивидуальные особенности воспитанников, ни возрастные, что также, на наш взгляд, не способствовало развитию дошкольников.

4. *Пассивность среды.* Среда не являлась стимулирующим фактором для проявления детской активности, не строилась с учетом «зоны ближайшего развития» каждого ребенка [4].

Реализация ФГОС ДО предполагает устранение указанных недостатков путем построения новой модели развивающей предметно-пространственной среды, содержащей оборудование и материал по образовательным областям в соответствии со стандартом, в центре которой должен находиться ребенок с его интересами, активностью, самостоятельным выбором деятельности и проявлением инициативы.

К преимуществам такой модели РППС групповых помещений ДОУ можно отнести ее гибкость, интегрированность, открытость, мобильность, индивидуализацию группового пространства. Рассмотрим данные характеристики подробнее.

1. *Гибкость РППС.* Вся предметно-пространственная среда группы направляется на решение целей и задач программы, реализуемой в конкретном ДОУ, в соответствии с которой и подбирается оборудование, оснащение, материалы, распределяемые по пяти образовательным областям:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

2. *Интегрированность РППС.* Деление игрового оборудования по областям условно, один и тот же материал может находиться в разных областях, тем самым осуществляя интеграцию. Например, книги могут находиться в образовательной области «Познавательное развитие», художественные принадлежности — в области «Социально — коммуникативное развитие», растения могут находиться в области «Физическое развитие», тем самым символизируя жизнь и пропаганду ведения здорового образа жизни и т.п. Таким образом, весь материал распределяется по групповой комнате, не имея четко закрепленного места в той или иной области.

3. *Открытость РППС.* Осуществление взаимодействия на основе сотрудничества всех социальных институтов (детского сада, семьи, школы), предполагающее совместную деятельность детей и взрослых.

4. *Динамичность, мобильность РППС.* Возможность переноса функционирующего уголка или зоны из одной групповой комнаты в другую, модифицирование уже имеющегося, создание динамических активных центров в группе.

5. *Индивидуализация группового пространства.* Ни одна групповая комната не должна быть похожа на

другую. Интерьер группы является отражением интересов и особенностей воспитанников, а также их педагогов и родителей. Образовательная среда создается совместно с детьми, продумываются интерьерные решения, центры активности.

Таким образом, внедрение в образовательную практику подобных технологий воспитания и образования дошкольников через обновление развивающей предметно-пространственной образовательной среды дошкольников способствует самореализации ребёнка

в разных видах деятельности, является стимулирующей, движущей силой в становлении личности, обогащает социально-личностное развитие, способствует раннему проявлению и развитию разносторонних способностей дошкольников. Правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда помогает взрослому обеспечить гармоничное развитие ребёнка, создать эмоциональную атмосферу в группе, устраивать и проводить игры и непосредственную образовательную деятельность детей.

Литература:

1. Киреева Л. Г. Организация предметно-развивающей среды: из опыта работы / Л. Г. Киреева // Учитель. — 2009. — С. 143.
2. Кирьянова Р. А. Принципы построения предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении / Р. А. Кирьянова // Детство-Пресс. — 2010. — С. 5–12.
3. Марецкая Н. И. Предметно-пространственная среда в ДООУ как стимул интеллектуального, художественного и творческого развития дошкольника / Н. И. Марецкая // Детство-Пресс. — 2010. — С. 13–40.
4. Нищева Н. В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации / Н. В. Нищева // Детство-Пресс. — 2010. — С. 128.

Способы повышения мотивации учащихся на уроках иностранного языка

Тамочкина Галина Георгиевна учитель английского языка высшей квалификационной категории
МБОУ гимназия № 10 г. Воронежа

В современное время постоянно возрастает роль знания английского языка. Владение любым иностранным языком, в том числе и английским, требует кропотливого труда, серьезного и ответственного подхода. Вряд ли для кого-то я открою секрет, если скажу, что хорошо мотивированных детей обучать гораздо проще и легче, а также эффективнее. Этот факт был открыт достаточно давно и подтверждается годами моей преподавательской деятельности. Именно это и вынуждает педагогов развивать различные мотивационные методы, чтобы улучшить результаты обучения в классах. Мотивация учащихся является неотъемлемой составляющей освоения иностранного языка, неважно, идет ли речь о базовом курсе, среднем или продвинутом. И все же, по моему мнению, особенно важна мотивация учащихся базового уровня, когда ученики не обладают достаточными знаниями о языке. От того, насколько успешной будет мотивация таких учащихся, будет зависеть эффективность их обучения более продвинутым уровням иностранного языка. Без языковой связи с преподавателем учащиеся с низким уровнем мотивации будут иметь низкие показатели успешности. Здесь также будут обнаруживаться проблемы в освоении необходимых навыков разговорного и письменного английского языка.

Важной задачей учителя иностранного языка является определение целей обучения, а также распознавание уровня

мотивации учеников в отношении этих целей. Любой педагог, если он работает в сфере преподавания иностранного языка давно, знает несколько способов повышения мотивации обучающихся. Но прежде я хотела бы сказать не об этом, а о том, что ещё должен делать преподаватель, чтобы вдыхать жизнь в однообразные уроки и делать их по-настоящему интересными для школьников. В своей педагогической практике я выделяю несколько таких подходов.

1. Самооценка и самомотивация. Попробуйте понять, насколько вы мотивированы на успех ваших учеников. Помните, ваш собственный уровень мотивации самым прямым образом влияет на отношение ваших учеников и их восприимчивость к усвоению лингвистических концепций, которые вы излагаете на своих уроках. Если вы не мотивированы на успех и не заинтересованы в высоких показателях школьников, ваши ученики будут чувствовать себя обделенными, и не будут нацелены на качественное получение и усвоение знаний. Быть может, вам для повышения собственной мотивации придется изменить планы уроков, использовать другие методики преподавания. В конечном итоге, это позволит возбуждать в ваших учениках ответные реакции на собственные слова, привьет интерес к изучению иностранных языков и позволит сделать обучение наиболее эффективным. Если вы сможете добиться успеха и повысите собственную мотивацию, опыт станет благоприятным для всех.

2. Помощь учащимся в оценке значения английского языка. По моему мнению, именно такая работа и такая помощь должна являться основой для большинства преподавателей. Это в ваших силах — мотивировать ученика на успех и эффективность. Вы можете открыть для него уникальный и чудесный мир содержательных, творческих и удивительно насыщенных уроков, которые дадут ему возможность понять, насколько это важно в наше время — качественно изучать английский язык. Какие способы можно использовать для этого? Самые разные. Например, значимость языка в современном обществе позволяют понять песни, реклама или короткий фильм на английском языке. Если такую работу вы будете проводить постоянно, ваши ученики станут понимать, что их знания иностранного языка принесут практическую пользу. Это очень важно: заставить поверить ученика в то, что английский необходим не только как обязательный предмет школьной программы.

3. Подкрепляйте свои слова делами. Награды, фразы о том, что сегодня ученик преуспел во многом, как никакой другой способ мотивируют на успех и эффективность обучения. Я, например, для этого использую классный уголок, где после каждого урока отмечаю успехи или неудачи учащихся на своих уроках. Моя практика показывает, что такой школьный уголок может стать гораздо более эффективным учебным пособием, нежели любой учебник, разработанный лучшими профессорами и специалистами. Естественно предположить, что вы не должны использовать жесткие методы и сильно ругать своих учащихся: даже если ученик не подготовлен и плохо отвечал, выразите на-

дежду и уверенность, что будущий урок изменит многое. Обеспечьте на уроках иностранного языка индивидуальный подход к каждому ученику, задавайте им больше личных вопросов о том, как им удобнее учить язык, какие трудности они испытывают. Не ругайте их, но больше разговаривайте о вещах, которые имеют отношение к ним.

4. Практикуйте разнообразие. Поступать на каждом уроке одинаково не стоит — это верный способ сделать ваши занятия скучными. Помните, что скука не способствует эффективному обучению и усвоению знаний: ученики, которым скучно, труднее усваивают материал, чем те, которые активно принимают участие в креативных, интересных и увлекательных занятиях. Для повышения мотивации используйте игры, устраивайте конкурсы, проводите словарную работу, объясняя значение и происхождение того или иного слова, рассказывая истории. В конце концов, смотрите короткометражные фильмы, слушайте музыку, стихи, устраивайте экскурсии. Это лишь некоторые из мероприятий, которые вы можете использовать, чтобы разнообразить уроки. Использование элементов неожиданностей, изменение уроков предотвратит привыкание учащихся к вашим урокам и не даст потерять энтузиазм при получении языковых знаний, умений, навыков.

5. Вне всякого сомнения, мотивация учащихся должна стать одной из основных целей учителей английского языка, просто потому, что это позволит сделать их работу намного проще. Кроме того, адекватная мотивация, скорее всего, сделает сам процесс обучения и освоения знаний более приятным.

Подходы к духовному воспитанию иностранных студентов военного инженерного вуза

Тенчурин Анатолий Юрьевич, подполковник, заместитель начальника специального факультета
Омский автобронетанковый инженерный институт имени Маршала Советского Союза П. К. Кошерева

Approaches to spiritual education of foreign students of military engineering institute

Tenchurin Anatoly Yurievich, Lieutenant colonel, Deputy Head of the Special Faculty
Omsk Tank Automobile Engineering Institute

В статье анализируются подходы к духовному воспитанию иностранных студентов военного инженерного вуза, которые проводятся с целью наладить адекватные межличностные взаимоотношения иностранных студентов, повысить их коммуникабельность, укрепить межкультурную коммуникацию.

Ключевые слова: духовное воспитание иностранных студентов, образовательное учреждение, воспитание.

The approaches to the spiritual education of foreign students of the military engineering institute, which are conducted with the aim of establishing adequate interpersonal relations among foreign students, increasing their communication skills and strengthening intercultural communication is analyzed in the article

Keywords: Spiritual education of foreign students, educational institution, education.

Современную ситуацию в России можно охарактеризовать как трагическую для большинства людей

с точки зрения экономических и социокультурных условий существования. Однако системным кризисом, по нашему

мнению, является всё же кризис духовный. Жизнь осложняется тем, что в ней трудно обнаружить позитивный смысл из-за разрушения старых и дискредитации «новых» ценностей.

Духовный кризис личности — это, прежде всего утрата смысла жизни и острота вечных вопросов: о добре и правде, о духовной значимости и ценности самой жизни, о ценностных ориентирах в личностном пространстве. Духовные ориентиры должны составлять устойчивый стержень должного поведения человека в его деятельности. Одной из целей образования нужно считать побуждение ощущать красоту, добро, истину.

Проблема нравственного воспитания личности всегда была одной из актуальных проблем, а в современных условиях она приобретает особое значение. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что данной проблеме было уделено немало внимания. Одни учёные интегрируют такие понятия, как духовно-эстетические, нравственные ценности с христианскими ценностями (Р.В. Базалий, Т.И. Власова, Т.В. Колодяжная), другие — отдают приоритет художественно-эстетической деятельности обучающихся (Б.М. Неменский, Б.П. Юсов). В концепциях воспитания обосновывается его направленность на гармоничное развитие человека, что способствует обогащению чувств, усвоению общечеловеческих ценностей и приводит к духовному росту (Т.Г. Русакова).

Образовательное учреждение является основным социальным институтом, обеспечивающим воспитательный процесс и реальную интеграцию различных субъектов воспитания. В нашем случае под субъектом воспитания понимаются иностранные студенты. Образовательная среда вуза рассматривается как многомерное социально-педагогическое явление, связанное в единое целое различными коммуникативными механизмами и оказывающее ситуативное влияние на развитие ценностных ориентаций личности, отношений и способов поведения, актуализирующихся в процессах освоения, потребления и распространения социокультурных ценностей. Состояние, тенденции и перспективы развития высшей школы, анализ практики в сфере обучения и воспитания иностранных студентов убеждают в том, что изменения в системе высшего образования, в частности языковой подготовки иностранных студентов, требуют пересмотра традиционных подходов в использовании технологий воспитательного взаимодействия педагогов и иностранных студентов. В данном контексте особое значение приобретает обновление содержания и организационных форм воспитания иностранных студентов.

Проблема воспитания иностранных студентов состоит в выявлении педагогических условий духовного наполнения и эффективности их воспитания в рамках обучения русскому языку как иностранному. Пакет организационно-педагогических условий, на наш взгляд, должен включать: разработку концепции и программы воспитания иностранных обучающихся с учётом личностно ориенти-

рованного подхода; определение комплекса ценностных ориентаций обучающихся, тенденции их изменения; выбор эффективных современных способов организации воспитательного процесса; выявление роли преподавателя РКИ в новых условиях образовательной реальности;

Правильно организованная воспитательная среда даёт широкие возможности иностранным студентам: свобода выбора деятельности, которая позволит достичь наивысшего самовыражения; построение диалоговых отношений с русскими людьми; более интенсивное проживание различных ролей; освоение различных сред: культурной, природной, информационной и т.д.

В контексте изложенного важными условиями формирования личности иностранного студента в социокультурном воспитательном пространстве вуза является учёт национальных традиций в воспитании и обучении, создание новой, гуманной, разнообразной культурной среды, формирование культурных ценностей, освоение общечеловеческих ценностей мировой, национальной (родной и русской) культуры с использованием современных технологий межкультурного взаимодействия.

Актуальность проблемы, её практическая значимость и недостаточная теоретическая разработанность обусловили теоретическое обоснование программы воспитания иностранных студентов в рамках обучения РКИ.

Наиболее эффективным средством решения задачи формирования базовых ценностей личности обычно являются гуманитарные предметы, в частности на литературу. Имея огромную силу воздействия, художественная литература способствует формированию нравственного облика человека, его представлений о добре и зле, о месте и назначении человека в окружающем мире, развивает духовно-нравственные основы.

Словесное искусство духовно по своей природе. Идеал нравственности красной нитью проходит по страницам произведений А.С. Пушкина, Ф.И. Тютчева, Л.Н. Толстого, М.А. Булгакова, В.П. Астафьева и др. Основным средством воспитательного воздействия остаётся слово писателя, поэтому необходимо во время работы с иностранными студентами отводить важную роль выразительному чтению и анализу художественного текста.

Ключевой формой организации учебного процесса в ходе работы с текстом художественного произведения являются литературные дискуссии. Они развивают самостоятельность суждений, позволяют вычленивать и актуализировать реальные и мнимые ценности, хорошие и плохие поступки, действия. Особую ценность представляет и форма обсуждения, ролевая игра, групповая форма работы, тренинги. Для решения проблемы духовно-нравственного воспитания иностранных студентов хороши занятия-исследования, беседы, семинары, которые позволяют в непринуждённой беседе рассуждать о настоящих человеческих ценностях: о долге, о чести, об ответственности за свои поступки, о силе любви, о семье. В системе письменных заданий для иностранных студентов важную роль в формировании эмоциональной, чувственной сферы

личности и ценностных ориентиров играют сочинения-миниатюры, эссе о нравственных понятиях: совесть, милосердие, сострадание, благородство; хотя отметим, что это достаточно сложно не только для иностранных студентов, но и для русских.

Размышления над словом, его анализ, интерпретация помогают иностранным студентам познакомиться с особенностями русского видения мира, понять и познать себя. Однако ключевым в процессе обучения и воспитания иностранных студентов, безусловно, является выразительное чтение. У чтения благородная миссия — давать постоянную духовную подпитку, а не только лишь служить источником информации или руководством по развитию вкуса.

Суть воспитательной программы для иностранных студентов — использовать воспитательный потенциал, заложенный в художественной литературе. Основной программой является творческое осмысление ху-

дожественной литературы в преломлении к актуальным проблемам современности. Программа построена по принципу от простого к сложному: на начальном этапе отправной точкой для бесед с иностранными обучающимися являются пословицы, русские сказки, поучительные и познавательные стихи, рассказы; на следующих этапах — диалог на основе текстов лучших произведений русских писателей, например, М. Ю. Лермонтова, И. С. Тургенева, М. Ф. Достоевского, И. А. Бунина и др. Значимость материалов, т.е. отобранных художественных текстов, с которыми должны познакомиться иностранные студенты как читатели, определяется, прежде всего, тем, что они зафиксировали общечеловеческие ценности и идеалы.

Программа воспитания иностранных обучающихся реализуется в ходе обучения русскому языку как иностранному и помогает наладить адекватные межличностные взаимоотношения студентов, повысить их коммуникативность, укрепить межкультурную коммуникацию.

Литература:

1. Багашев А. Духовно-нравственное воспитание молодёжи // Воспитание школьников. — 2009. — № 9. — С. 10–13.
2. Марьенко И. С. Нравственное становление личности. — М., 2008.
3. Тучкова Т. Русская нравственная традиция в воспитании // Народное образование. — 2011. — № 8. — С. 272–274.

Военно-педагогический процесс

Яцук Константин Васильевич, доцент;

Фанин Тимур Рафисович, студент;

Животиков Сергей Юрьевич, студент

Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия», филиал в г. Челябинске

С момента возникновения армии как специфического социального явления важнейшим компонентом воинской деятельности было и остается обучение и воспитание личного состава. По сути, это и есть практическая военная педагогика — необходимое, обязательное средство разносторонней подготовки воинов к успешному ведению боевых действий.

Изначально военная педагогика появилась как практическая деятельность командиров и подчиненных. В последующем накапливались знания об обучении и воспитании воинов, которые переходили от поколения к поколению в виде сказаний, поговорок, пословиц. По мере усложнения военного дела, особенно в эпоху появления государств, создания сравнительно многочисленных постоянных армий, военно-педагогическая идея получает дальнейшее развитие. Соответствующий опыт находит в приказах, уставах, инструкциях и других письменных носителях. Значительный вклад внесли Петр I, А. В. Суворов, М. И. Кутузов, Д. Ф. Ушаков, С. О. Макаров, М. И. Драгомиров.

В конце XIX — начале XX в. военная педагогика начинает переформировываться в самостоятельную научную отрасль. Труды М. В. Фрунзе, М. Н. Тухачевского, опыт обучения и воспитания воинов в годы Гражданской и Великой Отечественной войн послужили основой, на которой сформировалась нынешняя военная педагогика, а её развитию содействовали Г. Д. Луков, Н. Ф. Феденко, В. П. Давыдов, В. И. Вдовюк, В. Я. Слепов, В. И. Хальзов и др.

Объект, предмет, специфика, содержание и категории военной педагогики

Объектом военной педагогики являются военнослужащие и воинские коллективы. Предметом военно-педагогического процесса является педагогическое обучение, воспитание, образование, подготовки военнослужащих и воинских коллективов к успешному решению поставленных служебных и боевых задач.

Военная педагогика — это отрасль педагогической науки, изучающая обучение и воспитание военнослужащих и воинских коллективов, а также подготовки к успешному выполнению поставленных боевых задач

и ведению боевых действий. Так же это наука о воспитании, обучении личного состава в Вооруженных Силах, о подготовке подразделений (частей) к успешным действиям в условиях воинской деятельности.

Специфика военной педагогики связана с тем, что военнослужащие с первых дней нахождения в части или обучения в военном вузе, не просто обучаются и подготавливаются как военные специалисты, а также решают реальные учебные и боевые задачи. Практически каждый военнослужащий сразу включается в деятельность воинского коллектива, приступает к военным обязанностям и несет полную моральную, правовую, юридическую за качество учебы, за решение задач по военно-профессиональному предназначению. При этом субъектами выступают в основном уже достаточно взрослые люди, возраст более 18 лет, со своими сложившимися взглядами и личностными качествами.

Военная педагогика отличается от большинства других педагогических процессов своим воспитанием, обучением, образованием, подготовкой к реальной профессиональной деятельности, связанной с решением ответственных задач, требующих высоких морально-психологических качеств, готовности, способности и выучки действовать в сложной обстановке, в том числе с риском для жизни и здоровья.

Структура военной педагогики включает, историю военной педагогики, методологию военной педагогики, теорию обучения, педагогику высшей военной школы, теорию воспитания воина, частные методики боевой подготовки, а так же включает другие разделы. Содержания военной педагогики составляют:

- факты, полученные в результате военно-педагогических и военно-научных исследований и жизненных наблюдений;
- научные обобщения, выраженные в категориях, закономерностях, принципах, концепциях военной педагогики;
- гипотезы, нуждающиеся в практической проверке;
- методики исследования военно-педагогической реальности;
- система нравственных ценностей военной службы.

Педагогика связана с другими науками. Данные гуманитарных и социальных наук получают целостное представление о человеке и коллективе как объекте и субъекте воздействий и взаимодействий. Сведения о сущности человека дает познание естественных наук. Использование в практике научно-технических и военно-научных знаний моделирует военно-педагогический процесс и его элементы. Военная педагогика пользуется определенными категориями, а это:

- военно-педагогический процесс — деятельность военнослужащих цель которых состоит в формировании специальных знаний, навыков и умений личности воина и воинских коллективов;
- воспитание военнослужащих — процесс, направленный на влияние и развитие военнослужащего, его ка-

честв, отношений, взглядов, убеждений и способов поведения;

- обучение военнослужащих — основной путь получения образования, целенаправленный, организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения знаниями, умениями и навыками под руководством опытных лиц-командиров;

- развитие военнослужащих — процесс совершенствования психической, интеллектуальной, физической, профессиональной деятельности, соответствующих качеств военнослужащих;

- психологическая подготовка военнослужащих — формирование психической устойчивости и готовность военнослужащих к выполнению военно-профессиональной деятельности.

Кроме названных в военной педагогике используются такие категории, как профессионально-педагогическая культура офицера, самовоспитание, самообразование военнослужащих и др.

Командир, организатор военно-педагогического процесса, является единоначальником. Он одновременно выступает как учитель, воспитатель и руководитель подчиненных и несет за это личную ответственность.

Обучение и вся служба воинов и воинских коллективов проходит в условиях постоянной боевой готовности, то есть охватывает такие виды деятельности, которые сами вызывают потребность формировать качества, необходимые для успешного решения боевых задач. Постоянная боевая готовность выступает как главная цель обучения личного состава. В то же время осуществление мероприятий по поддержанию высокой боевой готовности является лучшей школьной боевой выучки и морально-психологической закалки всех категорий военнослужащих. Необходимость поддержания постоянной боевой готовности оказывает решающее влияние не только на содержание, организацию и методику обучения, но и формирует очень важную для военного человека установку на возможность развязывания войны империалистическими агрессорами.

Обучение воинов и воинских коллективов органически вплетается во всю служебно-боевую деятельность, в результате чего намного расширяются его возможности. Боевые дежурства, служба в карауле, практические работы с боевой техникой и оружием являются хорошей школой формирования боевого мастерства, закалки воли и характера. В этом-большое преимущество военно-педагогического процесса, в котором обеспечивается высокая степень активности обучаемых, познавательные задачи переплетаются с практическими. Повседневная служба сама выступает в качестве своеобразного учителя и воспитателя.

В подготовке подразделений и частей ведущее место занимает полевая, воздушная и морская выучка. Большинство занятий проводится в поле, на море, в воздухе, на стрельбищах и полигонах, аэродромах и танкодромах, на стартовых и огневых позициях. Различные учения, боевые

стрельбы и пуски, решение задач в составе морских и воздушных десантов, длительные морские походы и полеты не только способствуют закреплению знаний и совершенствованию индивидуальных и коллективных навыков и умений, но и формируют психологическую устойчивость, внутреннюю готовность к бою.

При всем многообразии задач, решаемых в процессе обучения, важно всегда помнить о главном. Конечной целью обучения, личного состава является постоянная боевая готовность к военной защите интересов Родины, подготовка одного убежденного, образованного в политическом и военно-техническом отношении, всесторонне развитого воина. Достижению этой цели, соответственно, должна быть подчинена и вся партийно-политическая работа по решению задач боевой и политической подготовки.

Методологические основы и закономерности обучения

В процессе обучения как социальном явлении своеобразно проявляются законы и закономерности разного уровня и порядка. Наряду с наиболее общими законами развития природы, общества и мышления здесь находят отражение закономерности познавательной деятельности, развития военного дела, формирования и развития личности. В ходе обучения в полной мере действуют педагогические закономерности, общие для воспитания и обучения.

Овладение знаниями, навыками и умениями является специфической познавательной деятельностью, суть которой советская педагогика раскрывает с позиции диалектического материализма, марксистско-ленинской теории познания, выступающих как методологическая основа процесса обучения. В свете этой теории обучение является диалектически развивающимся, внутренне противоречивым процессом движения мысли от незнания к знанию, от неумения к умению. Освещая путь познания, теория определяет основы руководства познавательной деятельностью: неуклонно следовать путем диалектической логики, развивать у обучаемых диалектическое; изучать предметы и явления в развитии, в их связях и опосредствованиях, в жизненных противоречиях; проникать в сущность предметов и явлений, насыщать познавательный процесс элементами творчества.

Как специфическая познавательная деятельность овладение знаниями, навыками и умениями в значительной мере обусловлено открытыми В. И. Лениным закономерностями познания людьми объективной реальности.

В процессе обучения, следовательно, имеют место все ступени познания: чувственное восприятие, абстрактное мышление и практика. В деятельности обучаемого живое содержание, абстрактное мышление и практика выступают в единстве. Соотношение между ними в каждом конкретном случае определяется содержанием изучаемого, уровнем развития военнослужащих, их умением учиться, наличием материально-технической базы и мастерством обучающего. Но в любом случае важно, чтобы чувственно воспринимаемый материал подвергался логической обра-

ботке, чтобы теоретические знания воплощались в практические дела, повседневная практика воинов освещалась теорией.

Как и в познании объективного мира, достигнутый уровень овладения военным делом, каким бы он ни был высоким, не является пределом возможного. Поэтому очень важно не останавливаться на достигнутом, постоянно ставить перед каждым воином и перед подразделением в целом конкретные задачи, определяющие перспективы совершенствования боевого мастерства.

Процесс обучения воинов имеет свои специфические законы. В связи с тем что он является двусторонним активным процессом взаимообусловленной деятельности обучающего и обучаемого, дидактические законы выражают существо этого взаимодействия, специфику их совместной деятельности. К числу важнейших законов обучения наряду с общими педагогическими законами относятся:

— соответствие воздействий обучающего познавательным возможностям обучаемых и характеру их деятельности;

— моделирование (воссоздание) деятельности обучающего и обучаемых в соответствии с требованиями боя.

В этих законах выражено само существо процесса обучения-совместной целенаправленной деятельности начальника и подчиненных. Знание дидактических законов помогает командирам и политработникам правильно намечать пути и средства учебной деятельности с подчиненными, избегать рецептурного, шаблонного подхода к работе, успешно решать учебные и воспитательные задачи.

Специфические законы процесса обучения советских воинов в единстве и во взаимодействии между собой и другими более общими законами общественного развития, развития военного дела, общепедагогическими законами, основываясь на марксистско-ленинской основе для научной организации обучения воинов и воинских коллективов.

Руководство познавательной деятельностью воинов в подразделении

Овладение знаниями, умениями и навыками осуществляется в ходе организованной познавательной деятельности воинов и воинских коллективов. Организованность и целенаправленность обучения обеспечиваются непрерывным руководством этими процессами со стороны командиров.

Командир роты и равных ей подразделений организует боевую и политическую подготовку, составляет расписание занятий, лично проводит занятия с офицерами и вариантами, а также со взводами роты. Он проверяет знания солдат, сержантов и офицеров роты. Заместитель командира роты по политчасти руководит политическими занятиями, лично проводит также занятия в одной из групп, разъясняет солдатам, сержантам и офицерам задачи боевой и политической подготовки, проводит работу по выращиванию отличников и распространению их опыта, мобилизует личный состав на освоение и образ-

цовое сбережение боевой техники и вооружения. Таким образом, командир роты и его заместитель по политчасти относятся к той категории офицеров, которая сосредотачивает в своих руках функции организатора учебного процесса и функции непосредственно обучающего личный состав.

Выполняя функции организатора и руководителя процесса обучения, командир и его заместитель по политической части исходят из того, что в настоящее время в связи с коренными изменениями в военном деле нужно овладеть большим объемом сложных знаний, навыков и умений за короткое время и находиться при этом в состоянии постоянной боевой готовности. Успешное решение этой задачи возможно при соблюдении ряда условий.

Требуется более строгий отбор учебного материала, форм и методов обучения. Теперь особенно важно подчинить обучение интересам военной целесообразности, учить действительно тому, что необходимо на войне, выдвигая на первый план идейную закалку, полую выучку, профессиональную, психологическую подготовку.

В организации учебного процесса важно постоянно исходить из интересов боевой готовности, быстрой подготовки специалистов взамен выслуживших свой срок службы воинов. Обучение обретает свою действительную силу лишь в условиях твердого воинского порядка, точного и строгого выполнения уставов, приказов, наставлений и инструкций.

Важной составной частью деятельности командиров и заместителей командиров является забота о совершенствовании учебного процесса, повышении его эффективности. Решение этой задачи предполагает всемерную активизацию обучения. Уже в масштабе подразделения нужны поиски новых резервов для повышения идейно-теоретического и методического уровня занятий, эффективных приемов и средств обучения, более совершенной учебно-материальной базы. Командиры и их заместители активно участвуют в создании хорошо оборудованных учебных классов, разрабатывают и внедряют новые технические средства, а та же используют имеющиеся в части технические средства обучения, осуществляют в рамках подразделения психологический отбор солдат и сержантов-специалистов.

В решении задач боевой подготовки неизмеримо возрастает роль политической работы. Хорошо поставленная задача оказывает положительное влияние на познавательную деятельность воинов и воинских коллективов, на качество занятий, производительность учебного процесса.

Сущность, содержание и задачи военно-педагогического процесса

Главное назначение военно-педагогического процесса в мирное время — поддержание высокой боевой готовности воинских частей, а также успешное решение ими поставленных боевых задач.

По своей сути это процесс, призванный реализовать положения Конституции РФ о защите Отечества, дей-

ствующего законодательства по оборонным вопросам и другие требования органов государственной власти о необходимости укрепления и поддержания обороноспособности страны на уровне надежной, разумной достаточности. Содержание военно-педагогического процесса обусловлены военной доктриной, внутренней и внешней политикой государства, уровнем развития военного дела.

Основная цель военно-педагогического процесса — обеспечить подготовленность военнослужащих и воинских коллективов к успешному решению боевых задач в мирное и военное время по защите Отечества. Воспитание военных направлено на то, чтобы в каждом воинском коллективе сформировались и закрепились высокие боевые, моральные и физические качества и выработать духовную стойкость с сильной волей к победе в разных боевых условиях.

Основные компоненты военно-педагогического процесса:

- задачи военно-педагогического процесса;
- содержательная структура;
- организационная структура;
- субъекты и объекты данного процесса.

К задачам военно-педагогического процесса относятся:

- 1) формирование военнослужащего как гражданина и военного профессионала;
- 2) вооружение военнослужащих системой военных, технических знаний и специальных качеств, которые обеспечивают эффективные действия в любых ситуациях;
- 3) обеспечение развития интеллектуальных, моральных и физических качеств каждого воина;
- 4) выработка у военнослужащих психической устойчивости, а также готовности к предстоящим трудностям военной службы;
- 5) осуществление доверия у военнослужащих друг к другу, взаимовыручки, взаимопонимания войскового товарищества.

Составную часть военно-педагогического процесса представляют: воспитание; обучение; психологическая подготовка; саморазвитие.

Военно-педагогический процесс включает в себя:

- различные виды подготовки, реализуемые прежде всего в ходе учебных занятий;
- педагогические аспекты служебно-боевой, общественной деятельности;
- воспитательную, спортивно-массовую и культурно-досуговую работу.

Решающая роль в военно-педагогическом процессе принадлежит командиру части. Начальник подразделения отвечает за состояние моральных, физических качеств у личного состава.

Объектами военно-педагогического процесса становятся все военнослужащие. Особое внимание во время службы принимает такое педагогическое воздействие, как воинский коллектив. Командир обязан изучать особенности психологии каждого военнослужащего и умело

направить его усилия на решение поставленных боевых задач.

Особенностью военно-педагогического процесса заключается в том, что военнослужащие — это взрослые люди, со своими взглядами, интересами, убеждениями,

особенностями личности, а также уровнем развития воспитанности, со своими сильными и слабыми сторонами. Таковы основные, наиболее общие особенности военно-педагогического процесса, которые необходимо учитывать при его организации и осуществлении.

Литература:

1. Военная психология и педагогика: Учебное пособие / Под ред. В. Ф. Кулакова. М.: Совершенство, 1998. [1, с. 5]
2. Военная педагогика / Под ред. В. Н. Герасимова. М.: ВУ, 1997. [2, с. 25–60]
3. Психология и педагогика управленческой деятельности командира (военного инженера) / Под ред. Л. Н. Уварова, В. В. Кирилина. М., 1995. [3, с. 67]

СОЦИОЛОГИЯ

Подлинный и мнимый патриотизм

Смирнова Анна Юрьевна, студент

Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет

В данной статье выделены и разграничены два суждения: мнимый и подлинный патриотизм. Проанализированы характерные особенности данного понятия. Рассмотрена социологическая проблема патриотизма и его толкования. Выявлена и обоснована необходимость решения данной проблемы на государственном уровне.

Что же такое патриотизм? Само слово патриотизм подразумевает под собой некое внутренне, я даже бы сказала, душевное состояние человека, когда ты готов полностью «отдать» себя Родине. Когда испытываешь гордость за свою страну и чтешь память героев, отдавших свои жизни за твою свободу. Я полагаю, что любовь к свободе, мужество, уважение старших, стремление помочь другому человеку, тоже можно соотнести с патриотизмом и его проявлениями. Из этого следует, что нравственно — патриотическое воспитание подразумевает под собой «воспитание души». Истинный патриот чётко осознаёт важность знания истории своей страны. Ведь, как говорил Лев Николаевич Толстой: «Страна, забывшая свою культуру, историю, традиции и национальных героев — обречена на вымирание» [1]. Или как говорил Михаил Васильевич Ломоносов: «Народ, не знающий своего прошлого, не имеет будущего». [2] Проще говоря, патриотизм — это любовь к своей стране. «Страна» — это в первую очередь люди, живущие на территории государства, их культура, традиции, история. [7]

Что касается актуальности темы подлинного и мнимого патриотизма? Эта тема актуальна во все времена. Несмотря на то, что сейчас очень много людей считающих себя патриотами, форма проявления патриотизма у каждого своя. Совершенно естественно, что если спросить у человека, а патриот ли он, не думаю, что найдется тот, кто ответит отрицательно. Слово патриотизм известно каждому, но как говорил немецкий философ Георг Вильгельм Фридрих Гегель — «известное не значит познанное». [4] Поэтому так важно видеть чёткую границу между подлинным и мнимым патриотизмом.

Цель исследования — выявить причины проблемы патриотизма, детерминировать их, наполнить содержанием и найти пути решения на современном этапе.

Существуют такие проблемы современности, которые способны перевернуть людское сознание и то, что каза-

лось неважным или обыденным — становится глобальной проблемой современности. Патриотизм является одной из таких проблем. Нет ничего загадочного в самом происхождении слова патриотизм. В переводе с латинского «patria» — отечество и выражает исходно, как пишут во всех словарях и энциклопедиях, «любовь к отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам». [8] На данный момент значимость патриотизма несколько обесценена. Предпочтение отдается каким-то материальным ценностям, нежели духовным. Случается, что человек лишь делает вид, что он — патриот. Для достижения каких-то личных целей. Несмотря на огромное количество людей, которые считают себя патриотами, в действительности их гораздо меньше.

Приведу пример. Сегодня, когда открыты границы государств, многие люди покидают свою страну и уезжают за рубеж к «лучшей жизни». Потому что в сознании русского человека крепко лежит суждение, что все инновационное — из зарубежных стран, создано иностранными экспертами. Мы забываем о своей истории, которая родила великих умов, ставших идеологами, создателями многих изобретений, не получивших достойное признание на родине, но которые так активно развивают другие страны мира. Телевидение даёт нам ложное представление о том, что в любой другой стране лучше, чем в России. Но это суждение ошибочное. Это некая ложная идеология, которую навязывает телевидение несколько отчужденным людям. Состояние отчуждения возникает тогда, когда исчезает чувство личной сопричастности к тому, что делаешь и что считаешь важным. Но влиянию подвергаются не все. Уезжая из своей родной страны каждый человек преследует какие-то свои цели. Есть люди, которые покидают Россию с целью продолжить своё образование, расширить свой кругозор и в последствие намерены вернуться на Родину.

Ещё один пример — военная обязанность. У истинного патриота должно быть желание защищать свою страну

и то, что ему дорого. Служба в армии всегда, в любые годы, для мужчин была престижной обязанностью. В основе гражданской идеологии всегда лежало выполнение воинского долга перед Отечеством. Патриотизм, неразрывно связанный в России с преданностью. К сожалению, на данный момент существует огромное количество парней, уклоняющихся всеми возможными способами от военной службы. Ребята боятся дедовщины, боятся неформальных отношений внутри армейского коллектива, безответственности, безнаказанности офицерского состава. Поэтому родителями этих детей предпринимаются различные меры, для осуществления уклонения от службы военнообязанных. Недавно начальник Генштаба Николай Макаров обнародовал сенсационную цифру — более 10 тысяч наших соотечественников уклоняются от службы ратной в дальнем и ближнем зарубежье. Но расследование, которое мы провели, показывает, что их гораздо больше. [3] Ситуация состоит в том, что у парней отсутствует чувства долга в силу нехватки каких-то духовных и моральных качеств. А для того, чтобы молодой человек понимал и осознавал всю значимость военной службы, нужно сначала развивать гражданский патриотизм. И начинать лучше всего в детства. Патриотические чувства могут развиваться, если их развивают в школе, в университете. Но также есть и те парни, которые добровольно идут служить в армию и даже остаются на контрактной основе.

Чем же все-таки отличается подлинный патриотизм от мнимого? Из романа Л. Н. Толстого «Война и мир» следует, что истинный патриотизм есть высшее проявление нравственной силы и духа народа. Народный патриотизм является непобедимой силой в борьбе с врагами. Победитель — русский народ. Подлинные герои — простые русские люди, которые совершили великое дело — победили «непобедимого Наполеона». [6] Обратимся к истории. Патриотизм — один из решающих факторов победы в Великой Отечественной Войне. Благодаря единому потоку мышления, сплоченности и типу жизни: «Один за всех и все за одного», население СССР смогло выстоять и победить. Люди, которые шли на войну убивать врагов, нападающих на их территории, не боялись умереть за Родину. Было за что умирать и за что бороться. Слово патриотизм всеми известно. Но каждый понимает его по-разному. Многие называют себя патриотами. Но не все говорят правду. Истинный патриотизм заключается в желании преобразовать свою страну и сделать что-то для того, чтобы жить лучше, предпринимать какие-то действия для того, чтобы эта страна стала сильнее, сделать всё возможное для того, чтобы ситуация изменилась к лучшему. К примеру, совершать благородные поступки, не требуя что-либо взамен. Потому что истинное благородство не нуждается в гласности. Мнимые патриоты делают всё «напоказ», преследуя свои личные цели. Или делают нечто противоречивое идеологии патриотизма, но тем не менее называя себя патриотами. Если бы речь и мышление непосредственно совпадали, то величайшие болтуны были бы и самыми большими мыслителями.

Можно сказать, что разные люди, употребляющие одни и те же слова — в данном случае, патриотизм, патриот и т.д. — могут при этом, сплошь и рядом, мыслить или представлять себе различные смыслы и содержания подобных слов даже в одном и том же контексте.

Сейчас в обществе сложилась социологическая проблема патриотизма. Которой непременно следует найти решение на государственном уровне. Хочу обратиться к словам политического деятеля Романа Худякова: «Ну, если мы вспомним советское время, то тогда даже на законодательном уровне патриотизм регламентировался с проявлением воспитания молодого подрастающего поколения с садика, начнем с этого. Это то, чего у нас сейчас реально нет. И это отсутствует. И когда у нас обвиняют нашу молодежь, что есть 20–30% непатриотичных, то в этом, конечно, вина в первую очередь государства. Почему? Потому что как законодательная машина оно должно эти вещи отслеживать, регламентировать, контролировать и воспитывать». [5] Для объединения усилий федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, координации и направления их работы на все социальные и возрастные группы, и семью как главную ячейку общества, нужна единая государственная политика в области патриотического воспитания граждан России и соответствующая этой политике государственная система. Хочу отметить, что важно для современного общества — не ощутить подавление личности со стороны власти. Патриотизм должен вырастать осознанно в голове и душе каждого человека. Только в таком случае теплые чувства к государству смогут принести плоды перемен к лучшему. Чтобы как можно больше людей начали осознанно считать себя патриотами государства, власти нужно уметь не только заинтересовать общество культурой, традициями и языком без навязывания, унижения и оскорбления, но и дать возможность самостоятельно прийти к любви к своей стране. Предложить обществу сменить привычный акцент восприятия: не оценить, а попробовать понять и принять прошлое.

Для решения поставленных задач использовались методы исследования:

— Наблюдение — это целенаправленное и планомерное восприятие явлений, результаты которого фиксируются наблюдателем.

— Сравнение — метод сопоставления объектов с целью выявления сходства или различия между ними.

— Логическое построение, обобщение и оформление материалов исследования.

Заключение

Выявлено состояние, особенности и роль истинного патриотизма в различные исторические периоды развития страны. Он определён как источник роста и развития российского государства. Найдено решение на государственном уровне России — модернизировать систему образования.

Вывод

Хочу отметить, что история прошлого страны от самых древних времен. Она не учит, она скорее воспитывает человека свободного в своих суждениях, способного отличить правду от внушаемой идеологии. По факту она формирует образ мышления общества, а значит, нужна для понимания своей собственной личности. Человек, знающий свои корни причисляет себя к отечеству. На исторической гордости народа формируется патриотизм. Истинный патриотизм основывается на любви к своей стране. Сегодня иногда заявляют о «кризисе патриотизма», что вызвано, в первую очередь, низким уровнем жизни, неэффективной политикой в области воспитания и образования. Но даже

в сложившейся ситуации можно быть истинным патриотом или даже героем. Ведь по мнению Л.Н. Толстого «Подлинными героями — простые русские люди». Я хочу сказать, что современный ритм жизни отличается от прошлого времени. Все куда-то спешат, торопятся, боясь не успеть. Но я считаю, что даже в этом «бешеном» ритме есть место подвигу. В следующий раз, когда будешь проходить мимо бабушки, стоящей у светофора или увидишь беременную девушку, держащуюся за поручень в вагоне метро, не оставайся равнодушным. Помоги той самой бабушке перейти дорогу. Уступи место в вагоне метро той самой беременной девушке и помни героем может стать каждый, кто совершает хорошие поступки от чистого сердца. Ведь большой героизм рождается из маленьких поступков.

Литература:

1. Высказывание Льва Николаевича Толстого <https://www.inpearls.ru/876379>
2. Высказывание Михаила Васильевича Ломоносова <http://gefnsk.livejournal.com/572179.html>
3. 6. Газета «Комсомольская правда» <https://www.spb.kp.ru/daily/24508.4/659262/>
4. Книга: «Феноменология духа. Философия истории (сборник)» — издательство Эксмо
5. Общественное телевидение России <https://otr-online.ru/programmi/prav-da/bit-patriotom-67866.html>
6. Сочинение: Противопоставление истинного и ложного патриотизма в романе «Война и мир» // http://www.erudition.ru/referat/ref/id.54918_1.html
7. Страна — Википедия // <http://ru.wikipedia.org/wiki/Страна>
8. Энциклопедия культурологи http://www.endic.ru/enc_culture/Patriotizm-772.html

ПСИХОЛОГИЯ

Психолого-педагогические аспекты проблемы адаптации младших школьников к условиям обучения в школе

Завражнов Василий Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент;

Чагина Марина Владимировна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В последние десятилетия интерес российских педагогов и психологов к изучению адаптации существенно усилился в связи с резкими изменениями в жизни общества, порождающими неопределенность и непредсказуемость. Постоянно увеличивается число дезадаптированных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Понятия «адаптация» и «дезадаптация» приобретают повышенную актуальность в процессах воспитания, обучения, трудовой деятельности.

Зачастую, придя в школу, дети с неодинаковым успехом адаптируются к новой системе социальных условий, плохо приспосабливаются к новым отношениям, требованиям, режиму жизнедеятельности. Введение новых, более сложных экспериментальных, педагогических программ, большая нагрузка, ускоренное прохождение учебного материала усложняют процесс адаптации младших школьников к школьному обучению. Влияние неблагоприятных факторов может вызвать дезадаптацию.

Проблемами адаптации младших школьников к условиям обучения в школе занимались Б. Н. Алмазов, С. А. Беличева, Н. В. Вострокнутов, Ж. М. Грозман, А. К. Мункоев, Р. В. Овчарова, А. Ю. Потанина, В. Г. Степанов и др.

Адаптированность определяется как некий уровень приспособления человека. Он может проявляться через его социальный статус, а также через удовлетворенность или неудовлетворенность собой лично и своей собственной жизнью. Для человека может быть характерна как гармония и адаптация, так и дисгармония и дезадаптация. По результатам исследований было выявлено, что для дезадаптации характерен психосоматический характер, протекающей в трех формах: капитулятивно-депрессивной (нарушения поведения и психосоматические заболевания), невротической (неврозы), агрессивно-протестной [1].

Под адаптацией в широком смысле понимают — приспособление к внутренним и внешним условиям [5]. Адап-

тация ребенка к условиям обучения в школе — это довольно длительный процесс, который требует напряжения сил детского организма и детской психики. Период адаптации детей к общеобразовательной школе, по мнению М. Р. Битяновой, связывается с изменениями в окружении младшего школьника, возникновением новой социальной роли [1].

Ребенка, вписавшегося в систему школьных требований, норм и социальных отношений довольно часто называют адаптированным. Некоторые из педагогов включают еще один критерий — ребенок должен привыкнуть к школе без существенных внутренних потерь, снижения самооценки, настроения, ухудшения самочувствия. Это напрямую связано с дальнейшим психологическим, личностным и социальным развитием [2].

Процесс адаптации во многом зависит от мотивационной, эмоционально-волевой сферы, интеллектуальных функций, коммуникативных навыков, сферы взаимодействия с учителем. Несформированность любой из данных сфер может являться одной из причин, которые приводят к той или иной форме дезадаптации [7].

Результатом неудавшейся адаптации является психологическая дезадаптация. Она может приводить к внешней или внутренней дисгармонизации взаимодействия личности с обществом и самим собой, проявляющейся во внутреннем дискомфорте, нарушении взаимоотношений и деятельности [6].

Дезадаптация может быть школьной. Она выражается в образовании неадекватных механизмов приспособления ребенка к условиям школы. Это могут быть конфликтные отношения, повышенный уровень тревожности и т.д. Уже в первом классе выявляются дети с данными проблемами. Несвоевременное выявление их сущности, отсутствие специализированной коррекционной работы, влекут за собой отставание в усвоении школьных знаний, снижение мотивации учебной деятельности, различные формы отклоняющегося поведения [7].

Существуют различные классификации форм школьной дезадаптации. Р.В. Овчарова предложила следующую классификацию форм школьной дезадаптации: неприспособленность к предметной стороне учебной деятельности; неспособность произвольно управлять своим поведением; неспособность принять темп школьной жизни; школьный невроз или «фобия школы» — неумение разрешить противоречие между семейным и школьным «мы».

Р.В. Овчарова выделяет семейное влияние в качестве главной причины школьной дезадаптации в младших классах. По мнению автора, ребенок приходящий в школу из семьи, где он не чувствует переживания «мы», проецирует данные ощущения и на учебный процесс. Соответственно ему будет трудно войти в новую социальную общность. Стремление к отчуждению на бессознательном уровне, неприятие общественных норм и правил, ради сохранения неизменного «я» составляет основу дезадаптации детей к школьному обучению, воспитывающихся в семьях с несформировавшимся чувством «мы» [8].

Таким образом, проблема адаптации к условиям обучения в общеобразовательной школе включает в себя два взаимосвязанных процесса: адаптации и дезадаптации. В самом распространенном своем значении школьная адаптация понимается как довольно длительный процесс, который требует напряжения сил детского организма и детской психики. Период адаптации детей к общеобразовательной школе связывается с изменениями в окружении младшего школьника, возникновением новой социальной роли. Школьная дезадаптация выражается в образовании неадекватных механизмов приспособления ребенка к условиям школы. Это могут конфликтные отношения, повышенный уровень тревожности и т.д. Уже в первом классе выявляются дети с данными проблемами. Несвоевременное выявление их сущности, отсутствие специализированной коррекционной работы влекут за собой отставание в усвоении школьных знаний, снижение мотивации учебной деятельности, различные формы отклоняющегося поведения.

Важнейшими направлениями работы педагога-психолога с детьми младшего школьного возраста по повышению адаптивных свойств личности к школьному обучению являются: диагностическая работа, коррекционно-развивающая работа и консультативно-просветительская деятельность.

Психологическая диагностика выражается в виде углубленного психолого-педагогического изучения учащихся, в течение всего этапа обучения, определение склонностей личности, ее индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, выявление механизмов нарушений в учебной деятельности, социальной адаптации [4]. Данное направление работы педагога-психолога ориентировано на решение ряда задач: составление социально-психологического портрета школьника; определение путей и форм оказания помощи

детям, испытывающим трудности в адаптации; выбор средств и форм психологического сопровождения школьников [3].

В основу коррекционно-развивающей деятельности педагога-психолога общеобразовательной школы входит создание психолого-педагогических условий для полного психологического развития школьников. Целевой компонент коррекционно-развивающей работы с детьми определяется пониманием закономерностей психического развития ребенка как активного деятельностного процесса, реализуемого в сотрудничестве с взрослым. Психокоррекционная работа с младшими школьниками отличается рядом специфических особенностей. Это связано с новым социальным статусом ребенка: переход от дошкольника к ученику, смена ведущей деятельности, расширение межличностных связей и изменение социального окружения, формирование оптимального уровня активности и производительности и т.д. [8].

В основу консультативно-просветительской деятельности, в контексте изучаемой проблемы, входит формирование у обучающихся и их родителей, педагогов и руководителей потребности в психологических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития; создание условий для полноценного личностного развития обучающихся. Консультации необходимы для передачи родителям и педагогам знаний о психологических особенностях младшего школьника и вариантах решения конкретных проблем в системах взаимодействия «ребенок-родитель», «ребенок-учитель» [4].

Таким образом, в последние десятилетия интерес российских педагогов и психологов к изучению адаптации существенно усилился в связи с резкими изменениями в жизни общества, порождающими неопределенность и непредсказуемость. Проблема адаптации к условиям обучения в общеобразовательной школе является особенно актуальной и включает в себя два взаимосвязанных процесса: адаптации и дезадаптации. В самом распространенном своем значении школьная адаптация понимается как довольно длительный процесс, который требует напряжения сил детского организма и детской психики. Период адаптации детей к общеобразовательной школе связывается с изменениями в окружении младшего школьника, возникновением новой социальной роли. Школьная дезадаптация выражается в образовании неадекватных механизмов приспособления ребенка к условиям школы. Несвоевременное выявление их сущности, отсутствие специализированной коррекционной работы влекут за собой отставание в усвоении школьных знаний, снижение мотивации учебной деятельности, различные формы отклоняющегося поведения. Важнейшими направлениями работы педагога-психолога с детьми младшего школьного возраста по повышению адаптивных свойств личности к школьному обучению являются: диагностическая работа, коррекционно-развивающая работа и консультативно-просветительская деятельность.

Литература:

1. Битянова, М. Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М. Р. Битянова. — М.: Владос, 2002. — 112 с.
2. Данилова, Е. Е. Первоклассники. / Е. Е. Данилова // Школьный психолог. 2002. № 6. С. 14.
3. Дубровина, И. В. Практическая психология образования / И. В. Дубровина. — СПб.: Питер, 2004. — 592 с.
4. Истратова, О. Н. Справочник психолога начальной школы / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. — Изд. 6-е. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. — 442 с.
5. Костина, Л. М. Адаптация первоклассников к школе путем снижения уровня их тревожности. / Л. М. Костина // Вопр. психол. 2004. № 1. С 137–143.
6. Нижегородцева, Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. — М.: Владос, 2001. — 256 с.
7. Новикова, Е. В. Особенности общения и проявления школьной дезадаптации у школьников. / Е. В. Новикова // Общение и формирование личности школьника. — М.: Наука, 2007. — С 32–40.
8. Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. — М.: Сфера, 2002. — 240 с.

Социально-психологические аспекты развития межличностных отношений младших школьников со сверстниками

Завражнов Василий Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент;

Чагина Марина Владимировна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Природа межличностных отношений является достаточно сложной и многогранной. Межличностные отношения включают в себя множество индивидуальных качеств личности, а также нормы и ценности общества. Индивид может вступать в межличностные отношения самых различных по ценностям, структуре общностей. Это могут быть отношения в детском саду, классе, различных объединениях. В каждой конкретной общности индивид реализует себя как личность и может оценить себя в системе отношений с другими.

В основе развития межличностных взаимоотношений в коллективе младших школьников лежит потребность в общении, и эта потребность с возрастом изменяется. Данная потребность удовлетворяется разными детьми неодинаково. Каждый член детского коллектива занимает индивидуальное положение и в системе деловых и в системе личных отношений, на которые оказывают влияние достижения ребенка, его индивидуальные предпочтения, увлечения, а к концу третьего и четвертого класса и персональные нравственные качества.

Актуальность изучения отклонений в развитии межличностных отношений на самых первых этапах становления личности важна прежде всего потому, что конфликтные отношения со сверстниками могут оказывать серьезное влияние на личностное развитие. Именно поэтому информация об особенностях развития межличностных отношений младших школьников со сверстниками, когда начинают закладываться основные стереотипы поведения, психологические основы важнейших отношений личности к окружающему социальному миру, к себе самому,

уточнение знаний о причинах, природе, логике развития конфликтных отношений и возможных способах своевременной диагностики и коррекции, приобретает первостепенное значение.

Изучению проблемы развития межличностных отношений младших школьников посвящены труды Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, В. Н. Мясищева, А. В. Петровского, С. Л. Рубинштейна, Л. И. Божович, В. В. Давыдова, Я. Л. Коломинского, В. И. Слободчикова, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконина, Л. Е. Журовой и мн. др. Исследования авторов показывают, что формирование межличностных отношений младших школьников в условиях общеобразовательной школы является актуальным и требует дополнительного изучения.

Б. С. Волков считает, что для младшего школьного возраста основополагающим обстоятельством является поступление в школу. При поступлении ребенок начинает занимать совершенно новое место в системе отношений: появление постоянных обязанностей, связанных с учебой. Ребенок по-новому начинает ощущать себя в социальном пространстве. К младшему школьному возрасту, дети многого достигают в межличностных отношениях: они способны ориентироваться в семейных отношениях, умеют занимать необходимое положение среди близких людей, способны выстроить отношения со сверстниками. К младшему школьнику приходит понимание, что оценивание его мотивов и поступков осуществляется не только за счет собственного отношения к ним, но и благодаря тому, как эти поступки выглядят в глазах других людей [2].

По мнению Т.Д. Марцинковской, в первый год обучения у младших школьников увеличивается уровень конформности. Данное обстоятельство является закономерностью в связи с вхождением в новую группу. Межличностное общение со сверстниками играет важную роль в младшем школьном возрасте: самооценка детей становится более адекватной, осуществляется социализация детей в новых условиях, стимулируется учебная деятельность [1].

Учитывая всю специфику младшего школьного возраста, межличностные отношения на протяжении всего данного периода претерпевают некоторые изменения. В первом классе взаимоотношения школьников по большей части определяются учителем в контексте организации учебных занятий. Учитель участвует в формировании статусов и межличностных отношений первоклассников. Одобряемые учителем школьники имеют более высокий социальный статус в классе.

Во втором и третьем классе учитель становится менее значимым для учеников, наибольший интерес начинают приобретать одноклассники. Взаимоотношения с одноклассниками становятся более тесными и избирательными. Избирательность в отношениях на данном этапе обучения может зависеть от различных поверхностных факторов: общие интересы, близость места жительства, половой признак.

К концу третьего и в четвертом классе выборы младших школьников начинают зависеть от нравственных качеств одноклассников. Нравственная составляющая в ситуации выбора становится характерна для большей части школьников третьих и четвертых классов [5].

И.И. Ильясов утверждает, что отношения между мальчиками и девочками в младшем школьном возрасте складываются стихийно. К основным показателям, характеризующим гуманность в отношениях мальчиков и девочек в этом возрасте, является товарищество, дружба, симпатия. В случае развития данных показателей возникает желание к общению. Личные дружеские отношения в младшем школьном возрасте формируются довольно редко. Чаще всего устанавливаются товарищеские отношения. В данных процессах учитель играет существенную роль [8].

По мнению И.В. Дубровиной, личные отношения в классном коллективе у младших школьников складываются в контексте освоения школьной действительности. В основе данного процесса лежат эмоциональные отношения, преобладающие над всеми другими. Самочувствие школьника, его эмоциональное благополучие зависит не только от количества симпатий и выборов в классе, но и от взаимности этих симпатий [3].

А.П. Савонько отмечает, что младшие школьники, которые имеют неблагоприятное положение в системе личных отношений с одноклассниками, отличаются трудностями в общении со сверстниками, неуживчивостью, что может повлечь за собой вербальную, физическую агрессию, замкнутость и другие негативные характеристики. Сформировавшееся неудовлетворительное поло-

жение ребенка в коллективе сверстников может повлечь за собой неадекватные аффективные реакции [6].

Соответственно, дети занимают различное положение в системе личных взаимоотношений, не у всех имеется эмоциональное благополучие. То или иное положение ребенка в системе личных взаимоотношений не только зависит от определенных качеств его личности, но, в свою очередь, способствует выработке этих качеств. Межличностные отношения сверстников младшего школьного возраста зависят от многих факторов, таких как успешность в учебе, взаимная симпатия, общность интересов, внешние жизненные обстоятельства, половые признаки. Все эти факторы влияют на выбор взаимоотношений ребенка со сверстниками и их значимость.

Сформировавшееся неудовлетворительное положение ребенка в коллективе сверстников может повлечь за собой трудности различного характера. Соответственно, актуальной является деятельность педагога-психолога по оптимизации межличностных отношений младших школьников со сверстниками.

К основным направлениям работы педагога-психолога Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина относят: психолого-педагогическую работу во внеучебное время, как со всем классом, так и с различными группами детей; психолого-педагогическую помощь учителям по организации и проведению внеурочной работы с детьми младшего школьного возраста; разработку и включение в работу психолого-педагогических программ; индивидуальную психолого-педагогическую работу с детьми младшего школьного возраста и их родителями [4].

Н.В. Самоукина полагает, что для развития межличностных отношений младших школьников необходимы занятия на выработку навыков поведения в различных трудных и конфликтных ситуациях. В процессе групповой работы могут использоваться различные игровые задания. Данная работа требует от педагога-психолога высокого профессионализма и постоянное собственное развитие в данном направлении [7].

Таким образом, природа межличностных отношений является достаточно сложной и многогранной. Межличностные отношения включают в себя множество индивидуальных качеств личности, а также нормы и ценности общества. В основе развития межличностных взаимоотношений в коллективе младших школьников лежит потребность в общении, и эта потребность с возрастом изменяется. Данная потребность удовлетворяется разными детьми неодинаково. Межличностные отношения сверстников младшего школьного возраста зависят от многих факторов, таких как успешность в учебе, взаимная симпатия, общность интересов, внешние жизненные обстоятельства, половые признаки. Эти все факторы влияют на выбор взаимоотношений ребенка со сверстниками и их значимость. Каждый член детского коллектива занимает индивидуальное положение и в системе деловых и в системе личных отношений, на которые оказывают влияние достижения ребенка, его индивидуальные предпочтения,

увлечения, а к концу третьего и четвертого класса и персональные нравственные качества. Сформировавшееся неудовлетворительное положение ребенка в коллективе сверстников может повлечь за собой трудности различ-

ного характера. Соответственно, необходимой является деятельность педагога-психолога по оптимизации межличностных отношений младших школьников со сверстниками.

Литература:

1. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. Т.Д. Марцинковской. — М.: Издательский центр «Академия», 2011. — 336 с.
2. Волков, Б. С. Психология детей младшего школьного возраста: учебное пособие / Б. С. Волков. — 7-е изд., перераб. и доп. — М.: КНОРУС, 2016. — 348 с.
3. Дубровина, И. В. Практическая психология образования / И. В. Дубровина. — СПб.: Питер, 2004. — 592 с.
4. Касаткина, Ю. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов / Ю. В. Касаткина, Н. В. Ключева. — Ярославль, Академия развития, 1996. — 237 с.
5. Мухина, В. С. Возрастная психология. Учебное пособие / В. С. Мухина. — М.: «Академия», 2006. — 608 с.
6. Савонько, А. П. «Возрастные особенности соотношения ориентации школьников на самооценку и на оценку людьми»: автореф. канд. дис. / А. П. Савонько. — М., 1970. — 23 с.
7. Самоукина, Н. В. Игры, в которые играют... Психологический практикум / Н. В. Самоукина. — М.: Феникс. — 128 с.
8. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И. И. Ильяслова, В. Я. Ляудис. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. — 292 с.

Возможности работы педагога-психолога по преодолению агрессивного поведения подростков

Завражнов Василий Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент;

Чагина Марина Владимировна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Проблема агрессивного поведения является предметом рассмотрения множества исследований. Изучение данной проблемы проводится не только с точки зрения психолого-педагогических аспектов, но и социологии, медицины, психиатрии и т.д. Хотя агрессивность является неотъемлемым качеством личности, ее проявления чаще всего приводят к дестабилизации межличностных отношений. По этой причине агрессивное поведение относится к типу девиантного (отклоняющегося) поведения.

Агрессивное поведение в подростковом возрасте является широко распространенным явлением. Подростковый возраст характеризуется наличием множества противоречий, которые подросток еще не умеет разрешить самостоятельно и поэтому прибегает к агрессии. Агрессивное поведение подростков может быть вызвано широким кругом причин: особенностями индивидуально-психологического развития подростков, отношения с взрослыми и сверстниками, обстановкой в семье. В отдельных случаях агрессивное поведение подростков имеет защитный характер.

Исследованием агрессивного поведения в подростковом возрасте занимались многие отечественные и зарубежные авторы С. А. Беличева, В. В. Ковалев, В. Н. Кудрявцев, В. В. Лунев, А. Адлер, Э. Фромм, В. Франкл и др.

Их исследования показывают, что проблема агрессивного поведения подростков становится все более острой, так как агрессия в подростковом возрасте часто подкрепляется условиями социальной среды. По этой причине возникает необходимость поиска новых методов коррекции агрессивного поведения в подростковом возрасте.

Специфика агрессивного поведения детально изучена в психолого-педагогической науке. Довольно часто данное поведение раскрывается в рамках девиантного поведения. Отклоняющимся (девиантным) поведением принято называть социальное поведение, не соответствующее установившимся в данном обществе нормам [4]. Известный социолог И. С. Кон акцентирует свое внимание на определении агрессивного поведения, представляя его как некую систему поступков, отклоняющихся от общепринятой нормы [3].

Термин «деструктивное поведение» соотносится с термином «агрессия». Агрессия представляется в качестве мотивированного деструктивного поведения, которое противоречит нормам сосуществования людей в обществе, приносит физический ущерб людям и вызывает у них психологический дискомфорт.

Агрессия делится на несколько видов, тем или иным образом выражающихся в различных формах агрессивного поведения: физическая агрессия — использо-

вание физической силы против другого человека или объекта; вербальная агрессия — выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик), так и через содержание вербальных реакций (угроза, ругань); прямая агрессия — непосредственно направленная против кого-либо или чего-либо; косвенная агрессия — действия, которые окольным путем направлены на другого (сплетни, шутки и т.п.), и действия, характеризующиеся ненаправленностью и неупорядоченностью (взрывы ярости, проявляющиеся в крике и проч.); инструментальная агрессия, являющаяся средством достижения какой-либо цели; враждебная агрессия — выражается в действиях имеющих целью причинение вреда объекту агрессии; аутоагрессия — агрессия, проявляющаяся в самообвинении, самоунижении, нанесении себе телесных повреждений вплоть до самоубийства; альтруистическая агрессия, имеющая цель защиты другого от чьих-то агрессивных действий [4].

Агрессивное поведение — одна из форм реагирования на различные неблагоприятные в физическом и психическом отношении жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и др. состояния [2].

Соответственно, агрессия и агрессивное поведение рассматривается исследователями, как мотивированное деструктивное поведение, направленное на уничтожение или причинение вреда. Агрессивность является свойством личности, присущим всем людям. Проблемным данное качество становится в том случае, если оно проявляется с большой степенью интенсивности и осознанно направлено на причинение вреда другому. По этой причине агрессивное поведение относят к разновидностям девиантного поведения. Дети в подростковом возрасте наиболее предрасположены к проявлениям агрессивного поведения.

Особенностью развития личности в подростковом возрасте является наличие ряда конфликтов, обуславливающих действия подростков в отношении себя и окружающих людей. Конфликт может возникать из-за несоответствия между стремлениями удовлетворить собственные завышенные потребности и очень ограниченными средствами, способностями и возможностями для их реализации. Конфликты такого плана приводят к эмоциональному напряжению, негативным чувствам [6].

Исходя из результатов проведенных исследований было выявлено, что с возрастом у подростков возрастает частота возникновения агрессивного поведения, в соответствии с мышечным и физическим развитием организма. Агрессивность может выступать чертой определенных расстройств и заболеваний нервной системы [1].

Конфликты со сверстниками могут выступать как один из ситуационных факторов. У мальчиков конфликты могут возникать из-за борьбы за лидерство, физическое и интеллектуальное превосходство. Девочки начинают конфликтовать из-за представителя противоположного пола. Проявления агрессии довольно часто провоцируют гипермаскулинность и у мальчиков, и у девочек. Феминное поведение, особенно у мальчиков, может прово-

цировать оскорбления в их адрес, подчиненность в группе сверстников. Подростки могут скрывать свою феминность, находиться при этом в напряжении, быть неестественными [4].

Одной из основных причин преждевременного ухода старшеклассников из своей школы является довольно неблагоприятный статус в школьном коллективе. Находясь вне своей школы, они могут попасть под негативное влияние. Большая часть зарегистрированных правонарушителей были отвергаемыми в своих классах и были довольны своим статусом в классных коллективах [5].

Исходя из выше сказанного, подростковый возраст характеризуется наличием устойчивого противоречия между потребностями подростка и его возможностями. Агрессивность подростка часто вызвана стремлением удовлетворить свои потребности, из которых главная — это признание взрослых и сверстников. Агрессивное поведение подросток может проявлять в тех случаях, когда ему недостает жизненного опыта, и он не может решить проблему иным путем. Агрессивное поведение также может быть защитной реакцией на неблагоприятные обстоятельства внешней среды. Мотивы агрессивного поведения и способы агрессии могут быть различны у подростков разного пола. В большинстве случаев, если не проводить коррекционной работы агрессия подростков может приводить к уходу из школы и проявлениям преступного поведения.

Работа педагога-психолога по преодолению агрессивности подростков направлена на коррекцию поведения и условий жизни подростка в школе и семье. В условиях общеобразовательной школы для коррекции агрессивного поведения подростка могут использоваться различные формы социально одобряемой деятельности, в которой подросток может добиться признания взрослых и сверстников. Теоретические и практические исследования показывают, что такая деятельность может быть организована, как в условиях общеобразовательной школы, так и в условиях подростковых клубов, кружков и секций. Психологический смысл данной деятельности состоит в том для подростка, что, участвуя в ней, он фактически приобщается к делам общества, занимает в нем определенное место и утверждает свою новую социальную позицию среди взрослых и сверстников. В процессе такой деятельности подросток осознает себя и признается окружающими как равноправный член общества, что создает оптимальные условия для реализации его потребностей. Подростки с высоким уровнем агрессивности вовлекаются в такую деятельность поэтапно.

Вместе с другими специалистами образовательного учреждения педагог-психолог оказывает помощь, как агрессивным подросткам, так и их «жертвам». Проводит мероприятия, направленные на профилактику агрессивного поведения подростков. В сложных ситуациях проявления агрессивного поведения подростков педагог-психолог проводит работу по предотвращению такого поведения в дальнейшем. При работе с семьей, где воспитываются трудные подростки, педагог-психолог осуществляет три

направления деятельности: образовательная, психологическая и посредническая. Он консультирует родителей по вопросам развития подростков, принимает меры по коррекции стиля семейного воспитания, способствует нормализации отношений между детьми и родителями [5].

Таким образом, проблема агрессивного поведения является предметом рассмотрения множества исследований. Изучение данной проблемы проводится не только с точки зрения психолого-педагогических аспектов, но и социологии, медицины, психиатрии и т.д. Агрессивное поведение в подростковом возрасте является широко распространенным явлением. Подростковый возраст характеризуется наличием множества противоречий, которые

подросток еще не умеет разрешить самостоятельно и поэтому прибегает к агрессии. Агрессивное поведение подростков может быть вызвано широким кругом причин: особенностями индивидуально-психологического развития подростков, отношения с взрослыми и сверстниками, обстановкой в семье. В отдельных случаях агрессивное поведение подростков имеет защитный характер. Работа педагога-психолога по преодолению агрессии подростков направлена на коррекцию поведения и условий жизни подростка в школе и семье. В сложных ситуациях проявления агрессивного поведения подростков педагог-психолог проводит работу по предотвращению такого поведения в дальнейшем.

Литература:

1. Беличева, С. А. Превентивная психология / С. А. Беличева. — М.: РИЦ Консорциума «Социальное здоровье России», 2003. — 199 с.
2. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко, — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. — 672 с.
3. Кон, И. С. Социология личности / И. С. Кон. — М.: Просвещение, 1989. — 289 с.
4. Менделевич, В. Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие / В. Д. Менделевич. — СПб.: Речь, 2005. — 445 с.
5. Перешеина, Н. В. Девиантный школьник: профилактика и коррекция отклонений / Н. В. Перешеина, М. Н. Заостровцева. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 332 с.
6. Регуш, Л. А. Психология современного подростка / Л. А. Регуш. — СПб.: Речь, 2005. — 400 с.

Проблема профессионального самоопределения юношеского возраста в контексте педагогической психологии

Недбаева Кристина Михайловна, студент
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В статье рассмотрены особенности профессионального самоопределения юношеского возраста в контексте педагогической психологии. Отмечено, что в рамках современной педагогической психологии названное понятие обнаруживает значимый спектр инвариантных трактовок. Рассмотрены общие фазы профессионального самоопределения. Обоснован тезис о том, что для повышения уровня эффективности всех фаз профессионального самоопределения целесообразно последовательно расширять практику профессионального ориентирования, изыскивать и апробировать инновационные научно-практические разработки.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, эффективность, выбор профессии, профессиональное ориентирование.

The problem of professional self-determination of adolescence in the context of pedagogical psychology

Nedbaeva Kristina M., student
Khakassia state university (Abakan)

In the article features of professional self — determination of youth in the context of pedagogical psychology are considered. It is noted that within the framework of modern pedagogical psychology this term reveals a significant range of invariant interpretations. The general phases of professional self — determination are considered. The thesis is sub-

stantiated that in order to increase the efficiency level of all phases of professional self — determination it is expedient to consistently expand the practice of professional orientation, to seek and test innovative scientific and practical developments.

Keywords: *professional self — determination, efficiency, choice of profession, professional orientation.*

Выбор профессии — одно из принципиально важных решений, принимаемых индивидом, важно, чтобы решение это было основано на объективной информации, на всестороннем ее анализе.

Очерченное тематическое поле данной статьи рассматривалось в работах множества отечественных и зарубежных исследователей: Рогов Е.И., Пряжников Н.С., Митина Л.М., Климов Е.А., Зеер Э.Ф., Немов Р.С., Шапарь В.Б. Проблематика, касающаяся профессионального самоопределения юношеского возраста, характеризуется значимой актуальностью: всесторонне обоснованный выбор будущей профессии — не только фактор личностной самореализации индивидов, но и фактор развития национального рынка труда во всех — кратко-, средне-, долгосрочный — временных горизонтах. Отметим, что в рамках современной педагогической психологии понятие «профессиональное самоопределение юношеского возраста» обнаруживает значимый спектр инвариантных трактовок.

Приведем следующие, сформировавшиеся в контексте педагогической психологии, дефиниции.

Профессиональное самоопределение — это:

— Процесс сознательного выбора человеком профессии, которая с его точки зрения, наиболее ему соответствует (подобная трактовка имеет место в работах Р.С. Немова) [1, с. 29];

— Относительно обособленный этап профессионального развития индивида, состоящий в осуществлении им профессионального выбора во время и после окончания общеобразовательного обучения, перед этапом собственно профессионального обучения (данная точка зрения отражена в исследованиях И.М. Кондакова) [1, с. 31];

— Комплексный, детерминированный совокупностью взаимосвязанных между собой этапов, процесс, протекающий в течение всей профессиональной деятельности индивида, то есть от фазы зарождения профессиональных намерений до момента окончания трудовой деятельности (данная, весьма, с нашей точки зрения, емкая дефиниция принадлежит В.Б. Шапарю) [2, с. 90].;

— Процесс сознательного и самостоятельного согласования индивидом собственных профессионально — психологических возможностей с содержанием, целеполаганием, смыслом и требованиями профессиональной трудовой деятельности.

Можно говорить о том, что процесс профессионального самоопределения детерминирован следующими «фазами» (они универсальны).

Во-первых, «фаза самооценки»: индивид осуществляет самоанализ, оценивание совокупности собственных способностей, задатков, ценностных ориентаций.

Во-вторых, этап определения круга потенциально приемлемых индивидом профессий. Исключительную важность в данном контексте имеет деятельность по профессиональной ориентации, которая может быть реализована на базе учебных заведений в разрезе множества доказавших свою эффективность исследовательских методик, позволяющих дифференцировать круг объективных склонностей индивида, его способностей, общей профессиональной направленности.

В-третьих, «фаза сопоставления»: индивид производит сравнение степени соответствия трех относительно обособленных сфер: собственные профессиональные интересы индивида; объективные, имеющиеся у него склонности, способности; требования, которые соотносятся к конкретной выбираемой профессии (либо кругу таковых). Оптимизация данного соотношения требует от индивида целенаправленной деятельности по саморазвитию способностей и возможностей в процессе подготовки к поступлению в выбранное учебное заведение. Отметим также, что профессиональное самоопределение в контексте современной педагогической психологии рассматривается, кроме прочего, как необходимость осознанного «маневрирования» между стратегией адаптации человека через подчинение среде, с одной стороны, и стратегией высвобождения внутренних ресурсов развития личности, включающих способность решать ценностно-нравственные проблемы и при необходимости противостоять среде, — с другой [1, с. 37].

Таким образом, профессиональное самоопределение юношеского возраста — проблема, которая актуализируется де-факто для всех молодых людей, заканчивающих определенную стадию своего обучения. Думается, что для того, чтобы минимизировать потенциальные риски в данной области, для того, чтобы сделать прохождение трех выше описанных общих фаз результативным и эффективным необходимо постоянно расширять практику профессионального ориентирования, изыскивать и апробировать инновационные научно-практические разработки.

В целом, полагаем, весьма комплексным является определение, предложенное В.Н. Дружининым [1, с. 56], согласно которому профессиональное самоопределение может быть аттестовано как выбор профессии на основании анализа, оценки внутренних ресурсов субъектом выбора и сопоставления их с требованиями профессии и последующее его формирование как профессионала и субъекта труда.

Проблема профессионального самоопределения юношеского возраста в контексте педагогической психологии детерминирована собственно целостностью, этапностью осуществления собственно выбора и реализации действий по достижению выбранной профессиональной цели.

Литература:

1. Немов Р.С. Психология. Словарь-справочник. — М.: ВЛАДОС-Пресс, 2013.
2. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. — М.: МПСИ, 2014.

Внутренняя картина болезни у подростков больных туберкулезом с разными типами привязанности

Савич Наталья Васильевна, студент;

Научный руководитель: Черемискина И. И., кандидат психологических наук, доцент
Тихоокеанский государственный медицинский университет (г. Владивосток)

Актуальность работы обусловлена значимостью болезни для жизни любого человека, так как она вызывает часто неприятные физические ощущения от пораженных органов или систем, а также влияет на личность, меняет ее, заставляя ее делать переоценку уже сложившейся системы ценностей. В подростковом возрасте это проявляется особенно ярко, так как в этот период происходит становление идентичности, завершением формирования ценностно-смысловой сферы и характера. Внутренняя картина болезни подростков, страдающих туберкулезом, оказывает влияние не только на соблюдение ими медицинских предписаний, но и на развитие личности подростка в условиях соматического заболевания.

Полученные данные можно будет использовать в детских туберкулезных диспансерах и больницах для информирования о важности субъективного образа болезни каждого отдельного пациента, влияния его на течение болезни и соблюдение врачебных предписаний, и так же о влиянии на отношение к своему здоровью и болезни типа привязанности, взаимоотношений со значимым взрослым.

Достаточно много исследований посвящено внутренней картине болезни, как и, типам привязанности. В основном исследования описывают психологические изменения, которые возникают уже под влиянием уже развивающегося инфекционного заболевания [3]. Однако, мало изучена взаимосвязь этих двух феноменов и в особенности их связь с заболеваниями. Тема внутренней картины болезни у подростков больных туберкулезом с различными типами привязанности недостаточно освещена в современной литературе.

Цель дипломной работы: описать внутреннюю картину болезни у подростков больных туберкулезом с разными типами привязанности

Задачи исследования:

1. Провести теоретический обзор современных зарубежных и отечественных исследований проблемы внутренней картины болезни у подростков с разными типами привязанности.
2. Определить методологию и методический аппарат исследования, направленный на определение внутренней

картины болезни и выявление типов привязанности у подростков;

3. Организовать и провести эмпирическое исследование внутренней картины болезни у подростков с разными типами привязанности;

4. Описать результаты эмпирического исследования внутренней картины болезни у подростков с разными типами привязанности;

5. Проанализировать полученные результаты и сформулировать выводы.

Объект исследования: внутренняя картина болезни

Предмет исследования: внутренняя картина болезни у подростков больных туберкулезом с различными типами привязанности

Гипотеза: существуют качественные различия внутренней картины болезни у подростков больных туберкулезом с разными типами привязанности

Методы исследования:

1. Опросник на привязанность к родителям для старших подростков (Яремчук М. В., 2005).

2. Диагностика типов отношения к болезни (ТОБОЛ) предложенная Личко А. Е. и Ивановым Н. Я.

3. Опросник Сердюка А. И. для изучения самооценки социальной значимости болезни.

4. Проективная методика «Нарисуй болезнь».

Внутренняя картина болезни — это весь спектр переживаний больного, начиная от его представлений о заболевании, его самочувствия на этапах проявления и ухудшения состояния, переживания возможных последствий болезни, улучшения состояния и выздоровления, восприятие себя в болезни, а также представления об отношении к нему тех, кто окружает его во время болезни [2]. Влияние болезни на личность основывается на двух аспектах: реакция личности на болезнь и соматогенные изменения личности.

Подростковый возраст для здоровых детей характеризуется становлением идентичности, завершением формирования ценностно-смысловой сферы, характера, у подростков проявляются интересы к определённой деятельности. Мышление подростка становится более са-

мостоятельным, творческим и активным. Одним из новообразований этого возраста является чувство взрослости, которое проявляется как стремление к самостоятельности, что проявляется, как попытка освободиться от опеки взрослых. Подростки, болеющие туберкулезом органов дыхания, отличаются от соматически здоровых сверстников эмоциональной неустойчивостью, сензитивностью, инфантильностью, конформностью, и более выраженным нормативным поведением [1].

Внутренняя картина болезни при заболевании туберкулезом определяется в первую очередь сужением возможности общения больного, и понижением его социального и материального статуса, нарушением жизненных планов и привычного образа жизни, ощущением физического дискомфорта. Большая часть заболевших начинает чувствовать себя обузой для семьи. Выявленные психологические особенности (недовольство собой, пессимизм, негативизм) усиливают патогенность стрессовых воздействий, и нарушают психическую адаптацию, снижая сопротивляемость организма.

На формирование внутренней картины болезни привязанность к матери оказывает влияние через основные формирующие ВКБ факторы — преморбидные особенности личности, так как мать — важнейшие элемент в создании отношения подростка к своему телу и своим ощущениям и чувствам, и второй фактор — ситуация, сопутствующая заболеванию — в семье, школе и пр., на который мат также имеет особенное влияние.

В исследовании приняло участие 40 подростков больных туберкулезом от 13 до 18 лет (возрастная периодизация Эриксона Э.) 12 юношей и 28 девушек.

Результаты эмпирического исследования внутренней картины болезни у подростков больных туберкулезом с разными типами привязанности

Анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования типов привязанности подростков, страдающих туберкулезом проводилась при помощи опросника на привязанность к родителям для старших подростков (Яремчук М. В., 2005).

В работе была исследована именно привязанность к матери, как к наиболее близкому человеку. Формирующему первичную привязанность ребенка. Методика показала, что 20 подростков, составляющих выборку, обладают надежным типом привязанности к матери. 4 подростка имели тревожно-амбивалентный тип привязанности, 11 избегающий и 5 обладали смешанным тревожно-избегающим типом привязанности.

Надежная привязанность характеризуется ощущением безопасности у ребенка рядом с матерью. Она является для него надежной опорой в изучении окружающего мира. В подростковом возрасте это проявляется в том, что не возникает особых проблем с адаптацией, у школьника нет зажатости, он открыт для мира, отзывчив, может легко знакомиться и находить друзей.

При тревожно-амбивалентной привязанности дети не могут положиться на свою мать и считать ее надежной опорой, так как не уверены в том, что она сможет быть рядом, когда в ней будут нуждаться, а также, потому что отношение к ребенку в данном стиле привязанности зависит скорее от настроения матери, чем от него самого.

Избегающая или индифферентная привязанность характеризует детей, которые не выражают или слабо проявляют переживания в ситуации разлуки с матерью. В более старшем возрасте избегающая привязанность к значимому взрослому отражается в трудностях при построении интимных и близких отношений. Затруднения связаны с недостаточной значимостью для них этих отношений, люди, имеющие эту привязанность, не вкладывают эмоции в отношения и мало огорчаются, когда они заканчиваются.

Те подростки, чьи результаты относились в равной степени и к избегающей и к тревожно-амбивалентной привязанности рассчитывают и поддержку взрослого. Еще детьми они учатся избегать привязанности к кому-либо, так как уверены, что их покинут или оттолкнут.

Далее подростки были разделены на подростков с надежным типом привязанности и подростков обладающих ненадежными типами привязанности, куда вошли тревожно-амбивалентный тип, избегающий и тревожно-избегающий.

Результаты методики диагностики типов отношения к болезни, результаты которой можно увидеть в рисунке 1, показала, что для подростков с надежным типом привязанности преобладающими являются 2 типа отношения к болезни, подразумевающие уход от тревожащих мыслей — эргопатический и анозогностический. Эргопатический тип может быть очень продуктивным, если не оказывает негативного влияния на заболевание и если пациент при этом хочет выздороветь и соблюдает рекомендации врача. Анозогностический тип реагирования заключается в отрицании не только тяжести заболевания, но и симптомов и даже наличия у себя болезни. Пациент в таком случае не относится к лечению серьезно, пропускает процедуры и исследования. В отрицании болезни подростки ищут психологическую защиту, ведь легче просто обвинить врача в ошибке, чем заняться своим здоровьем и прислушаться к собственному организму. Если в период личностного становления подросток будет думать только о своем здоровье, много интересующих любого школьника вещей придется менять и убирать (общение, в первую очередь). Некоторые ученые в своих работах внутренней картины болезни выявили, что здоровья не является самым важным в жизни подростка, при надежном типе привязанности, подросток осознает его ценность, все же, у него есть и другие более важные дела. Для подростков с ненадежными типами привязанности преобладающими являются апатический и анозогностический типы отношения к болезни. Оба этих типа подразумевают уход от мыслей о болезни, отношение к лечению как чему то, что не имеет особого значения. Апатический стиль также подразумевает незаинтересованность в своем будущем, куда входит и выздоровление.

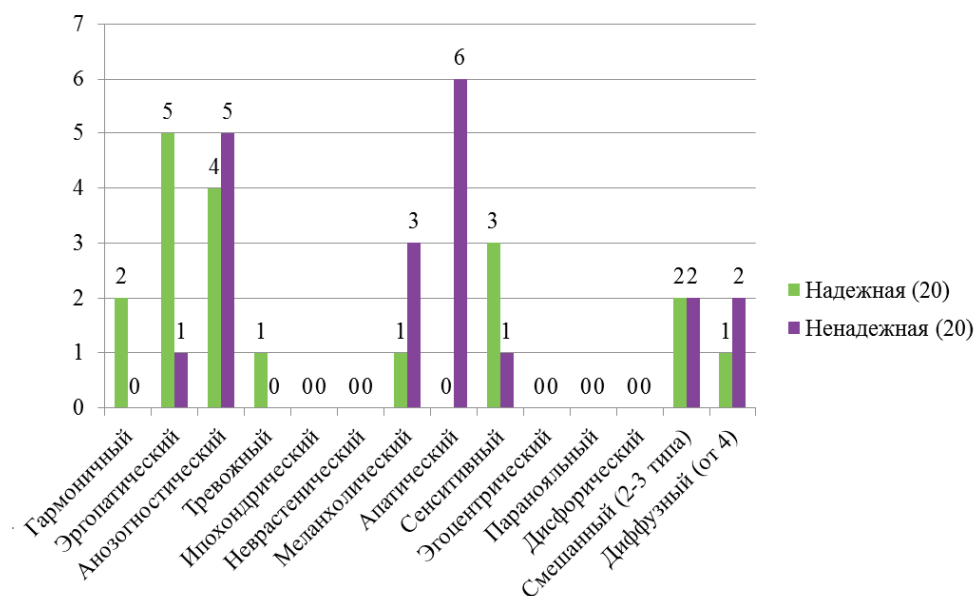


Рис. 1. Результаты методики ТОБОЛ

Результаты методики «опросник Сердюка А.И. для изучения самооценки социальной значимости болезни» показал, что, для подростков имеющих надежную привязанность к матери болезнь оказывает влияние в основном на ограничение свободного времени (у 8 из 20 исследуемых этой группы) и, в некоторой степени на невозможность их развития в значимой для них сфере (у 6 из 20 исследуемых этой группы).

Для подростков ненадежной привязанностью болезни, чаще всего либо не является социально значимой (у 8 из 20 исследуемых этой группы), либо затрагивает сферу наличия у них свободного времени (у 8 из 20 исследуемых этой группы).

При помощи проективной методики «рисунок болезни» было выявлено, что для подростков с надежным типом привязанности к матери состояние их здоровья — важный вопрос, но не столько, чтобы это проявлялось в повышенной раздражительности, конфликтности или астении и депрессии. Подросткам этой группы привязанности свойственна адекватная оценка своего состояния и окружающей ситуации. При исследовании психологического эмоционального состояния, отражающегося через преобладание в рисунке тех или иных цветов и оттенков не было выявлено склонности подростков с надежным типом привязанности, к какой-то определённой цветовой гамме. Это говорит о том, что личное психологическое состояние каждого отдельно подростка определяется индивидуально и не имеет преобладающего направления. При интерпретации рисунков, было также замечено, что для подростков с надежной привязанностью к матери свойственна большая эмоциональная заинтересованность в своем состоянии, чем у их сверстников из группы с ненадежной привязанностью. Только у контрольной группы были рисунки с позитивным содержанием, у школьников ненадежными типами привязанности их не было совсем.

Согласно полученным данным для подростков, обладающих ненадежными стилями привязанности, сама болезнь, факт наличия вируса в их организме, не имеет высокой личностной значимости, однако, они испытывают сильное напряжение в связи с той жизненной ситуацией, которую она вызывает, и могут слегка преувеличивать влияние заболевания на их жизнь, то есть считать, что оно определяет их жизнь на данный момент. Это нервное напряжение может проявляться в повышенной импульсивности, раздраженности или же депрессивном состоянии. Ситуация заболевания может не сказываться на самооценке подростков с ненадежными типами привязанности или же понижать ее. Для большинства подростков с ненадежными типами привязанности характерно внутреннее сопротивление исследованию и состояние пассивности по отношению к болезни — то есть не собираются принимать активных мер или всерьез заниматься менять свою жизнь и активно стремиться к выздоровлению.

В большинстве случаев, у всех исследуемых подростков уже сформировалось определенное отношение к своему заболеванию, внутренний образ болезни. Не смотря на изменившиеся условия жизни подростки, чаще всего не испытывают ощущения нестабильности и неуверенности в связи с разлукой со своими близкими.

Статистическая обработка результатов показала положительную корреляцию типов привязанности с типами отношения к заболеванию и самооценкой социальной значимости болезни.

Заключение

Таким образом, гипотеза о наличии качественных отличий внутренней картины болезни подростков с разными типами привязанности подтверждена.

Отношение к болезни у подростков имеющих надежную привязанность, чаще всего эргопатического и анозогностического типов. Подростки с таким типом привязанности волнуются о состоянии своего здоровья, но их больше беспокоит, что из-за болезни у них меньше свободного времени и меньше возможности развиваться в том, в чем им хотелось бы. Они не испытывают тревоги из-за разлуки с матерью и близкими. Подростки с надежным типом привязанности болеющие туберкулезом обладают сформированным образом болезни, адекватно оценивают свое заболевание, не преувеличивая и не уменьшая значимость болезни.

Для подростков, болеющих туберкулезом, с ненадежными типами привязанности наиболее характерны анозогностический и апатический типы отношения к болезни. Подростки группы с ненадежными типами привязан-

ности, чаще всего, не считают, что болезнь оказала влияние на их жизнь в каких-либо ее сферах, но некоторые отмечают, что стало меньше свободного времени, так же они внутренне сопротивлялись исследованию, не желая раскрываться. Однако, несмотря на внешнее безразличие к происходящему с ними, подростки с ненадежными типами привязанности часто напряжены или наоборот, находятся в астеничном, депрессивном состоянии, что вызвано затруднениями в адаптации к новым, изменившимся условиям их жизни. Пассивная позиция по отношению к исследованию, внутреннее напряжение, импульсивность или же астения, отсутствие веры в результативность лечения и его надобность, безразличие к своей болезни и к своей жизни составляет отношение к болезни у подростков с ненадежными типами привязанности.

Литература:

1. Ахтямова А. А., Золотова Н. В., Стрельцов В. В. и др. Личностные характеристики детей и подростков, больных туберкулезом органов дыхания, при наличии и отсутствии контакта с источником инфекции. Туберкулез и болезни легких, 2017. — № 95(3). — С. 41–47.
2. Лурия, Р.А. Внутренняя картина болезни и атрогенные заболевания./Р. А. Лурия.—4-е изд.— М.: Медицина,1977.—С.37–52.
3. Сиренко И. А., Рыбалка В.В. Влияние туберкулезной инфекции на психологический статус детей// Туб.— 2010, — № 1.— С. 59–63
4. Яремчук М. В. Роль привязанности к родителям в формировании романтических отношений в старшем подростковом возрасте. // Материалы II всероссийской науч. конф. «Психологические проблемы современной российской семьи». — Москва, 25–27.10.2005. — Часть 3. — С. 551–554.

Роль цвета в жизни ребенка

Шеховцова Людмила Дмитриевна, учитель начальных классов;

Прокофьева Инна Викторовна, учитель начальных классов;

Маркова Раиса Ивановна, учитель начальных классов;

Резванцева Валентина Николаевна, учитель начальных классов;

Шишаева Елена Валериевна, учитель технологии

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Цвет — это одна из первых характеристик, которую различают дети.

Роль цвета в жизни ребенка очень важна. Цвета влияют на его настроение и поведение. Одни цвета успокаивают, другие — возбуждают. Одни вызывают улыбку, другие — пугают. Цвета могут рассказать о характере ребенка, его тревогах и переживаниях.

Некоторые цвета оказывают особое благотворное, иногда даже лечебное воздействие на организм человека, в том числе и ребенка. Дети любят цвет, реагируют на него, играют и увлекаются им.

Человечеством давно подмечено, что цвет влияет не только на психоэмоциональное состояние человека, но и на его интеллект. Что уж говорить о детях, у которых

только-только формируются личные характеристики. Психологи утверждают, что даже цвет одежды, не говоря уже об окружающей среде, способен снизить или повысить самооценку, улучшить или ухудшить самочувствие ребенка.

Всем известно, что у новорожденных детей существует только два цвета восприятия — белый и черный. Но когда ребенку исполняется около двух месяцев, он начинает воспринимать и другие цвета. К белому и черному цвету присоединяется красный. Через некоторое время ребенок уже будет различать и желтый цвет, и все его оттенки.

Дети начинают узнавать, как называются цвета примерно в возрасте от двух до пяти лет. В 2–4 года наиболее приятные детскому глазу нежно-розовые, желтоватые

и голубые оттенки. Розовый слон или голубой щенок вызывают нежную привязанность у чувственных девочек. Мальчики же в эксперименте выбирали исключительно светло-коричневых медведей, но решительно отказывались от точно таких же, но темно-коричневых или черных. Однако это вовсе не означает, что теперь на все темное, красное или фиолетовое следует наложить табу. Просто учтите влияние этих цветов, выбирая детские нарды, и не покупайте для повседневной носки бордовые колготки, красные рубашки или лиловые платья — малышам в этой одежде предстоит провести в детском саду весь день!

Удивительно, что в детях, даже самых маленьких, природой заложена определенная реакция на тот или иной цвет. У всех ребятишек повышена чувствительность к цветовой гамме. Одежда, игрушки, стены комнат — все вещи и предметы определенных цветов могут стать вашим помощником во взаимоотношениях с сыном или дочкой, а могут и помешать.

Обычно девочкам запомнить все названия цветов легче, чем мальчикам. Но это не факт. Ведь развитие ребенка зависит от состояния его нервной системы.

Психологи считают, что психологическое состояние малыша зависит от того, какие краски окружают его с самого рождения. Большинство родителей с появлением долгожданного ребёнка спешат в магазин с целью приобрести всё самое лучшее и красивое — игрушки, одежду, предметы интерьера для комнаты малыша и ещё много чего. Выбирая приданное для малыша многие ориентируются на стоимость или же на свой собственный вкус. А ведь психологическое состояние малыша зависит от того, какие цвета окружают его с первых дней. С того как ребёнок открывает глаза, мир вокруг него становится необычным, цветным и ярким. Всё вокруг очень разное; форма, цвет, размеры нет на планете одинаковых предметов.

Малыши понимают, что мама ходит в ярких тапочках, а папа любит тёмные. Бабушка седая, а у мамы волосы красивого цвета и блестящие. Именно из того как ребёнок «поймёт» цвета и оттенки и складываются его первые эмоции и чувства.

Когда дети ещё маленькие, они не заостряют внимания на том какой перед ними цвет, им всё равно. Главная цель закрасить всё что можно и нельзя. В более старшем возрасте ребёнок постепенно начинает выбирать те цвета, что ему по душе.

Сколько конфликтов удалось бы избежать, если бы стены в комнате, где обитает ребенок, с самого нежного возраста на него смотрели «веселенькие детские рисунки» на белом, как правило, фоне. Статичные фигурки заяц, мишек и корабликов очень быстро начинают «мозолить глаза» малышу. Только он, к сожалению, пока не в силах разобраться, что его раздражает, а тем более поведать вам об этом. Благоприятную атмосферу в детской комнате создают чистые и нежные оттенки зеленого, розового, желтоватого и голубого. Легкая пастель заметно преобразит даже самое темное помещение, сделает его

уютней и комфортней, наполнит совершенно иной, живой атмосферой, намного отличающейся от однообразия в комнатах старшего поколения. Поэтому в комнате малыша до двух лет должны преобладать исключительно мягкие спокойные тона.

По возможности цвет ежегодно или раз в 2 года нужно заменять на новый. Выручат недорогие обои, которые неоднократно можно покрывать краской.

И только в более зрелом возрасте детская может быть воплощением ярких цветов и самых смелых идей в оформлении.

Игровая зона может «активизировать» ребенка. Для этого лучше использовать на фоне спокойных основных тонов в качестве контрастных цветowych пятен яркие игрушки, картины, вставки на обоях.

Проведенные исследования показывают, что яркая цветовая гамма, окружающая ребенка, развивает его способности видеть и воспринимать цвета. Малыш, окруженный яркими цветными вещами, быстрее научится различать цветовую палитру действительности, поэтому не стоит окружать младенца черно-белым декором и бледными игрушками. Не следует бояться и пристрастия ребенка к безвкусной цветовой гамме. Цветовая гамма окружающих ребенка игрушек, предметов должна быть яркой, чтобы он развивал свои способности цветовосприятия.

Выбирая цветовую гамму детских игрушек, одежды и предметов интерьера для детской комнаты, следует помнить о том, что дети любят яркость и контраст.

Рисование отлично способствует развитию чувства цвета. Однако в раннем возрасте не стоит заставлять ребенка выучивать название всех цветов. Главное, чтобы ребенку удавалось дифференцировать и сравнивать цвета, среди остальных цветов выделять нужный, а во время рисования подбирать такие цвета предметов, которые соответствуют их цвету в действительности. Можно периодически просить ребенка нарисовать то, что он видел на улице или в магазине. Далее можно приступить к обучению ребенка навыкам самостоятельного получения всевозможных оттенков с помощью красок.

Если малыш начал рисовать одним и тем же цветным карандашом, это своеобразный сигнал, что нервная система ребенка уже готова полностью функционировать и воспринимать не только форму и размеры объекта, но и то, какую окраску он в себе несёт. Вот почему дети в своих каракулях видят собак, домики, машинки, хотя взрослые голову ломают, что бы это могло быть. Спросив у ребенка через пару минут что он нарисовал на картинке, мы услышим другой ответ, отличный от предыдущего. Если сначала на своём рисунке он видел облако, а потом видит озеро, то ничего страшного в этом нет. Просто у детской психики есть одно удивительное свойство — способность резко переключать внимание, т.к. у детей раннего возраста работают оба полушария мозга, в то время как у взрослого активно функционирует только одно, поэтому дети не заиклены на чём-то одном.

Внимательно изучив рисунки ребенка, можно определить его будущий характер, выявить его переживания. Однако прежде чем делать какие-либо выводы (особенно если ребенок выбирает мрачные темные цвета), необходимо побеседовать с ребенком — обсудить то, что он нарисовал. Если малыш систематически, при наличии разноцветных цветных карандашей, предпочитает рисовать одним и тем же цветом, на это следует обратить внимание. Если ребенок раз в неделю нарисовал нечто в красках, которые настораживают, например, черный, и логически это объяснил, то здесь нет повода для беспокойства. Зачастую из разговора с ребенком становится понятно, почему малыш отдал предпочтение именно тому или иному цвету, и как эти цвета соотносятся с его настроением. Возможно «мрачный» цвет просто соответствовал художественному замыслу ребенка. Никогда нельзя делать вывод по одному-двум-трем рисункам ребенка. Бывает так, что сегодня ребенок выбирает какой-то цвет, а завтра он ему совершенно неинтересен. Это нормально. Детство — период проб, период познания, время изменений.

Рассматривая цветовые выборы детей, обратим внимание на то, что они отвергают.

Возможно, здесь таится еще одна яркая черта ребенка. Бывает, что дети одновременно и любят и отрицают один и тот же цвет. И это тоже детская черта, ситуативность и быстрота смены эмоций. Это говорит иногда об артистичности их натуры. Артистичные дети часто любят желтый с фиолетовым. Дети-логики — синий и зеленый. Попробуйте через своих детей лучше познать свою натуру.

По тому, какой любимый цвет ребенка, можно лучше узнать его характер, а также чего ему не хватает. Часто маленькие дети любят яркие цвета красного и желтого — это выражение активности, желания действовать и познавать мир, радоваться жизни. Здоровые и сильные детки любят чистые, яркие тона.

И еще один любопытный вывод сделали психологи. Если при дневном свете малыш будет рисовать или учиться писать на белой бумаге, а вечером при свете лампы — на нежно-салатовой, он весьма продвинется в этих начинаниях. Такое распределение цветов при письме и рисовании способствует лучшему запоминанию и меньше всего утомляет.

При помощи игр можно научить детей различать и называть наиболее часто встречающиеся в их окружении цвета. Обычно такие игры делятся на две группы: игры, направленные на целенаправленное развитие восприятия цвета; игры, основной задачей в которых является правильное название цветов. В первом случае ребенок выбирает и сравнивает предметы по их окраске, а во втором дети находят те или иные предметы, обучаясь при этом правильно называть их цвета. Чтобы цвета удавалось различать успешно, все предметы должны быть по возможности привлекательными для детей и окрашены в чистые цветовые тона. Хорошим вспомогательным материалом послужат цветные ленты, разноцветные флажки, настольные игры и пирамидки. Очень важно позволить детям самостоятельно выбирать цвета, которые им по душе.

Для развития чувства прекрасного и красоты цветовых сочетаний необходимо постоянно обращать внимание детей на окружающий мир и проговаривать основные моменты при наблюдении за ним — например, обсуждать окрас животных, цвета растений, неба и т.д.

Окружая ребенка разными цветами, нужно следить, чтобы они гармонировали друг с другом, так и с тем, что нужно малышу, в чем он испытывает наибольшую потребность. Для определения этого понаблюдаем — какие цвета ему нравятся, какой у него характер, каково его физическое и психологическое состояние. Дополним жизнь ребёнка, тем цветом — который ему нравится и больше всего нужен.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Абдрасилов Т. К.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Калдыбай К. К.
Кенесов А. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кошербаева А. Н.
Кузьмина В. М.
Курпаяниди К. И.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Паридинова Б. Ж.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Фозилов С. Ф.
Яхина А. С.
Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Ахмеденов К. М. (Казахстан)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Кошербаева А. Н. (Казахстан)
Курпаяниди К. И. (Узбекистан)
Куташов В. А. (Россия)
Кыят Эмине Лейла (Турция)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Федорова М. С. (Россия)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)
Шуклина З. Н. (Россия)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.**Ответственный редактор:** Осянина Е. И.**Художник:** Шишков Е. А.**Верстка:** Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:**почтовый:** 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;**фактический:** 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 20.12.2017. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25